25. ULUSLARARASI PSİKOLOJİK DANIŞMA VE REHBERLİK KONGRESİ

25TH INTERNATIONAL PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND GUIDANCE CONGRESS

RUH SAĞLIĞI ALANINDA DEĞİŞEN İHTİYAÇLAR: PSİKOLOJİK DANIŞMAN EĞİTİMİNE YANSIMALARI

16-19 MAYIS

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

Gazi Eğitim Fakültesi

pdr.org.tr

pdrkongre2024.pdr.org.tr

turkpdrdernegi



TAM METİN BİLDİRİ KİTABI

25th International Congress on Psychological Counseling and Guidance

25. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi

16-17-18-19 Mayıs 2024 – 16-17-18-19 May 2024

TÜRK PDR DERNEĞİ

TURKISH PSYCHOLOGICAL COUNSELING & GUIDANCE ASSOCIATION

TAM METİN BİLDİRİ KİTABI

FULL TEXT PROCEEDINGS BOOK

Kitap içeriğinin tüm sorumluluğu yazarlarına aittir.

Bu kitabın basım ve yayım hakları Türk PDR Derneği'ne aittir. Anılan kuruluşun izni olmadan kitabın tümü ya da bölümleri, kapak tasarımı; mekanik, elektronik, fotokopi, manyetik, kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz.

TÜRK PDR Derneği Yayınları- Araştırma İnceleme

Editör: Prof. Dr. Metin PİŞKİN

Yayın Tarihi: 13.07.2024

ISBN: 978-625-99695-6-5

Düzenleme: Araş. Gör. Sümeyye SAĞANAK

KÜTÜPHANE BİLGİ KARTI

-Cataloging in Publication Data (CIP)

25. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi- Tam Metin Bildiri Kitabı

Adres: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği: Sağlık Mah. Süleyman Sırrı Cad. Sağlık İş Hanı No: 21/18 Çankaya – ANKARA

Tel: (0553) 173 23 89

E-Posta: info@turkpdrder.org

Web Sitesi: www.pdr.org.tr

KURULLAR

Onur Kurulu

Prof. Dr. Musa YILDIZ - Gazi Üniversitesi Rektörü

Prof. Dr. Mahmut SELVİ – Gazi Eğitim Fakültesi Dekanı

Mesut YILDIRIM – Türk PDR Derneği Genel Başkanı

Kongre Eş Başkanları

Prof. Dr. Kemal ÖZTEMEL – Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Metin PİŞKİN- Türk PDR Derneği Genel Başkan V.

Kongre Düzenleme Kurulu

Prof. Dr. Kemal ÖZTEMEL- Düzenleme Kurulu Eş Başkanı (Gazi Ü.)

Prof. Dr. Metin PİŞKİN- Düzenleme Kurulu Eş Başkanı (Türk PDR Derneği)

Prof. Dr. Galip YÜKSEL-Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet GÜVEN-Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Feride Bacanlı-Gazi Üniversitesi (Emekli Öğr. Üyesi)

Prof. Dr. Adnan KAN -Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Şerife IŞIK-Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Yasin Ünsal-Gazi Üniversitesi (GEF Dekan Yardımcısı)

Prof. Dr. Serkan Koşar-Gazi Üniversitesi (GEF Dekan Yardımcısı)

Doç. Dr. Safiye SARICI BULUT-Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Kemal BAYTEMİR -Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Behire KUYUMCU -Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Oğuzhan KIRDÖK-Türk PDR Derneği

Dr. Öğr. Üyesi Leyla ERCAN-Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Zihni KOÇ-Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Hatice ŞINGIR-Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Başak BEYDOĞAN TANGÖR-Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Elvan YILDIZ AKYOL-Gazi Üniversitesi

Arş. Gör. Dr. Aysun Öztürk-Gazi Üniversitesi

Arş. Gör. Dr. Mertcan Ünal-Gazi Üniversitesi

Arş. Gör. Sabire KILIÇ-Gazi Üniversitesi

Arş. Gör. Mehmet Buğra AKALIN-Gazi Üniversitesi

Arş. Gör. Zeynep ÇELİK-Gazi Üniversitesi

Psk. Dan. Ahmet DURAN-Türk PDR Derneği

Uzm. Psk. Dan.-Melike USLU TAŞ Türk PDR Derneği

Uzm. Psk. Dan. Cemalettin PARILTI-Türk PDR Derneği

Psk. Dan. Mustafa KEMER-Türk PDR Derneği

Psk. Dan. Mehmet AKÇEŞME-Türk PDR Derneği

Uzm. Psk. Dan. İK Uzmanı Alperen ARSLAN-Türk PDR Derneği

Psk. Dan. Ahmet ECE-Türk PDR Derneği Gaziantep İl Yöneticisi

Psk. Dan. Oğuzhan Asil YÜCESAN-Türk PDR Ankara İl Temsilcisi

Kongre Sekreteryası

Arş. Gör. Dr. Aysun Öztürk-Gazi Üniversitesi

Arş. Gör. Dr. Mertcan Ünal-Gazi Üniversitesi

Arş. Gör. Sabire KILIÇ-Gazi Üniversitesi

Arş. Gör. Mehmet Buğra AKALIN-Gazi Üniversitesi

Arş. Gör. Zeynep ÇELİK-Gazi Üniversitesi

Handan ALTUNBÜKER-Türk PDR Derneği Genel Merkez Sekreteri

Kongre Bilim ve Hakem Kurulu

Prof. Dr. Abdullah Işıklar- Bursa Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Adnan Kan- Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Akın- İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Bedel- Sinop Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Ragıp Özpolat- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Prof. Dr. Ahmet Şirin- Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Ali Eryılmaz- Yıldız Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Alim Kaya- İstanbul Kültür Üniversitesi

Prof. Dr. Arif Özer- Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Asım Çivitci- Pamukkale Üniversitesi

Prof. Dr. Aslı Uz Baş- Dokuz Eylül Üniversitesi

Prof. Dr. Asude Bilgin -Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Aydoğan Aykut Ceyhan- Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. Ayhan Gürbüz Demir- Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Ayşe Esra Aslan- İstanbul Üniversitesi

Prof. Dr. Ayşe Rezan Çeçen Eroğul- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Prof. Dr. Ayşe Sibel Türküm- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Ayşenur Büyükgöze Kavas- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Prof. Dr. Ayşin Satan- Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Aytaç Göğüş- İstanbul Okan Üniversitesi

Prof. Dr. Baki Duy- Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. Bahtiyar Eraslan Çapan- Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. Başaran Gençdoğan- Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Berna Güloğlu- Bahçeşehir Üniversitesi

Prof. Dr. Bengü Ergüner Tekinalp – ABD Drake Üniversitesi

Prof. Dr. Binnaz Kıran- Mersin Üniversitesi

Prof. Dr. Binnur Yeşilyaprak- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Bilge Uzun

Prof. Dr. Birol Alver- Kırıkkale Üniversitesi

Prof. Dr. Birsen Güzel- Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Bradley T. Erford- Vanderbilt Üniversitesi, ABD

Prof. Dr. Burhan Çapri- Mersin Üniversitesi

Prof. Dr. Bülent Dilmaç- Necmettin Erbakan Üniversitesi

Prof. Dr. Bülent Gündüz- Mersin Üniversitesi

Prof. Dr. Cem Ali Gizir- Mersin Üniversitesi

Prof. Dr. Cengiz Şahin- Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Prof. Dr. Coşkun Arslan- Necmettin Erbakan Üniversitesi

Prof. Dr. Dean Owen- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Diğdem Müge Siyez- Dokuz Eylül Üniversitesi

Prof. Dr. Dilek Gençtanırım Kurt- Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Prof. Dr. Dilek Yelda Kağnıcı- Ege Üniversitesi

Prof. Dr. Emel Ültanır- Yakın Doğu Üniversitesi, KKTC

Prof. Dr. Emine Gül Kapçı Seyitoğlu- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Enver Sarı- Giresun Üniversitesi

Prof. Dr. Ercan Kocayörük- Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Prof. Dr. Ercümend Ersanlı- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Prof. Dr. Erdal Hamarta- Necmettin Erbakan Üniversitesi

Prof. Dr. Erdinç Duru- Pamukkale Üniversitesi

Prof. Dr. Erkan Işık- İstanbul Aydın Üniversitesi

Prof. Dr. Esra Ceyhan- Anadolu Üniversitesi

Prof. Dr. Fatma Ebru İkiz- Dokuz Eylül Üniversitesi

Prof. Dr. Ferda Aysan- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Feride Bacanlı- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Fidan Korkut Owen- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Figen Akça- Bursa Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Figen Çok- Başkent Üniversitesi

Prof. Dr. Fikret Gülaçtı- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Prof. Dr. Filiz Bilge- Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Filiz Yurtal- Çukurova Üniversitesi

Prof. Dr. Firdevs Savi Çakar- Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Prof. Dr. Fuat Tanhan- Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Prof. Dr. Fulya Cenkseven Önder- Çukurova Üniversitesi

Prof. Dr. Fulya Yüksel Şahin-Yıldız Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Fumin Fan- Tsinghua University, Çin

Prof. Dr. Galip Yüksel- Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Gürhan Can- Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Prof. Dr. Halil Ekşi- Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Hande Briddick- South Dakota State University, ABD

Prof. Dr. Hasan Atak- Kırıkkale Üniversitesi

Prof. Dr. Hasan Bozgeyikli- Selçuk Üniversitesi

Prof. Dr. Hasan Yılmaz- Necmettin Erbakan Üniversitesi

Prof. Dr. Hatice Demirbaş- Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Prof. Dr. Hatice Kumcağız- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Prof. Dr. Hayrettin Akyıldız- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Hayriye Güzin Sübaşı- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Hikmet Uğur Öner- Çankaya Üniversitesi

Prof. Dr. Hikmet Yazıcı-Trabzon Üniversitesi

Prof. Dr. Hüdayar Cıhan- Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Prof. Dr. Hülya Şahin Baltacı- Pamukkale Üniversitesi

Prof. Dr. İbrahim Keklik- Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. İbrahim Kısaç- Pamukkale Üniversitesi

Prof. Dr. İbrahim Yerlikaya- Adıyaman Üniversitesi

Prof. Dr. İbrahim Yıldırım- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. İlhan Yalçın- Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. İlkay Demir-İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Prof. Dr. İsmail Seçer- Atatürk Üniversitesi

Prof. Dr. Jale Eldeleklioğlu- Bursa Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Kemal Öztemel- Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Kurtman Ersanlı- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Mehmet Engin Deniz- Yıldız Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Gündoğdu- Mersin Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Güven- Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Murat- Gaziantep Üniversitesi

Prof. Dr. Mehmet Reşat Peker- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Melek Kalkan- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Prof. Dr. Meliha Tuzgöl Dost- Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Meral Atıcı- Çukurova Üniversitesi

Prof. Dr. Metin Pişkin- Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Michael Brubaker- University of Cincinnati, ABD

Prof. Dr. Murat İskender- Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Kılıç- Ufuk Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Koç- Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Kutlu- İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Şahin- İzmir Katip Çelebi Üniversitesi

Prof. Dr. Mustafa Uslu- Akdeniz Üniversitesi

Prof. Dr. Mücahit Dilekmen- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Mücahit Kağan- Erzincan Üniversitesi

Prof. Dr. Müge Yılmaz- Gümüşhane Üniversitesi

Prof. Dr. Müge Yüksel- Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Müzeyyen Güler- Girne Amerikan Üniversitesi, KKTC

Prof. Dr. Nagihan Oğuz Duran- Bursa Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Nazmiye Çivitci- Pamukkale Üniversitesi

Prof. Dr. Necla Acun Kapıkıran- Pamukkale Üniversitesi

Prof. Dr. Nergüz Bulut Serin- Lefke Avrupa Üniversitesi-KKTC

Prof. Dr. Nermin Koruklu- Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Prof. Dr. Neslihan Karaman- Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Nilüfer Havva Voltan Acar- TED Üniversitesi

Prof. Dr. Nilüfer Şehriban Özabacı- Yeditepe Üniversitesi

Prof. Dr. Nuray Taştan Akdemir- Kırıkkale Üniversitesi

Prof. Dr. Nursel Topkaya- Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi

Prof. Dr. Nurten Sargın- Necmettin Erbakan Üniversitesi

Prof. Dr. Oya Gülendam Ersever- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Oya Güneri- TED Üniversitesi

Prof. Dr. Oya Özkardaş- İstanbul Ticaret Üniversitesi

Prof. Dr. Ömer Üre- Kıbrıs İlim Üniversitesi

Prof. Dr. Özcan Sezer- İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Özgür Erdur Baker- Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Özlem Karaırmak- Bahçeşehir Üniversitesi

Prof. Dr. Özlem Tagay- Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Prof. Dr. Pervin Nedim Bal- Beykent Üniversitesi

Prof. Dr. Ragıp Özyürek- İstanbul Aydın Üniversitesi

Prof. Dr. Rahşan Siviş Çetinkaya- Bursa Uludağ Üniversitesi

Prof. Dr. Ramazan Arı- Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi

Prof. Dr. Ramiz Eliyev- Azerbaycan Dövlet Pedaqoji Üniversiteti- Azerbaycan

Prof. Dr. Rengin Karaca- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Rezzan Gündoğdu- Aksaray Üniversitesi

Prof. Dr. Sefa Bulut- İbn Haldun Üniversitesi

Prof. Dr. Seher Balcı Çelik- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Prof. Dr. Seher Sevim- Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Prof. Dr. Selahattin Avşaroğlu- Necmettin Erbakan Üniversitesi

Prof. Dr. Selahiddin Öğülmüş- Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Serap Nazlı- Ankara Üniversitesi

Prof. Dr. Serdar Erkan- İstanbul Kültür Üniversitesi

Prof. Dr. Seval Erden Çınar- Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Sevda Aslan- Kırıkkale Üniversitesi

Prof. Dr. Sırrı Akbaba- Üsküdar Üniversitesi

Prof. Dr. Sibel Dinçyürek- Doğu Akdeniz Üniversitesi

Prof. Dr. Songül Sonay Güçray- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Songül Tümkaya- Çukurova Üniversitesi

Prof. Dr. Spencer G. Niles- William & Mary School of Education, ABD

Prof. Dr. Süleyman Doğan- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Şahin Kapıkıran- Pamukkale Üniversitesi

Prof. Dr. Şahin Kesici- Necmettin Erbakan Üniversitesi

Prof. Dr. Şerife Işık- Gazi Üniversitesi

Prof. Dr. Şermin Külahoğlu- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Tahsin İlhan- Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Prof. Dr. Tarık Totan- Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Prof. Dr. Taşkın Yıldırım-İnönü Üniversitesi

Prof. Dr. Tayfun Doğan- Biruni Üniversitesi

Prof. Dr. Tuncay Ayas- Sakarya Üniversitesi

Prof. Dr. Tuncay Ergene- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Turan Akbaş- İstanbul Rumeli Üniversitesi

Prof. Dr. Türkan Doğan- Hacettepe Üniversitesi

Prof. Dr. Uğur Gürgan- Balıkesir Üniversitesi

Prof. Dr. Vesile Oktan- Trabzon Üniversitesi

Prof. Dr. William C. Briddick- South Dakota State University, ABD

Prof. Dr. Yasemin Yavuzer- Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi

Prof. Dr. Yaşar Özbay- Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Prof. Dr. Yıldız Kuzgun -Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Yücel Öksüz- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Prof. Dr. Zeliha Traş- Necmettin Erbakan Üniversitesi

Prof. Dr. Zeynep Cihangir Çankaya- Emekli Öğr. Üyesi

Prof. Dr. Zeynep Deniz Yöndem- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Prof. Dr. Zeynep Hamamcı- Gaziantep Üniversitesi

Prof. Dr. Zeynep Karataş- Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi

Prof. Dr. Zeynep Sümer- Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Prof. Dr. Ziya Selçuk- Emekli Öğr. Üyesi

Doç. Dr. Abdullah Atli-İnönü Üniversitesi

Doç. Dr. Adem Peker- Atatürk Üniversitesi

Doç. Dr. Ahmet Erdem- Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Doç. Dr. Ahu Arıcıoğlu- Pamukkale Üniversitesi

Doç. Dr. Ali Çekiç- Gaziantep Üniversitesi

Doç. Dr. Ali Karababa- Uşak Üniversitesi

Doç. Dr. Arslan Bayram- Artvin Çoruh Üniversitesi

Doç. Dr. Arzu Taşdelen Karçkay- Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. Aslı Bugay Sökmez- METU Kuzey Kıbrıs Kampusu

Doç. Dr. Aslı Taylı- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Doç. Dr. Asude ÖZDEMİR – İstanbul Medipol Üniversitesi

Doç. Dr. Aylin Demirli Yıldız- Başkent Üniversitesi

Doç. Dr. Aysel Çoban- Hacettepe Üniversitesi

Doç. Dr. Ayşe Esra İşmen Gazioğlu- İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Doç. Dr. Ayşe Sibel Biçer- Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi

Doç. Dr. Ayşe Sibel Demirtaş- Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi

Doç. Dr. Betül Benzer Meydan- Ege Üniversitesi

Doç. Dr. Behire KUYUMCU- Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Cemre Erten Tatlı- Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Doç. Dr. Çiğdem Yavuz Güler-Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi

Doç. Dr. Didem Aydoğan- Aydın Adnan Menderes Üniversitesi

Doç. Dr. Durmuş Ümmet- Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. Ece Emre Müezzin- Uluslararası Final Üniversitesi, KKTC

Doç. Dr. Elif Balın – ABD San Francisco Devlet Üniversitesi

Doç. Dr. Erkan EFİLTİ – Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi

Doç. Dr. Erol Esen- Manisa Celal Bayar Üniversitesi

Doç. Dr. Evrim Çetinkaya Yıldız- Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. Eylem Gökçe Cengiz- Ankara Üniversitesi

Doç. Dr. Ezgi Toplu Demirtaş- MEF Üniversitesi

Doç. Dr. Fahri Sezer- Balıkesir Üniversitesi

Doç. Dr. Fatih Camadan-Bursa Uludağ Üniversitesi

Doç. Dr. Fatma Sapmaz- İzmir Bakırçay Üniversitesi

Doç. Dr. Gökhan Atik- Ankara Üniversitesi

Doç. Dr. Gülendam Akgül- Ankara Üniversitesi

Doç. Dr. Gülşah Kemer- Old Dominion Üniversitesi, ABD

Doç. Dr. Gürcan Özhan- Uluslararası Kıbrıs Üniversitesi, KKTC

Doç. Dr. Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ – İstanbul Aydın Üniversitesi

Doç. Dr. Hakan Sarıçam-Sivas Cumhuriyet Üniversitesi

Doç. Dr. İbrahim Demirci- Sinop Üniversitesi

Doç. Dr. İclal Can- Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Doç. Dr. İdris Kaya- Gaziantep Üniversitesi

Doç. Dr. Kemal Baytemir- Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Ali Yıldız-Adıyaman Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Bilgin- Çukurova Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet BOYACI – İstanbul Medeniyet Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN – Atatürk Üniversitesi

Doç. Dr. Mehmet Enes Sağar- Afyon Kocatepe Üniversitesi

Doç. Dr. Melike Koçyiğit Özyiğit- Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. Meryem Vural Batık- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Doç. Dr. Mine Aladağ-Ege Üniversitesi

Doç. Dr. Muhammet Übeydullah Öztabak - Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa Eşkisu- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa Savcı- Fırat Üniversitesi

Doç. Dr. Müge Akbağ- Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. Müge Beidoğlu- Uluslararası Final Üniversitesi, KKTC

Doç. Dr. Müge Çelik Örücü- TED Üniversitesi

Doç. Dr. Nalan Kazaz- Uluslararası Vizyon Üniversitesi, Makedonya

Doç. Dr. Nilüfer Koçtürk- Hacettepe Üniversitesi

Doç. Dr. Nur Yeliz Gülcan- Girne Amerikan Üniversitesi, KKTC

Doç. Dr. Nurten Karacan Özdemir- Hacettepe Üniversitesi

Doç. Dr. Oğuzhan Kırdök-Çukurova Üniversitesi

Doç. Dr. Osman Nejat Akfırat- Kocaeli Üniversitesi

Doç. Dr. Oya Onat Kocabıyık- Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi

Doç. Dr. Ömer Karaman- Ordu Üniversitesi

Doç. Dr. Önder Baltacı- Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Doç. Dr. Öner Çelikkaleli-Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Doç. Dr. Özlem Ulaş Kılıç - Giresun Üniversitesi

Doç. Dr. Ramazan Akdoğan- Anadolu Üniversitesi

Doç. Dr. Ramin Aliyev- Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Doç. Dr. Raşit Avcı-Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Doç. Dr. Sakine Gülfem Çakır Çelebi- Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. Safiye Sarıcı Bulut- Gazi Üniversitesi

Doç. Dr. Selen Demirtaş Zorbaz- Ankara Üniversitesi

Doç. Dr. Seval Kızıldağ Şahin - Adıyaman Üniversitesi

Doç. Dr. Seydi Ahmet Satıcı- Yıldız Teknik Üniversitesi

Doç. Dr. Sinem Evin Akbay-Mersin Üniversitesi

Doç. Dr. Sinem Tarhan- Bartın Üniversitesi

Doç. Dr. Şule Baştemur- Ordu Üniversitesi

Doç. Dr. Tuğba Sarı- Akdeniz Üniversitesi

Doç. Dr. Tuğba Seda Çolak Turan- Düzce Üniversitesi

Doç. Dr. Yağmur Çerkez- Yakındoğu Üniversitesi, KKTC

Doç. Dr. Yağmur Soylu- Dokuz Eylül Üniversitesi

Doç. Dr. Yasin Demir- Kahramanmaraş İstiklal Üniversitesi

Doç. Dr. Yeliz Akıntuğ- Doğu Akdeniz Üniversitesi, KKTC

Doç. Dr. Yemliha Coşkun- Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

Doç. Dr. Yener Özen- Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Doç. Dr. Yıldız Öztan Ulusoy- Kocaeli Üniversitesi

Doç. Dr. Yunus Akan- Muş Alparslan Üniversitesi

Doç. Dr. Zekeriya Çam- Muş Alpaslan Üniversitesi

Doç. Dr. Zeynep Erkan Atik- Başkent Üniversitesi

Doç. Dr. Zülal Erkan- Mersin Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Abdullah Nuri Dicle- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Dr. Ögr. Üyesi Abdullah Mücahit ASLAN – Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ahmet Ayaz- Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ayşe Atlas Bogenç- Biruni Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ayşen Balkaya Çetin- Anadolu Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Başak BEYDOĞAN TANGÖR- Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Berkay Özünlü- Sinop Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Betül Gökçen Doğan Laçin- Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Bilal Kalkan- Adıyaman Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Begüm Serim Yıldız- TED Üniversitesi

Dr. Öğr Üyesi Burcu Kılıç Tülü- Ankara Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Cansu Hazal Güçlü- Başkent Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Dünya Baz- Giresun Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Elvan YILDIZ AKYOL- Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Esat Şanlı- Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ezgi Ekin Şahin- Eskişehir Anadolu Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Fatma Zehra Ünlü Kaynakçı- TED Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Fatma Arıcı Şahin- Kastamonu Üniversitesi

Dr. Öğr Üyesi Fatma Dilek Tel Karataş- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Fatoş Bulut Ateş- Çukurova Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ferhat Bayoğlu- Eskişehir Anadolu Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Fikriye Alkım Arı- Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Furkan Kaşıkçı- Ankara üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Gamze Ülker Tünlü- Eskişehir Anadolu Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Habib Hamurcu- Kayseri Erciyes Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Halim Sarıcaoğlu- Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Halime Eker-İstanbul Kültür Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Hatice ŞINGIR- Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Hicran Çetin Gündüz- Başkent Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi İsmail Yelpaze- Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi İsmet Koç- Manisa Celal Bayar Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi İhsan Çağatay ULUS – Bartın Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Leyla Ercan- Gazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Meryem Demir Güdül- İstanbul Kültür Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Berkay ÖZÜNLÜ – Sinop Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Kurşuncu- Ordu Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Onur Cesur- Maltepe Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Mücahit Gültekin- Afyon Kocatepe Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Nazife Üzbe Atalay- Başkent Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Naciye Güven- Kırıkkale Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Nesime Can- Ankara Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ömer Özer- Eskişehir Anadolu Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Pınar Çağ- Başkent Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Rumeysa Hoşoğlu Kama- Necmettin Erbakan Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Sare Terzi İlhan- Amasya Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Selin Onaylı- TED Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Sema YAZICI KABADAYI – Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Semih Kaynak- Amasya Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Semra Kiye - Muş Alparslan Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Sevil Momeni Shabani-İstanbul Kültür Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Sezai Demir- Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Sıdıka Burcu Özgülük Üçok- TED Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Tansu Mutlu Çaykuş- Ankara Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Tunahan Erpay- Kilis 7 Aralık Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Ümre Kaynak- Amasya Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Yusuf Sarıkaya- Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Yüksel Çırak- İnönü Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Zerrin Bölükbaşı Macit - Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Kızıl Aslan- Başkent Üniversitesi

Dr. Öğr. Üyesi Zihni KOÇ- Gazi Üniversitesi

Öğr. Gör. Dr. Emir Tufan Çaykuş

Öğr. Gör. Dr. Esra Daşcı- Kastamonu Üniversitesi

Öğr. Gör. Dr. Kadiyan Boobekova- Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi, Kırgızistan

Öğr. Gör. Dr. Öykü Mançe Çalışır- Ankara Üniversitesi

Arş. Gör. Dr. Sema Civan Gökkaya- Manisa Celal Bayar Üniversitesi

İçindekiler

Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Bilişsel Kaçınma Eğitim Stres ve Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkininin İncelenmesi 19

Kadınlarda Sinderella Sendromu Üzerine Bir Derleme 35

Toplumsal Cinsiyet Rollerinin ve İlişki Bağımlılığının Sinderella Sendromu Üzerindeki Etkileri 46

Özel Gereksinimli Çocukların Ebeveynlerine Yönelik Oluşturulan Psikoeğitim Programının Travma Sonrası Büyüme Üzerindeki Etkisi 67

Osmaniye İlinde Merkezi ve Yerel Yerleştirme ile Kayıt Alan Liselerde Veli Açısından Öğrenci Rehberlik İhtiyaçlarının Karşılaştırılması 84

Çocuk, Köstebek, Tilki ve At Kitabı: Varoluşçu, Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji Yaklaşımları Üzerine Bir İçerik Analizi 96

Psikolojik Danışmanların Mesleki Tatmin, Tükenmişlik ve Merhamet Yorgunluğu Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi.....115

Özel Yetenekli Çocuklarda Duygusal Zekânın Işığında İyi Olmak: Bir İlişkisel İnceleme 140

Ergenlerin Sınav Kaygılarının Yordayıcıları Olarak Psikolojik Esneklik ve Yalnızlık .154

Bilişsel Davranışçı Aile Terapisi Üzerine Bir İnceleme 170

Üniversite Öğrencilerinin Akademik Mükemmeliyetçilikleri, Kişilik Özellikleri ve Problemlere Karşı Olumsuz Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 184

Lise Öğrencilerilerinde Nomofobi Düzeyi ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 198

Hasta Kardeşin Gölgesinde Kalmak: Hastalığın Sağlıklı Kardeş Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi 213

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin Tarihçesi, Felsefesi, Temel İlkeleri ve Uygulama Stratejileri: Sistematik Derleme Çalışması.....225

Travmaya Duyarlı Okullar 239

"Ayı Kardeş" Animasyonun Gerçeklik Terapisi Çerçevesinde İncelenmesi 250

Kariyer Uyumunu Yordamada Kariyer Kaygısı ve Kariyer Yapılandırmanın Rolü: 11.Sınıf ve 12.Sınıf Örneği.....266

Teknolojinin Mental Sağlık Üzerindeki Etkileri ile İlgili bir Sistematik İnceleme: Hangi Yönlere Odaklanmalıyız?.....275

Yetişkinlerde Çocukluk Çağı Travmaları ile Benlik Algısı ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi 301

Babalık Kavramı ve Babalık Katılımını Arttırıcı Çalışmalar Üzerine Bir Derleme Çalışması.....315

Türkiye'de 2014-2024 Yılları Arasında Duygu Düzenleme Konusunda Ergenler ile İlgili Yapılmış Olan Tezlerin İncelenmesi.....336

Anksiyete Ataklarının Eşlik Ettiği Vakanın Etiyolojik İncelemesi ve Sağaltımı: Vaka Çalışması.....354

Çocukluk Çağı Travmaları ve Psikolojik Esneklikte Kabulün Aracı Rolü 362

Üniversite Öğrencilerinin Sindrella Sendromuna Dair Görüşlerinin İncelenmesi: Odak Grup Görüşmesi 375

Duygusal Bir İstismar: "Gaslighting" 386

Şans Oyunlarına İlişkin Metaforik Algıların İncelenmesi 396

Ergenlerde Psikolojik Esneklik ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin Farklı Sosyodemografik Değişkenler Açısından İncelenmesi 405

Bedensel Yetersizliğe Sahip Bireylerin Evliliğe Yönelik Tutumları 444

Akılcı Olmayan İnançlar ve Savunma Mekanizmaları Bağlamında Bir Söylem Analizi: Bahar Dizisi Örneği 462

Üniversite öğrencilerinin Sürekli Öfke Düzeylerinin ve Psikolojik İyi OluşlarınınAffetme Esneklikleri Üzerinde Yordayıcılığının Belirlenmesi……484

Yeme Bozukluğu Tedavisinde Sanal Gerçeklik Terapisinin Kullanımı 497

Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Bilişsel Kaçınma Eğitim Stres ve Psikolojik Sağlamlık Düzeyleri Arasındaki İlişkininin İncelenmesi

Nurten SARGIN[1], Mehmet Akif DEMİRELLİ[2]

Özet

Bu çalışmanın amacı üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almaktadır. Çalışmaya seçkisiz örnekleme yöntemi ile Ankara ilinde eğitim gören Fen, Anadolu ve Sosyal bilimler liselerinin son sınıfında okuyan 312 öğrenci dahil edilmiştir. Öğrencilerin bilişsel kaçınma düzeyleri, Bilişsel Kaçınma; stres düzeyleri, Eğitim Stres; psikolojik sağlamlık düzeyleri, Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık ölçekleri ile ele alınmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı kullanılmış olup; öğrencilerin bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için pearson korelasyon analizi; öğrencilerin cinsiyetleri ile bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için bağımsız örneklemler t testi; öğrencilerin okul türü ve akıllı telefon kullanma süreleri ile bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için varyans analizi yapılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin bilişsel kaçınma düzeyleri ile eğitim stres düzeyleri arasında pozitif; psikolojik sağlamlık düzeyleri ile bilişsel kaçınma ve eğitim stres düzeyleri arasında negatif korelasyon çıkmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre psikolojik sağlamlık ve bilişsel kaçınma düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı; eğitim stres düzeyleri ile cinsiyet düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğuna ulaşılmıştır. Okul türüne göre; sosyal bilimler lisesi öğrencileriyle fen lisesi öğrencilerinin eğitim stres düzeyleri; Anadolu lisesi öğrencileriyle fen lisesi öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Telefon kullanma süresine göre; akıllı telefonu 6+ saat kullanan

öğrenciler ile 2-4 ve 0-2 saat arasında kullanan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel kaçınma, eğitim stresi, psikolojik sağlamlık, lise öğrencileri

[1]Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, nurtensargın@hotmail.com

[2]Uzman Psikolojik Danışman, Pursaklar BİLSEM, demirellimakiff@gmail.com

Examining the Relationship between Cognitive Avoidance, Educational Stress and Psychological Resilience Levels of Students Preparing for University Entrance Exam

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between cognitive avoidance, educational stress and psychological resilience levels of students preparing for university entrance exam. A total of 312 students studying in the last year of science, Anatolian and social sciences high schools in Ankara were included in the study by random sampling method. Cognitive avoidance levels of the students were assessed with Cognitive Avoidance; stress levels were assessed with Educational Stress; and psychological resilience levels were assessed with Child and Youth Psychological Resilience scales. Relational survey design, one of the quantitative research methods, was used in the study. SPSS program was used to analyze the data; Pearson correlation analysis was used to examine the relationship between students' cognitive avoidance, educational stress and psychological resilience levels; independent samples t test was used to see if there was a significant difference between students' gender and cognitive avoidance, educational stress and psychological resilience levels; variance analysis was used to see if there was a significant difference between students' school type and duration of smartphone use and cognitive avoidance, educational stress and psychological resilience levels. As a result of the study, there was a positive correlation between students' cognitive avoidance levels and educational stress levels, and a negative correlation between psychological resilience levels and cognitive avoidance and educational stress levels. It was found that there was no significant difference between the psychological resilience and cognitive avoidance levels of the students according to their gender; there was a significant difference between the educational stress levels and gender levels. According to school type, there was a significant difference between the educational stress levels of social sciences high school students and science high school students, and between the psychological resilience levels of Anatolian high school students and science high school students. According to the duration of phone use; there was a significant difference between the psychological resilience levels of students who used the smartphone

for 6+ hours and students who used it between 2-4 and 0-2 hours.
Keywords: *Cognitive avoidance, educational stress, psychological resilience, high school students*

GİRİŞ

Sınavlar öğrencilerin bilgi ve beceri düzeylerini ölçmek için yapılan uygulamalardır. Öğrenciler aldıkları eğitimi ne düzeyde kazandıklarına dair sınavlar yoluyla geri dönütler almaktadırlar. Bireyler bir meslek elde edene kadar çeşitli sınavlardan geçmekte ve bu sınavlara da hazırlık süreçlerinde çeşitli durumlarla karşılaşmaktadırlar. Sınavlar öğrencilerin yeterlilik durumlarını ölçmek ve yeterliliklerine göre bir bölüme ve üniversiteye yerleştirme amacıyla da uygulanmaktadır. Öğrenciler hazırlandıkları sınavlara girerken performans anksiyetesi yaşayabilmekte ve mevcut potansiyellerini yansıtamaya bilmektedirler (Semerci ve Özer, 2007). Türkiye, öğrencilerin eğitimlerine farklı kademlerde ve farklı ortamlarda devam edebilmeleri için çeşitli sınavların yapıldığı bir eğitim sistemine sahiptir. Öğrenciler lise son sınıfa kadar çeşitli sınavlara hazırlanmaktadır. Sınavlar öğrencileri biyolojik, psikolojik ve sosyolojik alanlarda etkilemekte ve öğrenciler için yorucu ve stresli bir sürece sebep olmaktadır (Meşe ve Özerk, 2019). Eğitim insanı çeşitli alanlarda yetiştiren bir sistemi içerisinde barındırmaktadır. Eğitim sistemleri incelendiğinde sistemin en büyük kısmını öğrenciler oluşturmaktadır. Öğrenciler eğitim hayatlarına devam ederken çeşitli sorunlarla karşılaşabilmekte ve bu sorunlar sonucunda da kaygı yaşayabilmektedirler (Gün, 2021). Sınav sistemleri öğrencilerin eğitim hayatlarını devam ettirebilmelerinde önemli bir yer almakta ve öğrenciler de girecekleri sınavlar karşısında kaygı yaşayabilmektedirler. sınav kaygısı yaşayan öğrenciler incelendiğinde; süreyi yetiştirememek, dikkat hataları yapmak, aile ve öğretmenlerinin beklentilerini karşılayamamak, kendilerini yeterli görememek gibi bilişsel; kaygı, korku, heyecan duygusal; aşırı yorgunluk, karın ağrıları, uyku sorunları, aile ile çatışma vb gibi davranışsal sorunlar yaşadıkları gözlemlenmektedir (Zengin, 2019). Bilişsel Kaçınma Kaçınma bireyin sıkıntılı ve huzursuz hissettiği durumlarda bilişsel, duygusal ve davranışsal anlamda kendisini bu durumlardan soyutlamaya çalışmasıdır. Endişelenme bireyin zihinsel imajinasyonlarla tekrarlanan bilişlerinde kendisini gösteren bir durumdur. Tekrarlayan imajinasyonlar bireyin bilişsel anlamda kaçınma gibi düşüncelerini, duygusal anlamda da huzursuzluk gibi duygularını tetiklemektedir (Borcovec ve Alcaine, 2004; aktaran Gündüz, 2019). Bilişsel kaçınma sürecinde endişe ortaya çıkmakta ve gelecek üzerine zihinde tekrarlanan ve bir yerden sonra birey için olumsuz bir pekiştireç rolünü almaktadır. Birey kaçınma durumunu bir savunma olarak kullanmakta ve kısır bir döngü içerisine girmektedir. Endişenin artması korku ve korkunun oluşturacağı fizyolojik etkilerden uzaklaşma isteğinin açıklamasıdır. Birey korku duygusuyla bilişsel anlamda baş edemediğinden endişe durumu pekişmektedir (Borcovec ve Roemer, 1995). Bilişsel kaçınma durumlarında bireyin zihninde korku duygusunu tetikleyen fotoğraflar sürekli tekrarlanmak ve birey bu korku oluşturan fotoğraflardan kaçınmak için sözel yollarla ve ya pozitif düşüncelerle korku duygusundan uzaklaşmak için endişe hissetmekte ve dolayısıyla bilişsel kaçınma sürecini yaşamaktadır

(Gündüz, 2019). Eğitim Stresi Stres kavramı köken olarak latince olup önceleri keder, sıkıntı gibi durumları ifade ederken 18. Yy'dan sonra kişilere baskı, sıkıntı, huzursuzluk veren bir kavram, bireyden talep edilenlerle kendisinde olanların yetersiz kaldığı bir durum olarak kullanılmaya başlamıştır (Cüceloğlu, 2000). Eğitim stresi okula başlayan öğrencilerde bedensel ve ruhsal anlamda gözlemlenebilen; okul, öğretmen, aile, arkadaş vb gibi durumlardan kaynaklanan ve her öğrencide farklı düzeylerde görülebilen bir durumdur (Ramirez, 2009; aktaran Polat ve Özdemir, 2018). Öğrenciler için okul ortamının fiziksel yetersizliği akademik ve psikolojik anlamda stres kaynaklarını doğurabildiği gibi eğitim ortamlarının öğrencinin yaşına, cinsiyetine, kültürüne uygun olmaması; verilen fazla görev ve sorumluluklar, kendisine zaman ayırabilme durumlarının okul sebebiyle azalması, gelecekte alacağı eğitimin işlevsizliğine karşı olan düşünceler de öğrencinin stres durumlarını tetikleyebilmektedir (Copeland, 2008). Eğitim stresi yaşayan öğrenciler çeşitli duygu, düşünce ve davranışlara sahiptirler. Öğrencilerin duygusal anlamda hassas olabilmekte; üzüntü, öfke, mutsuzluk vb gibi duyguları uçlarda yaşayabilmektedirler. panik atak, kalp çarpıntıları, uyku düzensizlikleri, karın ağrıları vb gibi semptomlara sahip olup düşük özgüven, çalışma motivasyonunu düzenleyeme, eğitim ortamlarından kaçınma isteği gibi durumlar da gözlemlenebilmektedir (Balamurugan ve Kumaran, 2008). Stres düzeyi yüksek olan kız çocuklarının kopuk korungan bir moda erkeklerin ise saldırganca eyleme vurumları olduğu gözlemlenmekte ve stres düzeyinin artmasının akademik anlamda öğrencilere olumsuz azaldıkça ise olumlu yansımalarının olduğu görülmektedir (Yavuzer, Gündoğdu ve Koyuncu, 2015). Psikolojik Dayanıklılık Dayanıklılık kişi için zor bir durumla karşılaşması sonucu bunun üstesinden gelebilmek için sarfettiği enerji, uğraşma gücü ve problemi çözmeye motive olma durumu olarak açıklanmaktadır (Walsh, 2007). İnsanlar hayatlarında krizler ve risk durumlarıyla karşılaşabilmekte ve bunun sonucunda da uyumlu eylemler gerçekleştiremeye bilmektedirler; ancak dayanıklılık bu tip durumlar karşısında yılmama durumu olarak da açıklanabilmektedir (Dündar, 2016). İnsanların psikolojik dayanıklılık düzeyleri birbirlerinden farklılık gösterebilmektedir. Dayanıklılığı yüksek bireyler sosyal ilişkilerinde uyumlu, özgüven, sorun çözme becerileri, mücadele güçleri, kendilik algıları yüksek olan kişiler olarak gözlemlenmektedirler (Gürgan, 2006). Psikolojik dayanıklılık stres durumlarıyla karşılaşıldığında bireyin denge durumunu koruyup sorunun üstesinden gelmesi için ona imkan sunan bir kişilik özelliğidir. Dayanıklılık düzeyleri yüksek olan bireylerin işlerine, çalışmalarına, eğitim ortamlarına daha uyum sağladıkları düşük olan bireylerin ise kaçma ve kaçınma davranışlarını sergiledikleri gözlemlenmektedir. Dayanıklılık düzeyi yüksek olan bireyler kendilerini tehdit eden durumlarla mücadele etmeyi bir amaç ve amaç sonrasında kazanım olarak gördüklerinden stresle baş edebilmek için harekete geçmeyi tercih etmektedirler (Klag ve Bradley, 2004; aktaran Sezgin, 2012). Sorunlu durumlara maruz kalmalarına rağmen eğitim hayatlarına devam eden, akademik motivasyonunu sağlayan, kaçınma eylemini göstermeyen öğrenciler olduğu gibi tam tersi durumda olan öğrenciler de mevcuttur. Öğrencilerin dayanıklılık düzeyleri ve stres düzeyleri arasındaki ilişkinin somutlaştırılması öğrenciler için önleyici çalımalar planlamayı destekleyebilmektedir (Masten ve Reed, 2002; aktaran Akdoğan ve Yalçın, 2018).

Sonuç olarak ; Türkiye'de her yıl milyonlarca öğrenci üniversite sınavına hazırlanmakta ve bu süreç öğrenciler için yorucu, stresli ve yıpratıcı geçmektedir. Öğrencilerin sahip oldukları kişilik özellikleri sınava hazırlık sürecinde destekleyici veya zorlayıcı bir rol oynayabilmektedir. Bilişsel kaçınma yaşayan, yaşadığı kaçınma durumunu analiz edemeden haftalarca aylarca sınav sürecinden kopan, tutarlı bir çalışma planlayamayan öğrencilerin sayısı çok fazladır. Bilişsel anlamda esnekliğe sahip olan, psikolojik sağlamlık düzeyleri yüksek olan öğrencilerin ise stres düzeylerinin daha düşük olduğu; gerek psikolojik anlamda gerekse de akademik anlamda süreci kontrol edebildikleri ve emin adımlarla sınava hazırlandıkları düşünülmektedir. Bu bağlamda araştırma sınava hazırlanan lise son sınıf öğrencilerin bilişsel kaçınma düzeyleri, eğitim stres düzeyleri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında çalışmanın genel amacı ve aşağıdaki alt amaçlar ele alınmıştır:

1. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlık, bilişsel kaçınma ve eğitim stres düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

2. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin okul türlerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akıllı telefon kullanma sürelerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli: Bu araştırmada, üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerinin bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişki durumu incelendiği için araştırma yöntemi olarak nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modellerinde, iki veya daha fazla değişkenin aralarındaki değişim durumu ve düzeyi ele alınmaktadır (Karasar, 2015).

Çalışma Grubu: Araştırmanın çalışma grubunu Ankara'da bir ilçede eğitim gören ve seçkisiz örnekleme yoluyla belirlenen 312 lise son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken önce Ankara ilinde seçkisiz örneklemle ilçe belirlenmiş daha sonra da seçkisiz örnekleme yöntemi ile çalışılacak öğrenciler belirlenmiştir. Çalışmanın evrenini Ankara'da eğitim gören lise son sınıf öğrencileri, örneklemini ise Ankara'da bir ilçede eğitim gören lise son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Demografik Özellikler

Tablo 1. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	frekans	yüzde

Kadın	232	74,4%
Erkek	80	25,6%

Tablo-1 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin %74,4'ünün(232) kadın, %25,6'sının(80) erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Çalışmaya katılan öğrencilerin okul türüne göre dağılımı

Okul türü	Frekans	Yüzde
Anadolu Lisesi	189	60,6%
Fen Lisesi	54	17,3%
Sosyal Bilimler Lisesi	69	22,1%

Tablo 2 incelendiğinde çalışmaya katılan öğrencilerin %60,6'sının Anadolu lisesinde, %17,3'ünün Fen lisesinde, %22,1'inin Sosyal Bilimler Lisesinde eğitimlerine devam ettikleri görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi formunda cinsiyet, okul türü, teknolojik aletleri kullanma süresi ile ilgili sorular bulunmaktadır.

Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği : Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği, Liebenberg, Ungar ve LeBlanc (2013) tarafından geliştirilmiş ve Arslan (2015) tarafından Türkçe"ye uyarlama yapılmıştır. Ölçek 28 maddeden oluşan 5li Likert tipi bir ölme aracıdır. Ölçeğin geçerli bir ölçme aracı olup olmadığını belirlemek için ölçüt geçerlililiğine bakılmış ve özyeterlik ve olumlu olumsuz duygular ilişkisi araştırılmıştır. Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ile öz yeterlik ve olumlu duygular arasında pozitif, olumsuz duygular ile ters yönlü anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir. Güvenirlik çalışması için ölçeğe ilişkin iç tutarlılık katsayısı hesaplanmış ve cronbach alpha değerinin ,91 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda Çocuk ve Genç Psikolojik Sağlamlık Ölçeği"nin çocuk ve gençlerin psikolojik sağlamlık düzeylerini ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu sonucuna varılmıştır.

Eğitim Stres Ölçeği: Ölçek Seçer, Veyis ve Gökçen (2015) tarafından uyarlanmıştır. Eğitim stresi ölçeği 12-18 yaşlarındaki öğrencilerin akademik sebeplerden oluşan stres düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, çalışma baskısı, ders yükü, başarı kaygısı ve beklentiye karşılık umutsuzluk şeklinde adlandırılmıştır. Eğitim stres ölçeğinin genel iç tutarlık katsayısı .85 ve test tekrar test güvenirlik katsayıları ise .81 olarak bulunmuştur (Seçer, Veyis ve Gökçen, 2015). Ölçeğin alt boyutlarının güvenirlik

katsayıları ise .73 ile .76 arasında değişmektedir. Bu araştırma kapsamında ölçeğin bütünü için iç tutarlılık katsayısı .75, alt boyutları içinde .70 ila .78 arasında değiştiği saptanmıştır.

Bilişsel Kaçınma Ölçeği: Gosselin, P., Langlois, F., Freeston, M. H., vd (2002) tarafından bilişsel kaçınma stratejilerini ölçmek amacıyla geliştirilen Bilişsel Kaçınma Ölçeği Akyay (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bilişsel Kaçınma Ölçeği kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Beş (1-5) puanlı Likert tipli ölçek (1=kesinlikle katılmıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum) BKÖ'nün 25 maddesini ölçmektedir. Ölçekten alınabilecek puan 12 ile 125 arasındadır. Ölçek mükemmel bir iç tutarlılık (α= 0,95; alt ölçekler için α=0,71 ile 0,90 arası), iyi bir test tekrar test güvenirliği (r=0,81; 4 haftalık bir test tekrar test için) ve iyi bir yakınsak geçerlik göstermektedir.

Veri Analizi: Verilerin analizi için SPSS programı kullanılmış olup öğrencilerin bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için pearson korelasyon analizi; öğrencilerin cinsiyetleri ile bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için bağımsız örneklemler t testi analizi; öğrencilerin okul türü, akıllı telefon kullanma süreleri ile bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için varyans analizi(anova) yapılmıştır. Anova analiziyle anlamlı fark çıkan değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için ise tukey testi kullanılmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine basıklık ve çarpıklık analizi yapılarak bakılmıştır. Verilerin basıklık ve çarpıklık durumlarının ayrı ayrı -2.0 ile +2.0 arasında olmasının normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir (George ve Mallery, 2010). Basıklık ve çarpıklık verilerinin ayrı ayrı -2.0 ile +2.0 arasında olduğu gözlemlenmiştir.

BULGULAR

Bu kısımda araştırmada yapılan analizler ve analizler sonucunda ulaşılan bulgular tablolar halinde açıklanacaktır.

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiye dair bulgular

Bu bağlamda ilk olarak üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişki incelemek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo-3'te analiz sonuçlarına dair bulgular yer almaktadır.

Tablo 3. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişki

		Bilişsel Kaçınma Toplam	Eğitim Stres Toplam	Psikolojik Sağlamlık Toplam
Bilişsel kaçınma toplam	r	1	,280**	-,284**
	p		,000	,000
	n	312	312	312
Eğitim stres toplam	r	,280**	1	-,125

	p	,000		,027
	n	312	312	312
Psikolojik sağlamlık toplam	r	-,284**	-,125	1
	p	,000	,027	
	n	312	312	312

**p<.01

Tablo-3 incelendiğinde araştırmaya katılan lise son sınıf öğrencilerinin bilişsel kaçınma düzeyleri ile eğitim stres düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı (r=,280; p<.01); bilişsel kaçınma düzeyleri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı (r=-,284; p<.01) ve eğitim stres düzeyleri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamsız (r=-,125; p>.01) bir ilişki bulunmuştur.

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin ele alınması

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için bağımsız örneklemler t testi uygulanarak analiz yapılmıştır.

Tablo 4. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyi bağımsız örneklemler t testi sonuçları

Değişken	F	t	sd	p
Bilişsel kaçınma toplam	1,172	-,526	310	,599
		-,493	123,228	,623
Eğitim stres toplam	,038	2,235	310	,026
		2,143	127,854	,034
Psikolojik sağlamlık toplam	,219	1,209	310	,228
		1,165	128,880	,246

Tablo 4 incelendiğinde üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilişsel kaçınma ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığı (p>.05); ancak eğitim stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu (p<.05) sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5. Lise son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre eğitim stres ortalama puanları

Değişken	Cinsiyet	n	*X(ortalama)*
Eğitim Stres Toplam	Kadın	232	49,2414
	Erkek	80	46,3625
	Toplam	312	48,5032

Tablo-5'te Tablo-4'te ifade edilen üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin eğitim stres düzeyleri arasındaki farkın kadınlarda (X=49,2414) erkeklere (X=46,3625) göre daha yüksek olduğu sonucu gösterilmektedir.

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin okul türlerine göre bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin ele alınması

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerin okul türlerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 6. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerin okul türlerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyleri ANOVA sonuçları

değişken	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Bilişsel Kaçınma Toplam	735,716	2	367,858	,887	,413
	128106,024	309	414,583		
	128841,740	311			
Eğitim Stres Toplam	695,250	2	347,625	3,534	,030
	30392,746	309	98,358		
	31087,997	311			
Psikolojik Sağlamlık Toplam	1779,641	2	889,820	3,878	,022
	70895,231	309	229,434		
	72674,872	311			

*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin bilişsel kaçınma(p>.05) puanları arasında okul türlerine göre anlamlı bir fark görülmezken, eğitim stres(p<.05) ve psikolojik sağlamlık(p<.05) düzeyleri arasında okul türlerine göre anlamlı bir fark çıktığına dair bir sonuca ulaşılmıştır. Aşağıda tablo 7'de eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin hangi lise türlerinde farklılaştığı Tukey testi ile açıklanmıştır.

Tablo 7. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin okul türlerine göre Tukey testi sonuçları

Değişken	OkulTürü	OkulTürü	Ortalama fark	Ss hata	p
Eğitim Stres Toplam	Anadolu Lisesi	Fen Lisesi	-2,83333	1,53032	,155
		Sosyal Bilimler Lisesi	1,95169	1,39495	,343
	Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	2,83333	1,53032	,155
		Sosyal Bilimler Lisesi	4,78502*	1,80193	,023
	Sosyal Bilimler Lisesi	Anadolu Lisesi	-1,95169	1,39495	,343
		Fen Lisesi	-4,78502*	1,80193	,023
Psikolojik Sağlamlık Toplam	Anadolu Lisesi	Fen Lisesi	6,45238*	2,33725	,017
		Sosyal Bilimler Lisesi	,67380	2,13051	,946
	Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	-6,45238*	2,33725	,017
		Sosyal Bilimler Lisesi	-5,77858	2,75208	,092
	Sosyal Bilimler Lisesi	Anadolu Lisesi	-,67380	2,13051	,946
		Fen Lisesi	5,77858	2,75208	,092

*p<.05

Tablo 7 incelendiğinde Fen lisesi öğrencilerinin sosyal bilimler lisesi öğrencileriyle eğitim stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark(p<.05) bulunmuştur. Fen lisesi öğrencilerinin eğitim stres ortalama puanları sosyal bilimler lisesi öğrencilerine göre daha yüksek (+4,478502) bulunmuştur. Anadolu lisesi öğrencileri ile fen lisesi öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında da anlamlı bir fark(p<.05) ortaya çıkmıştır. Anadolu lisesi öğrencilerinin

psikolojik sağlamlık ortalama puanları fen lisesi öğrencilerine göre daha yüksek (+6,45238) çıkmıştır.

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akıllı telefon kullanma sürelerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyleri arasında bir ilişkinin ele alınması

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerin akıllı telefon kullanma sürelerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakmak için tek yönlü varyans analizi yapılmıştır.

Tablo 8. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin telefon kullanma sürelerine göre bilişsel kaçınma, psikolojik sağlamlık ve eğitim stres düzeyleri ANOVA sonuçları

Bağımlı değişken	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Bilişsel kaçınma toplam	570,852	3	190,284	,457	,713
	128270,888	308	416,464		
Eğitim Stres Toplam	128841,740	311			
	366,194	3	122,065	1,224	,301
	30721,803	308	99,746		
Psikolojik Sağlamlık Toplam	31087,997	311			
	3670,518	3	1223,506	5,461	,001
	69004,354	308	224,040		

Tablo 8 incelendiğinde üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akıllı telefon kullanma süreleri ile bilişsel kaçınma($p>.05$) ve eğitim stres ($p>.05$) düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamış; psikolojik sağlamlık($p<.05$) ile telefonu kullanma süreleri aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur. Telefonu kullanma süreleri 0-2, 2-4, 4-6 ve 6+ şeklinde işaretlenmiştir. Akıllı telefon kullanma sürelerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerinde ne şekilde farklılaştığı Tukey testi ile aşağıda tablon 9'da açıklanmıştır.

Tablo 9. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akıllı telefon kullanma süreleri ile eğitim stres düzeyleri Tukey testi sonuçları

Tablo-9

Değişken	Süre	Süre	Ortalama fark	ss	p
Psikolojik Sağlamlık Toplam	0-2	2-4	2,20239	1,83081	,625
		4-6	7,33444	2,89762	,057
		6+	17,76254*	5,16722	,004
	2-4	0-2	-2,20239	1,83081	,625
		4-6	5,13205	2,85211	,276
		6+	15,56015*	5,14183	,014
	4-6	0-2	-7,33444	2,89762	,057
		2-4	-5,13205	2,85211	,276
		6+	10,42810	5,61095	,248
	6+	0-2	-17,76254*	5,16722	,004
		2-4	-15,56015*	5,14183	,014
		4-6	-10,42810	5,61095	,248

Tablo-9 incelendiğinde 6+ saat akıllı telefon kullanan lise son sınıf öğrencileriyle 0-2 saat (p=.004) ve 2-4 saat kullanan(p=.014) öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. 0-2 ve 2-4 saat akıllı telefon kullanan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri 6+ saat akıllı telefon kullanan öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır.

SONUÇLAR

Araştırma sonuçlarına çalışmada cevaplanması amaçlanan sorular kapsamında bakıldığında;

1. **Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiye dair sonuçlar:**

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin bilişsel kaçınma ve eğitim stres düzeyleri arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bilişsel kaçınma ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamsız bir ilişki; öğrencilerin eğitim stres düzeyleri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamsız bir ilişki bulunmuştur. Gümüş Demir (2023) ergenlik dönemindeki öğrenciler üzerinde yaptığı araştırmasında bilişsel duygu düzenleme becerisi ile stresle başa çıkma arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki saptamıştır. Çalışmada elde edilen öğrencilerin bilişsel kaçınma ve eğitim stres düzeyleri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki negatif ilişki bu bağlamda değerlendirilebilir. Dişkaya (2020) yapmış olduğu araştırmada gençlerin belirsizliğe tahammülsüzlükle sıkıntıya dayanma arasında negatif yönde bir ilişki gözlemlemiştir; Dağcı (2022) ergenlerle yaptığı araştırma çalışmasında bilinçli farkındalıkla belirsizliğe tahammülsüzlük arasında negatif yönde bir ilişki saptamıştır. Yaptığımız çalışmada eğitim stres ile psikolojik sağlamlık arasında çıkan negatif korelasyonu bu bağlamda benzer bir sonuç olarak yorumlayabiliriz.

2. **Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiye dair sonuçlar:**

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilişsel kaçınma ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır; öğrencilerin cinsiyetlerine göre eğitim stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Kadınların erkeklere göre eğitim stres düzeyleri anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Gümüş Demir (2023) ergenler üzerinde yapmış olduğu çalışmasında kadınların erkeklere göre çaresiz yaklaşım puanlarının daha yüksek olduğunu bul muştur. Dağcı (2022) ergenler üzerine yapmış olduğu çalışmada ergenlerin belirsizliğe tahammül düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığını bulmuştur. Çaresiz yaklaşım ve belirsizliğe tahammül ile stresin ortak kümelerde buluşabileceği düşünüldüğünde çalışmamızda eğitim stres düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmasını yapılan çalışmalarla benzer çıkan sonuçlar bağlamında değerlendirebiliriz.

3. **Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin okul türlerine göre bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiye dair sonuçlar:**

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerin okul türlerine göre bilişsel kaçınma düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Öğrencilerin okul türlerine göre eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark çıkmıştır. Fen lisesi öğrencileriyle sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin eğitim stres düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuş olup; fen lisesi öğrencilerinin eğitim stres düzeylerinin anlamlı bir şekilde sosyal bilimler lisesi öğrencilerinden daha yüksek çıktığı gözlemlenmiştir. Benzer bir sonuç olarak Erden (2021) lise öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerine gerçekleştirdiği araştırmasında fen lisesi öğrencilerinin diğer lise türlerinde eğitim gören öğrencilerden kaygı düzeylerinin daha yüksek çıktığını gözlemlemiştir. Fen lisesi öğrencileriyle Anadolu lisesi öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olup; Anadolu lisesi öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri fen lisesi öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinden anlamlı bir şekilde daha yüksek çıkmıştır. Erten (2020) lise öğrencilerinin algılanan stres ve sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmasında fen lisesi öğrencilerinin algılanan stres ölçeği puanlarının diğer lise türlerine göre anlamlı şekilde daha yüksek çıktığını gözlemlemiştir.

4. **Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akıllı telefonu kullanma sürelerine göre bilişsel kaçınma, eğitim stres ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkiye dair sonuçlar:**

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin akıllı telefon kullanma süreleriyle psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Akıllı telefonu 6+ kullananlarla 0-2 ve 2-4 saat arasında kullanan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuş olup; 0-2 ve 2-4 saat akıllı telefon kullanan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyleri 6+ saat kullanan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinden anlamlı bir şekilde daha yüksek gözlemlenmiştir. Baltacı (2021) internet bağımlılığı üzerine yapmış olduğu çalışmasında internet bağımlılık düzeyleri yüksek olan öğrencilerin fiziksel aktivite, beslenme ve uyku düzenlerine dair algılarının internet bağımlılık düzeyleri düşük olan öğrencilere göre daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Akıllı telefonu süre olarak daha fazla kullanan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin daha düşük çıkması yaptığımız çalışma ile benzer bir sonucu göstermektedir. Yine yapmış olduğumuz çalışma sonucuna benzer şekilde; Ağır (2018) ergenlerle yapmış olduğu araştırmasında psikolojik sağlamlık ile internet bağımlılığı arasında negatif bir ilişki tespit etmiştir. Kodaman ve Öker (2019) da telefon bağımlılığı ile psikolojik dayanıklık arasında negatif yönde bir ilişki tespit etmişlerdir.

ÖNERİLER

Lise son sınıfa giden öğrencilerin stres ve kaygı durumları için önleyici ve destekleyici çalışmalar sadece son sınıfta değil alt sınıf düzeylerinde de planlanabilir.

Lise 9-10 sınıf düzeylerinde birincil önleme çalışmaları kapsamında öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerini geliştirici; öz saygı, öz şefkat, öz disiplin vb çalışmalar planlanabilir. Lise 9-10-11 sınıf düzeylerinde teknoloji kullanımı bağlamında akıllı telefon vb uyarıcıların kullanımında önleyici çalışmalar düzenlenebilir. Yapılacak çalışmalar teknoloji bağımlılık düzeyi yüksek çıkan öğrenciler için ikincil önleyici çalışmaların planlanması şeklinde düzenlenebilir.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bilişsel kaçınma ve stres düzeylerini düşürmek için simülasyon deneme sınavları düzenlenebilir.

Bilişsel kaçınma ve stres düzey daha yüksek olan okulların il ve ilçelerde kurulacak komisyonlarca belirlenip okullara özgü öğrenci-veli destek çalışmaları yapılabilir.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav karşısında geliştirdikleri bilişsel kaçınma ve stres durumlarına dair öğrencilerin durumdan etkilenme düzeylerine göre kişiye özgü bireysel veya kişilere yönelik grup çalışmaları planlanabilir.

Lise son sınıf öğrencilerine grupla psikolojik danışmanlık ve rehberlik çalışmaları yapılarak kaygı düzeylerini kontrol etmeleri desteklenebilir.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin öğretmenlerine öğrencilerin yaşayabilecekleri kaygı ve stres durumları üzerine eğitimler verilebilir.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin branş dersleri öğretmenlerinin öğrencilerin psikolojik süreçlerine dair eğitim alarak desteklenebilir.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin okul iklimleri idareciler tarafından sınav kaygısını yönetme, öğrencileri motive etme anlamında destekleyici çalışmalarla geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Ağır, M. S. (2018). Ergenlerde psikolojik sağlamlık, okul tükenmişliği ve internet bağımlılığı üzerine bir inceleme. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 6(16), 5-28.

Akdoğan, B., ve Yalçın, S. B. (2018). Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve çatışma çözme davranışlarının öznel iyi oluşlarını yordaması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (46), 174-197.

Akyay, A. (2016). *Endişe ve anksiyete ölçeği, problemlere karşı olumsuz tutum ölçeği ve bilişsel kaçınma ölçeği, türkçe uyarlanması, geçerliliği ve güvenirliliği.* (Yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Arslan, G. (2015). Çocuk ve genç psikolojik sağlamlık ölçeği'nin (ÇGPSÖ) psikometrik özellikleri: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, *16*(1), 1-12.

Balamurugan, M., ve Kumaran, D. (2008). Development and validation of students' stress sating scale (SSRS). *Online Submission*, *7*(1), 35-42.

Baltacı, U. B. (2021). *İnternet bağımlılığında dürtüsellik ve kaçınmanın yordayıcı rolünün karma yöntemle incelenmesi* (Doktora tezi, Necmettin Erbakan University).

Borkovec, T. D., ve Roemer, L. (1995). Perceived functions of worry among generalized anxiety disorder subjects: Distraction from more emotionally distressing topics?. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, *26*(1), 25-30.

Cüceloğlu, D. (2000). İnsan insana. *İstanbul: Remzi Kitabevi*.

Copeland-linder, N. (2008). Posttraumatic stress disorder. *Pediatrics in review*, *29*(3), 103.

Dağcı, F. (2022). *Ergenlerde bilinçli farkındalık ile belirsizliğe tahammülsüzlük ve öznel zindelik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi).

Dişkaya, A. N. (2020). *Genç yetişkinlerin hayata verdikleri anlamın belirsizliğe tahammülsüzlük ve sıkıntıya dayanma üzerindeki etkileri* (Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).

Dündar, Ü. (2016). *Lise öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Gaziosmanpaşa ilçesi örneği* (Yüksek lisans tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Erden, Z. Ş. (2021). *Covid-19 pandemi döneminde lise öğrencilerinin kaygı ve temel psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi* (yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).

Erten, S. B. (2020). *Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü).

George, D., ve Mallery, M. (2010). *Spss for windows step by step: a simple guide and reference,* 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson

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.

Gün, M. (2021). *Yetişkinlerde görülen kaygı düzeyleri ile erken dönem uyumsuz şemalar arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).

Gündüz A. *Yaygın anksiyete bozukluğunda bilişsel davranışçı terapiler*. Bahadır G, Ertekin E, editörler. Farklı Tanı Gruplarında Bilişsel Davranışçı Terapiler. 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri; 2019. p.28-34.

Gürgân, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara

Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Kodaman, U., ve Eker, Ö. Ü. E. (2019). *14-18 yaş arası ergenlerin psikolojik dayanıklılıkları ile internet bağımlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Doktora tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Meşe, S., ve Özerk, H. (2019). Üniversite sınavına hazırlanan ve özel dershanelere devam eden lise son sınıf öğrencilerinin kendilerinde algıladıkları ego durumları ile sınav kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi,* 11 (18), 727-756. doi: 10.26466/opus.522188

Polat, Ş., ve Özdemir, M. (2018). Ortaokul öğrencilerindeki eğitim stresi, okul tükenmişliği ve okula yabancılaşma arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *26*(5), 1395-1406.

Seçer, İ., Veyis, F. ve Gökçen, R. A. (2015). Eğitim stres ölçeğinin türk kültürüne uyarlanması: güvenirlik ve geçerlik çalışması. *İlköğretim Online*, 14(1), 216-229.

Semerci, B. ve Özer, A. S. (2007). *Sınav stresi ve başa çıkma yolları*. İstanbul, Merkez Kitapçılık Yayıncılık.

Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *20*(2), 489-502.

Walsh, F. (2007). Traumatic loss and major disasters: Strengthening family and community resilience. *Family process*, *46*(2), 207-227.

Yavuzer, Y., Gündoğdu, R., ve Koyuncu, S. C. (2015). A tipi kişilik puanları kontrol edilerek çalışanların stres kaynaklarının demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, *40*(179).

Zengin, E. (2019). *Ergenlerde anne baba tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Ortaokul örneği* (Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Kadınlarda Sinderella Sendromu Üzerine Bir Derleme

Nurcan Akdağ1, Meryem Vural Batık2

Özet

Sinderella Sendromu, bireylerin kendi güçlerini ve potansiyellerini gerçekleştirmek yerine dışsal faktörlere bel bağlama eğilimini yansıtan bir kavramdır. Bu sendrom, bireylerin kişisel gelişimlerini olumsuz etkileyebilir ve sağlıklı ilişkiler kurma konusunda engeller oluşturabilir. Sinderella Sendromu, genellikle kadınların olumsuz durumları düzeltme umudunu özellikle romantik ilişkilere bağlama eğilimini yansıtan bir sendrom olarak ortaya çıkmaktadır. Sinderella Sendromu olan kadınların düşük benlik saygısı ve bağımlılık sorunları dahil olmak üzere başka derin duygusal sorunları olduğu ileri sürülmektedir. Kendi başlarına hayatta kalamayacakları ve onları prenslerinden ayıracak herhangi bir durumdan korktukları için bu ideali destekleyen istismarcı bir ilişki içinde kalabilmektedirler. Sinderella Sendromu birçok faktörden etkilenebilir ve bireysel deneyimlere göre değişiklik gösterebilir. Geleneksel cinsiyet rolüyle ilişkilendirilen Sinderella Sendromu, kadınların kendi bağımsızlıklarını ve potansiyellerini gerçekleştirmek yerine, bir erkek figürüne bağımlı hale gelme eğilimini içermektedir. İş yaşamında ise Sinderella Sendromu, sürekli emek sarf edip buna hiç ses çıkarmadan razı olmak ve en sonunda da günün birinde tıpkı Külkedisi gibi ödüllendirileceğini beklemek şeklinde kendini göstermektedir. Sinderella sendromu kadınlarda, tek başına başarılı olamayacaklarına inanmaları, karar verememe, duygularını yönetememe, stresle baş edememe gibi birçok olumsuz duygu durumunu beraberinde getirmektedir. Bu çalışmada Sinderella Sendromu üzerine yapılan sınırlı sayıda araştırma sonuçlarına dayanarak, Sinderella Sendromunun belirtileri, ilişkilerde ortaya çıkan etkileri ve psikolojik sağlık üzerindeki potansiyel etkileri üzerine bir derleme sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: *Sinderella, külkedisi, bağımsızlık korkusu, bağımlılık, geleneksel cinsiyet rolü.*

A Review on Cinderella Syndrome in Women

Nurcan Akdağ, Meryem Vural Batık

Abstract

Cinderella Syndrome is a concept that reflects the tendency of individuals to rely on external factors instead of realizing their own strengths and potential. This syndrome can negatively affect individuals' personal development and create obstacles to establishing healthy relationships. Cinderella Syndrome emerges as a syndrome that generally reflects women's tendency to pin their hopes of improving negative situations, especially on romantic relationships. It is suggested that women with Cinderella Syndrome have other deep emotional problems, including low self-esteem and addiction problems. Because they cannot survive on their own and are afraid of any situation that would separate them from their prince, they may remain in an abusive relationship that supports this ideal. Cinderella Syndrome can be affected by many factors and may vary depending on individual experiences. Cinderella Syndrome, associated with the traditional gender role, includes the tendency for women to become dependent on a male figure rather than realizing their own independence and potential. In business life, Cinderella Syndrome manifests itself as constantly working hard, agreeing to it without making a noise, and eventually expecting to be rewarded just like Cinderella one day. Cinderella syndrome brings with it many negative emotional states in women, such as the belief that they cannot be successful alone, the inability to make decisions, the inability to manage their emotions, and the inability to cope with stress. In this study, based on the results of a limited number of studies on Cinderella Syndrome, a review is presented on the symptoms of Cinderella Syndrome, its effects on relationships, and its potential effects on psychological health.

Keywords: *Cinderella, fear of independence, dependency, traditional gender role.*

[1] Psikolojik Danışman, Kastamonu Fatih Sultan Mehmet Ortaokulu, Samsun/Türkiye, nurcan.pdrem@gmail.com
[2] Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Samsun/Türkiye, meryem.vural@omu.edu.tr

GİRİŞ

Sinderella Sendromu, popüler kültürdeki "Cinderella" masalındaki başkarakterin yaşadığı dönüşümü yansıtarak, bir kişinin hayatındaki olumsuz durumları düzeltme umudunu dışsal faktörlere bağlamasını ifade eder (Shaw ve Lee, 2001). Bu sendrom, kadınların kendi yaşamlarını iyileştirmek veya zorlukları aşmak için dışsal bir faktöre, genellikle bir partner veya ilişkiye, aşırı bir şekilde bel bağlama eğilimini ifade eder. Bu çalışma, Sinderella Sendromunun özellikle ilişkilerdeki etkilerini, bu beklentilerin bireylerin psikolojik sağlığı üzerindeki potansiyel etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışma, Sinderella Sendromu üzerine yapılan önceki araştırmalardan elde edilen bulgulara dayanarak, kadınların psikolojik bağımlılığının bir eksiklik işareti olarak ele alındığı literatürdeki algının sorgulanması gerektiğini vurgulamaktadır. Sinderella Sendromu üzerine bir derleme ve analiz sunarak, özellikle ilişkilerde ortaya çıkan etkileri ve bu beklentilerin bireylerin psikolojik sağlığı üzerindeki potansiyel etkilerini incelenmiştir. Çalışma, Sinderella Sendromunun daha iyi anlaşılmasına ve bu sendromla başa çıkma stratejilerinin geliştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlamıştır.

Sinderella ve Kuramsal Arka Plan

Sinderella Sendromu, adını Cinderella'nın hikâyesinden almıştır ve ilk olarak 1980'lerin başında Collette Dowling tarafından kavramsallaştırılmıştır. Temelde, kadınları bir erkek tarafından kurtarmaya ihtiyaç duyan 'sıkıntı içindeki savunmasız kadınlar olduklarına inandıran bir kompleks olarak tanımlanmaktadır. Sinderella Sendromu adını, onu kötü üvey annesinden ve üvey kız kardeşlerinden kurtarmak için yakışıklı prensini bekleyen Sinderella masal prensesinden alır (Saha ve Safri, 2016). Bir masal kahramanı olan Sinderella ve diğer adıyla Külkedisi, bir kadının zorlukların üstesinden gelmek için sabırlı ve ahlaklı olduğu ve sabrının ödülü olarak bir erkeğin ona geleceği günü beklemesi mesajını içeren bir profili yansıtmaktadır (Saha ve Safri, 2016). Masalda, Sinderella, üvey annesi ve kız kardeşleri tarafından dışlanan ve zorbalığa maruz kalan bir karakter olarak tasvir edilmiştir (Shaw ve Lee, 2001). Çaresizlik ve dışlanmışlık hissi içinde olmasına rağmen, perinin yardımıyla prens için düzenlenen baloya katılır. Peri, Sinderella'ya sihirli kıyafetler ve dönüştürülen bir at arabası vererek, onu adeta balonun yıldızı haline dönüştürür. Ancak, masalın kırılma noktası saat 12'yi geçtiğinde gelir. Sihirli etkinin ortadan kalkmasıyla birlikte, Sinderella baloyu terk eder ve koşarken ayakkabısını düşürür. Prens, balodan sonra Sinderella'yı bulmak için çaba harcar ve düşen ayakkabısı sayesinde onu bulur. Masalın sonunda, Sinderella'nın yaşadığı zulüm ve dışlanma, prensin çabaları ve düşen ayakkabısı sayesin de sona erer. Prens, Sinderella'yı bulup onu kurtararak masalı mutlu bir şekilde sona erdirir. Bu, masallarda yaygın olarak görülen temalardan biridir: zorluklara sabretme ve nihayetinde hak edilen ödülü bulma. Masaldan yola çıkarak, kadınların yaşadıkları olumsuzluklara rağmen bir gün bir erkek tarafından kurtarılacağı beklentisi Sinderella Sendromu adını almıştır (Saha ve Safri, 2016). Sinderella, olumsuz koşullar içinde yaşayan bir karakterdir, ancak prensle tanıştığında kaderi değişir. Kadınlarda

Sinderella Sendromu, benzer bir kurtuluş beklentisini yansıtarak, bir ilişkinin bireyin hayatını olumlu yönde dönüştüreceği inancını içerir. Bu sendrom, kadınların çaresizlik ve dışlanmışlık hissi içinde, bir gün bir prens tarafından kurtarılmayı umarak yaşadıkları psikolojik durumu ifade eder (Dowling, 1981).

Masalların çoğu kadınlara toplumsal cinsiyet rol beklentilerini yerleştirmektedir. Külkedisi de kendisine baskı yapanlara, üvey kız kardeşlerine ve üvey annesine kin beslemez; o medeni ve iyi kalplidir. Bu şartlar altındaki bir kadına, böyle bir baskıyı yenmek için sabırlı ve erdemli olması ve bu sabrın mükâfatının bir erkek şeklinde geleceği günü beklemesi gerektiği anlatılır (Demir vd., 2021). Böylece genç kadınlar başkasına yönelik psikolojik bağımlılık konusunda eğitilir. Hikâye, kadınların "güzel, kibar, zarif, çalışkan, itaatkâr ve pasif" olması gerektiği varsayımı etrafında döner. Külkedisi, kadınlarda psikolojik bir bağımlılık üreten ve besleyen ataerkil bir araç olarak işlev görür. Kadın güzelliğinin ve erdeminin nitelikleri her zaman vicdanla ilişkilidir. Bir kadının erdemli olması için güzel, itaatkâr, sabırlı, fedakâr ve cinsel açıdan masum olması gerekmektedir. Bir kadın bu kadınsı niteliklerden herhangi birinden yoksun olduğunda, kendini suçlu hisseder. Bu nedenle psikolojik bağımlılık, algılanan zorluktan kurtulmanın bir kaynağı haline gelir. Kadınlar bağımsız olmak yerine, bir koruma, kimlik ve sevgi kanıtı olarak bir erkeğe güvenirler. Sinderella'da prens, kadınsı nitelikleri hayranlıkla karşılar (Akkaya, 2021). Sinderella'nın güvensizlik hissi ve karşılaştığı zorluklar prensinin yanındayken ortadan kaybolur. Sinderella kompleksi zihinlerinde çok derinden içselleştirilirken, bu kadınlar, başkalarının isteklerine boyun eğme ve itaat etmelerinin, sonsuza dek birlikte yaşayacakları bir "prens" kazanmalarına yardımcı olacağına inanırlar. Bu nedenle, kendi potansiyellerini harekete geçirmek yerine, yaslanacak bir erkek ve yaşamlarına anlam katacak dışsal bir şey ararlar. Kendilerini bir prensin kurtarmaya gelmesini bekleyen prensesler olarak görürler.

Colette Dowling, Sinderella Sendromu'nu tanımlayan Amerikalı bir yazardır ve terimi en iyi The Cinderella Complex: Women's Hidden Fear of Independence (1981) adlı kitabında anlatır. Dowling, Sinderella Sendromu'nu kendisini deneyimleyen bir kadın olarak kişisel deneyimlerini kaleme almıştır. Kendisini, yıllarca kendi geçimini sağlayabildiğini ve kariyerini istediği şekilde sürdürebileceğini göstermiş, güçlü ve bağımsız bir kadın olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte, evlendikten sonra, kocası tarafından tam olarak desteklenmeyi ve artık bir iş sahibi olmayı düşünmediği duygularında bir değişiklik olduğunu belirtmiştir. Dowling, yeni yaşam tarzının bir sonucu olarak depresyona girer ve bu depresyondan eşini sorumlu tutar. Eşinin her şeyle ilgilenmesini bekleyerek lüks içinde yaşadığı gerçeğini ona uyandıran eşidir. Ne kadar çaresiz olduğunu fark eden Dowling, özgürlüğüne yeniden kavuşmaya çalışır, ancak dik durabilmesinin tek yolunun birinin onu kaldırması olduğunu anlar (Dowling, 1981).

Sinderella Sendromunun Belirtileri

Sinderella Sendromu, bireylerin genellikle romantik ilişkilerde belirli belirtilere sahip oldukları bir durumu ifade eder. Bu sendromu yaşayan kişiler, genellikle belirli bir ilişkiye

odaklanma eğilimindedir ve romantik partnerlerini bir kurtarıcı olarak görmeye meyillidirler. Bağımlılık ve kurtarıcı temalar, bu bireylerin ilişkilerinde belirgin bir yer tutabilir. Kendi bireysel bağımsızlıklarını sürdürmekte zorlanabilirler ve partnerlerinden maddi veya duygusal destek bekleyebilirler (Demir vd., 2021). Bu sendromu yaşayan kişilerde düşük özsaygı ve özdeğer eksikliği belirtileri sıkça görülür. Kendi potansiyellerini tam olarak keşfetmek ve kullanmak yerine, bir ilişkide belirli bir rolü benimsemeye eğilim gösterirler. Bu belirtiler, genellikle bireylerin kendi hedeflerine odaklanmak yerine, bir başkasına bel bağlama eğilimini yansıtır.

Araştırmacılar, Sinderella sendromu olan kadınların genellikle düşük benlik saygısı ve bağımlılık sorunları gibi derinlere yerleşmiş duygusal sorunları olduğuna inanmaktadır. Sinderella sendromundan muzdarip bazı kadınlar, erkekleri hayatlarına sağlıklı bir şekilde alamazlar. Onları normalde kusurlu bireyler olarak görmek yerine, genellikle onları idolleştirirler (Demir vd., 2021). Bu tür idolleştirme genellikle gerçekçi olmayan ve karşılanması imkânsız olan beklentilere yol açmaktadır. Bu gerçekçi olmayan beklentilere sahip bir kadın, davranışlardan duygusal olarak yaralanabilir. Sinderella sendromu olan kadınlar için, sorunun temel nedenleri bağımlılık ve düşük benlik saygısıdır (Joseph, vd., 2021). Çoğu araştırmacı, birçok durumda, psikolojik bağımlılık sorunlarının aşırı koruyucu ebeveynlikten kaynaklı olabileceğini ileri sürer. Aslında, bu ebeveynler normal koruyucu davranışı istismarcı kontrole yükseltmiş, hatta bazı durumlarda çocuğu bağımsızlık belirtileri gösterdiği için cezalandırmış olabilir. Ebeveynlerin koruyucu eylemleri, çocuğun bazı durumlarda bağımsızlık belirtileri gösterdiği için cezalandırılmasıyla birlikte, zorlayıcı kontrole dönüşebilmektedir. Ayrıca, Sinderella Sendromu olan kadınların, düşük benlik saygısının yaygın bir nedeni olan gelişim çağlarında sosyal ortamlarda utançlık duygusu olduğu varsayılmaktadır (Shonkoff, 2003). Sinderella Sendromu olan kadınların, genellikle düşük benlik saygısının nedeni olan gelişim çağlarında sosyal ortamdan dışlanmış olma ihtimalleri yüksektir. Bu kadınlar, Prenslerinin onlara verdiğinin dışında bir değerleri olduğuna inanmazlar. Sinderella Sendromunun kurbanları her zaman prensleri tarafından hayattan kurtarılmayı bekler ve başka kimsenin bunu yapamayacağını düşünür. Onlar için her şeyi yapacak o erkek figürüne ihtiyaçları vardır ve ne bedel öderlerse ödesinler onun bakımına ihtiyaçları vardır. Bu ideali besleyen kötü niyetli bir ilişki içinde kalabilirler, çünkü kendi başlarına olmaktan ve prenslerinden uzaklaştıracak herhangi bir değişiklikten korkarlar. Dowling'e (1981) göre, Sinderella Sendromunun psikolojik etkileri öz değer eksikliği, güven eksikliği, kaygı ve ekonomik özgürlüğün olmamasıdır. Sinderella Sendromu teorisinin temel önermesi, hepimizin başkaları tarafından önemsenmek için güçlü bir arzuya sahip olduğumuzdur. Belirtiler kişinin psikolojik durumunun bir sonucu olarak ortaya çıkabilir ve bastırılmış davranışlar ve korkular belirtiler arasında yer almaktadır.

Her ne kadar tüm kadınlar arasında Sinderella Sendromu eğilimleri bulunsa da, bu eğilimlere sahip olan kadınların ilişkide ki partnerlerine karşı narsistik bir bağımlılıkları daha belirgin olabilir. Partnerlerinin kusurlarını görmek yerine, genellikle kahramanlaştırarak

idolleştirirler, bu idolleştirme de genellikle mantıksız ve ulaşılamaz beklentilere, hayallere yol açar (Joseph, vd., 2021) . Kadının mantıksız beklentilerinin partneri tarafından karşılanamaması hayal kırıklığına neden olur. Kendileriyle ilgilenen bir erkek figürüne her zaman ihtiyaç duyarlar ve bu destek, onlar için önemli bir değer taşır. Kendi başlarına hayatta kalamayacakları ve onları prenslerinden ayıracak herhangi bir durumdan korktukları için bu ideali destekleyen istismarcı bir ilişki içinde kalabilmektedirler (Dowling, 1981). Bağımsızlık arzusu yerine, bir erkeğin sorumluluğunda olmayı tercih ederler. Kendi bağımsızlıklarını aramak yerine, bir erkeğin sorumluluğunda olmayı tercih edebilirler. Bu tercih, bazen duygusal güven ve destek arayışından kaynaklanabilir. Kendi başlarına kararlar almak ve sorumlulukları üstlenmek yerine, bir ilişkide bir erkeğin sorumluluğunda olmak, onlar için bir tür güven ve dayanak noktası olabilir. Bu tercih, kişisel bağımsızlığın yanı sıra, duygusal bağlamda da bir tür bağlanma ve güvende hissetme ihtiyacından kaynaklanabilir. Erkeğin kontrolünde oldukları zaman, çektikleri acıların son bulacağını ve daha mutlu hissedeceklerini düşünmektedirler (Saha ve Safri, 2016). Bunun yanı sıra sendromun alt boyutlarını; kadının kendine olan güvensizliği, toplum ve kültürün etkisi ile yetiştirilme tarzı sonucu mevcut duruma sessiz olması, yine toplumun beklentisine uygun davranma, kendine duyduğu düşük saygı ve yüksek kaygı düzeyi durumu olarak sınıflandırmıştır (Yıldız, 2022). Diğer bir ifadeyle Sinderella Sendromu; kendisine karşı kötü davranışlara sessiz kalan, bu duruma itiraz etmeyen hatta bu durumu hoşgörü ile karşılayan, kendisini bu durumdan bir erkeğin gelip kurtaracağını düşünen kadınların yaşamış oldukları duygu durumudur (Akkaya, 2021). Bu sendromun alt boyutları; kendine olan güvensizlik, bir erkeğin koruma tavrına ihtiyaç duyma, hor görülmesine karşılık ödül alma beklentisi, hayalperest oluşu, endişelerinin sebebi olarak başkalarına olan yüksek bağlılık, kendisini ikinci plana atma olarak tanımlanabilir (Gündüz, 2017). Yapılan çalışmalara da bakıldığında, kadınların mevcut zorlu yaşam veya çalışma koşullarına karşı pasif bir tutum takınmaları ve bu durumu düzeltmek için çaba göstermemeleri, genellikle başka birisinin müdahalesini bekleyerek bir çözüm arayışı içine girmeleri, Sinderella Sendromunun temel özelliklerini oluşturmaktadır. Bu durum, bireylerin kendi içsel kaynaklarını keşfetmek ve kullanmak yerine, dışsal onay veya başarı arayışına girmeleriyle ilgilidir. Kendi yeteneklerine güvenmek yerine, genellikle bir ilişki, kariyer ya da maddi başarı gibi dışsal faktörlere dayanarak yaşamlarına anlam katma çabası içindedirler.

Sinderella Sendromu ile İlişkili Değişkenler

Sinderella Sendromu ile ilişkili olabilecek değişkenlerden ilki toplumsal cinsiyet rolleridir. Toplumsal cinsiyet rolleri; geleneksel olarak her iki cinsiyete atfedilen özellikleri ve davranışları tanımlamaktadır. Kadın ve erkeklerden, toplumun beklentileri ile biçimlenen bu rollere sadık kalmaları beklenmektedir (Akyüz, 2011). Geleneksel roller içerisinde kadına yüklenen roller; ev işlerinden sorumlu olma, iş hayatında aktif olmama gibi eşitlikçi olmayan sorumlulukları, görevleri işaret ederken; erkeklere ise evin geçiminden sorumlu olma, evin reisi olma gibi görevler yüklenmektedir (Aksoy, 2006). Sinderella masalında geleneksel cinsiyet rollerine vurgu yapıldığı görülmektedir.

Sinderella'nın kendisine baskı yapanlara, üvey kız kardeşlerine ve üvey annesine karşı hiçbir kötü duygusu yoktur. Bu şartlar, bir kadına, adaletsizliği yenmenin tek yolunun sabırlı ve asil olmak ve onun azminin ödülünün bir erkek şeklinde geleceği günü beklemek olduğunu söyler. Sinderella Masalı'nın konusu, kadınların güzel, arkadaş canlısı, zarif, çalışkan, uyumlu ve pasif olması gerektiği fikrine dayanmaktadır. İdeal bir erkeğin bir kadının tüm ihtiyaç ve isteklerini karşılayacağına dair inanç, kadını itaatkâr kılmaktadır (Sezer, 2012). Sinderella gibi depresif bir toplumda yaşayan çaresiz bir kız, beyaz atlı prensinin gelip tüm isteklerini yerine getirmesini beklemek zorundadır. Bu, normal bir kız olmanın ne anlama geldiği fikrini güçlendirmeye yardımcı olur. Örneğin genç kızlar bebeklerle oynamalı; bu, annelik ve ev içi faaliyetlerle ilgili fikirleri besler (Miller, 1986).

Sinderella öyküsü, kadınlarda psikolojik bağımlılığı teşvik eden ve destekleyen, bazı ataerkil normları yansıtan bir örnektir. Kadınsı güzelliğin ve erdemin nitelikleri ayrılmaz bir şekilde vicdanın niteliklerine bağlıdır (Demir vd., 2021). Bir kadının erdemli olabilmesi için çekici, sadık, sabırlı, fedakar ve cinsel açıdan masum olması gerekir. Bu stereotip görüş, bireylerin kendi özgün değerlerini ve tanımlarını keşfetmelerine engel olabilir. Bir kadın, bu kadınsı niteliklerden herhangi birine sahip değilse kendini kötü hisseder. Sonuç olarak, bağımlılık, algılanan acıdan kurtulmanın bir kaynağı haline gelir. Kadınlar kendi kendine yeterli olmaktan ziyade güvenlik, kimlik ve sevgi için bir erkeğe bağımlı hale gelir (Miller, 1986). Sinderella Sendromu'nun bu özellikleri geleneksel cinsiyet rolleri ile oldukça ilişkili görünmektedir.

Sinderella Sendromu ile ilişkili olabilecek diğer bir değişken ise bağlanma biçimleridir. Bağlanma teorisinin temel dayanakları John Bowlby tarafından anne yoksunluğu üzerine yaptığı araştırmadan yola çıkarak oluşturulmuştur (Bowlby, 1973). Bartholomew ve Horowitz (1991), güvenli bağlanan bireylerin, diğer kişilerle kolaylıkla yakınlık kurduklarını ve bu konuda daha az kaygı yaşadıklarını, diğer kişilerin onayına daha az gereksinim duyduklarını ve dolayısıyla da özerk kalmayı başarabildiklerini belirtmişlerdir. Buna karşın korkulu kaçınmacı bağlanma stiline sahip kişiler hem benlik modelinde hem de başkaları modelinde olumsuz algıya sahiptirler. Genellikle kendilerini değer verilmeye layık görmezler. Kayıtsız Kaçınmacı Bağlanma Stiline sahip kişiler ise bağımsızlığa çok değer verir, yakın ilişkilerin ise önemli olmadığına inanırlar (Bartholomew ve Horowitz, 1991). Güvensiz bağlanan bireyler, ilişkilerde güven ve yakınlık kurma konusunda daha fazla zorluk çekerler (Shonkoff, 2003). Bağlanma teorisi, bireyin iyi oluşunun çocukluk döneminde başkalarıyla yakın ve destekleyici ilişki deneyiminden büyük ölçüde etkilendiğini ve bu deneyimlerin, romantik ilişkilerdeki etkileşimler gibi sonraki ilişkileri ve başkalarına yönelik davranışları şekillendirdiğini ileri sürmektedir (Collins 1996).

Bağlanma stilleri ve Sinderella Sendromu arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda, kaygılı-kararsız bağlanma ile Sinderella Sendromu arasında bağlantı olduğu, güvensiz bağlanma stilinin Sinderella Sendromunun ortaya çıkmasına destekleyici nitelikte olabileceği görülmüştür (Atsan vd., 2023). Güvensiz bağlanma stillerinden kaçınmacı bağlanma stiline

sahip bireylerin bağımsızlıklarına çok değer vermeleri Sinderella Sendromu'nun bağımsızlıktan korkan tarafları ile uyuşmamaktadır. Buna karşın kaygılı bağlanan kadınlarda Sinderella Sendromunu'nun daha çok görüldüğü tahmin edilmektedir.

Sinderella Sendromu ve Romantik İlişkiler

"Külkedisi Sendromu" yaşayan kadınlar, mutluluklarını sağlayabilmek için genellikle bir erkeğin gelip hayatlarının kontrolünü ele almasını beklerler. Bağımlılığın dönüşünde olan konfor kadını, kurtarılma arzusuyla sorumluluklardan kaçmaya ve yeniden bağımlı olmaya zorlanmakta, bu da kısır bir döngü haline gelmektedir (Göde, 2018). Külkedisi Kompleksi, kurtarılmak için duyulan gizli bir arzudur. Derinlerde bir yerde kendi hayatınızın sorumluluğunu almak istemeyip, dolayısıyla bağımsızlıktan korkar. Ve kurtarılmak için hep bir prensin, kahramanın gelmesi beklenir. Bu terim bazı eleştirilere de maruz kalmıştır. Çünkü gerçekten de bir ilişkide destek aramak ve yardım istemek normaldir, ancak, tamamen bağımlı olmak veya kendi hayatını bir erkeğin üzerine inşa etmek genellikle sağlıklı bir ilişki dinamiği olarak kabul edilmez (Atsan vd., 2023). Bu nedenle, eşitlik ve karşılıklı bağımsızlık temelinde, sağlıklı ilişkilerin geliştirilmesi bireyler için önemlidir. Sinderella Sendromu, kadınların hayatlarını bir erkeğin müdahalesine bağlama eğiliminde oldukları, kendi başarı ve mutluluklarını bir ilişkiye dayandırdıkları bir düşünce kalıbını yansıtır.

Kadınlar, erkeklerin arkasında durarak mutlu yaşayabilmek için bir "erkeğin" gelip hayatlarının kontrolünü ele geçirmesini beklerler. Genellikle, kadınları bir erkek tarafından kurtarmaya ihtiyaç duyan 'sıkıntı içindeki savunmasız kadınlar' olduklarına inandıran bir kompleks veya sendrom olarak tanımlanan Sinderella Sendromu, kadınların yaşamlarını bir erkeğin kontrolü altında hissetme eğilimine odaklanır. Sinderella Sendromuna sahip olan kadınlar, bir ilişkide erkeğin liderliğini bekleyerek mutlu ve tatmin olabilecekleri yanılgısına kapılabilirler.

Sinderella ve İş Yaşamı

Kadınların iş yaşamlarında kendilerinden ödün vererek sürekli, fazla mesai ile çalışması, sürekli emek sarf edip buna hiç ses çıkarmadan razı olmak ve en sonunda da günün birinde tıpkı Külkedisi gibi ödüllendirileceğini beklemek Külkedisi Sendromu olarak adlandırılmaktadır (Gündüz, 2017). Genellikle arı gibi çalışkan olan bu bireylerin çekingen davranıp yaptıklarını yöneticilerine göstermeden bir gün görüleceğini beklemesi bir yanılgıdır. İş yaşamında sadece çalışıp durmak yeterli olmayabilir. Külkedisi sendromunun bir diğer kendini gösterme biçimi de masalın sonunda çektiği tüm sıkıntıların ödülü olarak prensine kavuşan masal kahramanının bu başarı öyküsünün çekiciliğine bireyin kendisini kaptırmasıdır (Taşkın ve Çetin, 2012). İlk başta üst yönetim tarafından çok çalışmaları olumlu karşılansa da zamanla örgüt için olumsuz durumlar ortaya çıkabilmektedir (Yıldız, 2022). Bu durum uzun vadede çok çalışan kadınlarda yorgunluk, tükenmişlik ve yüksek strese neden olmaktadır.

Sinderella sendromu kadınlarda, tek başına başarılı olamayacaklarına inanmaları, karar verememe, duygularını yönetememe, stresle baş edememe gibi birçok olumsuz duygu

durumunu beraberinde getirmektedir. İçinde bulundukları koşulu değiştirmek için fazla çaba harcamazlar. Erkekler gibi özgürlükleri için değil, tam aksine bağımlılık için koşullandırılırlar (Gürel ve Muter, 2007). Bu durum, kadınların kendi güçlerini ve yeteneklerini kullanma konusundaki özgüvenlerini sarsabilir. Kendi başlarına başarılı olma ve hayatlarını etkili bir şekilde yönlendirme yeteneklerine olan inançları zayıflayabilir. Bu sendrom, kadınları dış etkenlere bağımlı hale getirerek, kendi içsel güçlerini ihmal etmeye ve bastırmaya yönlendirebilir (Yıldırım, 2018). Zihinsel ve duygusal bağımlılık, Sinderella Sendromunun bir sonucu olarak ortaya çıkabilir, bu da kadınları kendi bağımsızlıklarından vazgeçmeye ve dış yardımı beklemeye itebilir. Sinderella Sendromu, kadınları dış dünyanın etkilerine karşı daha dirençsiz kılabilir, çünkü kendi potansiyellerini gerçekleştirmek yerine bir erkeğin gelip hayatlarını değiştirmesini beklemeye eğilimlidirler. Bu durum, kadınların içsel güçlerini ortaya çıkarmak ve kendi hayatları üzerinde kontrol sahibi olmak için adımlar atmaktan çekinmelerine neden olabilir (Göde, 2018). Sonuç olarak, Sinderella Sendromu, kadınların kendi değerlerini, yeteneklerini ve bağımsızlıklarını tam olarak kavramalarını engelleyen bir kompleks olarak görülebilir. Bu sendromun üstesinden gelmek, kadınların kendi güçlerini fark etmelerini, kendi başarılarını elde etmeye odaklanmalarını ve dış yardıma olan bağımlılıklarını azaltmalarını sağlayabilir.

Sinderella Sendromu ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Saha ve Safri (2017) tarafından Sinderella Sendromu düzeyini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışması yapılmıştır. 18- 45 yaş arası kadınlar üzerinde geliştirilen ölçek, 40 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin "toplum destekli bağımlılık, psikolojik bağımlılık ve erkek odaklı bağımlılık" olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin Sinderella Sendromu düzeyini değerlendirmek için geçerli ve güvenilir araç olduğu belirtilmiştir.

Irfan ve Farooqi (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çalışan evli kadınlar ile çalışmayan evli kadınlar arasında Sinderella kompleksi ile benlik saygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışan kadınların benlik saygısı ile Cinderella kompleksi arasında negatif bir ilişki bulunurken, çalışmayan kadınlar arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, kadınların bağımsızlık korkusu ve başkalarına bağımlı olma arzularının benlik saygılarını nasıl etkilediğini ve bu durumun çalışan ve çalışmayan kadınlar arasında nasıl farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Demir vd., (2021) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, kadınlarda Sinderella sendromu düzeyini belirlemek için bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek, ilişki durumuna bakılmaksızın 18 yaşından büyük kadın katılımcılarla Türk kültürüne uygun olarak geliştirilmiştir. Ölçeğin ""Cinsiyetçi tutum, Sorumluluktan kaçma ve Kariyerden vazgeçme" olarak adlandırılan üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek geçerli ve güvenilir psikometrik özelliklere sahiptir ve bu hem bireysel hem de ikili psikolojik danışma/psikoterapi alan kadın danışanlarda Külkedisi sendromu düzeyini değerlendirmek için uygun bir araç olabileceği ileri sürülmüştür.

Atsan vd., (2023) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, Sinderella Sendromunun bağlanma stilleri ile nasıl ilişkili olduğu araştırılmıştır. 25 yaş üstü yetişkin kadınlarla gerçekleştirilen araştırmada, kaçınan bağlanma ve kaygılı-kararsız bağlanma ile Sinderella Sendromu ve alt boyutları (cinsiyetçi tutum, sorumluluktan kaçma, kariyerden vazgeçme) arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde zayıf ilişkililer olduğu sonucu elde edilmiştir. Sinderella Sendromunu birinci sırada kaçınan bağlanma stilinin, ikinci sırada ise kaygılı-kararsız bağlanma stilinin yordadığı bulunmuştur.

Chastine ve Darmasetiawan (2019) tarafından gerçekleştirilen nitel bir çalışmada, çalışan kadınlar arasında görülen Cinderella Kompleksi fenomenini, evli ve bekar kadınlar üzerindeki etkilerini ve nedenlerini ele almıştır. Sinderella Kompleksinin, kadınların psikolojik bağımlılık ve korunma ihtiyacı hissetmeleri sonucu potansiyellerini sınırlamalarına neden olduğu; ebeveyn rol modelleri ve ataerkil kültürün bu kompleksi tetiklediği belirtilmiştir. Çalışma, kadınların kariyerlerinde ilerlemekten vazgeçmelerine neden olan bu kompleksin farkındalığını artırmayı amaçlamaktadır.

Joseph vd., (2021) "Sinderella Kompleksi"ni meta-analitik bir yaklaşımla inceleyerek, kadınların bağımlılık eğilimleri ve bağımsızlık korkusunun kişisel gelişimlerini nasıl engellediğini araştırmışlardır. Hindistan ve diğer ülkelerde yapılan altı çalışmanın analizine dayanan araştırma, Sinderella Kompleksi yüksek olan kadınların kişisel gelişime olumsuz motivasyon gösterdiğini ortaya koymuştur. Kadınların bağımsızlık korkusu ve başkalarına bağımlı olma arzusunun, toplumsal cinsiyet rollerinin etkisiyle nasıl şekillendiğini inceleyen araştırma, genç kadınların özgüvenlerini artırmak ve bağımsızlıklarını teşvik etmek için eğitim programları ve müdahaleci yaklaşımların geliştirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Gündüz (2017) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, genellikle iş yerinde çoğunlukla kadınlarda ortaya çıkan ve kadının kendi kendine zarar veren ve kadınları iş yaşamındaki mücadelede güçsüzleştiren sendromlar hakkında farkındalık yaratarak iş dünyasının kariyer dinamiklerine dikkatleri çekmeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada kadınların erkeklerle birlikte mücadele ettiği iş yaşamında kadınlarda ortaya çıkarak kariyer anlamında zarar verdiğini gösteren, Süper Anne Sendromu, Görünmez Kadın Sendromu ve Külkedisi Sendromu ele alınmıştır.

Akkaya (2021) tarafından gerçekleştirilen nitel bir çalışmada, kadınların bilinçli veya bilinçsiz şekilde yaşadıkları bu kurtarıcı bekleme sendromunu ifade eden (Külkedisi) Andromeda Kompleksi'ni, bu komplekse temel oluşturan üç anlatıya dayalı olarak analiz ederek ve kadınların yaşadığı Andromeda Kompleksi'nin boyutlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Andromeda Kompleksi, kadınların gerek bireysel gerekse toplumsal bazı faktörler nedeniyle yaşadıkları ruhsal bir sendromdur. Sendromların tedavi edilemez birer hastalık olmadığından, kadınların yaşadıkları bu sendromun ortadan kaldırılabileceğini ve bu yolla özellikle iş yaşamında daha aktif olmalarının sağlanabileceğini söylemenin mümkün olacağını ileri sürmüştür.

Yıldız (2022) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, kadınların, kariyer yaşamlarında karşılaşmaları oldukça olası olan sendromların özgün derlemesini yaparak sendromların kadınlar üzerindeki etkilerini stratejik bakış açısı sunmayı amaçlamıştır. Bireylerin cesaretlendirilmesi, özgüven kazanması, farklı beceriler kazandırılarak dikey kariyer ilerlemesinde ısrarcı olmak yerine yatay kariyer gelişimlerinin de desteklenmesi sendromlara karşı bir strateji oluşturabileceği ileri sürülmüştür.

SONUÇ

Bu derleme çalışmasında Sinderella Sendromu'nun kuramsal arkaplanı, kadınlar üzerindeki belirtileri, kadınların ilişkilerine ve iş hayatına etkileri üzerine bilgi sunmaktadır. Bu sendromun etkilerini anlamak, bireylerin sağlıklı ilişkiler kurmaları ve kendi özsaygılarını güçlendirmeleri açısından önemlidir. Sinderella Sendromunun hangi değişkenlerle ilişkili olduğunun araştırılması insanların kişilerarası ilişkilerden aldıkları doyum ve ilişkinin kalitesi ve özellikle bir tarafın psikolojik olarak zarar görmemesi açısından önem arz etmektedir. Gelecekteki araştırmalarda, Sinderella Sendromunun toplumsal ve kültürel bağlamlarda nasıl değişebileceği ve bu sendromla başa çıkma stratejilerinin nasıl geliştirilebileceği üzerine daha fazla odaklanılabilir.

KAYNAKÇA

Akkaya, B. (2021). *Sinderella Kompleksi.* Sendromların Eğitim ve Yönetime Yansımaları Ankara: Pegem Akademi.

Aksoy, N. (2006). *Toplumsal cinsiyete duyarlı bütçeleme ve kadının statüsü genel müdürlüğünün rolü*. Kadın statüsü uzmanlığı tezi, T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü, Ankara.

Akyüz, B. (2011). 1965-1970 dönemi Türk sinemasnda toplumsal cinsiyet, bedensellik ve dans temsiliyetleri. Yüksek lisans tezi, İstanbul Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Atsan Çakır, E.., Vural Batık, M. ve Çakır, E. (2023). Kadınlarda Bağlanma Stilleri Ve Sindirella Sendromu. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 22*(88), 1653-1666.

Bartholomew, K., ve Horowitz, L. M. (1991). Attachment Styles Among Young Adults: A Test of a Four-Category Model", *Journal of Personality and Social Psychology. Pp:66*

Bowlby, J. (1973). Attachment and loss: Separation, anxiety and anger. New York: Basic Books.

Chastine, K., & Darmasetiawan, N.K. (2019). *Cinderella complex on working women*. University of Surabaya: Indonesia.

Demir, M., Kaya, L., Turan, M., ve Batık, M. V. (2021). Cinderella syndrome" Women with fear of independence": Developing a scale. *International Journal of Psychology and Educational Studies,* 8(1), 166-173.

Dowling, C. (1981). *The Cinderella Complex: Women's Hidden Fear of Independence*. Summit Books.

Göde, H. N. (2018). Halid Ziya'nın Sefile ve Nemide romanlarında 'Sindrella Kompleksi. *International Journal of Humanities and Education.*

Gündüz, Ş. (2017). Kariyer Basamaklarında Kadının Düşmanı Olarak Kendisi: Süper Anne Sendromu, Görünmez Kadın Sendromu ve Külkedisi Sendromu. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergisi* 35(35),84-94.

Irfan, M., & Farooqi, R. (2022). The relationship between Cinderella complex syndrome and selfesteem among working married women and non-working married women. *IJFANS, 11 (1),* 3252-57.

Joseph, J.B., Jaseyh, S., & Thomas, S. (2021). Cinderella Complex: A Meta-Analytic Review. *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research (IJMR) - Peer Reviewed Journal, 7* (5): 324- 329.

Miller, J. B. (1986). *What do we mean by relationships?*. Work in Progress No. 22. Wellesley, MA: Stone Center, Working Paper Series.

Saha, S., ve Safri, T. (2016). Cinderella Complex: Theoretical Roots to Psychological Dependency Syndrome in Women. *The International Journal of Indian Psyhology. Volume 3, Issue 3, No. 8.*

Saha, S. & Safri, T.S. (2017). Development and validation of the Cinderella Complex Scale. *Psychology in India, 5*(1), 38-41.

Sezer, M. Ö. (2012). Masallar ve toplumsal cinsiyet, İstanbul: Evrensel Basım Yayın.

Shaw, S. M. ve Lee, J. (2001). *Kadınların Sesleri Feminist Vizyonlar: Klasik ve Çağdaş Okumalar.* McGraw-Hill Publishing Company.

Shonkoff, J. P. (2003). From neurons to neighborhoods: old and new challenges for developmental and behavioral pediatrics. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics, 24(1), 70-76.*

Taşkın, E., ve Çetin, A. (2012). Kadın Yöneticilerin Cam Tavan Algısının Cam Tavan Aşma Stratejilerine Etkisi: Bursa Örneği. Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi

Yıldırım, S. (2018). Sindrella kompleksi: çağdaş kadında bağımsızlık korkusu. *Anasay 3 Aylık Ulusal Hakemli- Süreli Dergi*, 2(6), 111–115.

Yıldız. D. (2022). *Kadınların Kariyer Hayatlarında Yaşadıkları Sendromlara Stratejik Bakış Açısı.* Tüm Yönleriyle Yönetim ve Strateji. Ekin Yayınevi.

Toplumsal Cinsiyet Rollerinin ve İlişki Bağımlılığının Sinderella Sendromu Üzerindeki Etkileri

Elif Üstünel[3], Meryem Vural Batık[4]

Özet

Kişilerarası ilişkilerde bireyin sahip olduğu bir takım kişilik özellikleri ve davranış örüntüleri nedeniyle karşısındakine bağımlı ilişkiler geliştirdiği gözlenebilmektedir. Bu durum, "ilişki bağımlılığı" kavramını ortaya çıkarmaktadır. Bağımsızlıktan korkan ve bir erkek tarafından kurtarılmayı bekleyen kadınları tanımlayan Sinderella Sendromu'nun ilişki bağımlılığıyla ilişkili olması beklenmektedir. Buna göre kadınlar, bir erkeğin gelip kendi hayatlarının kontrolünü üstlenmesini beklemekte ve böylelikle mutlu bir şekilde yaşayabileceklerine inanmaktadırlar. Bu beklentiler toplumun kadınlara yüklediği geleneksel cinsiyet rollerine de atıf yapmaktadır. Ataerkil toplum düzeninin hâkim olduğu toplumlarda kadınların duygusal, narin, kırılgan, ev içi işlerle uğraşan, çocuk bakımını üstlenen; erkeklerin ise güçlü, akılcı, sinirli, ev dışındaki işleri yapan, çocuk bakımına yardım eden kişiler olması beklenmektedir. Buradan hareketle bu araştırmanın amacı toplumsal cinsiyet rolleri ve ilişki bağımlılığının, Sinderella Sendromunu nasıl etkilediği incelemektir.

İlişkisel tarama modeline göre yürütülen bu araştırma 18 yaş üstü yetişkin kadınlar ile gerçekleştirilmiştir. %18,8'i beliren yetişkinlik, %44,4'ü genç yetişkinlik, %36,9'u ise orta yetişkinlik döneminde olan toplam 480 kadın katılmıştır. Katılımcıların 36,7'si bekar ve %63,3'ü evli olup yaş ortalaması 35.56'dır. Araştırmada "Sinderella Sendromu Ölçeği", "Toplumsal Cinsiyet Rolleri Tutum Ölçeği" ve "Spann-Fischer İlişki Bağımlılığı Ölçeği" aracılığıyla veriler toplanmıştır. Verilerin normal dağılması nedeniyle analizlerde parametrik testler kullanılmıştır.

Pearson korelasyon analizi sonucuna göre, Sinderella Sendromu ile erkek cinsiyet rolü, kadın cinsiyet rolü ve evlilikte cinsiyet rolü arasından negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmakta; ilişki bağımlılığı ile pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Hiyerarşik Regresyon analizi sonucunda, Sinderella Sendromunu sırasıyla evlilikte cinsiyet rolü, erkek cinsiyet rolü ve kadın cinsiyet rolüne ilişkin gelenekçi cinsiyet tutumları ve ilişki bağımlılığının anlamlı ölçüde yordadığı belirlenmiştir. Tek Yönlü MANOVA testi sonucuna göre genç yetişkinlik döneminde olan, yaşamının çoğunu köy/ilçede geçiren, eğitim düzeyi düşük olan ve işte çalışmayan kadınların Sinderella Sendromu düzeyinin anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ailesinde fiziksel şiddet ve duygusal ihmal gören kadınların Sinderella Sendromu düzeyi anlamlı ölçüde daha yüksektir. Sonuç olarak, Sinderella Sendromu olan kadınların eşitlikçi olmayan yani gelenekçi cinsiyet rollerine daha çok sahip olduğu ve ilişki bağımlılıklarının daha yüksek olduğu belirtilebilir. Bu bulgular bağımsızlıktan korkan ve bir erkek tarafından korunup kollanmaya ihtiyaç duyan Sinderella Sendromuna ilişkin ilgili alanyazın ışığında tartışılmıştır.

Anahtar kelimeler: *Geleneksel cinsiyet rolü, Sinderella, külkedisi, bağımlılık.*

Effects of Gender Roles and Codependency on Cinderella Syndrome

Elif Üstünel, Meryem Vural Batık

Abstract

In interpersonal relationships, it can be observed that the individual develops dependent relationships due to certain personality traits and behavioral patterns. This situation reveals the concept of "codependency". Cinderella Syndrome, which describes women who fear independence and expect to be rescued by a man, is expected to be related to relationship dependence. Accordingly, women expect a man to come and take control of their lives and they believe that they can live happily in this way. These expectations also refer to the traditional gender roles that society attributes to women. In societies dominated by patriarchal social order, women are expected to be emotional, delicate, fragile, engaged in domestic chores and taking care of children, while men are

[3] Yüksek Lisans Öğrencisi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Kadın ve Aile Araştırmaları, Samsun, Türkiye, elifustunel91@gmail.com

[4] Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, Samsun, Türkiye, meryem.vural@omu.edu.tr

expected to be strong, rational, angry, doing chores outside the home and helping with childcare. Based on this, the aim of this research is to examine how gender roles and codependency affect Cinderella Syndrome.

This research carried out according to the correlational survey model. A total of 480 women over the age of 18 participated, 18.8% of whom were in emerging adulthood, 44.4% in young adulthood, and 36.9% in middle adulthood. 36.7% of the participants are single and 63.3% are married, and the average age is 35.56. In the study, data were collected through the "Cinderella Syndrome Scale", "Gender Roles Attitude Scale" and "Spann-Fischer Codependency Scale". Due to the normal distribution of the data, parametric tests were used in the analysis.

According to the results of Pearson correlation analysis, there were significant negative correlations between Cinderella Syndrome and male gender role, female gender role and gender role in marriage. There was significant positive correlation between Cinderella Syndrome and codependency. As a result of Hierarchical Regression analysis, it was determined that Cinderella Syndrome was significantly predicted by traditionalist gender attitudes regarding the gender role in marriage, the male gender role and the female gender role, and codependency, respectively. According to the results of the One-Way MANOVA test, it was determined that the level of Cinderella Syndrome was significantly higher in women who were in young adulthood, spent most of their lives in villages/districts, had a low level of education, and were not employed. In addition, the level of Cinderella Syndrome is significantly higher in women who experience physical violence and emotional neglect in their families. As a result, it can be stated that women with Cinderella Syndrome have more non-egalitarian, that is, traditional gender roles and have higher codependency. These findings are discussed in the light of the relevant literature on Cinderella Syndrome, which is the fear of independence and the need to be protected and cared for by a man.

Key words: *Traditional gender role, Cinderella, codependency, relationships.*

GİRİŞ

Kişilerarası ilişkilerde bireyin sahip olduğu bir takım kişilik özellikleri ve davranış örüntüleri nedeniyle karşısındakine bağımlı ilişkiler geliştirdiği gözlenebilmektedir. Bu durum, "ilişki bağımlılığı" kavramını ortaya çıkarmaktadır. Ançel (2012), ilişki bağımlılığını herhangi bir nedenle başkasının bakımına gereksinim duyan bir kişi ile bakım sağlayan kişi arasında gelişen, kişilerin karşılıklı olarak birbirlerinin bağımlılıklarını destekledikleri ve sürdürdükleri patolojik bir ilişki türü olarak tanımlamıştır.

Goodman (1990) bağımlılığı, olumsuz sonuçlarına rağmen bireylerin keyif almak ve içlerindeki sıkıntıyı gidermek için devam ettirdiği ve kontrollerini kaybettikleri bir süreç olarak tanımlamaktadır. Bu alanda yapılan çalışmaların ilerlemesi ile birlikte, ilişki bağımlılığı kavramı sadece alkol veya madde bağımlılığı olan eşlerin geliştirdiği bir bağımlılık şekli olarak değil, işlevsel olmayan ilişki sistemlerinde gelişebilen sağlıksız bir ilişki biçimi olarak değerlendirilmeye başlanmıştır (O'brien ve Gaborit, 1992, akt. Büyük, 2020). İlişki bağımlılığına sahip kişiler, başkalarına odaklanıp, kendilerini ihmal eden, kendilerine bakmakta zorlanan, kendi duygu ve ihtiyaçlarını unutan kişilerdir. Başkalarının problemlerini çözerek ve başkalarının ihtiyaçlarını karşılamaya çalışarak kendilerini iyi hissedebilirler (Septien, 1997). İlişki bağımlısı olan bireylerin davranışsal özelliklerine bakıldığında ise aşırı derecede sorumlu ya da sorumsuz davranma, hayır demekte zorlanma, başkalarını memnun etme çabası gibi davranışlar örneklendirilebilir (Beattie, 1992).

Bağımsızlıktan korkan ve bir erkek tarafından kurtarılmayı bekleyen kadınları tanımlayan Sinderella Sendromu'nun ilişki bağımlılığıyla ilişkili olması beklenmektedir. Nitekim Dowling (1998) kadınlarda görülen psikolojik bağımlılığı anlatmak için Sinderella Kompleksi kavramını kullanmıştır. Sinderella Sendromu yaşayan kadınlar, bir erkeğin gelip kendi hayatlarının kontrolünü üstlenmesini beklemekte ve böylelikle mutlu bir şekilde yaşayabileceklerine inanmaktadırlar (Saha ve Safri, 2016). Bu kadınlar, bağımlılık durumlarını, her gelişim evresinde korumakta; anaokulundan üniversiteye, mesleklerine ve evliliklerine taşımaktadırlar (Dowling, 1998). Kadınlar, küçük yaşlardan itibaren kendilerini rahat ve güvende hissetmeye özendirilmekte ve dolayısıyla da özgür olmak için değil, bağımlı olmak için eğitilmektedir. Kadınsılık olarak ifade edilen bu bağımlı süreç zamanla bağımsızlık korkusuna neden olmaktadır. Bu korkudan kurtulmak içinde kadınlar kendilerini koruyacak bir erkeğe sahip olmak istemektedirler (Kelley,1994).

Bir erkeğin kendini kurtarmasına ilişkin beklentiler toplumun kadınlara yüklediği geleneksel cinsiyet rollerine de atıf yapmaktadır. Ataerkil toplum düzeninin hâkim olduğu toplumlarda kadınların duygusal, narin, kırılgan, ev içi işlerle uğraşan, çocuk bakımını üstlenen; erkeklerin ise güçlü, akılcı, sinirli, ev dışındaki işleri yapan, çocuk bakımına yardım eden kişiler olması beklenmektedir. Dökmen'e göre (2019) toplumsal cinsiyet kavramı, biyolojik sınırlandırmayı anlatan yapıdan farklı olarak toplumun kişilere cinsiyetleri dolayısıyla yüklediği anlamı ifade etmektedir. Bununla beraber ortaya çıkan ve bireylerin cinsiyetlerine bağlı olarak ortaya koymaları gereken duygu, tutum ve davranışları içeren kavram ise toplumsal cinsiyet rolleridir (Akgül Gök, 2013). Toplumsal cinsiyet rolleri, erillik ve dişillik olarak tanımlanan toplumsal ve kültürel kişilik özelliklerini tarif etmek için kullanılır. Kadınsı olarak nitelendirilen özellikler arasında duygusallık, zayıflık, bağımlılık veya pasiflik bulunurken; erkeksi olarak değerlendirilen özellikler arasında ise hırs, güç, saldırganlık veya bağımsızlık yer alır (Eagly & Wood, 1999). Bu nedenle, kız çocukları genellikle kadın gibi davranması için yetiştirilirken, erkek çocukları da genellikle erkek gibi davranması için yetiştirilir (Demir vd., 2021). Kadına çocukluktan itibaren, erkeğe bağımlı olma aşılanmakta (Sneha ve Rahmath, 2018); toplum tarafından beklenen davranışları gösterme eğilimi ise kadının Sinderella Sendromu yaşamasına neden olabilmektedir (Akkaya, 2023). Buradan hareketle Sinderella Sendromunun toplumsal cinsiyet rolleriyle ve ilişki bağımlılığı ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı toplumsal cinsiyet rolleri ve ilişki bağımlılığının, Sinderella Sendromunu nasıl etkilediği incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- Sinderella Sendromu ile toplumsal cinsiyet rolleri (kadın cinsiyet rolü, erkek cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü) ve ilişki bağımlılığı arasında anlamlı düzeyde ilişkiler var mıdır?
- Toplumsal cinsiyet rolleri (kadın cinsiyet rolü, erkek cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü) ve ilişki bağımlılığı, Sinderella Sendromunu anlamlı ölçüde yordamakta mıdır?

• Sinderella Sendromu kadınların gelişim dönemine, yaşam yerine, eğitim düzeyine, çalışma durumu ve kök ailede maruz kalınan istismar ve ihmal durumuna göre anlamlı ölçüde farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkileri ve bağlantıları inceleyen bir modeldir; iki veya daha fazla değişkenin yönünü ve derecesini araştırmayı hedeflemektedir (Büyüköztürk vd., 2008).

Katılımcılar

Bu araştırma uygun (convenient) örnekleme yöntemiyle ulaşılan 18 yaş üstü yetişkin kadınlar ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya %18,8'i beliren yetişkinlik, %44,4'ü genç yetişkinlik, %36,9'u ise orta yetişkinlik döneminde olan toplam 480 kadın katılmıştır. Katılımcıların %36,7'si bekar ve %63,3'ü evli olup yaş ortalaması 35.56'dır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada "Sinderella Sendromu Ölçeği", "Toplumsal Cinsiyet Rolleri Tutum Ölçeği" ve "Spann-Fischer İlişki Bağımlılığı Ölçeği" aracılığıyla veriler toplanmıştır.

Sinderella Sendromu Ölçeği (SSÖ): Demir vd., (2021) tarafından geliştirilen Sinderella Sendromu Ölçeği, beşli Likert tipi bir ölçektir. 25 maddeden oluşan ölçekten alınabilecek en düşük puan 25 ve en yüksek puan ise 125'tir. Ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması Sinderella Sendromu düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin yapı geçerliğini belirlemek amacıyla Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış ve üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. "Cinsiyetçi Tutum, Sorumluluktan Kaçma ve Kariyerden Vazgeçme" olarak adlandırılan bu üç faktör, toplam varyansın %54,69'unu açıklamaktadır. Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçları ise bu üç faktörlü modelin doğrulandığını göstermiştir. Ölçeğin Cronbanch alpha iç tutarlık katsayısı ise .94 olarak rapor edilmiştir (Demir vd., 2021). Bu araştırmada ölçeğin Cronbanch alpha iç tutarlık katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır.

Toplumsal Cinsiyet Rolleri Tutum Ölçeği (TCRTÖ): Zeyneloğlu ve Terzioğlu (2011) tarafından geliştirilen ölçek, 38 madde ve beş alt boyut içermektedir. Alt boyutları, 'eşitlikçi cinsiyet rolü', 'kadın cinsiyet rolü', 'evlilikte cinsiyet rolü', 'geleneksel cinsiyet rolü', 'erkek cinsiyet rolü'n den oluşmaktadır. 5'li likert tipindeki bu ölçekten alınan en yüksek değer, öğrencinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin 'eşitlikçi tutuma sahip' olduğunu, en düşük değer ise, öğrencinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin 'geleneksel tutuma sahip' olduğunu göstermektedir (Zeyneloğlu ve Terzioğlu, 2011). Bu araştırmada "kadın cinsiyet rolü, erkek cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü" alt ölçekleri kullanılmıştır. Bu araştırmada ölçeğin Cronbanch alpha iç tutarlık katsayısı ise .91 olarak hesaplanmıştır.

Spann-Fischer İlişki Bağımlılığı Ölçeği (SFİBÖ): Fischer, Spann ve Crawford'un (1991) geliştirilen ölçeği Tanhan ve Mukba'nın (2014) Türk kültürüne uyarlama çalışmasını yapmıştır. Ölçek 6'lı likert tipli ve 16 sorudan oluşmakta ve bireylerin ilişkilerdeki bağımlılık seviyesini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçek tek faktörlü bir yapıda olduğu için yapı geçerliğine bakılmamış, ölçüt bağıntılı geçerlik için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) ve Genel Sağlık Anketi'yle (GSA-12) kullanılarak anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Ölçeğe ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .65 olarak saptanmıştır (Tanhan ve Mukba, 2014). Bu araştırmada ölçeğin Cronbanch alpha iç tutarlık katsayısı ise .77 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için OMU Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan (Karar no: 2024-286) etik kurul izni alınmıştır. Google Forms web-tabanlı veri toplama platformunda hazırlanan anketin elektronik linki, sosyal medya, e-posta ve WhatsApp gibi uygulamalar yoluyla 18 yaş üstü yetişkin kadınlara ulaştırılmıştır. Araştırmaya katılımda gönüllü olanlar anketi doldurarak araştırmaya katılmıştır.

Verilerin analizinde ilk olarak normallik analizleri yapılmış ve verilerin normal dağılım kriterlerini karşıladığı görülmüştür. Sinderella Sendromu ile toplumsal cinsiyet rolleri ve ilişki bağımlılığı arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi ve Hiyerarşik Regresyon analizi ile analiz edilmiştir. Sinderella sendromunun, çeşitli sosyodemografik özelliklere göre nasıl farklılık gösterdiği ise Tek Yönlü MANOVA testi ile incelenmiştir.

BULGULAR

Araştırmada kullanılan ölçeklere ait alt boyutların puan ortalamaları ve standart sapma değerlerine ilişkin betimsel istatistikler ve Pearson Korelasyonu analizi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir. Buna göre Sinderella Sendromu ile erkek cinsiyet rolü (r=-.56; p<.001), kadın cinsiyet rolü (r=-.57; p<.001), evlilikte cinsiyet rolü (r=-.59; p<.001) arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Toplumsal cinsiyet rolleri ölçeğinin bu üç alt boyutunda yüksek puanlar eşitlikçi tutumlara; düşük puanlar ise geleneksel tutumlara işaret etmektedir. Buna göre cinsiyet rollerine ilişkin eşitlikçi tutumlar arttıkça Sinderella sendromu azalmaktadır. Sinderella Sendromu ile ilişki bağımlılığı (r=.28; p<.001) arasında ise pozitif yönlü anlamlı düzeyde ilişki bulunmaktadır.

Tablo 11. Alt boyutlar arasındaki korelasyon katsayıları

	1	2	3	4	5	X̄	ss
Sinderella Sendromu	-	-.567*	-.570*	-.593*	.285*	47.94	16.00
Erkek cinsiyet rolü		-	.459*	.424**	-.174*	26.20	3.19
Kadın cinsiyet rolü			-	.518**	-.132*	31.75	5.76
Evlilikte cinsiyet rolü				-	-.148*	38.15	2.15
İlişki bağımlılığı					-	52.40	12.15

**p<.001*

Sinderella Sendromunun toplumsal cinsiyet rolleri ve ilişki bağımlılığı ilişkin Hiyerarşik Regresyon analizi bulguları Tablo 2'de verilmiştir. Buna göre modelin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir [$F_{(4,475)}$=139.72; p< .001]. Sinderella Sendromunu birinci sırada evlilikte cinsiyet rolü (β=-31; p<.001); ikinci sırada erkek cinsiyet rolü (β=-.29; p<.001); üçüncü sırada kadın cinsiyet rolü (β=-.25; p<.001); dördüncü sırada ise ilişki bağımlılığı (β=.15; p<.001) yordamaktadır. Bu dört değişken birden Sinderella Sendromuna ait varyansın %54.1'ini açıklamaktadır (R^2=.54).

Tablo 2. Hiyerarşik regresyon analizi sonuçları

	Model	β	t	p	F	R^2
1	(Sabit)		20.66	.000	259.38*	.35
	Evlilikte cinsiyet rolü	-.593	-16.10	.000		
2	(Sabit)		23.32	.000	214.35*	.47
	Evlilikte cinsiyet rolü	-.430	-11.71	.000		
	Erkek cinsiyet rolü	-.385	-10.49	.000		
3	(Sabit)		21.80	.000	170.17*	.51
	Evlilikte cinsiyet rolü	-.328	-8.53	.000		
	Erkek cinsiyet rolü	-.310	-8.38	.000		
	Kadın cinsiyet rolü	-.258	-6.60	.000		
4	(Sabit)		19.10	.000	139.72*	.54
	Evlilikte cinsiyet rolü	-.316	-8.40	.000		
	Erkek cinsiyet rolü	-.290	-7.99	.000		
	Kadın cinsiyet rolü	-.253	-6.61	.000		
	İlişki bağımlılığı	.155	4.88	.000		

*p<.001

Sinderella Sendromunun kadınların gelişim dönemine, yaşam yerine, eğitim düzeyine, çalışma durumu ve kök ailede maruz kalınan istismar ve ihmal durumuna göre anlamlı ölçüde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Tek Yönlü MANOVA testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Tek Yönlü MANOVA sonuçları

Sinderella Sendromu		**N**	**Ort.**	***ss***	**Sd**	**F**	λ
Gelişim dönemi	Genç yetişkinlik	213	49.704	1.09	1	4.09*	.98
	Orta yetişkinlik	177	46.362	1.20			
Yaşam yeri	Köy-İlçe	227	49.96	17.48	1	6.97**	.98
	Şehir-Metropol	253	46.12	14.34			
Eğitim Düzeyi	Lise ve öncesi	55	56.62	18.08	1	18.93***	.94
	Üniversite ve sonrası	425	46.82	15.39			
Çalışma durumu	Çalışıyor	326	46.50	14.95	1	8.37**	.98
	Çalışmıyor	154	50.99	17.71			
Fiziksel şiddet	Evet	169	50.03	17.49	1	4.47*	.98
	Hayır	311	46.80	15.04			

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

Genç yetişkinlik döneminde olan kadınların Sinderella Sendromu düzeyi orta yetişkinlik döneminde olan kadınlara göre anlamlı ölçüde daha yüksektir ($F_{(1,\ 479)}$= 4.09, p<.05).

Yaşamının çoğunu köy/ilçede geçiren ($F_{(1, 479)}$= 6.97, p<.01), eğitim düzeyi düşük olan ($F_{(1, 479)}$= 18.93, p<.001) ve işte çalışmayan ($F_{(1, 479)}$= 8.37, p<.01), kadınların Sinderella Sendromu düzeyinin anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kök ailesinde fiziksel şiddet gören kadınların Sinderella Sendromu düzeyi ise anlamlı ölçüde daha yüksektir ($F_{(1, 479)}$= 4.47, p<.05).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara göre Sinderella Sendromu ile erkek cinsiyet rolü, kadın cinsiyet rolü ve evlilikte cinsiyet rolü arasından negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmakta; ilişki bağımlılığı ile pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmaktadır. Sinderella Sendromunu sırasıyla evlilikte cinsiyet rolü, erkek cinsiyet rolü ve kadın cinsiyet rolüne ilişkin gelenekçi cinsiyet tutumları ve ilişki bağımlılığının anlamlı ölçüde yordadığı belirlenmiştir. Diğer bir deyişle Sinderella Sendromu olan kadınların eşitlikçi olmayan yani gelenekçi cinsiyet rollerine daha çok sahip olduğu ve ilişki bağımlılıklarının daha yüksek olduğu belirtilebilir. Alanyazına bakıldığında; Chastine ve Darmasetiawan (2019)'ın çalışan kadınlar üzerinde yaptığı çalışmalarında ebeveynlerden model alınan geleneksel cinsiyet rolleri nedeniyle kadınlarda Sindrella Sendromu'nun ortaya çıktığını belirtmişlerdir. Bornstein (2012) ise, bağımlı kişiliğin oluşmasına zemin hazırlayan süreçlerden birinin de geleneksel cinsiyet rolleri olduğuna vurgu yapmaktadır.

Araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre genç yetişkinlik döneminde olan kadınların orta yetişkinlik döneminde olan kadınlara göre Sinderella Sendromu düzeyinin anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni yaşam dönemlerindeki değişimler, bireysel farklılaşmaya bağlı olarak tutumları, davranışları ve rolleri yeniden yapılandırabilmektedir (Levinson 1986). Genç yetişkinlik döneminde, yaşanan benlik kaybı korkusu ve yalıtılmışlık yerine yakın ilişkilere girme isteği oluşmaktadır (Sumbas ve Durmuş, 2018; Aydın, 2019). Ayrıca, bu dönemde başka kişilerin kimliği ile kendi kimliklerini kaynaştırması gayreti içinde olurlar (Ümmet ve Ekşi, 2016; Aydın, 2019). Öte yandan, hayatın anlam ve amacını belirleme çabasında oldukları söylenebilir (Aydın, 2019). Orta yetişkinlik döneminde ise, kişiler yaşamlarında değişiklik yapıp yapmayacaklarına karar verirler ve genç yetişkinlik dönemine oranla daha bilinçli hareket ederler (Koç ve Titiz, 2016). Orta yetişkinlerin öz güvenlerinin ve kontrol duygusunun yüksek olduğu düşünülmektedir (Helson, Soto ve Cate, 2006). Genç ve orta dönemdeki yetişkinlerdeki Sinderella Sendromu düzeylerindeki farklılık bu yaşam döngülerindeki farklılıklardan kaynaklandığını söylenebilir.

Mevcut araştırmada yaşamının çoğunu köy/ilçede geçiren, eğitim düzeyi düşük olan ve işte çalışmayan kadınların Sinderella Sendromu düzeyinin anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Alanyazında Çakır ve Vural (2023), Kadınlarda bağlanma stilleri ve Sinderella Sendromu adlı çalışmalarında ilkokul, ortaokul ve lise mezunu kadınların Sinderella Sendromu puanlarının (cinsiyetçi tutum, sorumluluktan kaçma, kariyerden vazgeçme), üniversite mezunu kadınlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Smith (2016), 'Sindrella

Kompleksi: Şehirli Ev Kadınları 'Yaşam Doyumu ve Televizyon Bağımlılığı' Üzerine Bir Çalışma' adlı araştırmasında, temelde bir ailede ev işleri yapmak zorunda olan ev kadınının, yaşamında bağımlılık ve bağımsızlık arasında muazzam bir çatışmayla karşı karşıya olduğunu bulmuştur. Bu şekilde, TV izleme yoluyla bireysel tatmin ararlar ve onları psikolojik yardım için TV izlemeye bağımlı hale getirebilir. Düzenli olarak izledikleri pembe diziler aracılığıyla bağımsız olma duygusunu kişisel olarak tatmin ettiklerini söyler. Çalışan kadınların benlik saygısı arttıkça psikolojik bağımlılığı ve Sinderella Sendromu'nun azaldığı bulunmuştur (Irfan ve Farooqi, 2022).

Son olarak mevcut araştırma sonucunda kök ailesinde fiziksel şiddet gören kadınların Sinderella Sendromu düzeyinin anlamlı ölçüde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeni sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde açıklanabilir. Bu kurama göre, şiddet öğrenilebilen bir davranıştır ve özellikle erken çocukluk döneminde şekillenmektedir (Aslan vd., 2020). Şiddete uğrayan çocuklar ya şiddet davranışını dışsallaştırarak çevrelerini kontrol etmeyi ya da içselleştirerek yaşamları boyunca şiddet içeren ilişkilere karşı savunmasız olmayı öğrenmektedirler. Bu kurama göre, çocukluktaki aile içi şiddeti dışsallaştıranların erkekler olduğu bu nedenle de daha sık saldırgan davranışlara başvurdukları, kızların ise şiddeti içselleştirmeleri nedeniyle romantik ilişkilerinde daha çok mağdur olduklarını öne sürülmektedir (McKee ve Payne, 2013). Alanyazına bakıldığında, çocuklukta fiziksel şiddete maruz kalan kişilerin ilişki bağımlılığı ve buna bağlı olarak düşük benlik saygısı ve kök aileye ilişkin sorunları oldukları bulunmuştur (Feyzioğlu vd., 2019). Reyome ve Ward (2007), hemşirelik öğrencileri ile yaptıkları çalışmada çocukluktaki ihmal ve istismarın ilişki bağımlılığı yüksek oranda etkilediğini bulmuşlardır.

Sonuç olarak, Sinderella Sendromu olan kadınların eşitlikçi olmayan yani gelenekçi cinsiyet rollerine daha çok sahip olduğu ve ilişki bağımlılıklarının daha yüksek olduğu belirtilebilir. Bu doğrultuda şunlar önerilebilir:

- Sinderella Sendromu'na ilişkin yurtdışında birçok çalışma yapılmasına karşın ülkemizde az sayıda çalışma mevcuttur. Farklı değişkenler kullanılarak yapılacak araştırmalar Sinderella Sendromu'nun daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunacaktır.
- Kadınların geleneksel cinsiyet rollerine ilişkin farkındalık kazanmaları, ilişki bağımlılıklarının azalmasını, istismar ve şiddete maruz kalma durumlarına ilişkin de farkındalıklarının artmasını sağlayabilir. Bu yönde farkındalık, psiko-eğitim ve psikolojik danışma müdahaleleri geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Akgül Gök. F. & İl. S. (2017). Evli Kadın ve Erkeklerin Toplumsal Cinsiyet Rolleriyle İlgili Algılarının Aile İşlevlerine Yansıması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. 10*(54). 523-533.

Akkaya, B. (2023). Psikomitolojik bir sendrom: çalışma yaşamında andromeda kompleksi ve boyutları. Journal of Qualitative Research in Education, 33, 276-299. Doi: 10.14689/enad.33.1700

Ançel. G. (2012). Karşılıklı bağımlılık kavramı: hemşirelikle ilişkisi ve karşılıklı bağımlılığı belirleme araçları. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*. 2012-1. 70-78.

Aslan, R., Bulut, M. ve Arslantaş, H. (2020). Flört şiddeti. Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(45), 365-384.

Aydın, M. (2019). Genç yetişkinlerde mutluluğa genel bir bakış. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. *Eğitim & Psikoloji*, 7, 47-64

Beattie. M. (1992). *İlişki Bağımlılığına Son*. (Cev. Ozturk. F. Nagehan Ozturk). İstanbul: Ovvo.

Bornstein, R.F. (2012). From dysfunction to adaptation: An interactionist model of dependency. *The Annual Review of Clinical Psychology*. *8*, 291-316. https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-032511-143058

Büyük E. (2020). Eşbağımlılık ve ebeveynleşme arasındaki ilişkinin çeşitli sosyo-demografik veriler açısından incelenmesi. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul

Chastine, V., & Darmasetiawan, N. K. (2019). Cinderella Complex on working women. *16th International Symposium on Management (INSYMA 2019) (pp. 103-106).* Atlantis Press. Doi: 10.2991/insyma-19.2019.26

Çakır, E. A., Batık, M. V., & Çakır, E. (2023). Kadınlarda bağlanma stilleri ve Sinderella sendromu. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *22*(88), 1653-1666.

Demir. M.. Kaya. L.. Turan. M.. & Vural Batık. M. (2021). Cinderella syndrome "Women with fear of independence": Developing a scale. *International Journal of Psychology and Educational Studies. 8*(1). 166-173.

Dowling. C. (1998). *Cinderella Complex: The fear of independence in contemporary women* (S. Budak). Oteki.

Dökmen. Z. Y. (2019). *Toplumsal cinsiyet. sosyal psikolojik açıklamalar* (10 ed.). Ankara: Remzi Kitabevi.

Eagly, A. H., & Wood, W. (1999). The origins of sex differences in human behavior: Evolved dispositions versus social roles. American Psychologist, 54, 408–423.

Feyzioğlu, A., Emiral, E., Altundal, N., & Tikici, Z. A. (2019). Eşbağımlılık ve aleksitiminin bağımlılık riski çerçevesinde incelenmesi. *Bağımlılık Dergisi*, *20*(3), 109-118.

Goodman, A. (1990). Addiction: definition and implications. British Journal of Addiction, 85(11), 1403-1408. https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.1990.tb01620.x

Helson, R., & Soto, C. J. (2005). Up and down in middle age: monotonic and nonmonotonic changes in roles, status, and personality. *Journal of Personality and Social Psychology, 89*(2), 194–204. https://doi.org/10.1037/0022-3514.89.2.194

Irfan, M., & Farooqi, R. (2022) The relationship between Cinderella complex syndrome and selfesteem among working married women and non-working married women. *IJFANS, 11 (1),* 3252-57. https://ijfans.org/uploads/paper/cebfc0c1e9a0467f8afa1b8ed6fd88c7.pdf

Kelley, K. (1994). A modern Cinderella. *Journal of American Culture,* 17, 1, 87-92. Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd Ed.). New York: Guilford

Koç, M. ve Titiz, H. (2016). Kadın yöneticilerde iş tatmin düzeylerinin orta yetişkinlik dönemi açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, (15).*

Levinson DJ (1986) A conception of adult development. Am Psychol, 41:3-13. Levinson DJ (1996) The Seasons of a Woman's Life. New York, Knopf.

McKee, J. ve Payne, B. (2013). Witnessing domestic violence as a child and adulthood emotionality: do adults "feel" the consequences of exposure to partner abuse later in the life course. Journal of Aggression, Maltreatment&Trauma, 23: 318-331. Doi: 10.1080/10926771.2014.881947

O'brien P. E. & Gaborit M. (1992). Codependency: A disorder separate from chemical dependency. Journal of Clinical Psychology, 48 (1), p.129-136.

Reyome ND, Ward KS. (2007). Self-reported history of childhood maltreatment and codependency in undergraduate nursing students. J Aggress Maltreat Trauma ; 7: 37-50.

Saha. S. & Safri. T.S. (2016). Cinderella Complex: Theoretical roots to psychological dependency syndrome in women. *The international Journal of Indian Psychology. 3.* 3. 118-122.

Septien, A. (1997). Everything You Need to Know About Codependency. New York: The Rosen Publishing Group, Inc. Sevim, K. & Artan T. (2019). Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı ve damgalama eğilimi arasındaki ilişki. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, sayı 35, 143-156.

Smith M. Samandha (2016). *Cinderella Complex: A Study of Urban Homemakers 'Life Satisfaction and Television Dependency*

Lise Öğrencilerinin Akademik Motivasyonlarının Yordanmasında Özerk Öğrenme ve Anlamlı Özerk Öğrenmenin Rolü

Dr.Öğrencisi. Yeliz YAZIC DEMİR, Prof.Dr. Abdullah ATLI

Özet

Bu çalışmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin akademik motivasyonları üzerinde özerk öğrenme ve anlamlı özerk öğrenme farkındalık değişkenlerinin yordayıcı rolünü incelemektir. Araştırma kapsamında ayrıca akademik motivasyon ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı fark olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmaya Malatya merkez ilçelerinde bulunan ortaokullarda 2021-2022 eğitim öğretim yılında okula devam eden 231 kız (%62.1) ve 141 (%37.9) erkek olmak üzere toplam 372 öğrenci oluşturmaktadır (Yaşort = 16.38, SS = .052). Araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında uygun örnekleme yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak; Kişisel Bilgi Formu ile Özerk Öğrenme, Akademik Motivasyon ve Anlamlı Özerk Öğrenme Öz Farkındalık Ölçekleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde tanımlayıcı istatistiksel analizlerin yanında özerk öğrenmenin motivasyon üzerindeki etkisini tahmin edebilmek amacıyla regresyon analizi kullanılırken; cinsiyete göre farkın olup olmadığının belirlenmesi amacıyla t-testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, akademik motivasyondaki değişimin %25'i özerk öğrenme ve anlamlı özerk öğrenme farkındalık ile açıklanmaktadır. Akademik motivasyon ile özerk öğrenme ve anlamlı özerk öğrenme farkındalığı arasında istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca kız ve erkek öğrenciler arasında akademik motivasyon puanları açısından anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Akademik motivasyon alt boyutlarında ise içsel motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmazken, dışsal motivasyonda cinsiyete göre anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuca göre kız öğrencilerin dışsal motivasyon düzeyleri erkek öğrencilerinkinden yüksektir. Bulgular öğrencilerin akademik motivasyonlarının artırılmasında özerk öğrenmenin önemini ortaya koymaktadır. Akademik motivasyon alt ölçeklerinden alınan puanlardan dışsal motivasyon puanı kız ve erkek öğrencilerde farklılık göstermiştir; bu nedenle gelecekteki çalışmalar, akademik motivasyonun cinsiyete göre değişimini daha detaylı incelemelidir.

Anahtar Kelimeler: özerk öğrenme, akademik motivasyon, anlamlı özerk öğrenme

The Role of Autonomous Learning and Meaningful Autonomous Learning in Predicting the Academic Motivation of High School Students

Yeliz YAZICI DEMİR, Abdullah ATLI

Abstract

The purpose of this study is to examine the predictive role of autonomous learning and meaningful autonomous learning awareness variables on the academic motivation of secondary school students. Within the scope of the research, it was also tried to determine whether there was a significant difference between academic motivation and gender variable. The study includes a total of 372 students, 231 girls (62.1%) and 141 (37.9%) boys, attending secondary schools in the central districts of Malatya in the 2021-2022 academic year (Ashort = 16.38, SD = .052). The data of the research was collected using the appropriate sampling method in the 2021-2022 academic year. As data collection tools in the research, The Personal Information Form and Autonomous Learning, Academic Motivation and Meaningful Autonomous Learning Self-Awareness Scales were used. While regression analysis was used in the analysis of the data, in addition to descriptive statistical analysis, to estimate the effect of autonomous learning on motivation; T-test was used to determine whether there was a difference according to gender. According to the results of the research, 25% of the change in academic motivation is explained by autonomous learning and meaningful autonomous learning awareness. A statistically significant and positive relationship was determined between academic motivation and autonomous learning and awareness of meaningful autonomous learning. Additionally, it was determined that there was no significant relationship between male and female students in terms of academic motivation scores. In the academic motivation sub-dimensions, while there

was no statistically significant difference according to gender in the intrinsic motivation and amotivation sub-dimensions, a significant difference was found in extrinsic motivation according to gender. According to this result, female students' extrinsic motivation levels are higher than male students. The findings reveal the importance of autonomous learning in increasing students' academic motivation. Among the scores obtained from the academic motivation subscales, the extrinsic motivation score differed between male and female students; Therefore, future studies should examine the variation in academic motivation according to gender in more detail.

Keywords: autonomous learning, meaningful autonomous learning, academic success

INTRODUCTION

Academic motivation is a multifaceted construct that encompasses the internal and external forces driving students to engage in educational activities, strive for academic excellence, and persevere in their scholastic endeavors. This motivation can be classified into intrinsic and extrinsic types. Intrinsic motivation arises from an inherent interest or pleasure derived from the learning process itself, reflecting a student's internal desire for knowledge and self-improvement. In contrast, extrinsic motivation is fueled by external rewards or pressures, such as grades, commendation, or prospective career opportunities. The dual dimensions of academic motivation are crucial in understanding how students' engagement and performance in educational settings can be optimized.

In learning and teaching settings, the significance of academic motivation cannot be overstated, as it is a pivotal determinant of students' academic outcomes and overall educational trajectories. According to Schunk, Pintrich, and Meece (2008), motivated students are more inclined to exert effort, demonstrate resilience in the face of academic challenges, and employ effective learning strategies. These students typically exhibit heightened levels of engagement, superior academic performance, and greater satisfaction with their educational experiences. Consequently, a profound comprehension of the factors that enhance academic motivation is indispensable for educators. By fostering an educational environment that nurtures both intrinsic and extrinsic motivation, educators can cultivate a sustained passion for learning in students, thereby enabling them to achieve their full academic potential and attain their long-term educational and personal aspirations. It is also important to consider the type of motivation. Students' experiences can affect their overall well-being and satisfaction with their educational experience when considering the type of the motivation they experience. Intrinsically motivated students often report higher levels of satisfaction, as their learning is driven by personal interest and enjoyment. This intrinsic drive fosters a love of learning and intellectual curiosity, which are crucial for lifelong learning and personal development. Conversely, extrinsic motivation, while effective in the short term, may not sustain long-term engagement and can sometimes lead to anxiety and burnout if overemphasized. Therefore, understanding the balance and interplay between intrinsic and extrinsic motivation is vital for educators aiming to create a supportive and motivating learning environment. According to Deci and Ryan's Self-Determination Theory (2000), students' motivation is enhanced when they feel competent, autonomous, and related to others in their learning environment. By addressing these needs, educators can help students develop a robust and sustained motivation for learning, leading to improved academic outcomes and greater personal fulfillment. In conclusion, academic

motivation is a cornerstone of educational success, influencing not only students' academic performance but also their overall well-being and lifelong learning trajectory.

Despite extensive research on academic motivation, there remains a significant gap in understanding how different types of autonomous learning impact high school students' motivation to learn. Traditional educational models have long emphasized teacher-directed learning, which, while effective in some contexts, may not fully engage students or encourage the development of self-motivation. This approach often results in a lack of intrinsic motivation, which is crucial for long-term academic success and personal growth. As the educational landscape evolves, there is a pressing need to explore alternative methods that prioritize student autonomy and foster a deeper connection to learning material. Here comes the stage the importance of autonomous learning and meaningful autonomous learning. Recent studies have highlighted the benefits of autonomous learning, where students take control of their educational experiences, setting their own goals and managing their progress. Research by Deci and Ryan (2000) on Self-Determination Theory (SDT) has shown that autonomy is a critical component of intrinsic motivation. Autonomous learning environments can enhance students' sense of competence and relatedness, further boosting their motivation. However, while the concept of autonomous learning is well-documented, its specific impact on high school students' academic motivation remains underexplored. This study aims to fill this gap by investigating how autonomous learning practices influence students' motivation levels.

Moreover, the concept of meaningful autonomous learning, which goes beyond mere independence in learning, incorporates the relevance and personal significance of the learning material to the student. According to Svinicki (2004), when learning is perceived as meaningful, students are more likely to engage deeply and retain information. Meaningful autonomous learning involves students making connections between their studies and their personal interests or future goals. Despite its potential benefits, the role of meaningful autonomous learning in predicting academic motivation has not been extensively studied. This research seeks to address this oversight by examining how the perceived relevance and significance of learning tasks contribute to student motivation. This study addresses the need to clarify the relationships between autonomous learning, meaningful autonomous learning, and academic motivation in high school students. By bridging the gap in current literature, this research aims to provide valuable insights for educators and policymakers. Understanding these dynamics is essential for developing effective educational strategies that not only enhance student engagement but also foster a lifelong love of learning. As educational institutions strive to create more student-centered learning environments, the findings of this study will be instrumental in shaping practices that support and motivate high school students.

Autonomous learning, often referred to as self-directed learning, is a process where learners take control of their own educational journey. This involves setting personal learning goals, selecting appropriate resources, managing time efficiently, and evaluating their own progress. Autonomous learners are proactive, motivated, and take responsibility for their learning outcomes. They are less reliant on external guidance and more inclined to seek out knowledge independently. An example of autonomous learning is a student who decides to learn

a new language by using online resources, setting daily practice goals, and tracking their progress without the direct oversight of a teacher.

While autonomous learning emphasizes the independence and self-management of learners, meaningful autonomous learning takes this concept a step further by integrating the relevance and personal significance of the learning material to the learner. Meaningful autonomous learning not only involves learners taking control of their educational process but also ensures that the content and context of what they are learning resonate deeply with their personal interests, values, or future aspirations. This approach connects the learning material to real-life applications or long-term goals, making the learning experience more engaging and impactful. For instance, a student interested in environmental science might engage in a self-directed project that involves researching local environmental issues and proposing practical solutions, thereby connecting their learning to real-world concerns and personal passion.

The distinction between autonomous learning and meaningful autonomous learning lies primarily in the depth of engagement and the contextual relevance of the learning activities. Autonomous learning focuses on the procedural aspects of learning—how students manage and direct their learning processes. In contrast, meaningful autonomous learning emphasizes the substantive content and the learner's personal connection to the material. In the former, a student might independently study mathematical concepts from a textbook, focusing on mastering the procedures and theories. In the latter, the same student might apply these mathematical concepts to a project they are passionate about, such as designing an efficient irrigation system for a community garden, thus finding deeper meaning and motivation in their studies. Therefore, fostering both autonomous and meaningful autonomous learning is crucial for developing well-rounded, motivated, and engaged learners in educational settings. Educators can support autonomous learning by providing opportunities for students to set their own learning goals, choose their resources, and reflect on their progress. To promote meaningful autonomous learning, educators should encourage students to connect their learning to personal interests and real-world applications. This can be achieved through project-based learning, interdisciplinary approaches, and opportunities for students to pursue their passions within the curriculum. By nurturing both aspects, educators can help students not only become effective self-directed learners but also find deeper satisfaction and purpose in their educational journeys.

The purpose of this study is to investigate the role of autonomous learning and meaningful autonomous learning in predicting the academic motivation of high school students. By examining how these two forms of learning influence students' intrinsic and extrinsic motivation, this research aims to provide insights into the mechanisms that enhance academic motivation. The study seeks to identify the extent to which autonomous learning and meaningful autonomous learning contribute to students' motivation to learn, thus informing educational strategies that can foster a more engaging and self-directed learning environment. Within this frame the research questions of this study are as follows:

1. Do students' academic motivations differ according to gender?
2. Is there an effect of students' levels of autonomous learning and meaningful autonomous learning on their academic motivations?
3. Is there a relationship between students' academic motivations and their levels of autonomous learning and meaningful autonomous learning?

Method

Research follows the relational survey model, one of the quantitative research methods. In the relational survey model, it is attempted to determine whether the variables change together; if there is a change, how this change occurs (Karasar, 2009).

Participants

The study includes a total of 372 students, 231 girls (62.1%) and 141 (37.9%) boys, attending secondary schools in the central districts of Malatya in the 2021-2022 academic year (M_{age} = 16.38, SD = .052). The data of the research was collected using the appropriate sampling method in the 2021-2022 academic year. As data collection tools in the research, The Personal Information Form and Autonomous Learning, Academic Motivation and Meaningful Autonomous Learning Self-Awareness Scales were used.

Scales

Personal Information Form. Information form includes items such as gender, age, class, and school.

Autonomous Learning Scale. The scale consists of 12 items. Sample item of the scale is: "*I enjoy dealing with hard and challenging situations*." The scale is a 5 Likert scale from 1 (totally disagree) and to 5 (definitely agree). Highest scores mean high motivation level of the participants. The Cronbach alpha score of the scale is .82.

Academic Motivation Scale. The scale consists of 22 items. Sample item of the scale is: "*I enjoy while learning new subjects and I feel satisfied with learning new subjects*." The scale is a 7 Likert scale from 1 (it doesn't fit at all) and to 7 (it totally fits me). Highest scores mean high motivation level of the participants. The Cronbach alpha score of the scale is .85.

Meaningful Autonomous Learning Self Awareness Scale. It consists of 24 items. The scale is a five Likert scale, and the lowest item score is 1 (totally disagree) and the highest item score is 5 (totally agree). The high scores mean the participant level of autonomous learning is high and the low scores mean the participant level of autonomous learning is low. Sample item is as follows: "*I review the knowledge I already have before learning that subject*." Cronbach alpha score of the scale is .80.

Data Analysis

After applying descriptive statistics and skewness- kurtosis analysis, to answer the research questions independent sample t-test (for the first research question, which helps to

determine the difference between male and female participants in terms of academic motivation), regression analysis (for the second research question which helps to define the effect of students' levels of autonomous learning and meaningful autonomous learning on their academic motivations) and correlation analysis (for the third research question to define the relationship between students' academic motivations and their levels of autonomous learning and meaningful autonomous learning) were applied to the collected data.

FINDINGS

The descriptive statistical analysis results of the data are presented in Table 1. Accordingly, 62.1% (n = 231) of the participants are female, and 37.9% (n = 141) are male. When the distribution of the total 372 participants by grade level is examined, 9.7% (n = 36) are in 9th grade, 49.7% (n = 185) are in 10th grade, 14.8% (n = 55) are in 11th grade, and 25.8% (n = 96) are in 12th grade.

Table 1 Descriptive Data

		N	%
Gender			
	Female	231	62.1
	Male	141	37.9
Grade Level			
	9th Grade	36	9.7
	10th Grade	185	49.7
	11th Grade	55	14.8
	12th Grade	96	25.8
Total		372	100

To answer the first research question an independent samples t-test analysis was applied to the data. The results concerning the regression analysis were presented in Table 2.

Tablo 2 T-test Results

Group	**N**	**Mean**	**SE**	**t**	**df**	**p**
Female	231	4.67	.066	1.683	370	.093
Male	141	4.47	.100			

Since the p-value (.093) is greater than .05, we fail to reject the null hypothesis. This means there is not enough evidence to conclude that there is a statistically significant difference

in academic motivation between female and male students at the 5% significance level. While the mean score for females is higher than that for males, the difference is not statistically significant (p = 0.093). Therefore, we cannot conclude that gender has a significant impact on the dependent variable being measured based on this data.

To examine the second research question the null hypothesis is that the students' levels of autonomous learning and meaningful autonomous learning do not significantly affect their academic motivations. A regression analysis is applied to examine the alternative hypothesis that students' levels of autonomous learning and meaningful autonomous learning significantly affect their academic motivations. The results of the data analysis are given in Table 3.

Tablo 3. Regression Analysis Results

Predictor Variable	B	Std.Er.	β	t	p	Partial Relation	R	R^2
Constant	1.910	.244		7.842	.00			
Autonomous Learning	.374	.086	.267	4.334	.00	.220	.507	.257
Meaningful Autonomous Learning	.406	.088	.285	4.614	.00	.207		

R= .507, R^2_{adj}=.257, R=.253

*p<.005[$F_{(2-371)}$=63.886]

Both Autonomous Learning and Meaningful Autonomous Learning have significant positive impacts on the dependent variable (academic motivation). The coefficients (B values) indicate that for each unit increase in Autonomous Learning, the dependent variable increases by 0.374 units, and for each unit increase in Meaningful Autonomous Learning, it increases by 0.406 units. The high t-values and low p-values (< 0.05) for both predictors suggest that these relationships are statistically significant. The R^2 value of 0.257 indicates that approximately 25.7% of the variance in the dependent variable can be explained by these two predictors. The partial relations show moderate positive correlations for both predictors, with Autonomous Learning having a slightly higher partial relation than Meaningful Autonomous Learning.

The other hypothesis is the examination the relationship between students' academic motivations and their levels of autonomous learning and meaningful autonomous learning. The results of the study are given in Table 4.

Tablo 4. Correlation Analysis Results

	1	2	3	4
1. Gender	-			
2. Autonomous Learning	-.066	-		
3. Meaningful Autonomous Learning	-.088	.687**	-	
4. Academic Motivation	-.087	.463**	.468**	-

There is a very weak, negative correlation between gender and autonomous learning. This implies that changes in gender (coded typically as 0 for male and 1 for female) are not strongly associated with changes in autonomous learning. There is a very weak, negative correlation between gender and meaningful autonomous learning, suggesting that gender does not significantly influence meaningful autonomous learning. There is a very weak, negative correlation between gender and academic motivation, indicating that gender has little to no significant impact on academic motivation.

The weak negative correlations between gender and both types of learning (autonomous and meaningful autonomous) as well as academic motivation suggest that gender differences do not substantially impact these variables in this sample. Thus, interventions aimed at improving autonomous learning and academic motivation might be similarly effective across genders. The strong positive correlation (r = 0.687) between autonomous learning and meaningful autonomous learning indicates that when students are engaged in self-directed learning activities, they are also likely to find these activities meaningful. This highlights the importance of encouraging self-directed learning practices that are also personally significant to students. The moderate positive correlation (r = 0.463) between autonomous learning and academic motivation suggests that promoting autonomous learning can be an effective strategy to enhance students' motivation. This means that when students take control of their learning processes, they are more likely to be motivated to learn. The moderate positive correlation (r = 0.468) between meaningful autonomous learning and academic motivation emphasizes that when students perceive their learning as meaningful, their motivation to learn increases. Educators should thus strive to connect learning materials to students' personal interests and real-world applications to boost motivation.

RESULTS & DISCUSSION

The present study aimed to explore the relationships between gender, autonomous learning, meaningful autonomous learning, and academic motivation among high school students. The findings, interpreted through the lens of Self-Determination Theory (SDT), provide valuable insights into how different aspects of learning autonomy influence academic motivation. The weak correlations between gender and the variables of autonomous learning, meaningful autonomous learning, and academic motivation suggest that gender does not

significantly impact these aspects of student learning. This aligns with previous research indicating that intrinsic motivational factors and the development of autonomous learning capabilities are relatively independent of gender (Deci & Ryan, 2000). Therefore, educational interventions designed to foster autonomous learning and academic motivation can be applied broadly across genders without necessitating major adjustments for gender-specific needs. The moderate positive correlation between autonomous learning and academic motivation ($r = 0.463$, $p < .01$) highlights the critical role of self-directed learning in enhancing students' motivation. According to Self-Determination Theory, autonomy is one of the three basic psychological needs essential for fostering intrinsic motivation and overall well-being (Ryan & Deci, 2000). When students engage in autonomous learning, they experience a sense of control and ownership over their educational process, which satisfies their need for autonomy. This intrinsic satisfaction can lead to higher levels of academic motivation, as students feel more empowered and responsible for their learning outcomes. Educators should thus encourage practices that promote self-directed learning, such as allowing students to set their own learning goals, choose their learning resources, and reflect on their progress.

The correlation between meaningful autonomous learning and academic motivation ($r = 0.468$, $p < .01$) indicates that when students perceive their autonomous learning activities as meaningful, their academic motivation is further enhanced. Meaningfulness in learning, as suggested by SDT, fulfills the need for relatedness, where students find personal relevance and connection in their learning experiences (Deci & Ryan, 2000). This implies that not only should students be given autonomy in their learning processes, but the content and context of their learning should also resonate with their personal interests, values, or future aspirations. For example, project-based learning that ties into real-world issues or personal passions can significantly boost motivation by making learning more engaging and relevant. The strong positive correlation between autonomous learning and meaningful autonomous learning ($r = 0.687$, $p < .01$) underscores the interdependence of these constructs. Autonomous learning naturally leads to more meaningful learning experiences, as students who direct their own learning are more likely to pursue topics they find personally significant. Conversely, when learning activities are designed to be meaningful, they often encourage greater autonomy by requiring students to take initiative and make decisions. This interrelation supports the holistic approach advocated by SDT, where fulfilling multiple psychological needs concurrently (autonomy, competence, and relatedness) leads to optimal motivation and engagement.

LIMITATIONS & SUGGESTIONS

The findings of this study suggest that fostering both autonomous learning and meaningful autonomous learning is crucial for enhancing academic motivation. Educators should aim to create learning environments that support autonomy by providing choices and opportunities for self-directed learning. Simultaneously, they should ensure that learning activities are meaningful by connecting them to students' interests and real-world applications. By addressing these aspects, educators can satisfy the psychological needs outlined by Self-

Determination Theory, thereby promoting higher levels of intrinsic motivation and academic achievement. In conclusion, this study contributes to the growing body of literature on the importance of autonomy and meaningfulness in learning. The application of Self-Determination Theory provides a robust framework for understanding how these factors interact to influence academic motivation. Future research should continue to explore these relationships in diverse educational settings to develop more effective strategies for fostering motivated and self-determined learners.

REFERENCES

Arlı, E. (2013). Barınma yerinin üniversite öğrencilerinin kişisel ve sosyal gelişim ve akademik başarı üzerindeki etkilerinin odak grup görüşmesi ile incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (2), 173-178.

Calp, Ş., & Bacanlı, H. (2016). Algılanan akademik yeterlik ve özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40).

Crome, K., Farrar, R., & O'Connor, P. (2009). What is autonomous learning? *Discourse: learning and teaching in philosophical and religious studies*, *9*(1), 111-125.

Çelenlioğlu, Ş. (2020). *Akademik motivasyon ve akademik performans ilişkisinde akışın aracı rolü ve yaşam doyumu ile psikolojik iyi-oluş üzerindeki etkisi*. Master's thesis, İstanbul Medipol Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Turkey.

Damar, A. (2016). *Özerk öğrenme, günlük ritim, sosyal jetlag ve ortalama uyku süresi ile fen başarısı arasındaki ilişki*. Doctoral dissertation, Sakarya Universitesi. Turkey.

Durmuşçelebi, M., Bozgeyikli, H., & Çetinkaya, M. (2018). Lise öğrencilerinin dil öğrenme inançları ve öğrenen özerkliğinin akademik başarı açısından incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, *8*(1), 248-262.

Gardner, D. (2007). Understanding autonomous learning: Students' perceptions. In *Proceedings of the Independent Learning Association 2007 Japan Conference: Exploring theory, enhancing practice: Autonomy across the disciplines*.

Gu, X., Han, J., Shen, Q., & Angelov, P. P. (2023). Autonomous learning for fuzzy systems: a review. *Artificial Intelligence Review*, *56*(8), 7549-7595.

Güdül, M. D. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerinin psikolojik ihtiyaç doyumu, akademik erteleme ve yaşam doyumu ile ilişkisi*. Doctoral dissertation, Anadolu University, Turkey.

Gültaş, S. (2019). *Lise öğrencilerinin özerk öğrenmeleri ile başarı yönelimleri öğrenme becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Doctoral dissertation, Sakarya Universitesi. Turkey.

Kormos, J., & Csizer, K. (2014). The interaction of motivation, self-regulatory strategies, and autonomous learning behavior in different learner groups. *Tesol quarterly*, *48*(2), 275-299.

Macaskill, A., & Denovan, A. (2013). Developing autonomous learning in first year university students using perspectives from positive psychology. *Studies in Higher Education*, *38*(1), 124-142.

Masouleh, N. S., & Jooneghani, R. B. (2012). Autonomous learning: A teacher-less learning!. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *55*, 835-842.

Mugan, J., & Kuipers, B. (2011). Autonomous learning of high-level states and actions in continuous environments. *IEEE Transactions on Autonomous Mental Development*, *4*(1), 70-86.

Nunan, D. (1996). *Towards autonomous learning: some theoretical, empirical and practical issues* (pp. 13-26). Taking Control: Autonomy in Language Learning. Hong Kong: Hong Kong University Press.

Pan, Y., & Gauvain, M. (2012). The continuity of college students' autonomous learning motivation and its predictors: A three-year longitudinal study. *Learning and Individual Differences*, *22*(1), 92-99.

Pesen, A., Oral, B., & Bulut, Y. (2018). Lise öğrencilerinin motivasyonel, bilişsel ve bilişüstü yeterlikleri ile özerk öğrenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, *9*(16), 706-730.

Ponton, M. K., & Rhea, N. E. (2006). Autonomous learning from a social cognitive perspective. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, *20*(2), 38-49.

Şenocak, D. (2019). *Açık ve uzaktan öğrenmede oyuncu tiplerinin motivasyon ve akademik başarı bağlamında incelenmesi*. Master's thesis, Anadolu University. Turkey.

Snodin, N. S. (2013). The effects of blended learning with a CMS on the development of autonomous learning: A case study of different degrees of autonomy achieved by individual learners. *Computers & Education*, *61*, 209-216.

Yurdakul, C. (2016). *Özerk öğrenme ve yaşam boyu öğrenme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Doctoral dissertation, Sakarya Universitesi. Turkey.

Yurt, E. (2022). Türkiye'de akademik motivasyon konusunda yapılan araştırmaların incelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, *4*(1), 95-112.

Wang, X., & Zhang, W. (2022). Improvement of students' autonomous learning behavior by optimizing foreign language blended learning mode. *Sage Open*, *12*(1), 21582440211071108.

Özel Gereksinimli Çocukların Ebeveynlerine Yönelik Oluşturulan Psikoeğitim Programının Travma Sonrası Büyüme Üzerindeki Etkisi

Nesrin BOZKURT[*], Özlem ŞENER[**]

Özet

Bu araştırmada özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerinde yetersizliği olan çocuğa sahip olmanın yarattığı sarsıcı yaşam deneyimlerini azaltma ve travma sonrası gelişme sağlamak amacıyla oluşturulan psikoeğitim programının etkisi incelenmiştir. Özel gereksinimli bireylerin ebeveynleri, çocuklarındaki yetersizliği kabullenme ve bu durumun yarattığı travmatik etkinin getirdiği acıyla baş edebilmede desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerinin ihtiyaç duydukları desteğe yönelik travma sonrası gelişmeyi hedefleyen deneysel bir çalışma olması yapılan araştırmanın önemini göstermektedir.

Bu araştırma deney-kontrol gruplu ön test son test yarı deneysel desende çalışılmış bir araştırmadır. Özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerinin arasından amaçsal örnekleme yöntemi ile 20 ebeveyn deney ve kontrol grubu için gönüllülük esasına göre seçilerek oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafından yas aşamaları kuramı baz alınarak oluşturulan altı oturumluk psikoeğitim programı deney grubu ile haftada bir 90 dakikalık oturumlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Uygulanan psikoeğitim programında; yetersizlik türleri, kayıp süreci ve kabullenme arasındaki ilişki, travmatik tepkiler, duygu farkındalığı, stresle baş etme yöntemleri, kayıp ve travmatik yaşantıların etkisi ile inanç sistemindeki farklılıklar, kayıp sonrası travmanın etkisini azaltabilecek destekler ve travma sonrası büyüme hakkında bilgi sahibi olma konularında eğitimler hazırlanmıştır. Psikoeğitim programında verilen eğitimlerin dışında sosyal destek sağlaması amacıyla grup üyelerinin paylaşımlarına ve programın hedeflerine yönelik etkinliklere yer verilmiştir.

Yarı deneysel desende gerçekleştirilen araştırmanın ölçümleri Travma Sonrası Büyüme Envanteri ile gerçekleştirilmiştir. 1996 yılında Tedeschi ve Calhoun tarafından geliştirilen ölçek Kağan ve arkadaşları tarafından 2012 yılında Türkçe'ye uyarlanmıştır. Psikoeğitim oturumları sonunda elde edilen veriler parametrik olmayan ölçümlerden Wilcoxon ve Mann Whitney U testleri yapılarak istatistik analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda kontrol grubuna göre yapılan karşılaştırmada deney grubunun benlik algısı alt boyutunda; ön test son test puanları arasında yapılan analizde ise başkaları ile ilişkiler alt boyutunda anlamlı düzeyde yükselme gözlenmiştir. Ancak yaşam felsefesi boyutunda anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir. Araştırma sonunda kontrol grubuna kıyasla deney grubu lehine benlik algısı ve travma sonrası büyüme düzeylerinde anlamlı fark olduğu gözlenmiş ve psikoeğitim programının, ebeveynlerin travma sonrası büyüme ve gelişmeleri üzerinde önemli etkisinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Psikoeğitim Programı, Özel Gereksinimli Bireylerin Ebeveynleri, Psikolojik Travma, Travma Sonrası Büyüme.*

[*] Nesrin BOZKURT, İstanbul Aydın Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, İstanbul, Türkiye nsaritas1@hotmail.com

[**] Dr. Özlem ŞENER, Bartın Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Bartın, Türkiye osener@bartin.edu.tr

The Effect of the Psychoeducatıon Program on the Parents of Chıldren wıth Specıal Needs on the Growth After Trauma

Nesrin BOZKURT, Özlem ŞENER

Abstract

In this study, the effect of the psychoeducation program, which was created to reduce the negative life experiences caused by having a child with a disability in the parents of individuals with special needs and to provide post-traumatic development, was examined. Parents of individuals with special needs need support in accepting their child's disability and coping with the pain caused by the traumatic effect of this situation. The fact that it is an experimental study aiming at post-traumatic development for the support needed by the parents of individuals with special needs shows the importance of the research.

It is a research that was studied in a pre-test, post-test, quasi-experimental design with experimental-control group. It was formed by selecting 20 parents for the experimental and control groups on a voluntary basis, with the purposeful sampling method, among the parents of individuals with special needs. The six-session psychoeducation program, created by the researchers based on the stages of grief theory, was carried out with the experimental group in 90-minute sessions once a week. In the applied psychoeducation program; Trainings have been prepared on types of disabilities, the relationship between the loss process and acceptance, traumatic reactions, emotional awareness, methods of coping with stress, the effects of loss and traumatic experiences and differences in belief systems, supports that can reduce the impact of post-loss trauma, and gaining knowledge about post-traumatic growth. In addition to the training provided in the psychoeducation program, group members' sharing and activities aimed at the program's goals are included in order to provide social support.

The measurements of the research, which was carried out in a quasi-experimental design, were carried out with the Post-Traumatic Growth Inventory. The scale, developed by Tedeschi and Calhoun in 1996, was adapted to Turkish by Kağan et al. in 2012. The data obtained at the end of the psychoeducation sessions were statistically analyzed by using Wilcoxon and Mann Whitney U tests, which are non-parametric measurements. At the end of the research, in the comparison made with the control group, in the self-perception sub-dimension of the experimental group; In the analysis made between the pre-test and post-test scores, a significant increase was observed in the sub-dimension of relations with others. However, no significant difference was observed in the philosophy of life dimension. At the end of the research, it was observed that there was a significant difference in the levels of self-perception and post-traumatic growth in favor of the experimental group compared to the control group, and it was concluded that the psychoeducation program had a significant effect on the parents' post-traumatic growth and development.

Keywords: *Psychoeducation Program, Parents Of Individuals With Special Needs, Psychological Trauma, Post-traumatic Growth.*

GİRİŞ

Travma kişinin ruhsal ve bedensel bütünlüğünü sarsan, inciten ve yaralayan olayları adlandırabilmek için kullanılmaktadır (Kokurcan ve Özsan, 2012, s.20). Travmatik olay sonucu yaşanan acılar bireyin geçmiş yaşantısında geride kalmaz ve bireyin belleğinde izler bırakabilmektedir (Van der Kolk, 2018, s.21; Altınsoy, 2020, s.6). Travmatik bir yaşantı sonrası birey, geleceğe dair güvenini ve güvenlik duygusunu kaybetmektedir. Kişi, travma sonrası dengeye ulaşana kadar sürecek olan travmatik bir sürece girmektedir (Graf, 2015, s.1). Her bebek bekleyen ebeveyn dünyaya gelecek olan bebeklerinin ruh ve bedensel olarak sağlıklı doğmasını ümit etmektedirler. Yetersizliği olan bir çocuğa sahip olarak travmatik bir sürece giren ebeveynlerin psikoeğitim çalışmalarıyla desteklenerek travmatik etkilerin azaltılması noktasında bu araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Yas ve Özel Gereksinimli Çocuğun Kabullenilmesi

Dünyaya gelecek her bebek için ebeveynlerinin kurduğu hayaller bebeğinin sağlıklı ve normal olacağı şeklindedir. Özel gereksinimli çocuğun ebeveyni ideal çocuğa sahip olmak kavramını yitirmektedir (Kadı, 2016, s.1). Aileye bedensel veya zihinsel yetersizliği olan bir bireyin dâhil olması ile ailenin verdiği psikolojik tepkilere yönelik modeller alanyazında vurgulanmaktadır. Canpolat (2012) çalışmasında, ebeveynlerin yaşadıkları aşamaları açıklayan modelleri; Aşama Modeli (Garguilo,1985), Sürekli Uyum Modeli (Dale,1996), Kişisel Yapılanma Modeli (Doğan,2001), Güçsüzlük, Çaresizlik ve Anlamsızlık Modeli (Dale,1996) olarak dört farklı modelden bahsetmektedir (s.29-32). Bozkurt (2019) çalışmasında; Olshansky (1962) Süreğen Hüzün Modeli, Copley ve Bodensteiner (1987) Birleşik Modeli ve Fortier ve Wanlass (1984) Zamana Bağlı Modelinden bahsetmekte ve yetersizliği olan çocuğa sahip ebeveynlerin duygularını ve tepkilerini açıklayan modeller olduğunu belirtmektedir (s. 10-12). Oskargil Göktepe (2002)'nin Üç Aşamalı Modeli'nin ilk aşamasında; şok, reddetme, yoğun üzüntü ve depresyon, ikinci aşamasında; karmaşık duygular, suçlu hissetme, öfke, utanma, üçüncü olarak son aşamada ise; uzlaşma, yeniden organize olma, kabul etme ve uyum olarak açıklamaktadır (aktaran Kadı, 2016, s.11).

Özel gereksinimli bireyin ailesinin verdiği tepkileri kuramsal olarak açıklayan ve en sıklıkla kullanılan Kübler- Ross'un (1969) kayıp sonrası yas için geliştirilmiş Aşama Kuramı'ndan uyarlanan Aşama modelidir (Ardıç ve ark., 2022, s.333). İnkâr, Öfke, Pazarlık, Depresyon ve Kabul ile 5 aşamadan oluşan bu model, insanların yaşamlarındaki zorlayıcı yaşam olaylarında veya travmatik değişikliklerde verdikleri tepkileri açıklamaktadır (Allred ve Hancock, 2012, s.6-7). Buradan hareket ile aşama modelinin; özel gereksinimli çocuğu olan ebeveynin verdiği travmatik tepkilerin açıklanmasında kullanılabileceği fikri oluşmuştur (Ardıç, 2013, s.10). Kuramın aşamalarının uyarlanmasında;

İnkâr; aşamasında ebeveynlerin yetersizliğin olduğuna inanmadıkları ve reddettikleri,

Öfke; aşamasında yetersizlik olduğunun farkına vardıkları ancak kendilerini ve başkalarını suçlamalarından dolayı yoğun öfke yaşadıkları,

Pazarlık; aşamasında keşke ile başlayan ifadelerinin olduğu, keşke ile başlayan ifadede belirttiği durumun olmadığında her şeyin düzeleceği fikrinin olduğu ve bu durumu düzeltmek için yollar aradıkları,

Depresyon; aşamasında ebeveynlerin yetersizlik durumunun değiştirilemeyeceğinin farkına varıp yoğun acı ve üzüntü içinde olduğu,

Kabul aşamasında ise; yetersizliğe sahip çocuğunu kabullenme ve bu durumun getirdiği duygularla baş etmeye başladığı belirtilmektedir (Friehe ve ark., 2003, s.213; Haley ve ark., 2013, s.237; Muscott, 2010, s.67-68; Ardıç ve ark., 2022, s.334-335).

Birçok ebeveyn yetersizliği olan çocuğunu kabullenme sürecinde karmaşık duygular yaşamaktadır (Altuğ Özsoy ve ark., 2006, s.69-77). Özel gereksinimli bireylerin ailelerinin çocuklarının yetersizliklerini kabullenme aşamasına giden yolda hangi aşamada olduklarının ve ne tür tepkiler verdiklerinin belirlenmesi ailelere verilecek eğitim, danışmanlık ve destek hizmetlerinin planlanmasında yol göstericidir (Kara, 2018, s.316; Ray ve ark., 2009 aktaran Ardıç ve ark., 2022, s.335).

Travma Sonrası Büyüme

İnsanların yaşadığı acı olaylardan her zaman acı sonuçların çıkmayacağı bu olumsuz yaşantıların olumlu dönüşümlerinin olabileceği çok eski tarihlerde Budizm, Hinduizm, Hristiyanlık ve İslamiyet gibi inançların öğretilerinde yer aldığı; acı çekerek bir üst seviyeye ulaşmanın mümkün olduğu hikâyelere rastlanılmaktadır. Bu hikâyelerde zorluklardan geçerek bilgeliğe ulaşma inancı vurgulanmaktadır (Tedeschi ve Calhoun, 2004, s.3-4; Ezerbolat ve Özpolat, 2016, s.2; Duman, 2019, s.179-180; Gün, 2021, s.6). Zorlayıcı olaylar sonucu oluşan deneyimlerle mücadele ile birlikte olumlu değişim yaşanması olarak tanımlanan Travma Sonrası Büyüme kavramı son çalışmalarla gelişimini sürdürmektedir. Travma sonrası büyüme kavramı ile travmatik olay yaşandıktan sonra kişinin işlevselliğinin olumlu yönde artması, kendini gerçekleştirmeye çalışması ve kişiler arası yakınlık duygusunda iyi yönde değişimlerin yaşanması ifade edilmektedir (Ezerbolat ve Özpolat, 2016, s.1). Travmatik bir yaşantı sonrasında her bireyin travma sonrası gelişme göstermesinin bir garantisi yoktur. Ancak bu süreçte bireye sosyal destek sağlanması travmatik olay sonrasında travma sonrası büyümenin gerçekleşebilmesi için belirleyici olabilmektedir (Calhoun ve Tedeschi, 2006'dan aktaran; Ramos ve Leal, 2013, s.47-48; Duman, 2019, s.180-181). Grup müdahaleleri travma sonrası oluşan semptomların normalleşmesi ve grup dinamiği içerisinde sosyal destek sağlaması gibi yönlerden avantajlıdır (Sloan ve ark., 2012, s.690). Yaşanan travmatik olaylar sonucu olumlu değişim ve gelişim göstermeyi kuramcıların yanı sıra uygulama alanında çalışan uzmanlar da benzer şekilde açıklamaktadır (Joseph, 2011, s.67).

Türkiye'de Özel Gereksinimli Bireylerin Ebeveynlerine ve Travma Sonrası Büyümeye Yönelik Yapılan Çalışmalar

Türkiye'de özel gereksinimli bireylerin aileleri ile yapılan deneysel grup çalışmalarına bakıldığında yapılan sınırlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. Sınırlı sayıda olan bu araştırmalar genellikle otizmli çocuğa sahip ebeveynlerin stres, anksiyete, depresyon, öz yeterlilik, umutsuzluk düzeylerine ve problemlerle baş etme becerilerine yönelik olduğu gözlenmektedir. Otizmli çocuğu olan annelerle yapılan psikoeğitim grup çalışmasına göre algılanan stres düzeyinin azaldığı bulunmuştur (Kaya ve Yöndem, 2020, s.27). Otizmli çocuğu olan annelerle yapılan grupla psikolojik danışma uygulamalarına göre annelerin öz yeterlilik düzeylerinin yükseldiği ve umutsuzluk düzeylerinin anlamlı biçimde azaldığı bulunmuştur. Otizmli çocuğu olan ailelerle yapılan aile eğitimlerine göre anksiyete ve depresyon düzeylerinin düştüğü (Bornova ve Çiğli RAM, 2019, s.10), çocuklarını tanıyabilme, problem davranışların kaynaklarını belirleyebilme ve problem davranışla nasıl başa çıkabileceklerini öğrenme becerilerinde artış olduğu bulunmuştur (Gökçe, 2017, s.63). Otizm dışında diğer yetersizlik türlerinde yapılan etkili grup çalışmalarına göre zihinsel yetersizliğe sahip çocukların anneleri ile gerçekleştirilen deneysel grup çalışmalarında; sürekli kaygı ve depresyon düzeyinin azaldığı (Tamer, 2010, s.49), stres düzeyi ile alakalı yapılan araştırmada da stres düzeyinin azaldığı yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Canpolat, 2012, s.65). Fiziksel yetersizliğe sahip çocukların anneleri ile yapılan grup eğitiminin problem çözme davranışları üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir (Aslan, 2016, s.50). Teke ve Avşaroğlu'nun (2021) travma sonrası büyüme konusunda gerçekleştirilen çalışmaları incelediği araştırmasında; araştırmaların genellikle nicel araştırma yöntemi ve tarama modeli ile yapıldığını, nitel araştırmaların sayısının az olduğunu ve ilerleyen çalışmalarda psikoeğitim programları oluşturulması ve oluşturulan programlara yönelik hem deneysel hem nitel araştırmalar yapılmasını önermektedir (s.6995).

Özel gereksinimli çocuklara sahip ebeveynlerin çocuklarının yetersizliklerini kabullenme (ideal çocuğa sahip olma kavramının yitirilmesinin ardından yaşanan kaybın kabullenilmesi), karşılaştıkları zorlayıcı olaylara karşı güçlenme ve durumun yarattığı travmatik etkilerle baş etme konularında desteğe ihtiyaç duymaktadırlar. Bu araştırma ile özel gereksimli çocukları olan ebeveynler için düzenlenen psikoeğitim programı ile bilgilendirme, yaşanan zorlukların aşılması ve grupta diğerlerinin varlığı ile ebeveynlerin ruhsal büyüme ve gelişmelerine katkı sağlamak amaçlanmaktadır. Bu amaçla, gerçekleştirilen bu araştırmada psikoeğitim programına göre deney ve kontrol grupları arasında öntest-sontest ölçümlerine göre travma sonrası büyüme düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlılık olup olmadığı araştırılmıştır.

YÖNTEM

Bu araştırmada öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel model uygulanmıştır. Bu model, deney ve kontrol gruplarına uygulama öncesinde ve sonrasında bağımlı değişkene ait ölçümlerin elde edilmesi ile gerçekleştirilir. Deneysel modelde araştırmacı amacını gerçekleştirmek için bağımsız değişkenleri manipüle ederek ve iç geçerliliği korumak için dış değişkenleri kontrol

altına alarak bağımlı değişkenler üzerinde ölçümler yapmaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2011, s.216-217).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu; İstanbul Bahçelievler'de özel eğitim meslek okulunda öğrenim gören özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerinin arasından amaçsal örnekleme yöntemi ile 20 ebeveyn deney ve kontrol grubu için gönüllülük esasına göre seçilerek oluşturulmuştur. Amaçsal örnekleme yönteminde örneklem yapılan çalışmanın amacı doğrultusunda daha fazla veri elde edilebilecek şekilde seçilerek konunun daha detaylı araştırılmasını sağlamaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2008, s.92-94). Bu nedenle çalışma grubuna araştırmaya yönelik daha zengin bilgi edinmeyi sağlaması açısından, travma sonrası büyüme konusunda destek almak isteyen özel gereksinimli bireylerin ebeveynleri dahil edilmiştir. Araştırma için İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Kurulu'ndan 24.05.2023 tarihinde 2023/05 toplantı numarasıyla gerekli izin alınmıştır.

Psikoeğitim Çalışma Süreci

Deney grubuna uygulanan psikoeğitim programı araştırmanın bağımsız değişkenini, özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerinin travma sonrası büyüme düzeyleri ise bağımlı değişkenini oluşturmaktadır. Psikoeğitim programına gönüllü olarak katılan 10 ebeveyne ve kontrol grubunda yer alarak çalışmaya katkı sağlamak isteyen 10 ebeveyne ön test olarak Travma Sonrası Büyüme Envanteri ile kişisel bilgi anketi uygulanmıştır. Araştırmacılar tarafından yas aşamaları kuramı baz alınarak oluşturulan 6 oturumluk psikoeğitim programı deney grubu ile haftada bir 90 dakikalık oturumlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Son oturum olan 6. Psikoeğitim oturumunda son test uygulamaları ile psikoeğitim programın etkisini ölçmek için verilerin toplanması ile süreç tamamlanmıştır.

Psikoeğitim Oturumları

Uygulanan psikoeğitim programında; yetersizlik türleri, kayıp süreci ve kabullenme arasındaki ilişki, travmatik tepkiler, duygu farkındalığı, stresle baş etme yöntemleri, kayıp ve travmatik yaşantıların etkisi ile inanç sistemindeki farklılıklar, kayıp sonrası travmanın etkisini azaltabilecek destekler ve travma sonrası büyüme hakkında bilgi sahibi olma konularında eğitimler hazırlanmıştır. Psikoeğitim programında verilen eğitimlerin dışında sosyal destek sağlaması amacıyla grup üyelerinin paylaşımlarına ve programın hedeflerine yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Oturumlar:

1. Oturum: Tanışalım
2. Oturum: Kabullenme
3. Oturum: Tepkilerimin Farkındayım
4. Oturum: Stres Kontrol Altında
5. Oturum: Değişim için Desteklerim
6. Oturum: Travma Sonrası Büyüme ve Sonlandırma şeklinde oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgiler Formu: Araştırmacının hazırladığı katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim durumu, sosyoekonomik düzey ve çocuğunun yetersizlik türü gibi demografik bilgileri hakkında veri toplamak için oluşturulan formdur.

Travma Sonrası Büyüme Envanteri: Bireylerin travmatik bir olay sonrasında yaşadığı olumlu değişimleri ölçmek için 1996 yılında Tedeschi ve Calhoun tarafından geliştirilmiştir. Geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarında Cronbach Alpha yöntemi kullanılan ölçeğin iç tutarlılığının .95 olduğu tespit edilmiştir. Faktör analizinde beş alt boyutu olduğu saptanmıştır. Bu boyutlar; kişiler arası ilişkilerde olumlu değişim, yaşamın değerini anlama, önceliklerin değişmesi, kişisel güç hissinde artma ve inanç sisteminde açığa çıkan değişimlerdir. Alt testlerin iç tutarlılık katsayılarının α=.67 ile α=.85 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Test – tekrar test yöntemi ile bulunan güvenilirlik korelasyon katsayısı .71'dir (Tedeschi ve Calhoun, 2004, s.1). Ölçek Kağan ve arkadaşları tarafından 2012 yılında Türkçe 'ye uyarlanmıştır. Yapısal eşitlik modeli ile test edilen ölçeğin üç faktörlü bir yapısının olduğu ve toplam varyansın % 64'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Uyarlanan ölçme aracının alt ölçekleri; yaşam felsefesinde oluşan değişiklik, benlik algısında oluşan değişiklik ve başkalarıyla ilişkilerde olan değişiklik olarak belirlenmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları; yaşam felsefesinde oluşan değişiklik için α=.78, benlik algısında oluşan değişiklik için α=.88, başkalarıyla ilişkilerde oluşan değişiklik için α=.77 ve tüm maddeler için α=.92 olarak bulunmuştur. 15 gün arayla yapılan test tekrar test intrakorelasyonları toplam puanlarda .83, alt ölçeklerde ise .70 ile .85 arasında değiştiği saptanmıştır. Travma sonrası Büyüme Envanteri Türk katılımcılar için hem geçerli hem de güvenilir bir ölçme aracıdır (Kağan ve ark., 2012, s.617).

Verilerin Analizi

Büyüköztürk (2007) örneklem büyüklüğünün 50'nin altında olduğu durumlarda normallik testi olarak Shapiro Wilk testinin kullanılmasını önermektedir. Deney ve kontrol gruplarından Travma Sonrası Büyüme Envanteri ile toplanan ön test, son test verileri Shapiro Wilk testi ile analiz edilmiş ve bazı alt ölçeklerde dağılımın normal, bazılarında ise dağılımın normal olmadığı görülmüştür. Araştırma verilerinin normal dağılımda olmadığı durumlarda parametrik olmayan istatistiki testlerle analiz yapılmaktadır (Büyüköztürk, 2012). Örneklem büyüklüğünün 30'un altında olduğu durumlarda istatistiki yöntem olarak non parametrik yöntemler kullanılmaktadır (Çepni 2010, s.217). Cohen ve Manion (1994, aktaran Can, 2019, s.25) parametrik testler için örneklem alt sınırını 30 olması gerektiğini belirtmektedir. Salkind (2017) örneklem büyüklüğünün 30'un altında olduğu durumlarda non parametrik istatistiki yöntemlerin tercih edilmesi gerektiğini belirtmektedir (s. 317). Bu sebeple araştırmada parametrik olmayan ölçümlerden Mann Whitney U ve Wilcoxon testleri kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 26 istatistik paketi kullanılmış ve anlamlılık düzeyi .05 olarak baz alınmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularını sınamak için yapılan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmektedir. Demografik değişkenlere ait veriler aşağıdaki Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Demografik Değişkenlere Göre Dağılım

Değişkenler	Grup	*N*	%
Cinsiyet	Kadın	17	85
	Erkek	3	15
	Toplam	20	100
Eğitim Durumu	İlkokul	7	35
	Ortaokul	1	5
	Lise	9	45
	Üniversite	3	15
	Toplam	20	100
Sosyoekonomik Düzey	Düşük	4	20
	Orta	13	65
	Yüksek	3	15
	Toplam	20	100
Çocuğunun Yetersizlik Türü	Zihinsel yetersizlik	15	75
	Otizm	1	5
	Çoklu yetersizlik	4	20
	Toplam	20	100

Tablo 2. Shapiro Wilk Normallik Testi Sonuçları

	İstatistik	Sd	p
Benlik Algısı Öntest	.792	20	.001
Yaşam Felsefesi Öntest	.918	20	.089
Başkalarıyla İlişkiler Öntest	.956	20	.468
Benlik Algısı Sontest	.912	20	.070
Yaşam Felsefesi Sontest	.932	20	.169
Başkalarıyla İlişkiler Sontest	.893	20	.031
Travma Sonrası Büyüme Toplam Öntest	.845	20	.004
Travma Sonrası Büyüme Toplam Sontest	.909	20	.062

Tablo 2'de görüldüğü gibi yapılan Shapiro Wilk normallik testinin sonuçlarına göre Benlik Algısı Öntest, Başkalarıyla İlişkiler Öntest ve Travma Sonrası Büyüme Toplam Öntest verileri anormal dağılım özelliği göstermektedir. Yaşam Felsefesi Öntest, Başkalarıyla İlişkiler Öntest,

Benlik Algısı Sontest, Yaşam Felsefesi Sontest ve Travma Sonrası Büyüme Toplam Sontest verileri normal dağılım özelliği göstermektedir. Bazı alt ölçeklerin normal bazılarının ise anormal dağılım gösterdiği normallik testi sonuçları ve örneklem büyüklüğü göz önünde bulundurulmuş ve non parametrik testlerle (Mann Whitney U ve Wilcoxon) verilerin analiz edilmesine karar verilmiştir.

Tablo 3. Deney ve Kontrol gruplarının Öntest Puanlarına Yönelik Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	*Grup*	*N*	*SO*	*ST*	*U*	*Z*	*P*
TSBE Genel Toplam (Öntest)	Deney	10	11.65	116.50	38.500	-.871	.384
	Kontrol	10	9.35	93.50			
	Toplam	20					
TSBE Benlik Algısı (Öntest)	Deney	10	12.50	125.00	30.000	-1.518	.129
	Kontrol	10	8.50	85.00			
	Toplam	20					
TSBE Başkalarıyla İlişkiler (Öntest)	Deney	10	9.15	91.50	36.500	-1.024	.306
	Kontrol	10	11.85	118.50			
	Toplam	20					
TSBE Yaşam Felsefesi (Öntest)	Deney	10	12.25	122.50	32.500	-1.329	.184
	Kontrol	10	8.75	87.50			
	Toplam	20					

Tablo 3'te yer alan, TSBE genel toplam ve alt boyutlarının ön test ölçümlerinin deney ve kontrol grupları arasındaki anlamlılık düzeyini tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonucuna göre; TSBE genel toplam (z=-.871; p>.05), TSBE benlik algısı (z=-1.518; p>.05), TSBE başkalarıyla ilişkiler (z=-1.024; p>.05) ve TSBE yaşam felsefesi (z=-1.329; p>.05) puanlarının deney ve kontrol gruplarının sıralama ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır (p>.05).

Tablo 4'te yer alan verilere göre, deney grubu Travma Sonrası Büyüme Envanteri (TSBE) genel toplam ve alt boyutların ön test, son test puan ortalamalarının anlamlılık düzeyini öğrenmek için yapılan Wilcoxon testi sonucuna göre, TSBE genel toplam (z=-1.995; p<.05) ve TSBE başkalarıyla ilişkiler (z=-2.199; p<.05) puanları için öntest, sontest grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olduğu tespit edilmiştir (p<.05). Başkaları ile ilişkiler alt boyutu ve travma sonrası büyüme genel toplam sontest puanları deney öncesine göre anlamlı düzeyde artmıştır. Benlik algısı (z=-.714; p>.05) ve yaşam felsefesi (z=-1.017; p>.05) puanlarının öntest, sontest grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur (p>.05). Benlik algısı ve yaşam felsefesi sontest puanları deney öncesine göre anlamlı şekilde artmamıştır.

Tablo 4. Deney Grubunun Ön Test-Son Ölçümlerinin Wilcoxon İşaretlenmiş Sıralamalar Testi Sonuçları

Deney Grubu		*N*	*SO*	*ST*	*z*	*P*
TSBE Genel Toplam (Öntest) TSBE Genel Toplam (Sontest)	Negatif Sıralar	2	4.00	8.00	-1.995	.046
	Pozitif Sıralar	8	5.88	47.00		
	Eşit	0				
	Toplam	10				
TSBE Benlik Algısı (Öntest) TSBE Benlik Algısı (Sontest)	Negatif Sıralar	3	5.50	16.50	-.714	.475
	Pozitif Sıralar	6	4.75	28.50		
	Eşit	1				
	Toplam	10				
TSBE Başkalarıyla İlişkiler (Öntest) TSBE Başkalarıyla İlişkiler (Sontest)	Negatif Sıralar	1	4.00	4.00	-2.199	.028
	Pozitif Sıralar	8	5.13	41.00		
	Eşit	1				
	Toplam	10				
TSBE Yaşam Felsefesi (Öntest) TSBE Yaşam Felsefesi (Sontest)	Negatif Sıralar	3	4.67	14.00	-1.017	.309
	Pozitif Sıralar	6	5.17	31.00		
	Eşit	1				
	Toplam	10				

Tablo 5. Kontrol Grubunun Ön Test-Son Ölçümlerinin Wilcoxon İşaretlenmiş Sıralamalar Testi Sonuçları

Kontrol Grubu		*n*	*SO*	*ST*	*z*	*P*
TSBE Genel Toplam (Öntest) TSBE Genel Toplam (Sontest)	Negatif Sıralar	7	5.79	40.50	-1.327	.185
	Pozitif Sıralar	3	4.83	14.50		
	Eşit	0				
	Toplam	10				
TSBE Benlik Algısı (Öntest) TSBE Benlik Algısı (Sontest)	Negatif Sıralar	8	4.50	36.00	-1.614	.107
	Pozitif Sıralar	1	9.00	9.00		
	Eşit	1				
	Toplam	10				
TSBE Başkalarıyla İlişkiler (Öntest) TSBE Başkalarıyla İlişkiler (Sontest)	Negatif Sıralar	5	5.30	26.50	-.475	.635
	Pozitif Sıralar	4	4.63	18.50		
	Eşit	1				
	Toplam	10				
TSBE Yaşam Felsefesi (Öntest) TSBE Yaşam Felsefesi (Sontest)	Negatif Sıralar	5	4.80	24.00	-.178	.858
	Pozitif Sıralar	4	5.25	21.00		
	Eşit	1				
	Toplam	10				

Tablo 5'te yer alan verilere göre, kontrol grubunun TSBE genel toplam ve alt boyut puanlarının ön test, son test puan ortalamalarının anlamlılık düzeyini belirlemek amacıyla yapılan Wilcoxon analizi sonucuna göre; TSBE genel toplam (z=-1.327; p>.05), TSBE benlik algısı (z=-1.614; p>.05), TSBE başkalarıyla ilişkiler (z=-.475; p>.05), TSBE yaşam felsefesi (z=-.178; p>.05) puanlarının öntest, sontest grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur. Kontrol grubunun TSBE genel toplam

ve alt boyutlarının ön test, son test puanlarının istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 6. Deney ve Kontrol gruplarının Sontest Puanlarına Yönelik Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	*Grup*	*N*	*SO*	*ST*	*U*	*z*	*P*
TSBE Genel Toplam (Sontest)	Deney	10	14.00	140.00			
	Kontrol	10	7.00	70.00	15.000	-2.650	.008
	Toplam	20					
TSBE Benlik Algısı (Sontest)	Deney	10	14.90	149.00			
	Kontrol	10	6.10	61.00	6.000	-3.330	.001
	Toplam	20					
TSBE Başkalarıyla İlişkiler (Sontest)	Deney	10	11.70	117.00			
	Kontrol	10	9.30	93.00	38.000	-.911	.362
	Toplam	20					
TSBE Yaşam Felsefesi (Sontest)	Deney	10	12.95	129.50			
	Kontrol	10	8.05	80.50	25.500	-1.858	.063
	Toplam	20					

Tablo 6'te yer alan verilere göre TSBE genel toplam ve alt boyut son test ölçümlerinin deney ve kontrol grupları arasındaki anlamlılık düzeyini tespit etmek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonucuna göre; TSBE genel toplam ($z=2.650$; $p<.01$) ve TSBE benlik algısı ($z=-3.330$; $p=.001$) ölçümleri için deney ve kontrol gruplarının sıralama ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. TSBE başkalarıyla ilişkiler ($z=-.911$; $p>.05$) ve TSBE yaşam felsefesi ($z=-1.858$; $p>.05$) ölçümleri için ise deney ve kontrol gruplarının sıralama ortalamaları istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Araştırma verilerinin istatistiksel değerlendirmelerine göre, Deney ve Kontrol gruplarının son test verilerinin TSBE genel toplam puanları arasında anlamlı fark olduğu saptanmıştır. Yapılan araştırma sonucunda deney grubu ile gerçekleştirilen psikoeğitim programının grup üyelerinin travma sonrası büyüme ve gelişme düzeyinin artmasında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırma özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerinin travma sonrası büyüme ve gelişme göstermeleri amacıyla hazırlanan psikoeğitim programının etkisinin araştırılması amacı ile gerçekleştirilmiştir. Özel gereksinimleri olan çocuğa sahip olmanın yaratabildiği sarsıcı etkilerin azaltılması ve bu durumun kabullenilmesi sonrasında da olumlu gelişmelere ulaşmak bu araştırmanın temel amacıdır. Psikoeğitim programları ise baş etme becerilerinin ve uzun süreli destek sisteminin aktif hale getirilmesi ve farklı baş etme yöntemlerinin araştırıldığı bilgilendirme

ve güçlendirme programı olarak tanımlanmaktadır (Özen, 2017, s.478). Psikoeğitim programlarında oluşturulan gruplar amacına uygun bir şekilde yapılandırıldığında travma sonrası semptomların azalması ve değişimin yaşanması noktasında kullanılabilecek etkili yöntemlerdendir (Garland, 2010, s.11). Travmaya maruz kalmış bireyler sosyal açıdan kendini izole eden ve başka insanlara güvenmekte zorlanan kişilerdir. Grup müdahalelerinde sosyal bağın oluşması ve grup üyeleri ile güven ilişkisi kurulması açısından fırsatlar yer almaktadır (Foy ve ark., 2000 aktaran Çamaş ve Anayurt, 2022, s.149). Hazırlanan psikoeğitim programının uygulanmasının ardından paylaşımlar yapılarak güven ilişkisi ve sosyal bağın oluşması ve desteklenmesiyle deney grubunun ön test, son test ölçümlerinden elde edilen sonuçlara göre başkaları ile ilişkiler alt boyutunun anlamlı düzeyde artış gösterdiği görülmektedir. Travmatik olayların ardından bireyler yaşadıkları yoğun duyguları paylaşmak istemektedir. Bu paylaşımlar zorlayıcı yaşam olayına karşı baş etme yöntemlerinden biridir (Dakof ve Taylor, 1990, s.80). Travma yaşayan bireylerin kendisine sunulan desteği kabul etmeye, var olan destekleri daha etkin kullanmaya ve yeni destek ağları oluşturmaya başladıkları gözlenmektedir (Tel, 2017, s.22). Psikoeğitim grup oturumlarında grup etkileşimini oluşturacak etkinlikler ve bilgilendirici sunumların ardından paylaşımlar yapılarak güven ilişkisi ve sosyal bağın oluşması desteklenmiştir. Deney grubunun ön test, son test ölçümlerinde başkaları ile ilişkiler alt boyutunun anlamlı düzeyde artması da bu durumu destekler niteliktedir.

Travma sonrası büyümenin kuramsal temelinde; bireyi etkileyen bir kayıp, fiziksel bozulma veya ölümle ilişkili travmatik bir olaya maruz kalma vardır. Buna göre travma sonrası büyümeyi tetikleyen travma ile bağlantılı bireyin algıladığı tehdittir. Bu tehdit ile karşılaşma durumunda kişiler çoğunlukla inanç sistemlerini, travmanın anlamını ve yaşam hakkında yeniden yapılandırılmış görüş ve varsayım oluşturmak için değiştirirler (Schmidt ve ark., 2017, s.1; Duman, 2019, s.181). Uygulanan psikoeğitim programı ile deney grubunun puanlarının kontrol grubuna kıyasla benlik algısı alt boyutunda anlamlı düzeyde bir artış olması kendilerine yönelik inanç ve algılarının arttığını göstermektedir. Calhoun ve Tedeschi (1999) travma sonrası kişilerin daha kırılgan olabildiklerini kabul edebildiklerini belirtmektedir. Kırılganlık olumsuz bir kavram olarak algılansa da bireylerin yaşam boyunca onları incitecek pek çok durumun olabileceğinin farkına varmaları ve sınırlılıklarını keşfetmeleri açısından önemli bir beceri olarak değerlendirilmektedir. Bireyler travmadan sonra derinden sarsılan bilişlerini yeniden inşa etme fırsatı bulmakta ve hayatın anlamı hakkında farkındalık oluşturmaktadır (Tel, 2017, s.20-21).

Yapılan araştırmalarda travma yaşayan kişilerde psikolojik, çevresel ve sosyal süreçlerin etkisi ile olumlu değişimlerin yaşanabileceği belirtilmektedir (Çimen, 2020, s.158). Bu araştırmada uygulanan psikoeğitim programının kontrol gruplu öntest sontest ölçümüne göre deney grubu üyelerinin travma sonrası büyüme ve gelişme düzeylerinin anlamlı şekilde artış gösterdiği bulunmuştur. Özel gereksinimi olan çocuğa sahip olmak bireyleri zorlayıcı etkiye sahiptir. Bu süreç fiziksel, psikolojik, sosyal, duygusal, ekonomik vb. birçok zorluk içermektedir (Byra ve ark., 2017, s.15). Özel gereksinimli bir çocuğa sahip olmak ebeveynlerin toplumdan izole olmasına, kendilerini soyutlamalarına kadar giden etkiler oluşturabilmektedir. Özel gereksinimleri

olan çocuğun destek eğitim süreci ve bu süreçteki beklenti düzeyi ile alakalı yaşaması muhtemel hayal kırıklıkları ebeveynlerin yetersiz hissetmelerine ve travmatik süreçleri deneyimlemelerine sebep olmaktadır (Mohan, 2021, s.108). Travmatik olay sonrasında yaşanan süreçler travma sonrası büyümeyi tetikleyebilmektedir (Hsiao ve ark., 2017, s.3051). Özel gereksinimi olan çocuğa sahip ailelerin yaşadıkları zorluklarla alakalı pozitif yönde gelişme konusunda farkındalık oluşturması sağlanabilir ve psikolojik dayanıklılıklarını arttırmayı hedefleyen programlar ve aile rehberlik hizmetleri geliştirilebilir (Filazoğlu Çokluk, 2009, s.378). Literatürde yer alan bilgilere göre yetişkin, çocuk ve ergenlerle uygulanacak grup müdahalelerine ihtiyaç olduğu belirtilmektedir (Çamaş ve Anayurt, 2022, s.149).

Travma dendiğinde çoğunlukla akla ilk gelen olumsuz sonuçları olmaktadır. Ancak yaşanan travmalardan sonra olumlu sonuçlara ulaşabilmek pek akla gelmese de bu mümkündür. Travma sonrası büyüme olarak adlandırılan bu kavram ile alakalı literatür oldukça kısıtlıdır (Tedeschi ve ark., 1998, s.1). Bu konu ile yapılmış özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerine yönelik deneysel bir çalışma bulunmamaktadır. Uygulanan psikoeğitim programı ve grup müdahalesiyle travma sonrası büyüme ve gelişme konusunda olumlu sonuçlara ulaşılmıştır. Travmatik olayların bireylerin ruhunda bıraktığı izler devam eden yaşamda bireyleri etkilemeye devam etmesi sebebiyle travmatik bir olay ya da durum sonrasında uygulanan müdahaleler çok önemlidir. Özel gereksinimli bireylerin ebeveynlerine yönelik travma sonrası büyüme konusunda yapılmış deneysel bir çalışma olmamasından dolayı elde edilen sonuçların daha sonra yapılacak araştırmalara hem de bu alanda çalışan psikolojik danışmanlara yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmadan hareketle bundan sonra yapılacak çalışmalar için öneriler şöyledir:

- Oluşturulacak psikoeğitim programının oturum sayıları ve programın hedeflerine yönelik becerileri geliştirmeyi sağlayacak etkinliklerin sayısı artırılabilir.
- Özel gereksinimli çocuğa sahip olan ebeveynlerin kabullenme sürecine yönelik olarak çocukların yeni tanı aldığı dönemlerde bu programın uygulanmasının ebeveynlerin daha fazla verim almalarını ve sarsıcı etkinin daha hızlı tolere edebilecekleri öngörülmektedir.
- Elde edilen verilerin nicel analizi yanı sıra nitel verilerin de ele alınmasıyla beraber karma araştırma yönteminin kullanımı araştırılan konuda daha detaylı verinin ortaya konulmasında işlevsel olacaktır.

KAYNAKÇA

Allred, K., Hancock, C. (2012). On death and disability: reframing educators' perceptions of parental response to disability. *Society For Disability Studies In Disability Studies Quarterly*, 32(4), 1-23.

Altınay, D. (2021). *Psikodrama grup psikoterapisi psikodrama 450 ısınma oyunu temel teknikler, yardımcı teknikler, çocuk psikodraması oyunları, süpervizyon oyunları, temel stratejiler*, Nobel.

Altınsoy, F. (2020). *Travmatik deneyimi olan bireyler için bir travma sonrası büyüme modeli* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi

Ardıç, A. (2013). *Otistik spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların ailelerine yönelik bir psikoeğitsel grup programının ebeveynlerin bazı psikolojik değişkenleri üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi.

Ardıç, A., Baloğlu, M., Olçay, S. & Kesici, Ş. (2022). Yetersizliğe ebeveyn tepkileri ölçeği: geliştirme ve psikometrik özellikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (63), 333-359.

Arslan, B. F. (2016) *Fiziksel engele sahip çocuğu olan annelere verilen sosyal problem çözme beceri eğitiminin problem çözme davranışlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi.

Bornova ve Çiğli RAM. (2019). *Otizm Tanılı Çocuğa Sahip Ailelerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Arttırılmasına Yönelik Aile Eğitimi*, https://bornovaram.meb.k12.tr/icerikler/yayinlarimiz_8166629.html, Erişim: 13.04.2023

Bozkurt, E. (2019). *Otizm spektrum bozukluğu tanısı almış çocukların annelerinin çocuklarındaki otizm semptomlarının şiddetine göre psikolojik dayanıklılık ve başa çıkma tutumlarının karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi.

Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik*. Pegem A Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E. ve Demirel, F. (2008). Bilimsel *araştırma yöntemleri.* Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011), *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.

Calhoun, L. G., & Tedeschi, R. G. (Eds.). (1999), *Facilitating posttraumatic growth: A clinician's guide.* Routledge.

Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi.* Pegem Akademi

Canpolat, M. (2012). *Grup rehberliği programının zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin stres düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi.

Copley, M. F. and Bodensteiner, J. B. (1987). Chronic sorrow in families of disabled children. *J Child Neurol*, 2, 67-70.

Çamaş, G. & Anayurt, A. (2022). Travma mağdurlarına yönelik grup müdahaleleri. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 14(2),143-151.

Çepni, S. (2010). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Celepler Matbaacılık.

Çimen, S. (2020). Öldürmeyen acı güçlendirir mi? Travma sonrası büyüme ve kolektivistik başa çıkma stillerinin ilişkisi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 3(5), 158-174.

Dakof, G. A., and Taylor, S. E. (1990). Victims' perceptions of social support: What is helpful to whom? *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 80-89.

Davis, N. (2022). *Çocuklar için iyileştirici öyküler*. Nobel Yaşam.

Duman, N. (2019). Travma sonrası büyüme ve gelişim. *Uluslararası Afro-Avrasya Araştırmaları Dergisi*, 4(7), 170-184.

Dursun, P. & Söylemez, İ. (2020). Travma sonrası büyüme: gözden geçirilmiş son model ile kapsamlı bir değerlendirme. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 31(10), 1-11.

Erford, B. T. (2019). *Psikolojik danışmanların bilmesi gereken 40 teknik*. Pegem Akademi.

Ezerbolat, M. & Özpolat Yılmaz, A. G. (2016). Travma sonrası büyüme: travmaya iyi yanından bakmak. *Kriz Dergisi*, 24 (1), 0-0.

Filazoğlu Çokluk, G. (2009). Özel gereksinime ihtiyacı olan çocuklara sahip anne babalarda travma sonrası büyüme. *Cyprus Turkish Journal of Psychiatry & Psychology*, 4(4), 378-386.

Fortier, L. and Wanlass, R. (1984). Family crisis following the diagnosis of handicapped child. *Family Relations*, 33, 113-24.

Friehe, M. J., Bloedow, A. & Hense, S. (2003). Counseling families of children with communication disorders. *Communication Disorders Quarterly*, 24(4), 211-220.

Garland, C. (2010), The groups book: psychoanalytic group therapy principles and practice. Karnac Books.

Gökçe, S. (2017). *Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip ailelerin katıldıkları aile eğitimi programı sonrasındaki yaşam döngüsüne ilişkin görüşler*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi.

Graf, N. M. (2015). War And Post Traumatic Growth. C. R. Martin, V. R. Preedy, V. B. Patel (E.Editör). *Comprehensive guide to post-traumatic stress disorder* içinde. DOI 10.1007/978-3-319-08613-2_59-1

Gün, M. (2021). *Ölüme bağlı kayıp yaşantısı olan kişilerde travma sonrası büyümeyi yordayan değişkenlerin incelenmesi: temel inançlar, ruminasyonlar ve öz-şefkat,* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi.

Haley, M., Hammond, H., İngalls, L. & Marin, M. R. (2013). Parental reactions to special education ındividual education program process: looking through the lens of grief. *Improving Schools*, 16(3), 232-243.

Herman, J. L. (2019). *Travma ve iyileşme*. Literatür Yayınları.

Joseph, S. (2011). *What doesn't ,kill us: the new psychology of posttraumatic growth.* Basic Books.

Kadı, S. (2016). *Zihinsel engellilerin eğitimi bilim dalı çoklu yetersizliğe sahip çocuğu olan ebeveynlerin yılmazlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi.

Kağan, M., Güleç, M., Boysan, M. & Çavuş, H. (2012). Hierarchical factor structure of the turkish version of the posttraumatic growth ınventory ın a normal population. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 11(5), 617-624.

Kara, E. (2018). Engelli çocuğa sahip annelere yönelik manevi destek ile güçlendirme uygulaması. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(57), 311-322.

Kıngsley, E. P. (1987). *Welcome To Holland* https://www.emilyperlkingsley.com/welcome-to-holland

Kokurcan, A. & Özsan, H. H. (2012). Travma kavramının psikiyatri tarihindeki seyri. *Kriz Dergisi*, 20(1), 19-24.

Kulbaş, E. (2015). *Grupla psikolojik danışma uygulamasının otizmli çocuğu olan annelerin özyeterlilik ve umutsuzluk düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi.

Linley, A. P. & Joseph, S. (2004). Positive change following trauma and adversity: a review. *Journal of Traumatic Stress*, 17(1),11-21.

Muscott, H. S. (2010). Exceptional partnerships: listening to the voices of families. *Preventing School Failure: Alternative Education For Children And Youth*, 46(2), 66-69.

Özen, Y. (2017). İntihar etmiyorsak yaşayalım bari!!! (Travma terapisi ve travmada psikoeğitim). *Farabi Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(3), 463-486.

Özyürek, R. & Tarım, K. (2020). *Psikolojik danışmada istatistik ve ıbm spss uygulamaları.* Pegem Akademi.

Ramos, C. & Leal, I. (2013). Posttraumatic growth ın the aftermath of trauma: a literature review about related factors and application contexts. *Psychology, Community & Health*, 2(1), 43–54, doi:10.5964/pch.v2i1.39

Salkind, N. J. (2017). *Statistics for people who (think they) hate statistics*. Sage Publications.

Schmidt, S. D., Blank, T. O., Bellizzi, K. M. & Park, C. L. (2017). Posttraumatic growth reported by emerging adults: a multigroup analysis of the roles of attachment, support, and coping. *Curr Psychol (2019)*, 38, 1225–1234.

Sloan D. M., Bovin M. J. & Schnurr P. P. (2012). Review of group treatment for PTSD. *J Rehabil Res Dev*, 49, 689-702.

Tamer, M. (2010). *Zihinsel engelli çocukların annelerinde stres yönetimi eğitiminin etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi.

Tedeschi, R. G., Park, C. L. & Calhoun, L. G (1998). *Posttraumatic growth: positive changes ın the aftermath of crisis* (Weiner, I. B. Ed.). Lawrence Erlbaum Associatiates, Publishers

Tedeschi, R. G. & Calhoun, L. G (1996). The posttraumatic growth ınventory: measuring the positive legacy of trauma. *Journal Of Traumatic Stress*, 9, 455–71.

Tedeschi, R. G. & Calhoun, L. G. (2004). Posttraumatic growth: conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry,* 15(1), 1–18. doi:10.1207/s15327965pli1501_01

Teke, E. & Avşaroğlu, S. (2021). Türkiye'de travma sonrası stres ve büyüme konusunda gerçekleştirilmiş olan çalışmaların incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18 (43) , 6980-7004 .

Tel, F. D. (2011). *Travma yaşamış üniversite öğrencilerinin benlik saygıları ve travma sonrası büyüme düzeyleri arasındaki ilişkide stresle başa çıkmanın aracılık rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi.

Van Der Kolk, B. (2018). *Beden kayıt tutar: travmanın iyileşmesinde beyin, zihin ve beden*. (N. M. Cihanşümül, Çev.). Nobel.

Osmaniye İlinde Merkezi ve Yerel Yerleştirme ile Kayıt Alan Liselerde Veli Açısından Öğrenci Rehberlik İhtiyaçlarının Karşılaştırılması

Ebru Göktepe Metin[1], Zehni Koç[2]

Özet

Bu araştırmada, farklı yerleştirme türüne göre öğrenci kaydı alan liselerde öğrenim gören öğrencilerin rehberlik ihtiyaçları incelenmiştir. Bu amaçla merkezi ve yerel yerleştirme ile öğrenci kaydı alan iki lise türünde velilere yönelik Rehberlik İhtiyacı Belirleme Anketi kullanılmıştır. Elde edilen verilerin sıklık ve yüzdeleri hesaplanarak yerleştirme türüne göre öğrencilerin sosyal duygusal, akademik ve kariyer gelişimi alanlarından öncelikli ihtiyaçları ortaya konulmuştur. Verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde ve ortalamalar arası farkın anlamlılığını test etmek üzere "t" testi kullanılmıştır. Bulgular, veli açısından öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarının okulun yerleştirme türüne ve velilerin rehberlik servisinden yararlanma durumlarına bağlı olarak anlamlı farklılıklar göstermediğini ortaya koymaktadır. Hem merkezi yerleştirme hem de yerel yerleştirme ile kayıt alan liselerde, velilerin çocuklarının en çok kariyer gelişimi alanında rehberlik hizmetine ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Ayrıca, akademik gelişimde sınav kaygısı ve verimli ders çalışma, sosyal duygusal gelişimde ise davranış kontrolü konularında rehberlik ihtiyacı ön plana çıkmıştır. Rehberlik hizmetlerinde bu alanlara yönelik psikoeğitim programlarının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Çalışmanın sınırlılıkları arasında, farklı yerleştirme türüne sahip okulların farklı uygulamalara sahip olması ve sadece velilerin görüşlerinin alınmış olması bulunmaktadır. Bu nedenle, gelecekteki araştırmaların öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini de kapsaması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Merkezi yerleştirme, Yerel yerleştirme, Veli açısından öğrenci rehberlik ihtiyacı

Comparıson Of The Student Guıdance Needs from The Perspectıve Of Parents in Hıgh Schools wıth Regıstratıon through Central and Local Placement

Abstract

In this research, the guidance needs of students studying in high schools that enroll students according to different placement types were examined. For this purpose, the Guidance Needs Determination Survey was used for parents in two types of high schools that enroll students through central and local placement. By calculating the frequencies and percentages of the data obtained, the priority needs of the students in the fields of social emotional, academic and career development were revealed according to the type of placement. In analyzing the data, the "t" test was used to test the significance of the difference between frequencies, percentages and means. The findings reveal that students' guidance needs from the parents' perspective do not show significant differences depending on the school's placement type and whether parents benefit from the guidance service. In high schools that accept registration through both central placement and local placement, it has been determined that parents' children mostly need guidance services in the field of career development. In addition, the need for guidance on test anxiety and efficient study in academic development, and behavioral control in social emotional development has come to the fore. It is emphasized that psychoeducational programs for these areas should be developed in guidance services. Limitations of the study include the fact that schools with different placement types have different practices and that only parents' opinions were taken. Therefore, it is recommended that future research also include the opinions of students, teachers and administrators..

Key Words: Central placement, Local placement, Student guidance need from parents' perspective

GİRİŞ

Türk eğitim sisteminde, ortaokulu bitiren öğrencilerin liselere geçiş süreci yalnızca kendileri için değil velileri için de iyi düşünülüp doğru kararlar verilmesi gereken bir aşamadır. Bu süreçte öğrenci rehberliğiyle velilere sunulan müşavirlik hizmetleri onların çocuklarıyla birlikte lise tercihleri konusunda doğru kararlar almalarına yardımcı olurken, öğrenci ve velilerde farklı lise türlerine yönelik algı ve beklentilerin oluşumunu da etkilemektedir. Liselere geçiş işlemi iki aşamalı olarak gerçekleştirilmektedir. İlk aşamada ortaokulu/imam hatip ortaokulunu bitiren öğrenciler merkezi sınav puanıyla veya Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri gibi beceri/özel yetenek sınav puanıyla tercihleri doğrultusunda merkezi yerleştirmeyle liselere geçiş yaparlar. Merkezi yerleştirme puanı ile herhangi bir liseye yerleşemeyen öğrenciler ise ikinci aşamada okul başarı puanıyla (OBP) yerel yerleştirme aracılığıyla liselere geçiş yaparlar.

Sınav puanıyla öğrenci alan ortaöğretim kurumlarına öğrenci yerleştirme amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı'nca (MEB) yapılan sınava merkezi sınav, merkezi sınavla öğrenci alan okulların belirlenen kontenjanlarına puan üstünlüğüne göre öğrenci tercihleri doğrultusunda yapılan yerleştirmeye de merkezi yerleştirme denilmektedir. Okulların türü, kontenjanı ve konumuna göre il, ilçe millî eğitim müdürlüklerince oluşturulan ortaöğretim kayıt alanlarındaki okullara sırasıyla öğrencilerin ikamet adresleri, okul başarı puanı üstünlüğü ve okula özürsüz devamsızlık yapılan gün sayısının azlığı ölçütlerine göre okullara yapılan yerleştirme türü ise yerel yerleştirmeyi ifade etmektedir. Program bakımından çeşitlilik gösteren liselerin yerleştirme türleri Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatlarında belirlenmiştir. Merkezi sınav puanıyla öğrenci alan okullar her yıl MEB merkezi sınavla öğrenci alan okulları belirleme komisyonunca uygun görülerek Bakan onayı ile belirlenen, Ortaöğretime Geçiş, Tercih ve Yerleştirme Kılavuzu kapsamında yayımlanan okul/program/alanlardır (MEB, 2023a). Bu okullar 2023 Ortaöğretime Geçiş ve Yerleştirme Kılavuzu'nda fen liseleri, sosyal bilimler liseleri, proje okulları ile mesleki ve teknik Anadolu liselerinin Anadolu teknik programları olarak belirtilmiştir. Programlar açısından farklılık gösterse de, bu kurumlarda öğrenciler, milli eğitimin temel ilkeleri ve genel amaçlarına uygun olarak, mümkün olduğunca ortak bir genel kültürle birlikte, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda hem mesleğe ve yükseköğretime hem de hayata ve iş alanlarına hazırlanma amacı güderler (Yeşilyaprak,2019). Fen liseleri, fen ve matematik alanlarında; sosyal bilimler liseleri ise edebiyat ve sosyal bilimler alanlarında öğrencilerin bilim insanı olarak yetiştirilmelerine kaynaklık etmeyi, güzel sanatlar liseleri, öğrencilere güzel sanatlarla ilgili temel bilgi ve beceri kazandırmayı ve güzel sanatlar alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi, spor liseleri, öğrencilere beden eğitimi ve spor alanında temel bilgi ve beceri kazandırmayı ve beden eğitimi ve spor alanında nitelikli insan yetiştirilmesine kaynaklık etmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2023b, ogm.meb.gov.tr adresinden 01.05.2024 tarihinde alınmıştır). Öğrencilerine tercih ettikleri alana yönelik meslek becerisi kazandıran Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde öğrencilere hem zorunlu genel yetenek ve genel kültür dersleri hem mesleki dersler verilir. Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde mesleki program ve teknik program olmak üzere iki farklı program okutulmaktadır. Mesleki programa yerel yerleştirmeyle öğrenci alınmakta olup bu programda mesleki eğitim ders saatlerinin teknik programa göre daha fazla olması bu programın öğrencileri lise mezuniyeti sonrası meslek hayatına hazırladığı söylenebilir. Merkezi yerleştirmeyle öğrenci alan Anadolu teknik programda ise yükseköğretime hazırlayan ders saatlerinin mesleki eğitim programına göre daha fazla olması bu programın üniversitelerin teknik eğitim bölümlerine öğrenci yetiştirmeleri ile

açıklanabilir. Bu açıdan bakıldığında bile akademik açıdan daha başarılı öğrencilerin yükseköğretime devamına yönelik eğitim politikası izlendiği söylenebilir.

İnsan yaşamının en önemli dönemi olan ergenliğe denk gelen lise kademesinde öğrencilerin sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasında, gelişimsel eğitim anlayışında yönetim ve öğretim hizmetlerinin yanı sıra öğrenci kişilik hizmetleri (ÖKH) önemli bir rol oynamaktadır. ÖKH kapsamında yer alan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerini öğrencinin gelişimine destek sunan ve uyumunu arttırmaya yönelik, sistemli ve profesyonel olarak sunulan, aşamalı ve süreklilik arz eden hizmetler olarak özetleyebiliriz (Yeşilyaprak, 2019). Başlangıçta meslek seçimi veya işe uygun personel seçimi odaklı olan rehberlik hizmetleri zamanla öğrenci ruh sağlığı ve okul başarısı üzerine yoğunlaşarak, kariyer rehberliği yanında akademik ve sosyal duygusal gelişim alanlarını da içeren daha kapsamlı bir yaklaşıma dönüşmüştür. İlk zamanlarda daha çok sorunlar ortaya çıktıktan ve kalıcı hale geldikten sonra geleneksel bir yaklaşımla krize müdahale edici ve çare bulucu bir anlayış söz konusuyken günümüzde gelişimsel ve önleyici bir yapıda sunulması önem kazanmıştır (Erkan, 2018). Gelişimsel yaklaşım insan gelişimine odaklanarak içinde bulunduğu yaşam dönemleri ile gelişim görevlerini dikkate alarak kişilerin gelişimlerini desteklemeye çalışır (Nazlı, 2016). Okullarda sunulan rehberlik hizmetlerinin kişinin geleceğine yön vermedeki önemi yadsınamaz bir gerçekliktir. MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği (2020) Madde 7'ye göre;

> "Ortaöğretim kademesinde rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri; öğrencinin bireysel özelliklerini değerlendirip sağlıklı bir kimlik oluşturması, ergenlik dönemindeki değişimlere uyum sağlaması, değerlerini fark etmesi ve kendi değerleri ile toplumsal değerler arasında bağ kurabilmesi, verimli, sistemli ve planlı çalışma alışkanlığı kazanması, kariyer hedefleri doğrultusunda üst öğrenim, meslek ve iş alanlarına yönelmesi amacıyla yürütülür.".

Alan yazın incelendiğinde okul türüne göre öğrencilerin farklı deneyimler yaşadıkları; aile, öğretmen ve toplumun farklı tutumlar sergiledikleri söylenebilir. Yücedağlar ve Tunç (2022) farklı lise türlerindeki öğrenciler ile yaptıkları araştırmada lise öğrencilerinin okullarının gelecekte ulaşmayı bekledikleri yaşam ve meslekleri sağlamada basamak oluşunun bilincinde olduklarını vurgulayarak okulların ortaöğretime geçiş sınavındaki akademik başarı düzeyi ile olası meslek, kazanç ve toplumsal statü gibi getirilerinin birbiriyle örtüştüğü gözlenmiştir. Aynı şekilde fen lisesi öğrencilerinin yaşamdan daha fazla şey bekledikleri, başarı düştükçe öğrencilerin meslek ve yaşam beklentilerinin de azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Lise öğrencilerinin öğrenim gördüğü okul türü bağlamında aile, öğretmen ve çevre ile yaşadıkları deneyimleri irdeleyen başka bir nitel çalışmaya katılan öğrenciler tarafından aile ve çevrelerinin fen lisesini iyi bir okul, öğrencilerini ise zararsız ve masum olarak gördüklerini ifade ettikleri, edilirken bazı katılımcıların da aile ve çevresinin mesleki ve teknik ortaöğretim okul türünü işlevsiz olarak değerlendirdiğini ve söz konusu lise türünde öğrenim gören öğrencilerin başarısız olacakları yönündeki düşüncelerini belirtmişlerdir (Kavurgacı ve Selvitopu, 2022). Velilerin okula ve hizmetlere bakış açıları, okulun sunduğu eğitim modeline ve mezuniyet sonrası çocukları için öngördükleri vizyona göre şekillenir. Okul türleri ve okulun mezuniyet sonrası vizyonu, öğrenci ve velilerin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine yönelik bakış açılarını da şekillendirir. Akademik başarı oranı yüksek olan okullarda ve akademik başarı oranı düşük okullarda veli ve öğrencilerin rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin farklılaştığını gösteren araştırmalar da bulunmaktadır. Akademik başarısı yüksek olan okullarda, veliler ve öğrenciler genellikle akademik başarıyı artırmaya yönelik yoğun rehberlik desteği beklerler. Bu

tür okullarda yapılan araştırmalar, velilerin ve öğrencilerin sınav stresi yönetimi, kariyer danışmanlığı ve kişisel gelişim alanlarında profesyonel rehberlik hizmetlerine önem verdiklerini göstermektedir (Gysbers & Henderson, 2012). Öte yandan, eğitim kalitesi düşük okullarda yapılan araştırmalar, velilerin ve öğrencilerin daha çok temel psikososyal destek, motivasyon artırıcı programlar ve aile ile okul arasındaki iletişimi güçlendirmeye yönelik hizmetler beklediğini ortaya koymaktadır (Reback, 2010). Özellikle düşük performanslı okullarda rehberlik hizmetlerinin, öğrencilerin eğitim motivasyonunu artırmada ve okul terkini önlemede kritik bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Lapan, Gysbers, & Petroski, 2001).

Eğitim süreçlerinin tüm alanlarında olduğu gibi rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri de belli bir sistem içerisinde planlı ve programlı olarak sunulan profesyonel hizmetleri içerir. Birey için kimlik duygusunun ve kişilik gelişiminin kazanılmasında kritik bir evre olan ve yaşamın ergenlik dönemine karşılık gelen ortaöğretim kademesinde çalışmaların öncelikle geliştirici ve önleyici, zaman zaman da ihtiyaç olması durumunda müdahale edici bir yaklaşımla öğrenci ihtiyaçları temelli hazırlanan programlar esas alınarak yürütülmesi gerekir. Ülkemizde eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma alanında Kapsamlı Gelişimsel Rehberlik Program anlayışı çerçevesinde hizmet sunulmaktadır. Hizmetlerin planlanmasında başlangıç noktası öğrencilerin gelişimsel ihtiyaçlarıdır. Rehberlik programları bu ihtiyaçlar doğrultusunda hazırlanarak uygulanır, değerlendirilir ve değerlendirme sonuçlarına göre her yıl yeniden tasarlanır. Bu ihtiyaçlar belirlenirken de bütüncül açıdan yaklaşılarak hem öğrenciden hem de yakın çevresi olan aile ve öğretmenlerden öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışma ihtiyaçlarına yönelik bilgi toplanarak ihtiyaç analizi yapılması önem arz etmektedir. Tüm bu nedenlerden dolayı bu çalışmada ülkemizde ortaokuldan liseye geçiş sürecinde ister yerel isterse de merkezi yerleştirme ile kayıt olsun veliler açısından öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının veli algısına göre değişip değişmediği konusu ele alınmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1) Lise öğrencileri velilerinin öğrenci rehberlik ihtiyaçları açısından Rehberlik İhtiyacı Belirleme Anketi (RİBA) veli formu gelişim alanlarına yönelik alt boyut puan ortalamaları (sosyal duygusal gelişim, akademik gelişim ve kariyer gelişim alanları) lise yerleştirme türüne göre farklılaşmakta mıdır?

2) Lise öğrencileri velilerinin öğrenci rehberlik ihtiyaçları açısından Rehberlik İhtiyacı Belirleme Anketi (RİBA) veli formu gelişim alanlarına yönelik alt boyut puan ortalamaları (sosyal duygusal gelişim alanı, akademik gelişim alanı ve kariyer gelişim alanları) rehberlik servisinden yararlanma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmada lise öğrencilerinin rehberlik ve psikolojik danışma ihtiyaçları veli görüşlerine göre incelenmiştir. Çalışma ilişkisel tarama modelinde betimsel olarak yürütülmüştür. Bu araştırmanın temel amacı, merkezi ve yerel yerleştirmeyle kayıt alan liselerde öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının veli açısından nasıl algılandığını incelemektir. Bu temel amaç doğrultusunda merkezi yerleştirmeyle ve yerel yerleştirmeyle kayıt alan liselere devam eden öğrencilerin velilerinin öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesi, lise yerleştirme türüne göre ve velilerin rehberlik servisinden yararlanıp yararlanmama durumlarına göre rehberlik gelişim alanları açısından (sosyal duygusal, akademik ve kariyer) öğrenci rehberlik ihtiyaçları arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığı ele alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu 2023-2024 eğitim ve öğretim yılı Osmaniye ili Merkez ilçesinde yer alan ve merkezi yerleştirme ile öğrenci kaydı alan lise velileri (n=154) ve aynı bölgede yerel yerleştirme ile öğrenci kaydı alan lise velilerinden (n= 97) oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplamak amacıyla merkezi ve yerel yerleştirme türlerinde öğrenci kaydı alan iki farklı lisede farklı sınıf düzeylerinde öğrencisi olan velilere Rehberlik İhtiyacı Belirme Anketleri (RİBA) ve araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Uygulama yapılabilmesi için gereken izinler alınmış olup okul rehberlik servislerinden destek alınmıştır.

Rehberlik İhtiyacı Belirleme Anketi (Lise-Veli Formu, Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanarak tüm resmi ve özel öğretim kurumların kullanımına sunulmuş anketlerdir. RİBA öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarının belirlenmesi amacıyla her kademe için ayrı ayrı öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik ayrı formlardan oluşmaktadır. Bu çalışma kapsamında sosyal duygusal gelişim alanı, akademik gelişim alanı ve kariyer gelişim alanlarına ait toplam 38 maddeden oluşan RİBA Lise Veli Formu kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri toplama sürecinde kullanılan Lise RİBA veli formunun alt boyutlarından elde edilen verilerin normallik ve homojenlik varsayımları incelenmiş, çarpıklık-basıklık testi değerleri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1 *RİBA İçin Betimsel İstatistikler ve Çarpıklık Basıklık Değerleri*

	Min	*Max*	X̄	*Ss.*	*Çarpıklık*	*Basıklık*
Sosyal Duygusal Gelişim Alanı	,29	,67	,45	.08	,131	-,845
Akademik Gelişim Alanı	,18	,82	,49	.13	-,091	-,704
Kariyer Gelişim Alanı	,33	,83	,64	.14	-,385	-,672

Çalışmaya katılan velilerin RİBA'nın sosyal duygusal gelişim alanı puan ortalaması ,45, bu gelişim alanına ait en yüksek puan ortalaması ,67, en düşük puan ortalaması ,29 ve standart sapma .08'dir. RİBA'nın akademik gelişim alanı puan ortalaması ,49, bu gelişim alanına ait en yüksek puan ortalaması ,82, en düşük puan ortalaması ,18 ve standart sapma .13'dir. RİBA'nın kariyer gelişim alanı puan ortalaması ,64, bu gelişim alanına ait en yüksek puan ortalaması ,83, en düşük puan ortalaması ,33 ve standart sapma .14'dir. Yapılan analizler sonucunda ölçeklerden elde edilen toplam puanların basıklık ve çarpıklık değerlerinin ±1 aralığında oldukları görülmüştür. Darren ve Mallery (2001)' den aktaran Özdemir (2023) normal dağılım için bu değerlerin ±1 aralığında olmasının ideal olduğunu belirtmektedir.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın problemlerini test etmek amacıyla veri toplama araçları ile elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin istatistiksel sonuçlara yer verilmiştir.

Rehberlik İhtiyacı Belirleme Anketi (RİBA) veli formu sonuçlarına göre çalışmaya katılan tüm veliler tarafından çocuklarının rehberlik hizmetlerine en çok ihtiyaç duyduklarını belirttikleri maddeler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. *Lise RİBA Veli Formu Sonuçları (n=251)*

Seçilme Sırası	Gelişim Alanı	Maddeler	f	%
1.	Kariyer Gelişim	Farklı kariyer seçeneklerinde nelerin gerekli olduğunu öğrenme ve buna göre hedeflerini gözden geçirme (Örnek: deneme sınav sonuçlarıyla istediği bölümlerin başarı sıralarını karşılaştırmak)	218	86,9%
2.	Kariyer Gelişim	Yeteneklerini (neleri iyi yapabildiğini) tanıma	207	82,5%
3.	Akademik Gelişim	Sınav kaygısı ile başa çıkmayı öğrenme	197	78,5%
4.	Sosyal Duygusal Gelişim	Harekete geçmeden önce anlık isteklerini değil, davranışının sonuçlarını göz önünde bulundurma (Örnek: Ders çalışırken telefonunu başka odaya koymak, tartışmalar şiddetlendiğinde ortamdan uzaklaşmak)	196	78,1%
5.	Kariyer Gelişim	İlgi, yetenek ve değerlerine uygun kariyer seçeneklerini analiz etme	184	73,3%
	Akademik Gelişim	Okulda seçebileceği alan/dal hakkında bilgilenme	184	73,3%

Katılımcı veliler tarafından çocuklarının rehberlik hizmetlerine en çok ihtiyaç duyduklarını ifade ettikleri maddelerin dağılımı öğrencilerin devam ettikleri liselerin yerleştirme türlerine göre Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 3. *Yerel Yerleştirme ile Kayıt Alan Lise RİBA Veli Formu Sonuçları (n=97)*

Seçilme Sırası	Gelişim Alanı	Maddeler	f	%
1.	Kariyer Gelişimi	Farklı kariyer seçeneklerinde nelerin gerekli olduğunu öğrenme ve buna göre hedeflerini gözden geçirme (Örnek: Deneme sınav sonuçlarıyla istediği bölümlerin başarı sıralarını karşılaştırmak)	88	90,70%
2.	Kariyer Gelişimi	Yeteneklerini (neleri iyi yapabildiğini) tanıma	79	81,40%
3.	Kariyer Gelişimi	İlgi, yetenek ve değerlerine uygun kariyer seçeneklerini analiz etme	79	81,40%
4.	Akademik Gelişim	Verimli ders çalışma becerilerini geliştirme	76	78,40%
5.	Sosyal Duygusal Gelişim	Harekete geçmeden önce anlık isteklerini değil, davranışının sonuçlarını göz önünde bulundurma (Örnek: Ders çalışırken telefonunu başka odaya koymak, tartışmalar şiddetlendiğinde ortamdan uzaklaşmak)	75	77,30%

Tablo 4. *Merkezi Yerleştirme ile Kayıt Alan Lise RİBA Veli Formu Sonuçları (n=154)*

Seçilme Sırası	Gelişim Alanı	Maddeler	f	%
1.	Kariyer Gelişim	Farklı kariyer seçeneklerinde nelerin gerekli olduğunu öğrenme ve buna göre hedeflerini gözden geçirme (Örnek: Deneme sınav sonuçlarıyla istediği bölümlerin başarı sıralarını karşılaştırmak)	130	84,40%
2.	Kariyer Gelişim	Yeteneklerini (neleri iyi yapabildiğini) tanıma	128	83,10%
3.	Akademik Gelişim	Sınav kaygısı ile başa çıkmayı öğrenme	127	82,50%
4.	Sosyal Duygusal Gelişim	Harekete geçmeden önce anlık isteklerini değil, davranışının sonuçlarını göz önünde bulundurma (Örnek: Ders çalışırken telefonunu başka odaya koymak, tartışmalar şiddetlendiğinde ortamdan uzaklaşmak)	121	78,60%
5.	Akademik Gelişim	Okulda seçebileceği alan/dal hakkında bilgilenme	118	76,60%

Araştırmada "Lise öğrencileri velilerinin öğrenci rehberlik ihtiyaçları açısından Rehberlik İhtiyacı Belirleme Anketi (RİBA) veli formu gelişim alanlarına yönelik alt boyut puan ortalamaları (sosyal duygusal gelişim, akademik gelişim ve kariyer gelişim alanları) lise yerleştirme türüne göre farklılaşmakta mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Bu probleme cevap bulmak amacıyla ilk olarak velilerin RİBA alt boyut puanlarının lise yerleştirme türüne göre

ortalama ($\bar{X}$), minimum ve maksimum puanlar ile standart sapma değerleri (*Ss*) hesaplanmış ve Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. *RİBA Puanlarının Lise Yerleştirme Türüne Göre Ortalama (x̄), Standart Sapma (Ss.) Değerleri ve t testi sonuçları*

Gelişim Alanı	**Lise Yerleştirme Türü**	**n**	**x̄**	**Min.**	**Maks.**	**Ss.**	**t testi**		
							t	**sd**	**p**
Sosyal Duygusal Gelişim Alanı	Yerel Yerleştirme	97	,45	,29	,67	,09	-,320	249	.75
	Merkezi Yerleştirme	154	,46	,29	,67	,08			
Akademik Gelişim Alanı	Yerel Yerleştirme	97	,50	,18	,73	,14	,965	249	.33
	Merkezi Yerleştirme	154	,49	,27	,82	,13			
Kariyer Gelişim Alanı	Yerel Yerleştirme	97	,63	,33	,83	,13	-,974	249	.34
	Merkezi Yerleştirme	154	,65	,33	,83	,15			

Tablo 5 incelendiğinde, veli açısından lise öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının RİBA alt bölümlerinden aldıkları puanlar için sırasıyla Sosyal Duygusal Gelişim alanı için merkezi ve yerel yerleştirme türlerinde en yüksek ortalama da ($\bar{X}$=,67en düşük ortalama da ($\bar{X}$=,29) aynıdır. Akademik Gelişim Alanı için en yüksek ortalamanın merkezi yerleştirme türünde ($\bar{X}$=,82), en düşük ortalamanın yerel yerleştirme türünde ($\bar{X}$=,18) olduğu anlaşılmaktadır. Kariyer Gelişim Alanında en yüksek ortalamanın ($\bar{X}$=,83) ve en düşük ortalamanın ($\bar{X}$=,33) her iki grup için de aynı olduğu görülmektedir.

Veli açısından lise öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının okul yerleştirme türüne göre RİBA alt boyut puan ortalamalarında görülen farkların anlamlı olup olmadığını değerlendirmek için yapılan t-testi analizi sonuçlarına göre yerel yerleştirme ile kayıt alan okula devam ediyor olma ve merkezi yerleştirme ile kayıt alan okula devam ediyor olma açısından lise öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının RİBA sonuçlarına göre sırasıyla Sosyal Duygusal Gelişim Alanı [t(249)=-.32, p>.05], Akademik Gelişim Alanı [t(249)=.96, p>.05], Kariyer Gelişim Alanı [t(249)=-.97, p>.05] ortalamalarında görülen farklar anlamlı değildir. Diğer bir deyişle lise öğrencilerinin velilerinden elde edilen RİBA anket puanlarında okul yerleştirme türlerine göre manidar bir fark bulunmamaktadır.

Araştırmada "Lise öğrencileri velilerinin öğrenci rehberlik ihtiyaçları açısından Rehberlik İhtiyacı Belirleme Anketi (RİBA) veli formu gelişim alanlarına yönelik alt boyut puan ortalamaları (sosyal duygusal gelişim alanı, akademik gelişim alanı ve kariyer gelişim alanları) rehberlik servisinden yararlanma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?" sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için ilk olarak velilerin RİBA alt boyut puanlarının lise yerleştirme türüne göre göre ortalama ($\bar{X}$), minimum ve maksimum puanlar ile standart sapma değerleri (*SS.*) ve veli açısından lise öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının velilerin rehberlik servisinden yararlanma durumuna göre RİBA alt boyut puan ortalamalarında görülen farkların anlamlı olup olmadığını değerlendirmek için yapılan t-testi analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. *RİBA Puanlarının Rehberlik Servisinden Yararlanma Durumuna Göre Ortalama (X̄), Standart Sapma (SS.) Değerleri ve t Testi Sonuçları*

Gelişim Alanı	Velilerin Rehberlik Servisinden Yararlanma Durumu	n	x̄	Min.	Maks.	SS.	t testi		
							t	sd	p
Sosyal Duygusal Gelişim Alanı	Evet	54	,46	,29	,62	.08	,341	249	.73
	Hayır	197	,45	,29	,67	.08			
Akademik Gelişim Alanı	Evet	54	,50	,18	,82	.13	,209	249	.83
	Hayır	197	,49	,18	,82	.13			
Kariyer Gelişim Alanı	Evet	54	,62	,33	,83	.14	-,1,058	249	.29
	Hayır	197	,65	,33	,83	.15			

Tablo incelendiğinde, veli açısından lise öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının RİBA alt bölümlerinden aldıkları puanlar için sırasıyla Sosyal Duygusal Gelişim alanı için rehberlik servisinden yararlanan veliler için ortalama (X̄=,46), rehberlik servisinden yararlanmayan veliler için ortalama (X̄=,45) birbirine çok yakındır. Benzer şekilde akademik gelişim alanı için rehberlik servisinden yararlanan veliler için ortalama (X̄=,50), rehberlik servisinden yararlanmayan veliler için ortalama (X̄=,49); kariyer gelişim alanı için rehberlik servisinden yararlanan veliler için ortalama (X̄=,62), rehberlik servisinden yararlanmayan veliler için ortalama (X̄=,65)'tir. T testi analizine göre velilerin rehberlik servisinden yararlanma durumları açısından lise öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının RİBA sonuçlarına göre sırasıyla Sosyal Duygusal Gelişim Alanı [t(249)=.34, p>.05], Akademik Gelişim Alanı [t(249)=.20, p>.05], Kariyer Gelişim Alanı [t(249)=-1.05, p>.05] ortalamalarında görülen farklar anlamlı değildir. Diğer bir deyişle lise öğrencilerinin velilerinden elde edilen RİBA anket puanları doğrultusunda lise öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçları velilerin rehberlik servisinden yararlanma durumlarına göre farklılaşmamaktadır.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmada, ortaöğretim düzeyinde öğrenci kabulü açısından farklı şartlara sahip okul türlerinde öğrenim gören öğrencilerin rehberlik ihtiyaçları velilerinin algılarına göre incelenmiştir. Bu nedenle bu bölümde öncelikli olarak bu hususa yönelik bulgular tartışılmıştır. Ancak alan yazında bu konuda yapılan araştırmaların az olması ve karşılaştırılan okulların aynı kampüste/bölgede yer almasına rağmen yerleştirme türünün yanı sıra okul türünün farklı olması da yorumlamada bazı güçlükler doğurmaktadır. Verilerin analizi sonrasında lise türlerine göre öğrencilerin farklı ihtiyaç, tutum ve davranış içerisinde olduklarını gösteren daha önce yapılmış çalışmaların aksine bu araştırmanın bulguları değerlendirildiğinde giriş şartları, müfredat programları ve öğrenci profili farklı olan bu iki lise türünde veli bakış açısına göre öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının rehberlik gelişim alanlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği yönündedir. Alanyazında okul türüne ilişkin öğrenci özellikleri ile ilgili farklı değişkenler arasında anlamlı farklılıkların olmadığını gösteren başka çalışmalar da mevcuttur (Bayraktar ve Otrar, 2013). Bu durum okul rehber öğretmeninin okul türüne ya da akademik başarı düzeyine göre farklı rehberlik gelişim alanına yönelmektense hizmet sunduğu grubun spesifik ihtiyaçlarına (siber zorbalık, sağlıklı beslenme, psikolojik sağlamlık vb.) yönelik çalışmalar yürütmesinin daha etkili olacağını göstermektedir.

Ortaöğretim Kurumlarına İlişkin Merkezi Sınav Raporu'na göre (2022) öğrencilerin ortaokuldaki akademik performansları ile 2022 Merkezi Sınavda elde ettikleri puan arasında

pozitif, istatistiksel açıdan anlamlı ve güçlü bir ilişkinin olması, bu çalışmaya katılan merkezi yerleştirme ile kayıt alan okulun diğerine göre daha başarılı olduğu çıkarımında bulunulabilir (Suna ve Özçelik, 2022). Ülkemizde, öğrencilerin her eğitim kademesindeki akademik başarısı, sonraki eğitim seviyesine geçişlerinde ve bu seviyede gösterdikleri performans üzerinde etkili olabilir. Özellikle ortaöğretimden lise seviyesine ve lise seviyesinden yükseköğretime geçişi belirleyen sınavlar göz önünde bulundurulduğunda, akademik başarı ve bu başarıya bağlı tüm gelişimsel dinamiklerin öğrenci, öğretmen ve aile açısından önemi büyüktür. (Sert Ağır, 2017). Genel olarak öğrenci akademik başarısının yüksek ve düşük olduğu lise türlerinde öğrencilere ait bazı özellik ve davranışlarda da farklılık görülebilmektedir. Örneğin; Türk Eğitim Sistemi'nde Eşitlik ve Akademik Başarı Araştırma Raporu ve Analiz' ine göre akademik seçici liseler dışındaki tüm program türlerinde, ortalama olarak okulu terk oranlarının % 10 olduğu belirtilerek önemli bir sorun vurgusu yapılmıştır (Oral ve Mcgıvney, 2014). Bunun neticesinde okul terki konusunun akademik seçici liseler dışındaki tüm program türlerinde sunulan rehberlik çalışmalarında yer almasının önemi görülmektedir. Farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan başka bir çalışmada öğrencilerin internet kullanım durumları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında saldırganlık puan ortalamaları yüksek olandan düşük olana doğru yapılan sıralamada; birinci sırada meslek liselerinde okuyan öğrenciler, ikinci sırada Anadolu lisesinde okuyan öğrenciler ve bu kategori içerisinde saldırganlık düzeyi en düşük olan düz liselerde okuyan öğrenciler olduğu görülmüştür (Erdemir ve Özkamalı, 2021). Bunun sonuçlara dayanarak meslek liselerinde yürütülecek çalışmalarda saldırganlık konusuna yer verilmesinin önemi görülmektedir.

Bilindiği gibi, her lise programı, kendi özellikleri doğrultusunda farklı uygulamalara yer vermekte ve çeşitli faaliyetler veya dersler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Farklı yerleştirme türleri ve buna bağlı olarak farklı akademik başarı seviyeleriyle öğrenci kaydeden liselerde, öğrencilerin rehberlik ihtiyaçlarının çeşitlenmesini açıklamanın önemli yollarından biri, ortaokul mezuniyetinden sonra aldıkları tercih danışmanlığının kalitesi ve bilinçli olarak kendilerine uygun bir programa yerleşmeleridir. Bu tür okullarda öğrenci seçiminde öncelikle akademik başarıya odaklanılmakta, kişisel özelliklere ilişkin ölçütler ise daha arka planda tutulmaktadır (Yeşilpınar Uyar ve Doğanay, 2018).

Bingöl ve Saraçoğlu (2022)' nun demografik değişkenlere göre kişisel rehberlik alt boyutundaki katılımın farklılaşma düzeyleri inceledikleri araştırmalarında lise türüne göre mesleki ve teknik Anadolu lisesi öğrencilerinin kişisel rehberlik alt boyutunda en yüksek puanı aldığı; sosyal bilimler lisesi öğrencilerinin ise en düşük puanı aldığı bulgusuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada daha önce rehberlik hizmeti aldığını belirten öğrencilerin mesleki rehberlik alt boyut puanlarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrenci açısından rehberlik alanlarına göre farklılığı ortaya koyan örneğe karşın bu çalışmada yer alan benzer okul türlerinde veli açısından öğrenci rehberlik ihtiyacına ilişkin kariyer rehberliği alanından istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunmamıştı.

Araştırmanın bulgularına göre, velilerin çocuklarının rehberlik ihtiyaçlarına yönelik algıları üç ana gelişim alanında (sosyal duygusal, akademik, kariyer) belirlenmiştir. Hem merkezi hem de yerel yerleştirme ile kayıt alan lise velilerinin, çocuklarının en çok kariyer gelişimi alanında rehberlik hizmetine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu durum, öğrencilerin kariyer planlama ve yeteneklerini tanıma konularında rehberlik desteğine büyük önem verdiklerini göstermektedir. Akademik gelişim alanında ise sınav kaygısı ile başa çıkma

ve verimli ders çalışma becerileri ön plana çıkmıştır. Sosyal duygusal gelişim alanında ise davranış kontrolü ve anlık isteklerin yönetimi önemli bulunmuştur. Bulgular, lise yerleştirme türüne göre öğrenci rehberlik ihtiyaçlarının genel olarak benzerlik gösterdiğini ortaya koymuştur. Hem merkezi yerleştirme ile kayıt alan hem de yerel yerleştirme ile kayıt alan lise velileri, rehberlik ihtiyaçları açısından benzer puan ortalamalarına sahiptir. Bu, rehberlik hizmetlerinin her iki yerleştirme türü için de öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamada benzer düzeyde önemli olduğunu göstermektedir. Rehberlik servislerinden yararlanma durumu açısından değerlendirildiğinde, velilerin çocuklarının rehberlik ihtiyaçları konusunda benzer taleplerde bulundukları görülmüştür. Rehberlik servislerinden yararlanan veliler, çocuklarının kariyer gelişimi, akademik destek ve sosyal duygusal gelişim alanlarında rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir.

Sınırlılıklar ve Öneriler

Bu çalışmanın sınırlılıklarından biri de çalışmanın yürütülmesi için araştırma izni alınan okulların farklı yerleştirme türüne sahip olmasının yanı sıra farklı türde program sunan okullar da olmalarıdır. Farklı yerleştirme türlerine sahip aynı öğretim programını sunan aynı tür liseler (iki Anadolu Lisesi gibi) üzerinde araştırma yapmak yerleştirme türlerine yönelik veli görüşlerini kıyaslama açısından daha yararlı olabilir. Ancak bu yapılırken yakın adreslerde yer alan okulların belirlenmesinin, öğrenci ve veliler açısından sosyoekonomik durum düşünülerek okul tercihi yapılmış olması durumunu minimize edeceği düşünülmektedir. Bu araştırmanın çalışma grubu sadece velilerden oluşmuştur. Farklı araştırmalarda çalışma grubunda öğrenci, öğretmen ve yöneticilere de yer verilerek öğrenci rehberlik ihtiyaçlarına farklı açılardan bakılabilir.

Velilerin okula kabul şartları/yerleştirme türüne ilişkin algıları ile bu durumun öğrenci rehberlik ihtiyaçlarına yansımalarını ortaya koyacak farklı çalışmaların alanyazına kazandırılmasının yararlı olabileceği söylenebilir. Ortaokul döneminde mezuniyet sonrası eğitim seçeneklerine ilişkin yürütülen rehberlik çalışmalarının öğrencilere yönelik olmasının yanı sıra velilere yönelik de olması, lise tercihi konusunda yönlendirici durumda bulunan velilerin kendi çocuklarından akademik anlamda daha gerçekçi beklentiler içerisinde olmalarını, çocuklarını daha iyi tanıyarak rehberlik ihtiyaçların konusunda farkındalıklarının artmasını sağlayacaktır. Farklı şehir, farklı veri toplama araçları ya da daha büyük çalışma grupları ile yerel ve merkezi yerleştirme türü ile öğrenci alan başka lise türlerinde de benzer çalışmalar yapılabilir.

Sonuç olarak, bu araştırma lise öğrencilerinin rehberlik ihtiyaçlarının veliler açısından değerlendirilmesi konusunda önemli bulgular sunmaktadır. Rehberlik hizmetlerinin kapsamının genişletilmesi ve öğrencilerin gelişim alanlarına yönelik ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilecek programların oluşturulması, eğitim sisteminin kalitesini artıracağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Bayraktar, C., Otrar, M. (2013) *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin öğrenme stilleri üzerine bir araştırma (Rize ili örneği).* Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 25(25), 139-170.

Bingöl, B., Saraçoğlu, M.(2022) *11. Sınıf rehberlik programının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi.* Journal of Computer and Education Research, *Volume 10 Issue 19, s.287-318*

Erdemir, N., & Özkamalı, E. (2021). *Farklı tür liselerde öğrenim gören öğrencilerin internet kullanım durumları ile saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Gaziantep ili örneği).* İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(3), 2407-2430. https://doi.org/10.17679/inuefd.1000104

Erkan, S. (2018). *Psikolojik danışma ve rehberlikte program geliştirme.* Ankara: Pegem Akademi.

Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2012). *Developing & managing your school guidance and counseling program (5th ed.).* American Counseling Association.

Kavurgacı, Ş., Selvitopu, A. (2022). *Merkez ve Kenar Bağlamında Lise Öğrencisi Olmak: Fenomenolojik Bir Yaklaşım,* Uluslararası Karamanoğlu Mehmetbey Eğitim Araştırmaları Dergisi Cilt 4 - Sayı 1.

Lapan, R. T., Gysbers, N. C., & Petroski, G. F. (2001). *Helping seventh graders be safe and successful: A statewide study of the impact of comprehensive guidance and counseling programs.* Journal of Counseling & Development, 79(3), 320-330. https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2001.tb01977.x

MEB (2020) *Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yönetmeliği,* 14 Ağustos 2020 Resmî Gazete, Sayı : 31213.

MEB (2023a) *Ortaöğretime geçiş tercih ve yerleştirme kılavuzu.* Ankara

MEB (2023b), *Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (2023), Ortaöğretimin genel amaçları*. ogm.meb.gov.tr adresinden 01.05.2024 tarihinde alınmıştır.

Nazlı, S. (2016). *Kapsamlı gelişimsel rehberlik programı.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Oral, I. Mcgıvney, E.J. (2014). *Türkiye eğitim sisteminde eşitlik ve akademik başarı araştırma raporu ve analiz.* Eğitim Reformu Girişimi, Sabancı Üniversitesi. 09.05.2024 tarihinde https://www.egitimreformugirisimi.org/turkiye-egitim-sisteminde-esitlik-ve-akademik-basari/ adresinden erişilmiştir.

Özdemir, G.(2023). *Okul psikolojik danışmanlarının kişilik özellikleri ve öz yetkinlik düzeyleri: Ankara ili örneği.* (Yüksek lisans tezi). https://tez.yok.gov.tr sayfasından erişilmiştir.

Reback, R. (2010). *Schools' mental health services and young children's emotions, behavior, and learning.* journal of Policy Analysis and Management, 29(4), 698-725. https://doi.org/10.1002/pam.20528

Sert Ağır, M.(2017). *Eğitsel rehberlik çalışmalarının önemi.* HAYEF: Journal of Education, 14(2): 183–202. https://doi.org/10.26650/hayef.2017.14.2.0020

Suna, H.E., Özçelik, H.(2022). *Ortaöğretim kurumlarına ilişkin merkezi sınav raporu.* Ankara:MEB

Yeşilpınar Uyar, M., & Doğanay, A. (2018). *Öğrenci merkezli strateji, yöntem ve tekniklerin akademik başarıya etkisi: bir meta-analiz çalışması.* Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1), 186-209. https://doi.org/10.17860/mersinefd.334542

Yeşilyaprak, B. (2019). *Eğitimde rehberlik hizmetleri gelişimsel yaklaşım.* Ankara:Nobel.

Yücedağlar, A., & Tunç, B. (2022).*Farklı lise türlerinde öğrenim gören lise öğrencilerinin eğitim ve gelecek algılarının incelenmesi.* E-Kafkas Journal of Educational Research, 9(3), 935-961. https://doi.org/10.30900/kafkasegt.1095909

Çocuk, Köstebek, Tilki ve At Kitabı: Varoluşçu, Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji Yaklaşımları Üzerine Bir İçerik Analizi

Humeyra KANAN ÇELEBİ[5], İhsan Çağatay ULUS[6]

Özet

Günümüzde öncelikle Covid-19 pandemisi, ardından orman yangınları, maden kazaları, sel felaketleri ve diğer doğal afetlerle birlikte son yıllarda ülkemizde yaşanan travmatik olaylar insanların psikolojisini zorlayıcı durumlara maruz bırakmıştır. Bu nedenle, ülkemizde travma alanında çalışan ruh sağlığı uzmanlarına önemli roller düşmektedir. Buna bağlı olarak bu çalışma, Charlie Mackesy'nin "Çocuk, Köstebek, Tilki ve At" adlı eserinin varoluşçu, birey merkezli, bireysel ve pozitif psikoloji yaklaşımları bakımından travma sonrası büyüme kavramı doğrultusunda incelenmesini içermektedir. Çalışmanın amacına uygun olarak nitel araştırma desenlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışma, kitabın travmayla çalışan ruh sağlığı uzmanlarına rehberlik ederek travma sonrası büyümenin bireylerde nasıl dönüşebileceğini keşfetmeyi ve bu kavramlar bağlamında kitabın katkılarını ilgili literatür dikkate alınarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Yaşamın anlamı, özgürlük, yalıtım, otantiklik gibi Varoluşçu kavramlar ve yanı sıra karakterlerin özelliklerini gösteren temalar Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji yaklaşımlarıyla her bir kuram açısından özel olarak değerlendirip analiz edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda kuramlardaki temel kavramlardan yola çıkılarak bir kod listesi oluşturulmuş, benzer kodlar bir araya getirilerek kategorize edilmiş ve bu temalar içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, "Çocuk, Köstebek, Tilki ve At" kitabının derinlikli bir şekilde Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji ile ilgili travma sonrası büyüme prensipleri ile ilişkilendirilebilecek zengin içeriklere sahip olduğuna ulaşılmıştır. Ayrıca kitabın olumlu ilişkiler, kendini gerçekleştirme ve anlam arayışı gibi temaları işlediği ortaya çıkmıştır.

Son olarak kitabın karakterlerinin yaşadığı travmatik deneyimler sonrası psikolojik sağlamlıklarını korumayı ve kendilerini gerçekleştirmeyi nasıl başardıklarını, olumsuz deneyimlerden olumlu sonuçlar çıkarma süreçleri ile ilgili örnekleri de içeren kitabın, zorlu yaşam olayları sonrasında ruh sağlığı alanında travma ile çalışan uzmanların yararlanabileceği bir kaynak olduğu düşünülmektedir.

Anahtar Sözcükler: "*Çocuk, Köstebek, Tilki ve At", Travma Sonrası Büyüme, Doküman Analizi*

[5] Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Bartın, Türkiye, 21619030022@ogrenci.bartin.edu.tr

[6] Doktor Öğretim Üyesi, Bartın Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı , Bartın, Türkiye, iulus@bartin.edu.tr

An Examination of 'The Boy, the Mole, the Fox, and the Horse' Book: Post-Traumatic Growth Analysis from Existential, Person-Centered, Individual, and Positive Psychology Approaches

Abstract

In recent years, traumatic events such as the Covid-19 pandemic, followed by forest fires, mining accidents, floods, and other natural disasters, have subjected people in our country to challenging situations, impacting their psychology. Consequently, mental health professionals working in trauma in our country have important roles to play. Therefore, this study involves the examination of Charlie Mackesy's work "The Boy, the Mole, the Fox, and the Horse" in terms of existential, person-centered, individual, and positive psychology approaches within the framework of post-traumatic growth. The document analysis method, appropriate for the study's objectives, has been used. This study aims to guide mental health professionals working with trauma by exploring how post-traumatic growth can manifest in individuals and evaluating the contributions of the book in this context, considering relevant literature. Themes such as the meaning of life, freedom, isolation, authenticity, as well as characteristics of the characters, have been specifically evaluated and analyzed for each theory from the perspectives of person-centered, individual, and positive psychology approaches. Based on the fundamental concepts in the theories, a code list was created, similar codes were grouped together and categorized, and these themes were examined through content analysis. According to the research results, it has been found that "The Boy, the Mole, the Fox, and the Horse" contains rich content that can be deeply associated with post-traumatic growth principles related to person-centered, individual, and positive psychology. Additionally, it has emerged that the book addresses themes such as positive relationships, self-realization, and the search for meaning. Finally, it is considered that the book, which includes examples of how the characters maintain their psychological resilience and achieve self-realization after experiencing traumatic events and derive positive outcomes from negative experiences, can be a valuable resource for mental health professionals working with trauma in the field of mental health.

Key Words: *"The Boy, the Mole, the Fox and the Horse", Post Traumatic Growth, Document Analysis*

GİRİŞ

6 Şubat 2023 tarihinde Türkiye'de 11 ili etkileyen ve 50 binden fazla can kaybına neden olan Kahramanmaraş merkezli depremlerden sonra ülke olarak travmatik etkilere maruz kalınmıştır. Öncesinde Covid-19 pandemisi, ardından orman yangınları, maden kazaları, sel felaketleri ve diğer doğal afetlerle birlikte son yıllarda ülkemizde yaşanan travmatik olaylar insanların psikolojisini zorlayıcı durumlara maruz bırakmıştır.

Latince bir sözcük olan travma (trauma); "tıpta bir darbe sonucu oluşan bedensel veya ruhsal yara" sözcüğünden alıntıdır.

APA (2013)'ya göre travma; bir kaza, tecavüz veya doğal afet gibi korkunç bir olaya verilen duygusal bir tepkidir. Bir diğer tanımla kişinin tutumları, davranışları ve işleyişinin diğer yönleri üzerinde uzun süreli olumsuz bir etkiye sahip olacak kadar yoğun korku, çaresizlik, çözülme, kafa karışıklığı veya diğer yıkıcı duygularla sonuçlanan herhangi bir rahatsız edici deneyim olarak nitelendirilmektedir.

DSM-5'te travmatik olay; "doğrudan yaşanılan ya da doğrudan tanıklık edilen ya da aile bireyi ya da yakın arkadaşın başına gelen ya da mesleki olarak deneyimlenen gerçek, göz korkutucu bir biçimde ölümle ya da ağır yaralanmayla karşı karşıya gelmiş ya da cinsel saldırıya uğramış olma" olarak tanımlanmıştır. Olaydan hemen sonra şok ve inkâr tipiktir. Daha uzun vadeli tepkiler, öngörülemeyen duyguları, geçmişe dönüşleri, gergin ilişkileri ve hatta baş ağrısı veya mide bulantısı gibi fiziksel semptomları içerir. Bu duygular normal olsa da bazı insanlar hayatlarına devam etmekte zorlanırlar çünkü genellikle bireyin dünyayı adil, güvenli ve öngörülebilir bir yer olarak görmesine meydan okur.

2013'te Amerikan Psikiyatri Birliği, Mental Bozuklukların Teşhis ve İstatistik El Kitabı'nın (DSM-5) beşinci baskısında TSSB tanı kriterlerini yenilemiştir. TSSB, DSM-5, Travma ve Stresörle İlişkili Bozukluklar 'da yeni bir kategoriye dahil edilmiştir. Bu sınıflandırmada yer alan durumların tümü, tanı kriteri olarak travmatik veya stresli bir olaya maruz kalmayı gerektirir.

Travma sonrası stres ve büyüme kavramları günümüzde özellikle deprem ve salgın gibi travmatik yaşam olayları ile birlikte sıklıkla karşımıza çıkmaktadır. Özellikle pozitif psikolojinin de etkisiyle birlikte travma sonrası büyüme kavramı daha çok anılır olmuştur. Teke ve Avşaroğlu (2021)'nun sistematik derleme çalışmasına göre, travma sonrası stres ve travma sonrası büyüme kavramları arasında pozitif ilişki bulunan araştırmalar da literatürde yer almaktadır. Ayrıca literatürde yaşamda anlam ve umut gibi değişkenlerle travmatik stres bozukluğu ilişkisini inceleyen çalışmalar sınırlıdır. Travmatik Stres Bozukluğu kavramıyla ilişkili olan kavramlardan biri de aynı çalışmada umuttur. Literatürde umut düzeyinin yüksek olmasının daha yüksek travma sonrası büyüme düzeyiyle ilişkili olduğuna dair çalışmalar bulunmaktadır.

Travmatik Stres Bozukluğu ile ilişkili düzenlenen bir çalışmada travma mağdurlarının başkaları ile daha derin ve anlamlı ilişkiler kurmayı sağlayan şefkat ve empati düzeylerinde artış olduğu gözlemlenmiştir (Akcan, 2018).

Kaya ve Akoğlu (2024)'nun yaptığı çalışmada travma sonrası büyümenin yaşamda anlamı pozitif yönde yordadığı görülmüştür. Bulgular sonucunda umudun yaşamda anlam ve travma sonrası büyümede kısmi aracı rolü olduğu görülmüştür.

Travma alanında son yıllarda öne çıkan çalışmaları olan Gabor Mate'ye (2012) göre, erken gelişimsel travma ve stres bireylerde çok sayıda nörobiyolojik anormalliğe neden olur. Yaptığı çalışmada terk edilme, ihmal veya istismar (duygusal, fiziksel veya cinsel) fiziksel stresi değiştirebileceği ve buna maruz kalan çocukların genellikle yaşamları boyunca strese tepkiyi daha fazla verdiğini öne sürmektedir. Çocukluktaki travmalardan bireylerin kendini yatıştırmak için madde kötüye kullanım ve bağımlılıkla strese tepki göstermeye çalıştıklarını ve çocukluk çağındaki duygusal kayıp ve travmaların hem deneyimsel hem psiko-duygusal, hem de fiziksel bir bağımlılık için bir şablon olduğu sonucuna varmıştır.

Mate (2015)'e göre, çocukluk travmasının yetişkinlerin zihinsel ve fiziksel sağlığı üzerindeki etkisini abartmak imkansızdır. Sayısız araştırma, yaşamın erken dönemlerinde yaşanan acıların, depresyon, psikoz veya bağımlılık gibi zihinsel hastalıklardan otoimmün koşullara ve kansere kadar birçok hastalığın potansiyelini artırdığını göstermiştir.

İkincil travmatik stres, bir kişinin bir başkasının travma deneyimlerini ilk elden duyduğunda ortaya çıkan duygusal baskıdır. İkincil travmatik stres, kişinin travmatik olaya maruz kalmış kişilerle teması olan kişilerle duygusal durumu olarak tanımlanır (Gündüz, 2020). Sungur (1999) çalışmasında ikincil travmatik stresle uygun şekilde baş edilemediği vakit TSSB, depresyon, anksiyete, alkol ve madde bağımlılığı gibi klinik tablolara yol açabileceğini ve travmatik deneyimlerin bireyin dünyayı daha tehlikeli, kendini yetersiz görmesi durumunda "kontrol kaybı" olarak algılamasına neden olacağını ifade etmektedir.

İkincil travmatik stres kavramını ilk kullanan isimlerden olan Figley, ikincil travmatik stresi, bir kimsenin yaşadığı travmatik olayı bilmenin sonucu olarak ortaya çıkan duygu ve davranışlar olarak tanımlamış ve travmaya maruz kalanlara yardım etme ya da yardım etme isteğinden kaynaklanan stres tepkisi olarak ifade etmiştir (Gökçe ve Yılmaz, 2017).

Travmaya maruz kalmış bireyler farklı düzeylerde psikolojik desteğe ihtiyaç duyabilmekte ve bu bireylere yardım etme danışmanların psikolojik danışmanlık becerilerinin yanı sıra travma ile çalışma yeterliği ve becerilerine sahip olması gerekmektedir. Travma psikolojik danışmanlığı verecek psikolojik danışmanların yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaması durumunda sürece ilişkin kendilerini yetersiz hissetmeleri ve zamanla ikincil travma ve tükenmişlik yaşayacakları söylenebilir (Gönültaş ve Çakar, 2020).

Kişilerin yaşadığı bu durumlarla başa çıkmasında karşımıza psikolojik sağlamlık kavramı çıkmaktadır. APA, psikolojik sağlamlığı, "kişinin yaşadığı stres, travma, hastalık veya diğer zorlayıcı koşullara karşı direnç gösterme yeteneği" olarak tanımlar. APA'ya göre, psikolojik sağlamlık, bireyin bu zorluklardan çıkarken duygusal ve zihinsel iyilik hali koruyarak veya geliştirerek ortaya çıkar.

Travma sonrası büyüme, travmatik olaylardan sonra insanlara daha derin bir bakış açıcı ve güç sağlayabilmektedir. Bu nedenle, travma sonrası büyüme düzeyi yüksek olan bireyler, yaşamlarındaki problemlerin üstesinden gelebilecek güçte olduklarını hissetmekte, baş etme becerilerini geliştirmekte ve travmanın olumlu yanlarına odaklanarak gelişmiş bir psikososyal iyiliğe ulaşmaktadır. Psikolojik sağlamlık ve travma sonrası büyüme arasında güçlü bir ilişki vardır (Üzar Özçetin ve Hiçdurmaz, 2017). Dürü (2006), bazı insanların travmatik deneyimlerin ardından umutsuzluk ve TSSB geliştirirken neden diğerlerinin büyüme gösterdiğinin farklı kavramlarla birlikte ele alınması gerektiğini öne sürmektedir.

Yuvasına dönmeye çalışan Çocuk, vahşi doğada sırasıyla Köstebek, Tilki ve At ile karşılaşır. Yaşamın zorluğuna karşı en büyük ilacın sevmek ve sevilmek olduğunu ve bir sürü güzel mesajı da içeren bu kitapta varoluşsal, hümanistik ve pozitif psikolojiye dair bir sürü

kavram yer almaktadır. Türkiye'de zaman kısıtı olmadan, kelimelerin sadece makale ve tez başlığında yer almasına dikkat edilmiştir. YÖK Tez ve Google Akademik veri tabanlarında sırasıyla "Çocuk, Köstebek, Tilki ve At" anahtar kelimeleri aratılmıştır. Bu doğrultuda ilgili alan yazın incelendiği zaman biri Felsefe diğeri Psikoloji alanında yapılmış 2 farklı çalışma yer almaktadır (Turan& Saygı, 2023; Gündüz, 2023).

Bu çalışmada kitapta adı geçen Çocuk, Köstebek, Tilki ve At'ın travmatik olaylara verdikleri tepkileri ve baş etme yöntemlerini Varoluşsal, Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji kavramları doğrultusunda analiz etmek amaçlanmaktadır. Travma döngülerini kırmak ve daha şefkatli bir dünya yaratmak için kitabın travma alanında çalışan ruh sağlığı uzmanlarınca kullanılması bu çalışmanın ortaya konmasındaki bir diğer amaçtır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Çalışmanın amacına uygun olarak nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi uygulanmıştır. Bu çalışmada öncelikle "Çocuk, Köstebek, Tilki ve At" kitabı birkaç kez okunarak belirli kod, kategori temaları oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan bu temalar Varoluşçu, Birey Merkezli ve Bireysel ve Pozitif Psikoloji kuramlarına göre düzenlenmiş ve en son bulgular tanımlanıp yorumlanmıştır.

Kirk ve Miller'a (1986) göre nitel araştırmada geçerlilik araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırılan olgu veya olay hakkında bütüncül bir resim oluşturabilmesi için araştırmacının elde ettiği verileri ve ulaştığı sonuçları teyit etmesine yardımcı olacak bazı ek yöntemler (çeşitleme, katılımcı teyidi, meslektaş teyidi vb.) kullanması gerekir.

Nicel araştırmalarda kullanılan geçerlik ve güvenirlik ifadelerinin yerine nitel araştırmalarda inanılırlık, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadelerden bahsetmek daha doğru olur (Krefting, 1991). Bunun için kitaptaki temalar ayrı ayrı kodlanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığı için benzerlik ve aktarılabilirlik durumlarına bakılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Doküman analizinde incelenen kavramlar Varoluşçu, Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji kuramları açısından incelenmiş olup bu dört kuramla sınırlıdır.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bu çalışmada öncelikle Çocuk, Köstebek, Tilki ve At kitabı birkaç kez okunarak belirli kategori temaları oluşturulmuştur. Daha sonra oluşturulan bu temalar Varoluşçu, Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji kuramlarına göre düzenlenmiş ve en son bulgular tanımlanıp yorumlanmıştır.

Nitel içerik analizine yönelik tüm yaklaşımlar benzer bir analitik süreç gerektirir. Cevaplanacak araştırma sorularının formüle edilmesi de dahil olmak üzere yedi klasik adım, Analiz edilecek numunenin seçilmesi, uygulanacak kategorilerin tanımlanması, ana hatların çizilmesi, kodlama süreci ve kodlayıcı eğitimi, kodlama sürecinin uygulanması, güvenilirliğin belirlenmesi ve kodlama süreci sonuçlarının analiz edilmesi (Kaid, 1989'dan akt. Hsieh& Shannon). İçerik analizinin başarısı büyük ölçüde kodlama işlemine bağlıdır. İçerik analizinde temel kodlama süreci, büyük dosyaları organize etmektir. Kategoriler, metinde doğrudan ifade edilen veya bunlardan türetilen kalıp veya temaları analiz yoluyla. Daha sonra kategoriler arasındaki ilişkiler belirlenir. Kodlamada içerik analizini kullanan araştırmacılar bir kodlama şeması oluşturur veya geliştirir. İçerik analizinde karar verme konusunda kodlayıcılara rehberlik eder. Betimsel içerik analizi; belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesini içeren sistematik çalışmalardır (Çalık& Sözbilir, 2014). İçerik analizinde görüşme, gözlem veya dokümanlar yoluyla elde edilen nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir: Verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi, bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Yukarıda özetlenen içerik analizi yöntemi doğrultusunda kitapta yer alan kavramlar kuramlar çerçevesinde bulgular kısmında yorumlanacaktır.

BULGULAR

Araştırmada yer alan kitabın künye bilgisi aşağıdaki gibidir:

Tablo 1. *Kitap Künyesi*

Kitabın Adı	Kitabın Yazarı	Kitabın Çevirmeni	Yayınevi	Basım Yılı	Orijinal Dili
Çocuk, Köstebek, Tilki ve At	Charlie Mackesy	Tankut Baler	Mundi Kitap	2022	İngilizce

İngilizce aslında 2019 yılında yayınlandıktan sonra çok satanlar listesine giren kitabı Financial Times'ta yazan James Lovegrove en iyi resimli kitap listesine dahil etmiştir. 2020 Britanya Kitap Ödülleri yılın kurgusal olmayan yaşam tarzı kitabı, 2019 Barnes & Noble yılın kitabı ve 2019 yılın Waterstones kitabı ödülünü kazandı. 2022 yılında yönetmen Peter Baynton ve yazarı tarafından animasyon film olarak da yayınlandı.

Tablo 2. *Çocuk, Köstebek, Tilki ve At Kitabına İlişkin Kod-Kategori-Tema Eşleştirmeleri*

Temalar	*Kodlar*	*Alt Kodlar*	*Sıklık*
Yaşamda Anlam	Varoluşçu	Yaşamda Anlam	12
		Otantiklik	6
		Özgürlük, Sorumluluk	4
Sevgi		Yalıtım/Sevgi	14
	Hümanist	Kendini Gerçekleştirme	4
Sorumluluk		Koşulsuz Kabul	5
		Benlik	1
Arkadaşlık/Dostluk		Bilinçli Farkındalık	4
	Pozitif	Umut	6
		Affetme	2
Umut		Psikolojik Sağlamlık	3
		Travma Sonrası Gelişim	1
Affetme		Karakter Güçleri	5
		Öz Şefkat	2

Yukarıda tabloda görüldüğü gibi kitapta Varoluşçu, Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji kuramlarına göre geçen kavramlara ve araştırmanın amacı doğrultusunda oluşturulmuş temalara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Bu bölümde ele alınan temalar Çocuk, Köstebek, Tilki ve At kitabında çeşitli bölümlerde geçmektedir. Umut, psikolojik sağlamlık, öz şefkat ve affetme gibi Pozitif Psikolojinin temaları da kitapta geçen karakterlerin özellikleri göz önüne alınarak belirlenmiştir.

1.Varoluşçu Kuramın Temel Kavramları Açısından Kitabın İncelenmesi

Varoluşçu Kuramın önde gelen isimlerinden Rollo May, Victor Frankl ve Irvin Yalom'a göre insan özgür ve sorumlu bir varlıktır. Kendi özünün ve duygularının farkında olan, evrende tek varlığını yaratan yani "orada olan" (Dasein) tek varlık insandır (İlgar, 2019). Erich Fromm'a göre gerçek sevgi üreticiliğin sergilenmesi, ilginin, saygının, sorumluluğun ve bilginin ifadesidir. Varoluşçu kuramın amacının insanları özgür yapmak: semptomlarından kurtulmak, kendi olasılıklarının farkına varmak ve yaşama özgürlüğü olmak şeklinde Norcross (1987) ifade etmektedir.

1.1.Yaşamda Anlam ve Sevgi

Sevgi kavramı ve sevme fiili 14 defa geçiyor olsa da hikâyenin temelinde yer alan ve hikâyenin tamamına yayılmış temel temalardan birisidir.

TDK'ye göre sevgi; insanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu ve muhabbet olarak tanımlanmaktadır. Fromm'a göre ise sevgi bir başkası tarafından etkilenme anlamında bir "etki" değildir. Kökleri insanın sevebilme yetisine uzanan, sevilen insanın gelişip mutlu olması için harcanan çabadır. Birisini sevmek, sevme gücünü kuvveden fiile çıkartıp (ortaya döküp) yoğunlaştırmaktır. Kişinin kendi yaşamını,

mutluluğunu, gelişmesini, özgürlüğünü olumlamasının kökleri onun sevebilme yetisine bağlıdır. Kısacası sevmek bir eylemdir edilgen bir duygu değil. Bir şeyin "içinde olmaktır" bir şeye "kapılmak" değil.

Varoluşçu kuramın önde gelen isimlerinden Frankl (2015), yaşamda anlam bulmanın ikinci yolu, bir şey –iyilik, doğruluk, güzellik gibi- yaşamak, doğa ve kültürü yaşamak, son ve bir o kadar önemlisi de olanca eşsizliğiyle bir insanı yaşamaktır. Yani onu sevmektir. Bir başka insanı, kişiliğinin en derindeki çekirdeğinden kavramanın tek yolu sevgidir.

Fromm'a (1985) göre varoluşsal bir ihtiyaç olan ilişki ihtiyacı ancak olgunlaşmış ve gerçek sevginin gelişmesiyle doyurulabilir.

"Neden burada olduğumuzu anladım diye fısıldadı çocuk. "Pasta için mi?" diye sordu köstebek. "Sevmek için." dedi çocuk. "Ve sevilmek için." dedi at.

"Devam edebilmek için hepimizin bir nedene ihtiyacı var" dedi at. "Seninkisi ne?" "Siz üçünüz" dedi tilki. "Yuvama dönmek" dedi çocuk. "Pasta" dedi köstebek.

"Şunu hep hatırla- değerlisin, önemlisin, seviliyorsun ve bu dünyaya başka kimsenin katamayacağı bir şey katıyorsun."

"Bazen yalnızca nefretten söz edilir ama bu dünyada hayal edemeyeceğin kadar çok sevgi var."

1.2. Özgürlük ve Sorumluluk

TDK'ye göre sorumluluk; kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi; sorum, mesuliyet, uhde. Özgürlük ise; herhangi bir kısıtlamaya, zorlamaya bağlı kalmaksızın düşünme veya davranma, herhangi bir şarta bağlı olmama durumu.

Sorumluluk "kişinin kendine ve başkalarına karşı yerine getirmesi gereken yükümlülüklerin zamanında yerine getirmesi zorunluluğu" olarak da tanımlanabilir. Ayrıca Dodurgalı (2010) sorumluluğu insanın bireysel bir kişilik kazanması, kendine ve topluma karşı ödevlerini kavrayıp buna uygun davranışlar geliştirmesi olarak tanımlamaktadır.

Gündelik hayatımızda sıkça duyduğumuz sorumluluk kelimesi Varoluşçu Kuramın önemli kavramlarından biridir. Irvin Yalom (2014) sorumluluğu temel anlamından farklı olarak yaratmak anlamında kullanmıştır. Yani Yalom'a göre sorumluluğunun farkında olmak kişinin kendi özünü, kaderini, hayat durumunu ve hatta acı çekişini yarattığının farkında olmaktır. Yine Yalom'un (2014) sorumluluğun nasıl varoluşsal olduğuna verdiği cevap; ölümün varoluşsal bir konu olduğu açıktır: Ölümlü ve fani olma varoluşun belirgin getirilerdir.

Erich Fromm'a (1996) göre sorumlu olmak demek diğer insanların ihtiyaçlarına duyarlı olmak ve yanıt vermeye istekli, hazır olmak demektir. Fromm (1996) Özgürlükten Kaçış adlı

eserinde insanın doğadan ve diğer insanlardan bağımsızlaştıkça yalnızlık ve güçsüzlük duyguları yaşamaya başlayıp bu durumun da kaygıya yol açtığından bahseder. Bu kaygının üstesinden gelebileceği iki yol vardır: Ya özgürlüğe doğru ilerleyecek, bağımsızlığından ödün vermeden dış dünya ile bütünleşecektir ya da geri çekilerek özgürlüğünden vazgeçecektir. Varoluşçulara göre özgür olmak ve insan olmak birbiriyle eş anlamlıdır. Özgürlük ve sorumluluk el ele gitmektedir.

Viktor Frankl logoterapide, hastanın kendi sorumluluklarının tam olarak farkına varmasını sağlamaya çalışır; bu nedenle kişiye, neye karşı, ne için ya da kime karşı sorumlu olduğunu anlaması seçeneğinin bırakılması gerekir. Ayrıca Frankl sorumlulukla özgürlüğü birbirine bağlamaktadır. "Doğu Kıyısındaki Özgürlük Heykeliyle Batı Kıyısındaki Sorumluluk Heykelinin birbirini tamamladıklarını" öne sürmüştür (Corey, 2005). Varoluşçu kuramın temel felsefesine göre insanlar özgürdür ve kendi yaşamlarından kendileri sorumludur, kendini gerçekleştirme kapasitesine sahiptir (Norcross, 1987).

Köstebek: "Sahip olduğumuz en büyük özgürlüklerden biri, olaylara nasıl tepki verdiğimiz."

"Korumamız gereken o kadar çok güzellik var ki."

1.3. Arkadaşlık/ Dostluk

TDK'ye göre arkadaşlık; birbirine karşı sevgi ve anlayış gösteren kimselerden biri, yoldaş, bir ortamda birlikte bulunanlardan her biri, refik, yaren olarak tanımlanmaktadır. Dost ise; sevilen, güvenilen, gönüldaş, iyi anlaşılan kimse; yar, düşman karşıtı olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca sözlükteki anlamlarına bakıldığında arkadaş ve dost kavramlarının arasındaki fark dostun daha samimi olmasıdır.

Arkadaş kelimesi kitapta 2 kez geçmektedir. Dostluk kitapta geçmeyen temalardandır. Ancak yazar kitabın sonunda bu kitabın dostluk hakkında olduğunu ve dostları olmadan kitabı yazmayacağını not etmiştir.

Varoluşçu Kuram'a göre, biz her zaman ve de nihayette yalnızız. Eğer bir insan ölümlü olduğunu, özgürlüğünü ve sorumluluğunu kabul ederse, o zaman izole olduğu gerçeğini kavraması da kaçınılmazdır (Murdock, 2013).

"Yüreğimiz acıdığında ne yapıyoruz?" diye sordu çocuk. "Arkadaşlıkla, ortak gözyaşlarıyla ve zamanla sarıp sarmalıyoruz, mutlu ve umutlu uyanana kadar da bekliyoruz."

1.4. Otantiklik

TDK'ye göre tanımı eskiden beri mevcut olan özelliklerini taşıyan; orijinal.

Varoluşçu Kuram bakış açısından, sağlığın ne olduğunun en iyi tanımı, otantiklik şeklinde olacaktır. Kişiler, kendilerine özgü olma ve ilgi odaklarını koruma konusunda kaygı

duyarken aynı zamanda diğer varlıklarla ve doğayla ilişki kurmak için dış dünyaya açılma isteği içindedirler. Her birimiz, kişisel kimliğimizi bulmak veya yaratmak için bir ben ararız (Coye, 2005). Otantiklik, cesaret ve kararlılığı gerektirir ve bu da var olmama kaygısıyla yüzleşmeye istekli olmakla ilgilidir (Murdock, 2013).

"Sence en büyük zaman kaybı nedir?" "Kendini başkalarıyla karşılaştırmak" dedi köstebek.

"Çok küçüğüm ben" dedi köstebek. "Evet" dedi çocuk, "ama çok büyük bir fark yaratıyorsun."

"Çok tuhaf değil mi? Sadece dışımızı görebiliyoruz oysa hemen her şey içimizde oluyor."

2. Bireysel Kuramın Temel Kavramları Açısından Kitabın İncelenmesi

2.1. Yaşam Stili

Bireysel Psikoloji'nin kurucusu Alfred Adler'e göre, herkes 5 ya da 6 yaşına kadar yaşamı için bir plan geliştirir. Adler'in *yaşamstili* olarak adlandırdığı bu plan, insanların dünyaya ilişkin algıları ve eylemleri de dahil olmak üzere tüm yaşamlarına rehberlik etmektedir (Carlson ve ark., Akt. Murdock, 2013). Adler; değerler, inançlar, tavırlar, hedefler, ilgi alanları ve bireyin gerçeği algılama şekli gibi davranışların içsel belirleyicilerine odaklanan, psikolojide subjektif görüşün rolünü vurgulayan ilk kişidir. Çocukluk yaşantılarımızı yeniden değerlendirerek bilinçli bir şekilde yeni bir yaşam stili oluşturabiliriz (Corey, 2005).

Bireyler amaçsızca bir yerden bir yere sürüklenmezler zira hayat bireyin seçimleriyle değiştirilecek dinamik bir mücadeledir. Çevre ve genetik bireyin yaratıcı kapasitesini oluşturmaktadır (Aytekin ve Aytekin, 2023).

"Büyüdüğünde ne olmak istiyorsun?" "İyi kalpli," dedi çocuk.

"Tanıdığım yaşlı köstebeklerin çoğu, keşke korkularımızı daha az dinleseydik, hayallerimize daha çok kulak verseydik diyor."

2.2. Sosyal İlgi

Bireysel Psikoloji'nin kurucusu Alfred Adler'e göre insan olmanın ölçüsü o kişinin toplumu ne derece umursadığı ile sınırlıdır (Murdock, 2013). Adler, insanların diğerleriyle ilişki kurmak için doğuştan potansiyeli olduğunu savunmuş ve bu olguya sosyal ilgi adını vermiştir. Sosyal ilgi için gereken *potansiyel* doğuştan gelmektedir.

Adler "uzun bir zamandan beri yaşamla ilgili tüm sorunların toplumsal yaşam, iş ve aşk olmak üzere üç önemli probleme dayandığını düşünüyorum" demektedir. Bu problemler, sosyal olarak yararlı ya da yararsız bir şekilde çözülebilir çünkü gerçekte bu üç görev de sosyal ilginin

olmasını gerektirmektedir (Murdock, 2013). İnsan sosyal bir varlıktır ve diğer insanlarla bir arada yaşama eğilimi gösterir.

Bireysel psikologlara göre, sağlıklı insanlar, iyi gelişmiş bir sosyal ilgiye sahiptirler ve yaşam görevlerini çözmeye koyuldukları için de topluma katkıda bulunurlar.

"Devam edebilmek için hepimizin bir nedene ihtiyacı var," dedi at. "Seninkisi ne?"

"Siz üçünüz." dedi tilki.

"Yuvama dönmek," dedi çocuk.

"Pasta," dedi köstebek.

2.3. Güç İhtiyacı

TDK'ye göre güç; fizik, düşünce ve ahlak yönünden bir etki yapabilme veya bir etkiye dayanabilme yeteneği.

Güç ihtiyacı kitapta kavram olarak geçmeyen ancak kitaptaki bazı karakterlerin temel özelliği olan temalardan birisidir. William Glasser'ın Gerçeklik Terapisi'ne göre insanların temel ihtiyaçları arasında "güç" de yer almaktadır. Hayatta kalmak için değil de bunun yerine güçlü olmak için gücü istemek Glasser'a göre sadece insanlara özgüdür (Murdock, 2013).

Bireysel Psikoloji'nin kurucusu Alfred Adler'e göre aşağılık duyguları yaşamın normal bir parçasıdır çünkü "insan olmak aşağılık duygusunu yaşayabilmek" anlamına gelmektedir. Peki hiç aşağılık duygusu yokmuş gibi görünen insanlar? Adler'e göre ise bir anlamda, aşağılık duygusunu hissedenler öyle ya da böyle bir şekilde üstünlük kompleksine de sahiptirler. Üstünlük kompleksinin doğal bir dışa vurumu, övünme veya gösteriş yapma şeklindedir (Murdock, 2013).

Başlangıçta insan davranışına egemen olan en önemli dinamik gücün saldırgan olma çabası olduğunu düşünen Adler, ilerleyen yıllarda bu saldırgan dürtü düşüncesini terk etmiş ve güç arzusu kavramını ortaya koymuştur (Yazgan ve Yerlikaya, 2012).

"Kazığa bağlı olmasaydım seni öldürürdüm," dedi tilki.

"En güçlü olduğun zaman ne zamandı?" diye sordu çocuk. "Zayıflığımı göstermeye cesaret ettiğim zaman."

"Gözyaşlarının bir nedeni vardır, sana güç verir, zayıflık değildir."

3. Birey Merkezli Kuramın Temel Kavramları Açısından Kitabın İncelenmesi

3.1. Kendini Gerçekleştirme

Kendini gerçekleştirme kişinin büyüme ve maksimuma ulaşma özelliğini göstermektedir. Kişi işlevlerini iyi bir şekilde yerine getirdiğinde, gerçekleştirme ve kendini gerçekleştirme eğilimleri birbiriyle uyum içinde çalışmaktadır (Murdock, 2013). Birey merkezli yaklaşım, bireylerin kusursuz olma, otonomi geliştirme, kendi kendini determine etme, yaşama anlam katma isteğiyle açıklanabilecek bir kendini gerçekleştirme eğiliminden söz eder. Birey Merkezli kuramın öncüsü Rogers'a göre, terapinin hedefi yalnızca sorunların çözülmesi değildir (Corey, 2005).

"Bana o kadar inanıyorsunuz ki, ben kendime o kadar inanmıyorum gibime geliyor bazen" dedi çocuk. "Bize yetişirsin" dedi at.

"Yaptığın en iyi keşif neydi?" diye sordu köstebek. "Bu halimle yeterli olduğum," dedi çocuk.

"Bak ne kadar yol kat ettik."

3.2. Koşulsuz Kabul

Rogers'a göre, araştırma, yüksek düzeyde ilgi, ödüllendirme, kabullenme ve sahiplenmeden danışana değer verme terapinin başarı şansını daha da fazla artıracaktır. Hiçbir şart koşmadan bir birey olarak içten ve gerçek ilgi göstermek koşulsuz kabuldür. "….. yaptığın taktirde seni kabullenebilirim" şeklindeki yaklaşım doğru bir tavır değildir. Doğrusu "seni olduğun gibi kabul ediyorum" ifadesidir (Corey, 2005).

"Tilki aslında hiç konuşmuyor." Diye fısıldadı çocuk. "Evet. Ve bizimle olması çok güzel." dedi at.

"Yani hakkımda her şeyi biliyorsunuz?" diye sordu çocuk. "Evet" dedi at. "Ve beni yine de seviyorsunuz?" "Daha da çok seviyoruz."

"Hepiniz ne kadar sıradan olduğumu anlayacaksınız diye endişeleniyorum bazen," dedi çocuk. "Sevilmek için olağanüstü olman gerekmez," dedi köstebek.

4. Pozitif Psikoloji Kuramın Temel Kavramları Açısından Kitabın İncelenmesi

4.1. Öz Şefkat

Kristen Neff (2007), öz şefkati, üç ana bileşen olan nazik olma, ortak insanlık ve farkındalık olarak tanımlar. Kendine nazik olmak, deneyimini diğerleriyle paylaşma ve zorlayıcı duygulara karşı farkındalık geliştirmek öz şefkatin temel unsurlarını oluşturur. Bir diğer tanımla öz şefkat kavramı bireyin kendi duygusal zorluklarını anlayış, şefkat ve kabulle

yaklaşma yeteneğini kabul eder. Bu kavram, kişinin kendi başarısızlıkları, zorlukları veya acıları karşısında eleştiri ve yargılama yerine kendine karşı anlayışlı ve sevgi dolu bir tutum benimsemesini içerir. Gilbert (Akt. Neff, 2007), öz şefkatin refahı artırdığını çünkü bireylerin önemsendiğini, bağlantı kurduğunu ve duygusal olarak sakin hissetmesine yardımcı olduğunu öne sürmektedir.

"En güçlü olduğun zaman ne zamandı?" diye sordu çocuk. "Zayıflığımı göstermeye cesaret ettiğim zaman."

"Kendine iyi davranmak yapabileceğin en büyük iyiliklerden biri," dedi köstebek.

"İyilik görmek için bekliyoruz çoğu zaman… oysa kendine iyi davranmaya hemen başlayabilirsin" dedi köstebek.

4.2. Psikolojik Sağlamlık

APA'ya göre psikolojik sağlamlığın tanımı özellikle zihinsel, duygusal ve davranışsal esneklik, dış ve iç taleplere uyum sağlama yoluyla zorlu yaşam deneyimlerine başarılı bir şekilde uyum sağlama süreci ve sonucudur. Bireylerin dünyayı görme ve onunla etkileşim kurma yolları, sosyal kaynaklarının varlığı ve kalitesi ve belirli başa çıkma stratejileri de dahil olmak üzere, insanların zorluklara ne kadar iyi uyum sağladığına bir dizi etken katkıda bulunur. Psikolojik araştırmalara göre psikolojik sağlamlıkla ilgili kaynak ve becerilerin geliştirilip uygulanabileceği ön görülmektedir.

"Yaptığın en iyi keşif neydi?" diye sordu köstebek.

"Bu halimle yeterli olduğum" dedi çocuk.

"Bazen" dedi at. "Bazen ne?" diye sordu çocuk. "Bazen kalkıp devam etmek bile cesurca ve muhteşem."

4.3. Umut

TDK'ye göre tanımı; olması beklenen veya olacağı düşünülen şey, umu, ümit.

Snyder'a (2002) göre umut; bireylerin kendilerini, arzu edilen hedeflere giden yolları üretme, bu yolları harekete geçirme ve sürekli kullanma yeteneğine sahip olarak gördükleri, hedefe yönelik bir düşünce türüdür. İnsan amaç yönelimlidir, amaçları hakkında düşünmek için alternatif yollar düşüncesi ve eyleyici düşünceler aracılığı ile bilişsel bir analiz oluşturur (Snyder'dan Akt. Tarhan, 2016). Bireyin üretmesini ve geleceğe yönelik düşünmesini sağlayan umut; yaşamın anlamı, iyilik hali, özgüven ve yılmazlık gibi kavramlarla ilişkilidir.

"Yüreğimiz acıdığında ne yapıyoruz?" diye sordu çocuk.

"Arkadaşlıkta, ortak gözyaşlarıyla ve zamanla sarıp sarmalıyoruz, mutlu ve umutlu uyanana kadar da bekliyoruz."

"Bu fırtına da geçer."

4.4. Affetme

TDK'ye göre bağışlamak, hoşgörüyle karşılamak, mazur görmek olarak tanımlanmaktadır.

Bugay ve Demir, affetme ile ilgili kuramsal temelli araştırmasında psikoloji alanında farklı tanımlar olduğu ancak affetmenin incinen, zarar gören bireyin bu duruma karşı duyuşsal, bilişsel ve davranışsal boyut üçlemesinin olumsuzdan olumluya ilerlediği aşamalardan oluşan bir süreç olarak tanımlanabileceğini ileri sürmektedir (Akt. Güven, 2020). Affetmenin kişinin kendisini çevresindekilerle ilişkisini ve bir durumla alakalı olabileceği gibi bu durumu empati, özür dileme, ilişkiye bağlanma gibi affetmeyi kolaylaştıran ve zararın şiddeti, ruminasyon gibi affetmeyi zorlaştıran etmenler de ele alınarak affetme ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkilere, affetmenin sağladığı faydalara farklı çalışmalarda yer verilmiştir.

"Acaba öğrendiklerini unutma okulu diye bir şey var mı?"

"Genellikle en zor kendini affediyorsun."

"Büyüdüğünde ne olmak istiyorsun?" "İyi kalpli" dedi çocuk.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Zaman zaman herkesin kaybolduğunu düşündüğü bu hikâyede yazar, karakterlerin kendilerini keşif ve sevgiyle beraber yaşamlarındaki anlamı bulma yolculuklarını tasvir etmektedir. Varoluşçu, Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji kuramları açısından alandaki uzmanlara farklı karakterlerde kendilerini bulma fırsatı sunmaktadır.

Yolculukta her bir karakter kendini bulmakta ve oldukları halde koşulsuz kabul edilmektedir. Atın tüm sosyal yetkinliğine rağmen diğer atlardan çekindiği için uçtuğunu saklaması ama olduğu haliyle kabul görebildiği yerde bu potansiyelini gerçekleştirebilmesi varoluşçu kuramın kendini kabul, otantiklik ve özgürce kendini ifade etmesi kavramlar açısından güzel bir örnektir. Rogers'ın "Kendimi olduğum gibi kabul ettiğimde değişiyorum." sözü de bu durumu açıklamaktadır. İyilikle ve sevgiyle beraber kendini gerçekleştirmeyi başarmıştır.

Aynı şekilde sosyal ilgisi yüksek bir diğer karakter olan Köstebek tüm bilgeliği ile umut aşılayarak, "sevgi" ve "şefkat" ile etrafındakilerle anlamlı ilişkiler kurarak kendini gerçekleştirmektedir. Diğer taraftan yaşamda anlamın bireylerin psikolojik sağlığı ve travmatik yaşam olaylarına karşı yaşamdaki işlevselliklerini sürdürebilmeleri için önemli bir rolü olduğu düşünülmektedir.

Köstebek başa çıkma becerilerine sahip olarak "şimdi, burada" olmayı kendince pasta düşünerek yerine getirmektedir. Bu yeteneğini kullanmasına en zor zamanlarda bile başa çıkma becerisiyle onu ipe bağlı olmasa ısırmakla tehdit eden Tilki'yi düştüğü tuzaktan kurtarırken bile

olaylara verdiği tepkilerinden şahit olmaktayız. En tecrübeli ve bilge tavırlarıyla tüm yolculukta "umut" ve "affetme" örnekleriyle arkadaşlarını desteklemektedir.

Tilki diğer karakterlere göre daha sessiz ama baskın bir sosyal karakterdir. Hikâyenin başında diğerlerine karşı güçlü olma, üstün olma gibi bir hali olmasına rağmen tuzaktan kurtarıldıktan sonra farkındalığı ve yapılan iyiliklerin de etkisiyle bir arada bulunmaktan hoşlandığını dile getirmiştir.

Çocuk hikâyenin başında yalnız, "ev"ini (kendini) arayışta olan ve yetersizlikle mücadele eden bir karakterdir. Köstebek ve At gibi bilge kişilerle karşılaşınca onlarla kendi potansiyelini keşfederek kendini olduğu gibi kabul etmeyi öğrenmiştir. Tilkiyle beraber "öz şefkat", umut ve affetmeyle olaylar üst üste geldiğinde en yakında sevdiği ne varsa ona odaklanarak başa çıkmayı öğrenmiştir. Hiçbir zaman bir ev bulamayacağı algısına (ideal benlik ,yaşam amacı veya yaşamstili) karşılık arkadaşlarından dayanmayı ve umut etmeyi kesmemesi gerektiğini sevginin insana yuvasını bulduracağını keşfetmiştir. Sosyal ilgisi geliştikçe daha anlamlı ilişkiler kurmayı ve kendini gerçekleştirmeyi başarmıştır. Literatürde yüksek yaşamda anlam düzeyinin yüksek travma sonrası büyüme düzeyiyle ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Almeida vd., 2022).

Zorlayıcı yaşam koşullarında kişinin dünyaya ait güven ve aidiyet algıları değişebilir. Araştırmanın amacı doğrultusunda Çocuk, Köstebek, Tilki ve At kitabı nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ile incelenmiştir. Yaşamda anlam, sevgi, sorumluluk, özgürlük, yaşam stili, sosyal ilgi, güç ihtiyacı, otantiklik, kendini gerçekleştirme, koşulsuz kabul, öz şefkat, psikolojik sağlamlık, umut ve affetme temaları doğrultusunda Varoluşçu, Birey Merkezli, Bireysel ve Pozitif Psikoloji kavramlarıyla içerik analizleri gerçekleştirilmiştir.

Çocuk, Köstebek, Tilki ve At'ın merkezinde sevgi, arkadaşlık gibi olumlu temaların yer aldığı bir eser. Yazarın kendi yaşamındaki nezaket, özveri, kendine inanç, kendine değer verme ve arkadaşların ve ailenin önemi değerleri yer almaktadır. Bu düşünce çerçevesinde bakıldığında çalışma boyunca ele alınan dört kuramla örtüştüğü görülmektedir.

Calhoun ve Tedeschi (1998), Tedeschi ve Calhoun (1995; 2004), travma sonrası büyümeyle ilgili çeşitli değişkenlerin ele alındığı işlevsel-betimsel modelde (functional-descriptive model), büyümeyi hem bir süreç hem de bir sonuç olarak ele almaktadırlar. Buna göre insanların 5 alt boyutta algıları değişime uğramaktadır. Kişinin benlik algısında, kişilerarası ilişkilerinde, yaşamın anlam ve öneminde, yeni fırsatları fark etmesinde ve inanç sisteminde gelişim gösterebilir.

Çocuğun kişilerarası ilişkilerindeki değişimlerle daha yakın ve anlamlı ilişkiler kurma, kendini açma ve empatik davranma süreci Tedeschi ve Calhoun'un betimsel işlevsel modeli sürecini açıklamaktadır. Travma ile çalışan ruh sağlığı uzmanları olumsuzlukların ardından danışanlarda meydana gelebilecek olan olumlu değişim potansiyelinin farkında olmalıdırlar

ancak travmanın doğası gereği olumlu bir şey olduğunu ima etmekten de kaçınmalıdırlar (Joseph, 2009).

Yaşamın anlamı Varoluşçu kuramdan V. Frankl'a göre somut bir anlam içermesi gerekirken; Alfred Adler her bireyin biricik bir yaşam anlamına sahip olabileceğini savunmuştur.

Yalnızlık teması da sevgi, arkadaşlık gibi hikâyenin temelini oluşturan kavramlardan biridir. Hikâyenin ana kahramanının yolları yalnızlık sebebiyle kesişir.

Güç İhtiyacı kavramı özellikle Alfred Adler'in Bireysel Psikolojisinin önemli kavramlarından üstünlük kompleksi ile açıklanmıştır.

Sonuç olarak Çocuk, Köstebek, Tilki ve At hakkında incelenen kuramlar çerçevesinde bu karakterlerin Varoluşçuluğa göre nihai konular ile yüzleşmiş; Birey Merkezli Psikoloji 'ye göre yaratıcılık kapasitesi yüksek, kendini gerçekleştirmiş birey, Bireysel Psikoloji 'ye göre ise sosyal ilgisi yüksek bir birey olduğu, Pozitif Psikoloji 'ye göre bireylerin iyilik halini artırdığı ve yaşam kalitesini artırmış olduğu ve kuramlara göre sağlıklı kişilik gelişimi gösterdiği yorumu yapılabilir. Yazar bu sağlıklı kişilikler üzerinden yaşam tarzını eserinden okuyucuya sunmuştur.

Bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda konu ile yapılacak bundan sonraki çalışmaların yönünü belirleye yönelik bazı öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Bu çalışmanın sınırlılıkları göz önüne alınarak Çocuk, Köstebek, Tilki ve At psikoloji alanında farklı konu ve tekniklerle tekrar ele alınabilir.
- Kitaptan zorlu yaşam olayları dışında da verilecek psikolojik destek çalışmalarda faydalanılabilir. Özellikle karakter güçleri ve erdemler konusunda güzel örnekleri içermektedir.
- Kitap pozitif psikoterapinin akış hali kavramıyla da ele alınabilir.
- Zorlayıcı olaylar sonrası tetiklenen bireylere baş etmeyi kolaylaştırıcı içerikleri nedeniyle gelecek yıllarda eğitim alanında ebeveyn, öğretmen ve daha birçok insana rehberlik edebileceği için bu alanda da çeşitli çalışmalara konu olabilir.

KAYNAKÇA

Akcan, G. (2018). Travma Sonrası Büyüme: Bir Gözden Geçirme. *Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 3*(3), 61-70.

Almeida, M., Ramos, C., Maciel, L., Basto-Pereira, M., & Leal, I. (2022). Meaning in Life, Meaningmaking and Posttraumatic Growth in Cancer Patients: Systematic Review and Metaanalysis. *Frontiers in Psychology, 13*, 995981. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.995981

American Psychiatric Association. (2013) Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, (5th ed.). Washington, DC: Author.

Aytekin, T., & Aytekin, H. (2023). Alfred Adler'in Bireysel Psikoloji Kuramı Ve Temel İlkeleri. *Elektronik Cumhuriyet İletişim Dergisi, 5(1),* 40-47. https://doi.org/10.54089/ecider.1167532

Corey, G. (2005). Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuram Ve Uygulamaları (T. Ergene, Çev.), Ankara: Mentis Yayıncılık.

Çalık, M. & Sözbilir, M. (2014). İçerik Analizinin Parametreleri. *Eğitim ve Bilim, 39(*174), 33-38.

Demir, R., & Türk, F. (2020). Pozitif Psikoloji: Tarihçe, Temel Kavramlar, Terapötik Süreç, Eleştiriler ve Katkılar. *Humanistic Perspective, 2*(2), 108-125.

Dodurgalı, A. (2010).*"Çocukta Sorumluluk Bilincinin Önemi ve Ailede Kazandırılması", Çocuk ve Ergen Eğitiminde Anne Baba Tutumları*, Edit: Catic, N, T. Timaş Yayınları, İstanbul.

Dürü, C. (2006) *Travma Sonrası Stres Belirtileri Ve Travma Sonrası Büyümenin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi Ve Bir Model Önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Frankl, V. E. (2015). *İnsanın Anlam Arayışı.* İstanbul: Okuyan Us Yayın. 21. Baskı.

Fromm, E. (1985). *Sevme Sanatı.* Ss: 54-55. İstanbul: Say Yayıncılık.

Fromm, E. (1996). *Özgürlükten Kaçış.* İstanbul: Payel Yayınevi. 4. Baskı.

Gökçe, G., & Yılmaz, B. (2017). Afetlerde Yardım Çalışanları: İkincil Travmatik Stres Ve Başa Çıkma. *Türkiye Klinikleri J Psychol-Special Topics, 2(3),* 198-204.

Gönültaş, O., & Çakar, F. S. (2022). Travma Psikolojik Danışmanlığı ve Danışman Yeterliliği. *Social Sciences Studies Journal (Sssjournal), 6(*72), 4813-4822.

Gündüz, B. (2020). Meslek Elemanlarının Yaşadıkları İkincil Travmatik Stres. *İstanbul Kent Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, 1 (1)*, 1-14. Retrieved from https://dergipark.org.tr/tr/pub/itbfkent/issue/53101/674305.

Gündüz, E. (2023). P4C Yöntemi İle Yetişkinlerle Varoluş Üzerine Düşünme: "Çocuk, Köstebek, Tilki ve At" Kitabı Üzerine Bir İnceleme. Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Güven, N., & Erdem, T. (2020). Affetme: Kuramsal Bir Değerlendirme. *International Journal of Current Approaches in Language, Education and Social Sciences, 2*(2), 578-607. https://doi.org/10.35452/caless.2020.31

Hsieh, H. F. & Shannon S.E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research,. 15* (9), 1277-1288. DOI: 10.1177/1049732305276687

İlgar, M. Z., & Coşgun İlgar, S. (2019). Varoluşçu Psikolojik Danışma Ve Psikoterapi: Teori Ve Pratiği. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 23* (1), 193-220.

Karataş, Z. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 62-80.

Karataş, Z. & Akkoyun, F. (2013). Bireysel Psikoloji. (Çev. Ed. Füsun Akkoyun). Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları içinde (s.105-146). Nobel Yayın, Ankara. 2. baskı.

Kaya, B., & Akoğlu, B. (2024). Yetişkinlerde Travma Sonrası Büyüme ile Yaşamda Anlam Arayışı Arasındaki İlişkide Umudun Aracı Rolü. *Humanistic Perspective, 6(*1), 33-58. https://doi.org/10.47793/hp.1391830

Krefting, L. (1991). Rigor in Qualitative Research: The Assessment of Trustworthiness. *The American Journal Of Occupational Therapy, 45(3),* 214-222.

Maté, G. (2012). Addiction: Childhood Trauma, Stress And The Biology Of Addiction. *Journal of Restorative Medicine, 1*(1), 56-63.

Maté, G. (2015). Gabor Maté: How To Build A Culture Of Good Health. Yes! *Journalism for People Building a Better World.*

Neff, K. D., Kirkpatrick, K. L., & Rude, S. S. (2007). Self-compassion and adaptive psychological functioning. Journal of Research in Personality, 41(1), 139–154. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2006.03.004

Norcross, J. C. (1987). A Rational And Empirical Analysis Of Existential Psychotherapy. *Journal Of Humanistic Psychology, 27*(1), 41–68. https://doi.org/10.1177/0022167887271005.

Sungur, M. Z. (1999). İkincil Travma ve Sosyal Destek. *Klinik Psikiyatri, 2(2),* 105-108.

Tarhan, S., & Bacanlı, H. (2016). İlkokuldan Üniversiteye Umut Kavramının Tanımlanması Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 4*(2), 86-112.

Teke, E., & Avşaroğlu, S. (2021). Türkiye'de Travma Sonrası Stres ve Büyüme Konusunda Gerçekleştirilmiş Olan Çalışmaların İncelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches, 18*(43), 6980-7004. https://doi.org/10.26466/opus.960263

Turan, R., & Saygı, K. (2023). Çocuk, Köstebek, Tilki ve At Kitabının Varoluşçu ve Bilişsel Davranışçı Yaklaşımlara Göre Zorlu Yaşam Olayları Sonrası "Devam Edebilme"yi

Destekleyen Kavramları Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, -(68),78*-107. https://doi.org/10.21764/maeuefd.1295035

Üzar Özçetin Y., & Hiçdurmaz D. (2017). Kanser Deneyiminde Travma Sonrası Büyüme ve Psikolojik Sağlamlık. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar;9*(4):388-397. doi:10.18863/pgy.290285

Wach, E. & Ward, R. (2013). *Learning About Qualitative Document Analysis*, IDC Practice Paper in Brief- 13, ss 2-11.

Yalom, I. D. (2014). *Varoluşçu Psikoterapi*. Ertem Basım Yayın Dağıtım: Ankara.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık: Ankara, 9. Genişletilmiş baskı.

Yüksel, G. & Akkoyun, F. (2013). Varoluşçu Terapi. (Çev. Ed. Füsun Akkoyun). Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları içinde (s.179-197). Nobel Yayın, Ankara. 2. baskı.

19/03/2024 tarihinde http:// sozluk.gov.tr/ sevgi, sorumluluk, otantik, umut, özgürlük, güç, dost, arkadaş adresinden erişildi.

27/11/2023tarihindehttps://en.wikipedia.org/wiki/The_Boy,_the_Mole,_the_Fox_and_the_Horse adresinden erişildi.

05/12/2023 tarihinde https://thewisdomoftrauma.com/tr/ adresinden erişildi.

22/03/2024 tarihinde https://www.etimolojiturkce.com/kelime/travma adresinden erişildi.

22/03/2024 tarihinde https://www.apa.org/topics/resilience adresinden erişildi

Psikolojik Danışmanların Mesleki Tatmin, Tükenmişlik ve Merhamet Yorgunluğu Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi

Aykut Aydemir[7], Esat Şanlı[8]

Özet

Bu araştırmada, okullarda çalışan psikolojik danışmanların mesleki tatmin, tükenmişlik ve merhamet yorgunluğu düzeylerinin çeşitli değişkenler (cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma durumu, çalışma süresi, mesleğe yönelik duygular, mesleğin sosyal hayat üzerine etkisi ve mesleki etkinliklere yönelik tutum) açısından incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada, kolay örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Türkiye'nin çeşitli şehirlerinde görev yapan 228 kadın ve 135 erkek olmak üzere 363 okul psikolojik danışmanı oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" ve mesleki tatmin, tükenmişlik, merhamet yorgunluğu düzeylerini ölçmek amacıyla da "Çalışanlar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği" kullanılmıştır.

Uygulama sonrası psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyi 38.98 ile yüksek düzeyde; tükenmişlik düzeyi 28.15 ile orta düzeyde ve merhamet yorgunluğu düzeyi ise 17.92 ile orta düzeyde olduğu görülmektedir. Değişkenlere göre mesleki tatmin, tükenmişlik, merhamet yorgunluğu puanlarının karşılaştırılmasında Mann Whitney U ve Kruskall Wallis Testleri kullanılmıştır. Kadın psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu ve tükenmişlik düzeylerinin erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu, buna karşın mesleki tatmin boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Medeni durumun, çocuk sahibi olma durumunun ve meslekte çalışma süresinin psikolojik danışmanların mesleki tatmin, tükenmişlik ve merhamet yorgunluğu düzeylerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı araştırmanın bulguları arasındadır. Tüm bu veriler literatür ışığında tartışılmış ve ilgililere araştırma bulgularına bağlı olarak önerilerde bulunulmuştur.

Bu araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı'nın kurumsal çatısı altında bulunan "Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik" meslek alanına mensup uzmanların mesleki becerilerini yerine getirmek için mücadele ettikleri bir çok olumsuz etkenin ve mesleki olarak karşılaştıkları problem alanlarının ve çözüm için verdikleri uğraşın, yaşam kalitesi seviyelerini etkileme düzeyinin görülmesini ve buna bağlı olarak mesleki tatmin, tükenmişlik ve merhamet yorgunluğu düzeylerinin ölçülebilir ve yorumlanabilir hale gelmesini sağlamıştır.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik Danışman, Yaşam Kalitesi, Mesleki Tatmin, Tükenmişlik, Merhamet Yorgunluğu

[7] Uzm. Psikolojik Danışman, MEB Cumhuriyet Anadolu Lisesi, Çorum, Türkiye, aykut.aydemir19@gmail.com

[8] Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Samsun, Türkiye, esat.sanli@omu.edu.tr

Investigation of The Levels of Psychological Counselors' Career Satisfaction, Burnout and Compassion Fatigue According to Various Variables

Abstract

In this study, it was aimed to examine the career satisfaction, burnout and compassion fatigue levels of psychological counselors who are working in schools in terms of various variables such as gender, marital status, having a child, career experience, feelings about the profession, the effect of the profession on social life and attitude towards professional activities.

Convenient sampling method was used in the study. The sample of the study consists of 363 school counselors, 228 women and 135 men, working in various cities of Turkey. "Personal Information Form" was used to determine the demographic characteristics of the psychological counselors participating in the research, and the "Quality of Life Scale for Employees" was used to measure their levels of career satisfaction, burnout, and compassion fatigue.

Mann Whitney U and Kruskall Wallis Tests were used to compare variables and career satisfaction, burnout, and compassion fatigue scores. It was observed that the levels of compassion fatigue and burnout of female counselors were significantly higher than that of males, but there was no significant difference in terms of compassion satisfaction according to gender. It is among the findings of the research that there is no significant difference in the levels of career satisfaction, burnout and compassion fatigue of the psychological counselors. All these data were discussed in the light of the literature and suggestions were made to the interested parties depending on the research findings.

This research shows that many negative factors that experts in the field of "Psychological Counseling and Guidance", which is under the institutional roof of the Ministry of National Education, struggle to fulfill their professional skills, and the problem areas they encounter professionally and their efforts for solutions, affect their quality of life. It enabled the level of professional satisfaction, burnout and compassion fatigue to be measured and interpreted.

Key Words: Psychological Counselor, Quality of Life, Career Satisfaction, Burnout, Compassion Fatigue

GİRİŞ

Çalışma hayatı, yaşamın sürekliliğini sağlayan sosyal bir faaliyet olarak, geçmişi insanlığın varoluşuna kadar uzanan, insan yaşamının en merkezi alanlarından biridir. Yaşam standartlarının yükselmesi, mesleki hayatın yoğun rekabet, ortam ve stresinden kaynaklanan sorunları insanların fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarını artırmıştır. Fakat bireyler çoğu zaman bu ihtiyaçları gidererememiş, mesleki yaşamdan kaynaklanan sorunlar bunların önüne geçmiştir. Bunun sonucunda mesleklere özgü hastalıklar meydana gelmeye başlamıştır (Arslan, Koz, Gür, ve Mendeş, 2003).

Mesleklere özgü hastalıklar bedensel sorunlar olarak kendini gösterebileceği gibi ruhsal sorunlar olarak da ortaya çıkıp kişinin hayatında olumsuzluklara hatta psikolojik problemlere neden olur. Mesleki çalışma ortam ve koşullarından ortaya çıkan tükenmişlik ve özellikle bakım veren meslek gruplarında gözlenen merhamet yorgunluğu sorunları göz ardı edilmemesi gereken sorunlardır. Çünkü bunlar, kişinin çalışma yaşam kalitesini olumsuz yönde etkileyici unsurlardır.

Bu araştırmada ele alınan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) hizmeti veren psikolojik danışmanlar, okullara atandıkları kadro gereğince danışan-danışman ilişkisi içerisinde öğrenci ve velilerle bire bir çalışmalarını sürdürerek rehberlik ve psikolojik danışma servislerinde terapötik ilişki kurarak yüz yüze psikolojik yardım hizmeti verir. Yüz yüze sürdürülen bu psikolojik danışmanlık hizmetini Bakırcıoğlu (2003) şöyle tanımlamaktadır:

Rehberlik ve psikolojik danışma, kendini, çevresindeki olanakları tanıması, gizilgüçlerini geliştirmesi, sorunlarını çözebilmesi ve kendini gerçekleştirmesi için kişiye, bu işi meslek edinmiş olan uzmanlarca yapılan düzenli bir yardım sürecidir. Örgün eğitim kurumlarından, bu anlayış doğrultusunda bir rehberlik ve psikolojik danışmanın uygulanması beklenmektedir (Bakırcıoğlu, 2003).

Psikolojik danışmanlar geliştirici ve önleyici ruh sağlığı uzmanlarıdır. Bunlar ağır vakalar ve özel durumlarla karşılaştıklarında, danışanlarını gereğine göre psikiyatristlere, klinik psikologlara, ya da sosyal hizmet uzmanlarına sevk ederler (Ergene, 2003). Okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin akademik, kişisel ve sosyal gelişimleri çerçevesinde; bir taraftan depresyon, intihar düşünceleri ve intihar girişimi, istenmeyen gebelik, madde bağımlılığı, ihmal ve istismar, şiddet gibi akut danışma ihtiyaçlarını karşılarken diğer taraftan da aileler, öğretmenler ve idarecilere de müşavirlik yapmaktadırlar (Gündüz, 2012).

Rehberlik ve psikolojik danışmanlığın son dönemde gelişen bir meslek alanı olmasının yanında, mesleğin sınırları ile ilgili sorunlar veya mesleğe dönük olumsuz tutum ve anlayışlar, PDR alanında, okullarda çalışan psikolojik danışmanların mesleki doyumlarını olumsuz yönde etkileyen oldukça önemli bir etmendir. Psikolojik danışmanların okullarda başlıca mesleki sorunları; fiziksel imkansızlıklar, yöneticilerde ve diğer öğretmenlerde psikolojik danışman ve rehber öğretmenlere ilişkin önyargı olması ve işbirliği yapılmasının güç olması, okul

mevcudundan kaynaklı olarak psikolojik danışman ve rehber öğretmen başına düşen öğrenci sayısının fazla olması, psikolojik danışma uygulamaları için zaman olmaması ve talep edilen zamanların kimi idareciler ve kimi öğretmenler tarafından lüzumsuz görülmesi, alan dışı atama ile geçmişte okulların rehberlik kadrosuna atanıp halen rehberlik hizmetleri görevini yürütenler ve okullarda psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerden sorumluluklarının dışındaki işlerin yapılmasının talep edilmesi olarak belirlenmiştir (Tuzgöl Dost ve Keklik, 2012).

Bu sorunların dışında sistemsel açıdan, okul PDR hizmetleri demokratik ve insancıl bir anlayışa dayanmaktadır. Türk eğitim sisteminde ise baskın olarak merkeziyetçi ve otoriter anlayış egemendir. Bu sebeple de PDR yaklaşımı ile Türk eğitim sistemindeki bu yapı her koşulda bağdaşmamaktadır. Diğer bir ifadeyle öğretmenler ve idareciler, gerekli PDR anlayışına sahip olmadığı için PDR hizmetlerini olumlu bir ivmeye sokacak ve başarıya ulaştıracak bir takım çalışması gerçekleştirilememektedir (Yeşilyaprak, 2000).

Okul psikolojik danışmanlarının yaşadıkları bu problemler göz önüne alınarak çalışma yaşam kalitelerinin araştırılması ihtiyaç haline gelmiştir. Çünkü yaşanılan problem alanları değerlendirildiğinde psikolojik danışmanların okullarda, mesleki bilgi ve becerileri doğrultusunda yapmaya çalıştıklarının dışında birçok problem alanında da mücadele ettikleri kuramsal çerçevede görülmekte ve yaşanılan bu problemlerden kaynaklı olarak tükenmişlik ve merhamet yorgunluğu yaşayabilecekleri düşünülmektedir.

Psikolojik danışmanların mesleki tatmin, tükenmişlik ve merhamet yorgunluğu düzeylerine yönelik olarak alan yazınında kısıtlı araştırmaya rastlanılması sebebiyle, bu araştırmada veri toplamak amacıyla "Çalışanlar İçin Yaşam Kalitesi ölçeği" kullanılarak ölçeğin üç alt boyutu olan mesleki tatmin, tükenmişlik ve merhamet yorgunluğu açısından değerlendirmeler yapılacaktır.

Mesleki Tatmin

"Compassion satisfaction" kavramı için Türkiye'de yapılmış olan çalışmalarda kavramsal olarak ortak bir dil kullanılmadığı; mesleki tatmin, merhamet memnuniyeti, eşduyum memnuniyeti ve eşduyum doyumu ifadelerinin kullanıldığı görülmektedir (Yeşil, vd., 2010; Hiçdurmaz ve Arı-İnci, 2015; Bozgeyikli, 2016; Yılmaz ve Üstün, 2019). Bu çalışmada, okullarda çalışan psikolojik danışmanlar açısından karşılık bulması için "mesleki tatmin" ifadesinin kullanımı tercih edilmiştir. Çünkü psikolojik danışmanların mesleklerini icra ederken kişisel ve mesleki becerilerini kullanması ayrıca mesleki gelişime de açık olmaları beklenir. Bu durum, meslek ve iş arasındaki farklılığı ortaya koymaktadır.

Yaşam kalitesine yönelik çalışmalarda, bu kavramı ilk kullananlardan olan Stamm (2002), mesleki tatmini, bakım sürecinde bakım verenin empatik olarak hastayla ya da danışanla bağlantı kurup başarı duygusu hissedebildiğinde, bakım sağlayıcının deneyimlediği olumlu duygu olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanımda ise başkalarına yardım ederken işten alınan zevk olarak açıklamaktadır. Bunun neticesinde bakım veren, meslektaşlarına, çalışma ortamına ve hatta topluma faydalı olduğunu hissederek olumlu bir duygulanım yaşar (Stamm, 2005).

Diğer bazı araştırmacılar ise mesleki tatmini; sağlık bakım hizmeti verenlerin özverili bir şekilde hastanın acısıyla kurdukları bağdan aldıkları ilham ve canlanma hissi (Coetzee ve Klopper, 2010); insan hizmetleri alanında bakım veren olarak çalışanların, duygusal olarak yaşaması gereken hayati bir parça (Slatten, David Carson ve Carson, 2011); sağlık bakım verenlerinin işlerinden duydukları amaç, anlam ve sevinç (Flarity, Gentry ve Mesnikoff, 2013); bir kişinin başkalarına yardım etmekten elde ettiği tüm olumlu duyguların toplamı (Sacco, Ciurzynski, Harvey ve Ingersoll, 2015) olarak tanımlamışlardır. Hansen ve diğerleri (2018), mesleki tatmini, empati duygusunun bir sonucu olarak ortaya çıkan olumlu bilişsel ve duygusal sonuçlar olarak tanımlarken, yardım edebilme, kişinin kendi durumundan memnun olma, bir kişi olarak gelişmiş olma gibi güçlü yönleri içerdiğini belirtmişlerdir. Haliyle meslek tatmini, insan hizmetlerinin devamlılığında hayati bir rol oynar. Bununla birlikte, travma geçirmiş insanlarla çalışmanın bakım verenler üzerinde zararlı bir etkisi olabileceği ve aynı zamanda bir şefkat eylemi olarak da görülebileceği paradoksu hala devam etmektedir (Collins ve Long, 2003).

Zihinsel, fiziksel ve ruhsal iyi oluşu desteklemenin bir yolu olarak, bireylere yardım edici konumda olan mesleklere sahip olan kişiler mesleki tatminden kaynaklanan olumlu duyguları beslemelidir (Harr, Brice, Riley ve Moore, 2014). Terapistler, yardım veren rolünde profesyonel olarak objektif ve analitik olmayı öğrenir. Kişisel duygularını bir kenara bırakarak danışanlarını objektif olarak değerlendirmeli ve çalışmalarında uygulama yöntemlerine göre en iyi olanı onlara uygulamalıdır. Bunu yaparken şefkat ve empatiden uzak duramaz. Bunlar, insana hizmet sanatında gerekli olan araçları sağlar. Dünyayı, hastaların gördüğü gibi görmek, hizmetleri onlara uyacak şekilde kalibre etmek ve verilen hizmetten yanıt alacak şekilde ayarlamak şefkat ve empati ile mümkün olacaktır (Figley, 2002). Sağlanan bu hizmetin, şefkat ve empati ile varacağı nokta ise mesleki tatmin olacaktır. Bu da çalışanların akıl sağlığı için potansiyel bir koruyucu faktördür ve mesleğe sürekli bağlılık için bir motivasyon unsuru olarak da görülmektedir (Harr, Brice, Riley ve Moore, 2014).

Mesleki tatmin, akıl sağlığı çalışanları için terapist ve danışanları arasında daha büyük bir tutarlılık duygusu ve daha büyük algılanan bağ gibi bir dizi olumlu sonuçla ilişkilendirilmiştir (Linley ve Joseph, 2007). Olumlu duygularla ilgili literatür, danışanların travmasına maruz kalmanın olumsuz etkilerinin varlığında mesleki tatminin nasıl ortaya çıktığını ve mesleki tatminin terapistler için neden koruyucu bir rol oynayabileceğini anlamaya yardımcı olmak için teorik bir temel sağlayabilir. Psikolojik danışmanlar için mesleki tatminin oynayabileceği koruyucu rolü inceleyen ampirik araştırmaların eksikliği, bu alanda daha çok araştırmaya ihtiyaç olduğunu göstermektedir (Samios, Abel ve Rodzik, 2013).

Tükenmişlik

İnsanların iş yaşamlarında kurdukları ilişkileri ve bu ilişkileri ters gittiğinde ortaya çıkabilecek zorluklar, uzun zamandır insanların yaşamlarında önemli bir fenomen olarak kabul edilmektedir. 1970'li yıllarda, yaşanan bu zorluklardan yola çıkarak "tükenmişlik" kavramı ortaya çıktı. Sağlayıcı ve alıcı rolünün özünde olduğu bakım ve hizmet veren mesleklerinde tükenmişlik adeta kök salmıştır. Tükenmişlik, yalnızca bir stres tepkisi değil bireyin duygularına ve onun diğer insanlarla bağ kurmadaki güdülerine varan bir odağa sahiptir. Bu haliyle, akademik ve profesyonel disiplinlerde sendromu hafifletmek için teorik yapıların ve pratik yöntemlerin gelişmesine ilham verdi (Maslach ve Leiter, 2016).

Sözlük, "tükenmişlik" kavramını "enerji, güç veya kaynaklardan aşırı taleplerde bulunarak başarısız olmak, yıpranmak veya tükenmek" olarak tanımlar ve alternatif bir kurumdaki bir personel herhangi bir nedenle tükendiğinde ve tüm niyet ve amaçlara göre çalışamaz hale geldiğinde tam olarak böyle olur (Freudenberger, 1974). Tükenmişlik, başka insanlarla belirli bir kapasitede çalışan bireylerde ortaya çıkabilen, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve azalmış kişisel başarının psikolojik bir sendromudur. Tükenmişlik sendromunun önemli bir yönü artan duygusal tükenme duygularıdır. Duygusal kaynaklar tükendikçe, bakım ve hizmet verenler artık kendilerini psikolojik düzeyde hizmet veremeyecek olduklarını hissederler (Maslach, Jackson ve Leiter, 1996). Kaçmaz (2005) ise tükenmişlik kavramını, kişinin, mesleğinin özgün anlamı ve amacından kopması, hizmet verdiği insanlarla artık gerçekten ilgilenmiyor oluşu ya da aşırı stres ve doyumsuzluğa tepki olarak kişinin kendisini geri çekmesi olarak tanımlamaktadır.

Farklı nüanslara rağmen, görüşler temel noktalarda hemfikirdir. Tükenmişlik; tükenme, enerji kaybı, işten kısmi geri çekilme veya azalan iş bağlılığı ile ilişkili semptomatik bir reaksiyon olarak tanımlanır ve bakım ve hizmet meslek gruplarında, kişisel dikkatin önemli bir bileşeni olduğu iş durumları için tükenmişlik, tipik bir durum gibi görünür. Tükenmişlikten etkilenenler fiziksel, duygusal ve bilişsel sınırlamalardan şikâyet ederler. Bunlar; fiziksel olarak bitkin, çaresiz, umutsuz, duygusal olarak tükenmiş hisseder ve kendine, işine, diğer insanlara ve genel olarak hayata karşı olumsuz bir tutum geliştirirler. Bu tükenmişlik belirtilerinin iş durumu ve iş kalitesi, bakım ve hizmet alanlar, iş arkadaşları ve kurum üzerinde doğrudan olumsuz etkileri hissedilir ve etkilenenlerin yaşam kalitesi ve mahremiyetleri, ortaklık, aile ve sosyal ilişkileri üzerinde de dolaylı etkileri vardır (Bauer, vd., 2003).

Tükenmişlik, konsültasyon liyezon psikiyatrisinin hizmet yelpazesi içinde yer alan sağlık çalışanlarının ruh sağlığı alanına yönelik vurgulanması gereken önemli bir konudur. Tükenmişliği önlemek ya da azaltmak için tükenmişlik fenomeninin bilinmesi gerekir (Kaçmaz, 2005). Tükenmişlik konusunda ayırt edici olan şey, fenomenin "kişilerarası" çerçevesidir. İş yerindeki ilişkilerin merkeziliği ister danışanlarla olsun ister meslektaşlarla veya yöneticilerle olsun her zaman tükenmişliğin tanımlarının merkezinde yer almıştır. Bu ilişkiler hem duygusal gerginliklerin hem de ödüllerin kaynağıdır. Bu nedenle, eğer kişi tükenmişliğe bağlam dışında bakacak ve sadece bireysel tükenme bileşenine odaklanacak olsaydı, fenomeni tamamen gözden kaçırırdı (Maslach ve Leiter, 2016).

Merhamet Yorgunluğu

"Compassion fatigue" kavramı için "Compassion satisfaction" kavramında olduğu gibi Türkiye'de yapılmış olan çalışmalarda kavramsal olarak ortak bir dil kullanılmadığı; merhamet yorgunluğu, şefkat yorgunluğu, eşduyum yorgunluğu ifadelerinin kullanıldığı görülmektedir (Karsavuran, 2014; Şirin ve Yurttaş, 2015; Hiçdurmaz ve İnci, 2015; Dikmen ve Aydın, 2016). Bu çalışmada, okullarda çalışan psikolojik danışmanlar için "merhamet yorgunluğu" ifadesinin kullanımı tercih edilmiştir.

Merhamet yorgunluğu, ilk olarak Joinson (1992) tarafından, acil serviste çalışan hemşirelerde görülen kronik yorgunluk, sinirlilik hali, mesleki kaygı, fiziksel rahatsızlıklar ve yaşama sevincinde azalma gibi karakteristik bazı semptomların görülmesi üzerine yapılan tükenmişlik çalışmalarında fark edilmiş ve sonrasında Figley (1995) tarafından da resmen tanımlanmıştır.

Figley (1995), kavramsal olarak merhamet yorgunluğunu açıklarken, tükenmişliğe ek olarak bakım veren meslek gruplarında ve özellikle ruh sağlığı alanında çalışanların, danışanlarının ve hastalarının maruz kaldıkları vahşet içeren olaylar, savaşlar, afetler, ölümler, hastalık ve istismar gibi felaketlere ikincil düzeyde maruz kalmasından kaynaklandığını belirtmiştir. Terapistler ve psikolojik danışmanlar, profesyonel kimlikleri ile danışanlarının travmatik deneyimlerinin yarattığı duygusal ağırlığı hem mesleki hem de kişisel yaşamlarını olumsuz yönde etkileyecek şekilde yaşarlar. Bu durum da merhamet yorgunluğu ile tükenmişlik arasındaki ayırt edici olan yanı ortaya çıkarır.

Merhametli ve empatik olmak, yaşamı, acı çekmenin perspektifinde görerek terapistler ve psikolojik danışmanlar için bir bakım maliyeti ortaya çıkarır. Merhamet yorgunluğu, diğer her türlü yorgunluk gibi, kapasitemizi veya başkalarının acılarını çekmeye olan ilgimizi azaltır (Figley, 2002).

Psikolojik danışmanlar, kimi zaman yüksek stresli ortamlarda travmatize olmuş danışanlarına ve danışanlarının ailelerine bakım verme görevini üstlenirler. Özellikle, okul çağı çocuklarında akran zorbalığı, aile içi şiddet, intihar düşünceleri ve tamamlanmış intihar olayları, kayıplar, ihmal ve istismar durumları karşısında gerek öğrenciye gerekse aileye temas etmektedirler. Tüm bu yaşanan süreç, psikolojik danışmanlar açısından duygusal bir birikime sebep olurken yaşanan bu birikimin sağaltılması noktasında çaresizdirler. Çoğunlukla çalışma ortamı olan okulların sosyo-ekonomik koşulları, öğrenci mevcutları ve buna bağlı rehberlik servislerinde norm kadro eksikliği ile geçici görevlendirmeler ile mücadele eden psikolojik danışmanların, danışanlarının travmatik deneyimlerine ortak olurken kendilerini yalnız hissetmeleri kaçınılmaz bir durumdur.

YÖNTEM

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında Türkiye'de MEB'e bağlı devlet okullarında, kademe farkı ve okul türü gözetmeksizin, görev yapan psikolojik danışmanlar oluşturmaktadır. Araştırma için pandemi sürecinde, yayılımı önlemek amacıyla alınan kararların katılımcılara ulaşımı kısıtlaması nedeniyle tesadüfi olmayan bir örnekleme yöntemi olan kolay örnekleme yönteminden yararlanılmıştır (Haşıloğlu, Baran ve Aydın, 2015).

Çalışma Grubu

Türkiye'nin birçok farklı şehirlerinden gönüllü olan 228 kadın ve 135 erkek olmak üzere 363 okul psikolojik danışmanı katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada katılımcılara doldurmaları için "Kişisel Bilgi Formu (Ek-1)" ile birlikte "Çalışanlar için Yaşam Kalitesi Ölçeği (Ek-2)"ni içeren iki adet form gönderilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda toplanan veriler Microsoft Excel üzerinden değerlendirmeye alınmış olup IBM SPSS Statistics 22'ye aktarılmış ve bu programda yine veriler analiz edilmiştir.

BULGULAR

1. Psikolojik Danışmanların Mesleki Tatmin Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyleri Tablo-1'de verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyi ortalamalarının 38,98 ile yüksek düzeyde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo-1. Psikolojik Danışmanların Mesleki Tatmin Düzeylerine İlişkin Bulgular

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Mesleki Tatmin Puanı	363	12,50	50,00	38,9807	7,64598

2. Psikolojik Danışmanların Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyleri Tablo-2'de verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyi ortalamalarının 28,15 ile orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo-2. Psikolojik Danışmanların Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Bulgular

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Tükenmişlik Puanı	363	13,00	44,00	28,1543	5,57257

3. Psikolojik Danışmanların Merhamet Yorgunluğu Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeyleri Tablo-3'de verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeyi ortalamalarının 17,92 ile orta düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo-3. Psikolojik Danışmanların Merhamet Yorgunluğu Düzeylerine İlişkin Bulgular

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart Sapma
Merhamet Yorgunluğu Puanı	363	0,00	45,00	17,9201	8,87555

4. Cinsiyete Göre Mesleki Tatmin, Tükenmişlik ve Merhamet Yorgunluğu Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların cinsiyetine göre mesleki tatmin düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-4'de verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyleri arasında fark yoktur.

Tablo-4. Cinsiyete Göre Mesleki Tatmin Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Kadın	228	43071.50	188.91	13814.500	-1.633	.103
Erkek	135	22994.50	170.33			

Psikolojik danışmanların cinsiyetine göre tükenmişlik düzeyine ilişkin bulgular Tablo-5'de verilmiştir. Bu tabloya göre kadın psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyi erkek psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyinden yüksektir.

Tablo-5. Cinsiyete Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Kadın	228	45555.50	199.80	11330.500	-4.207	.000
Erkek	135	20510.50	151.93			

Psikolojik danışmanların cinsiyetine göre merhamet yorgunluğu düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-6'da verilmiştir. Bu tabloya göre kadın psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeyi erkek psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeyinden yüksektir.

Tablo-6. Cinsiyete Göre Merhamet Yorgunluğu Düzeyine İlişkin Bulgular

Cinsiyet	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Kadın	228	45439.50	199.30	11446.500	-4.084	.000
Erkek	135	20626.50	152.79			

5. Psikolojik Danışmanların Medeni Durumuna Göre Mesleki Tatmin, Tükenmişlik ve Merhamet Yorgunluğu Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların medeni durumuna göre mesleki tatmin düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-7'de verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların medeni duruma göre mesleki tatmin düzeyleri arasında fark yoktur.

Tablo-7. Medeni Duruma Göre Mesleki Tatmin Düzeyine İlişkin Bulgular

Medeni Durum	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Bekar	126	23076.50	183.15	14786.500	-.152	.879
Evli	237	42989.50	181.39			

Psikolojik danışmanların medeni durumuna göre tükenmişlik düzeyine ilişkin bulgular Tablo-8'de verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların medeni durumuna göre tükenmişlik düzeyleri arasında fark yoktur.

Tablo-8. Medeni Duruma Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Medeni Durum	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Bekar	126	23078.00	183.16	14785.000	-.154	.878
Evli	237	42988.00	181.38			

Psikolojik danışmanların medeni durumuna göre merhamet yorgunluğu düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-9'da verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların medeni durumuna göre merhamet yorgunluğu düzeyleri arasında fark yoktur.

Tablo-9. Medeni Duruma Göre Merhamet Yorgunluğu Düzeyine İlişkin Bulgular

Medeni Durum	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Bekar	126	24241.00	192.38	13622.000	-1.376	.169
Evli	237	41825.00	176.48			

6. Psikolojik Danışmanların Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mesleki Tatmin, Tükenmişlik ve Merhamet Yorgunluğu Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların çocuk sahibi olma durumuna göre mesleki tatmin düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-10'da verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların çocuk sahibi olma durumuna göre mesleki tatmin düzeyleri arasında fark yoktur.

Tablo-10. Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Mesleki Tatmin Düzeyine İlişkin Bulgular

Çocuk Durumu	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Var	185	34901.50	188.66	15233.500	-1.234	.217
Yok	178	31164.50	175.08			

Psikolojik danışmanların çocuk sahibi olma durumuna göre tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-11'de verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların çocuk sahibi olma durumuna göre tükenmişlik düzeyleri arasında fark yoktur.

Tablo-11. Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Çocuk Durumu	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Var	185	32640.00	176.43	15435.000	-1.032	.302
Yok	178	33426.00	187.79			

Psikolojik danışmanların çocuk sahibi olma durumuna göre merhamet yorgunluğu düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-12'de verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların çocuk sahibi olma durumuna göre merhamet yorgunluğu düzeyleri arasında fark yoktur.

Tablo-12. Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Merhamet Yorgunluğu Düzeyine İlişkin Bulgular

Çocuk Durumu	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Var	185	32411.50	175.20	15206.500	-1.260	.208
Yok	178	33654.50	189.07			

7. Psikolojik Danışmanların Meslekte Çalışma Sürelerine Göre Mesleki Tatmin, Tükenmişlik ve Merhamet Yorgunluğu Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların meslekte çalışma sürelerine göre mesleki tatmin düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-13'de verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların meslekte çalışma sürelerine göre mesleki tatmin düzeyleri arasında fark yoktur.

Tablo-13. Meslekte Çalışma Süresine Göre Mesleki Tatmin Düzeyine İlişkin Bulgular

Meslekte Çalışma Süresi	*n*	$\bar{x}_{sira}$	x^2	*sd*	*p*

0-5 yıl	*125*	*181.03*			
6-10 yıl	*124*	*176.85*	*.771*	*2*	*.680*
11 yıl ve daha fazla	*114*	*188.66*			

Psikolojik danışmanların meslekte çalışma süresine göre tükenmişlik düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-14'te verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların meslekte çalışma süresine göre tükenmişlik düzeyleri arasında fark yoktur.

Tablo-14. Meslekte Çalışma Süresine Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Çalışma Süresi	***n***	$\bar{x}_{sira}$	x^2	*sd*	*p*
0-5 yıl	*125*	*186.70*			
6-10 yıl	*124*	*186.97*	*1.690*	*2*	*.429*
11 yıl ve daha fazla	*114*	*171.43*			

Psikolojik danışmanların meslekte çalışma süresine göre merhamet yorgunluğu düzeylerine ilişkin bulgular Tablo-15'te verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların meslekte çalışma süresine göre merhamet yorgunluğu düzeyleri arasında farklılık yoktur.

Tablo-15. Meslekte Çalışma Süresine Göre Merhamet Yorgunluğu Düzeyine İlişkin Bulgular

Çalışma Süresi	***n***	$\bar{x}_{sira}$	x^2	*sd*	*p*
0-5 yıl	*125*	*185.99*			
6-10 yıl	*124*	*187.78*	*1.738*	*2*	*.419*
11 yıl ve daha fazla	*114*	*171.33*			

8. Psikolojik Danışmanların Mesleğe Yönelik Duygularına Göre Mesleki Tatmin, Tükenmişlik ve Merhamet Yorgunluğu Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların mesleğe yönelik duygularına göre mesleki tatmin düzeyine ilişkin bulgular Tablo-16'da verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların mesleğe yönelik duygularına göre mesleki tatmin düzeylerinde farklılık vardır.

Tablo-16. Mesleğe Yönelik Duygulara Göre Mesleki Tatmin Düzeyine İlişkin Bulgular

Mesleklerine Yönelik Duygular	***n***	$\bar{x}_{sira}$	x^2	*sd*	*p*

Gerçekten mesleğimi çok seviyorum ve bunun benim için bir hayat tarzı olduğunu görüyorum.	*204*	*235.54*			
Artık alışmış olsam da zaman zaman bu mesleğin benim için uyumlu olmadığını düşündüğüm oluyor.	*124*	*133.10*	*142.663*	*2*	*.000*
Bu mesleği sevmediğimin farkındayım. Eğer bir imkânım olmuş olsaydı kesinlikle farklı bir mesleğe yönelirdim.	*35*	*43.17*			

Sıra ortalamaları değerine bakıldığında "Gerçekten mesleğimi çok seviyorum ve bunun benim için bir hayat tarzı olduğunu görüyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyinin diğer gruplardan fazla olduğu, "Artık alışmış olsam da zaman zaman bu mesleğin benim için uyumlu olmadığını düşündüğüm oluyor" yanıtını verenlerin de "Bu mesleği sevmediğimin farkındayım. Eğer bir imkânım olmuş olsaydı kesinlikle farklı bir mesleğe yönelirdim" yanıtını veren gruptan mesleki tatmin düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Psikolojik danışmanların mesleğe yönelik duygularına göre tükenmişlik düzeyine ilişkin bulgular Tablo-17'de verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların mesleğe yönelik duygularına göre tükenmişlik düzeyinde farklılık vardır.

Tablo-17. Mesleğe Yönelik Duygulara Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Mesleklerine Yönelik Duyguları	***n***	$\bar{x}_{sira}$	x^2	*sd*	*p*
Gerçekten mesleğimi çok seviyorum ve bunun benim için bir hayat tarzı olduğunu görüyorum.	*204*	*170.29*			
Artık alışmış olsam da zaman zaman bu mesleğin benim için uyumlu olmadığını düşündüğüm oluyor.	*124*	*206.18*	*10.116*	*2*	*.006*
Bu mesleği sevmediğimin farkındayım. Eğer bir imkânım olmuş olsaydı kesinlikle farklı bir mesleğe yönelirdim.	*35*	*164.59*			

Sıra ortalamaları değerine bakıldığında "Gerçekten mesleğimi çok seviyorum ve bunun benim için bir hayat tarzı olduğunu görüyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyinin, "Artık alışmış olsam da zaman zaman bu mesleğin benim için uyumlu olmadığını düşündüğüm oluyor" yanıtını veren psikolojik danışmanlardan düşük olduğu sonucu görülmüştür. Diğer bir değerlendirmede "Artık alışmış olsam da zaman zaman bu mesleğin

benim için uyumlu olmadığını düşündüğüm oluyor" yanıtını veren psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyinin "Bu mesleği sevmediğimin farkındayım. Eğer bir imkânım olmuş olsaydı kesinlikle farklı bir mesleğe yönelirdim" yanıtını veren psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Psikolojik danışmanların mesleğe yönelik duygularına göre merhamet yorgunluğu düzeyine ilişkin bulgular Tablo-18'de verilmiştir. Bu tabloya göre psikolojik danışmanların mesleğe yönelik duygularına göre merhamet yorgunluğu düzeyinde farklılık vardır.

Tablo-18. Mesleğe Yönelik Duygulara Göre Merhamet Yorgunluğu Düzeyine İlişkin Bulgular

Mesleklerine Yönelik Duyguları	*n*	$\bar{x}_{sira}$	x^2	*sd*	*p*
Gerçekten mesleğimi çok seviyorum ve bunun benim için bir hayat tarzı olduğunu görüyorum.	*204*	*168.29*			
Artık alışmış olsam da zaman zaman bu mesleğin benim için uyumlu olmadığını düşündüğüm oluyor.	*124*	*199.57*	*7.963*	*2*	*.019*
Bu mesleği sevmediğimin farkındayım. Eğer bir imkânım olmuş olsaydı kesinlikle farklı bir mesleğe yönelirdim.	*35*	*199.67*			

Sıra ortalamaları değerine bakıldığında "Artık alışmış olsam da zaman zaman bu mesleğin benim için uyumlu olmadığını düşündüğüm oluyor" yanıtını veren psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeyinin "Gerçekten mesleğimi çok seviyorum ve bunun benim için bir hayat tarzı olduğunu görüyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanlardan fazla olduğu sonucuna ulaşıldı.

9. Psikolojik Danışmanların Mesleklerinin Sosyal Hayatları Üzerindeki Etkisine Göre Mesleki Tatmin, Tükenmişlik ve Merhamet Yorgunluğu Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların mesleklerinin sosyal hayatları üzerindeki etkisine göre mesleki tatmin düzeyine ilişkin bulgular Tablo-19'da verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların mesleklerinin sosyal hayatları üzerindeki etkisine göre mesleki tatmin düzeylerinde farklılık vardır.

Tablo-19. Mesleğin Sosyal Hayat Üzerindeki Etkisine Göre Mesleki Tatmin Düzeyine İlişkin Bulgular

Mesleklerinin Sosyal Hayatları Üzerine Etkisi	*n*	$\bar{x}_{sira}$	x^2	*sd*	*p*
Mesleki bilgi ve becerilerimin (insanları anlamak, empati vb.) kişiliğimle bütünleştiğini ve mesai dışında günlük hayatta da (aile, arkadaş, sosyal ilişkiler vb.) ilişkilerimi şekillendirdiğini görüyorum.	*239*	*207.56*	*59.403*	*2*	*.000*

Mesleğim gereği mesai saatleri içerisinde insanları anlamaya çalışıyorum ama artık mesai dışında insanları anlamak, empati ve benzeri özellikleri sergilemeye çok mecalim kalmıyor.	*94*	*155.16*
Gerek mesai içinde gerekse dışında insanlara karşı kendimi oldukça gergin hissediyorum ve artık kimsenin derdiyle uğraşmak istemiyorum.	*30*	*62.47*

Sıra ortalamaları değerine bakıldığında "Mesleki bilgi ve becerilerimin (insanları anlamak, empati vb.) kişiliğimle bütünleştiğini ve mesai dışında günlük hayatta da (aile, arkadaş, sosyal ilişkiler vb.) ilişkilerimi şekillendirdiğini görüyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyinin diğer grup psikolojik danışmanlardan yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine "Mesleğim gereği mesai saatleri içerisinde insanları anlamaya çalışıyorum ama artık mesai dışında insanları anlamak, empati ve benzeri özellikleri sergilemeye çok mecalim kalmıyor" yanıtını veren psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyinin "Gerek mesai içinde gerekse dışında insanlara karşı kendimi oldukça gergin hissediyorum ve artık kimsenin derdiyle uğraşmak istemiyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyinden yüksek olduğu sonucuna ulaşıldı.

Psikolojik danışmanların mesleklerinin sosyal hayatları üzerindeki etkisine göre tükenmişlik düzeyine ilişkin bulgular Tablo-20'de verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların mesleklerinin sosyal hayatları üzerindeki etkisine göre tükenmişlik düzeylerinde farklılık vardır.

Tablo-20. Mesleğin Sosyal Hayat Üzerindeki Etkisine Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Mesleklerinin Sosyal Hayatları Üzerine Etkisi	***n***	$\bar{x}_{sira}$	x^2	*sd*	*p*
Mesleki bilgi ve becerilerimin (insanları anlamak, empati vb.) kişiliğimle bütünleştiğini ve mesai dışında günlük hayatta da (aile, arkadaş, sosyal ilişkiler vb.) ilişkilerimi şekillendirdiğini görüyorum.	*239*	*169.20*			
Mesleğim gereği mesai saatleri içerisinde insanları anlamaya çalışıyorum ama artık mesai dışında insanları anlamak, empati ve benzeri özellikleri sergilemeye çok mecalim kalmıyor.	*94*	*197.30*	*13.560*	*2*	*.001*
Gerek mesai içinde gerekse dışında insanlara karşı kendimi oldukça gergin hissediyorum ve artık kimsenin derdiyle uğraşmak istemiyorum.	*30*	*236.07*			

Sıra ortalamaları değerine bakıldığında "Mesleki bilgi ve becerilerimin kişiliğimle bütünleştiğini ve mesai dışında günlük hayatta da ilişkilerimi şekillendirdiğini görüyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyinin, diğer yanıtları veren psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeylerinden düşüktür. Yine "Mesleğim gereği mesai saatleri içerisinde insanları anlamaya çalışıyorum ama artık mesai dışında insanları anlamak, empati ve benzeri özellikleri sergilemeye çok mecalim kalmıyor" yanıtını veren psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyinin, "Gerek mesai içinde gerekse dışında insanlara karşı kendimi oldukça gergin hissediyorum ve artık kimsenin derdiyle uğraşmak istemiyorum" yanıtını verenlerden düşük olduğu sonucuna ulaşıldı.

Psikolojik danışmanların mesleklerinin sosyal hayatları üzerindeki etkisine göre merhamet yorgunluğu düzeyine ilişkin bulgular Tablo-21'de verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların mesleklerinin sosyal hayatları üzerindeki etkisine göre merhamet yorgunluğu düzeylerinde farklılık vardır.

Tablo-21. Mesleğin Sosyal Hayat Üzerine Etkisine Göre Merhamet Yorgunluğu Düzeyine İlişkin Bulgular

Mesleklerinin Sosyal Hayatları Üzerine Etkisi	*n*	$\bar{X}_{sira}$	x^2	*sd*	*p*
Mesleki bilgi ve becerilerimin (insanları anlamak, empati vb.) kişiliğimle bütünleştiğini ve mesai dışında günlük hayatta da (aile, arkadaş, sosyal ilişkiler vb.) ilişkilerimi şekillendirdiğini görüyorum.	*239*	*166.95*			
Mesleğim gereği mesai saatleri içerisinde insanları anlamaya çalışıyorum ama artık mesai dışında insanları anlamak, empati ve benzeri özellikleri sergilemeye çok mecalim kalmıyor.	*94*	*196.89*	*21.468*	*2*	*.000*
Gerek mesai içinde gerekse dışında insanlara karşı kendimi oldukça gergin hissediyorum ve artık kimsenin derdiyle uğraşmak istemiyorum.	*30*	*255.27*			

Sıra ortalamaları değerine bakıldığında "Mesleki bilgi ve becerilerimin kişiliğimle bütünleştiğini ve mesai dışında günlük hayatta da ilişkilerimi şekillendirdiğini görüyorum" yanıtını işaretleyen psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeyi, diğer grup yanıtları veren psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeylerinden düşüktür. Yine "Mesleğim gereği mesai saatleri içerisinde insanları anlamaya çalışıyorum ama artık mesai dışında insanları anlamak, empati ve benzeri özellikleri sergilemeye çok mecalim kalmıyor" yanıtını işaretleyenlerin merhamet yorgunluğu düzeyi, "Gerek mesai içinde gerekse dışında insanlara

karşı kendimi oldukça gergin hissediyorum ve artık kimsenin derdiyle uğraşmak istemiyorum" yanıtını verenlerden düşüktür.

10. Psikolojik Danışmanların Mesleki Etkinliklere Yönelik Tutumuna Göre Mesleki Tatmin, Tükenmişlik ve Merhamet Yorgunluğu Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan psikolojik danışmanların mesleki etkinliklere yönelik tutumuna göre mesleki tatmin düzeyine ilişkin bulgular Tablo-22'de verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların mesleki etkinliklere yönelik tutumuna göre mesleki tatmin düzeylerinde farklılık vardır.

Tablo-22. Mesleki Etkinliklere Yönelik Tutuma Göre Mesleki Tatmin Düzeyine İlişkin Bulgular

Mesleki Etkinliklere Yönelik Tutum	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Mesleki çalışmalara yalnızca MEB, İl/İlçe MEM ve RAM tarafından resen görevlendirilerek katılırım.	99	14349.50	144.94			
İdare tarafından görevlendirildiklerim dışında, mesleğimle ilgili düzenlenen organizasyon ve eğitimleri takip ederek, ilgimi çeken ve ihtiyaç duyduğum konularda çalıştay/seminer/konferans vs. kendi isteğimle katılırım.	264	51716.50	195.90	9399.500	-4.125	.000

Psikolojik danışmanların mesleki etkinliklere yönelik tutumuna göre tükenmişlik düzeyine ilişkin bulgular Tablo-23'de verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların mesleki etkinliklere yönelik tutumuna göre tükenmişlik düzeylerinde farklılık yoktur.

Tablo-23. Mesleki Etkinliklere Yönelik Tutuma Göre Tükenmişlik Düzeyine İlişkin Bulgular

Mesleki Etkinliklere Yönelik Tutum	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Mesleki çalışmalara yalnızca MEB, İl/İlçe MEM ve RAM tarafından resen görevlendirilerek katılırım.	99	18842.50	190.33			
İdare tarafından görevlendirildiklerim dışında, mesleğimle ilgili düzenlenen organizasyon ve eğitimleri takip ederek, ilgimi çeken ve ihtiyaç duyduğum konularda çalıştay/seminer/konferans vs. kendi isteğimle katılırım.	264	47223.50	178.88	12243.500	-.927	.354

Psikolojik danışmanların mesleki etkinliklere yönelik tutumuna göre merhamet yorgunluğu düzeyine ilişkin bulgular Tablo-24'de verilmiştir. Tabloya göre psikolojik danışmanların mesleki etkinliklere yönelik tutumuna göre merhamet yorgunluğu düzeylerinde farklılık yoktur.

Tablo-24. Mesleki Etkinliklere Yönelik Tutuma Göre Merhamet Yorgunluğu Düzeyine İlişkin Bulgular

Mesleki Etkinliklere Yönelik Tutum	*n*	*S.T*	*S.O*	*U*	*z*	*p*
Mesleki çalışmalara yalnızca MEB, İl/İlçe MEM ve RAM tarafından resen görevlendirilerek katılırım.	99	18912.00	191.03			
İdare tarafından görevlendirildiklerim dışında, mesleğimle ilgili düzenlenen organizasyon ve eğitimleri takip ederek, ilgimi çeken ve ihtiyaç duyduğum konularda çalıştay/seminer/konferans vs. kendi isteğimle katılırım.	264	47154.00	178.61	12174.500	-1.005	.315

SONUÇLAR

1. Araştırmaya katılan 363 okul psikolojik danışmanının mesleki tatmin düzeyleri $\bar{X}$=38,9807, tükenmişlik düzeyleri $\bar{X}$=28,1543 ve merhamet yorgunluğu düzeyleri de $\bar{X}$=17,9201 olarak bulunmuştur. Bu bulgular; psikolojik danışmanların, yüksek düzeyde mesleki tatmin düzeyine sahip olduklarını gösterirken orta düzeyde tükenmişlik düzeyi ve orta düzeyde merhamet yorgunluğu düzeyine sahip olduklarını göstermektedir.
2. Psikolojik danışmanların cinsiyet açısından tükenmişlik düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Cinsiyete göre kadın psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyi erkek psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyinden olumlu olarak farklılık göstermektedir. Bu bulgu ile birlikte cinsiyetin çalışma ve yaşam koşullarında, tükenmişlik açısından, önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmaktadır.
3. Psikolojik danışmanların cinsiyet açısından merhamet yorgunluğu düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Kadın psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeyleri erkek psikolojik danışmanlarınkinden daha yüksektir. Psikolojik destek sürecinde, kadın psikolojik danışmanların danışanları ile kurdukları terapötik ilişkiden erkek psikolojik danışmanlara göre daha olumsuz etkilendikleri sonucuna varılmaktadır.
4. Psikolojik danışmanların mesleklerine yönelik duyguları açısından mesleki tatmin düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. "Gerçekten mesleğimi çok seviyorum ve bunun benim için bir hayat tarzı olduğunu görüyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyleri diğerlerinden yüksektir. Çalışma yaşam kalitesi açısından mesleğe karşı hissedilen duygunun mesleki tatmin açısından önemli ve olumlu bir faktör olduğu sonucuna varılmaktadır.
5. Psikolojik danışmanların mesleklerine yönelik duyguları açısından tükenmişlik düzeylerindeki farklılık anlamlı bulunmuştur. "Artık alışmış olsam da zaman zaman bu mesleğin benim için uyumlu olmadığını düşündüğüm oluyor" yanıtını veren psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyleri yüksektir.
6. Psikolojik danışmanların mesleklerine yönelik duyguları açısından merhamet yorgunluğu düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. "Bu mesleği sevmediğimin farkındayım. Eğer bir imkânım olmuş olsaydı kesinlikle farklı bir

mesleğe yönelirdim" yanıtını veren psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeyleri diğerlerinden yüksektir. Psikolojik yardım sürecinde psikolojik danışmanın, psikolojik dayanaklılığını desteklemenin meslekte devamlılığı sağlamak açısından önemli bir faktör olduğu sonucuna varılmaktadır. Merhamet yorgunluğu düzeyi yüksek olan psikolojik danışmanların mesleğine karşı olumsuz çıkarıma vardığı ve imkân dahilinde meslekten ayrılma düşüncelerinin ortaya çıktığı görülmektedir.

7. Psikolojik danışmanların mesleklerinin sosyal hayatları üzerindeki etkisi açısından mesleki tatmin düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. "Mesleki bilgi ve becerilerimin (insanları anlamak, empati vb.) kişiliğimle bütünleştiğini ve mesai dışında günlük hayatta da (aile, arkadaş, sosyal ilişkiler vb.) ilişkilerimi şekillendirdiğini görüyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyleri yüksektir. Bu bulgu ile mesleki beceri ve birikimi günlük yaşam sürecine aktarmanın önemi anlaşılmaktadır.
8. Psikolojik danışmanların mesleklerinin sosyal hayatları üzerindeki etkisi açısından tükenmişlik düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. "Gerek mesai içinde, gerekse dışında insanlara karşı kendimi oldukça gergin hissediyorum ve artık kimsenin derdiyle uğraşmak istemiyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanların tükenmişlik düzeyleri yüksektir. Bu bulgu ile çalışma ve yaşam koşullarından olumsuz etkilenen psikolojik danışmanların mesleki becerilerinin yanında sosyal yaşamının da tükenmişlik sürecinden olumsuz etkilendiği sonucuna varılmaktadır. Bu sebeple, psikolojik danışmanların çalışma yaşam koşullarının tükenmişlik düzeyi açısından önemli olduğu anlaşılmaktadır.
9. Psikolojik danışmanların mesleklerinin sosyal hayatları üzerindeki etkisi açısından merhamet yorgunluğu düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. "Gerek mesai içinde gerekse dışında insanlara karşı kendimi oldukça gergin hissediyorum ve artık kimsenin derdiyle uğraşmak istemiyorum" yanıtını veren psikolojik danışmanların merhamet yorgunluğu düzeyleri yüksektir. Bu bulgu ile psikolojik danışmanların, psikolojik yardım sürecinden merhamet yorgunluğu açısından etkilenme düzeyinin sosyal hayatlarını olumsuz yönde etkilediği sonucuna varılmaktadır. Bu nedenle psikolojik danışmanların psikolojik dayanaklılıklarını arttıracak meslek içi faaliyetlerde bulunmalarının önemi anlaşılmaktadır.
10. Psikolojik danışmanların mesleki etkinliklere yönelik tutumu açısından mesleki tatmin düzeyleri arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. "İdare tarafından görevlendirildiklerim dışında, mesleğimle ilgili düzenlenen organizasyon ve eğitimleri takip ederek, ilgimi çeken ve ihtiyaç duyduğum konularda çalıştay/seminer/konferans vs. kendi isteğimle katılırım" yanıtını veren psikolojik danışmanların mesleki tatmin düzeyleri "Mesleki çalışmalara yalnızca MEB, İl/İlçe MEM ve RAM tarafından resen görevlendirilerek katılırım" yanıtını verenlerden fazladır. Bu bulgu, mesleki aidiyet duygusunun psikolojik danışmanlar tarafından mesleki tatmin için olumlu bir faktör olduğu sonucuna varılmaktadır.

KAYNAKÇA

Abendroth, M., ve Flannery, J. (2006). Predicting the risk of compassion fatigue: A study of hospice nurses. *Journal of Hospice & Palliative Nursing, 8*(6), 346-356.

Akar, E. (2016). *Okul Psikolojik Danışmanları İle Psikolojik Danışman Adaylarının Olumsuz Otomatik Düşüncelerinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Akçay-Kızılkaya, H. (2012). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerinin Mesleki Gelişime Yönelik Tutumları ve İş Doyumları Bakımından İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma*. Yüksek Lisans Tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.

Arslan, C., Koz, M., Gür, E. ve Mendeş, B. (2003). Üniversite öğretim üyelerinin fiziksel aktivite düzeyleri ve sağlık sorunları arasındaki ilişkinin araştırılması. *Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 17*(4), 249-258.

Asarlı, Z. (2012). *Okullarda Çalışan Psikolojik Danışmanların Okul Psikolojik Danışmanı Öz-Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Aydınlı, F. (2019). *Psikolojik Danışmanların Mesleki Tükenmişlik Ve Yaşam Doyum Düzeyleri.* Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Bakırcıoğlu, R. (2003). *Rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Bakırcıoğlu Yayınları.

Bauer, J., Hafner, S., Kachele, H., Wirsching, M. ve Dahlbender, R. W. (2003). The burn-put syndrome and restoring mental health at the working place. *Psychotherapie, Psychosomatik, Medizinische Psychologie, 53*, 213-222. doi:10.1055/s-2003-38865

Bekiroğlu, Ç. (2017). *Psikolojik Danışmanlık Hizmeti Verenlerde Tükenmişlik Düzeyleri İle Yaşam Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Berzoff, J. ve Kita, E. (2010). Compassion fatigue and countertransference: Two different concepts. *Clinical Social Work Journal, 38*, 341-349. doi:10.1007/s10615-010-0271-8

Bozgeyikli, H. (2011). Observation of Turkish school counsellor's life quality. *International Journal of Academic Research, 3*(4), 326-332.

Bozgeyikli H. (2016). Özel eğitim öğretmenlerinin çalışma yaşamı kalitelerinin demografik özellikler açısından incelenmesi. *International Journal of Contemporary Educational Studies*, *2*(1), 94–110.

Bulut-Yazıcı, E. (2018). *Rehber Öğretmenlerin İş Doyumları İle Kariyer Yaşantıları, Mesleki Benlik Saygıları Ve Kişisel Sağlık Davranışları Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (17. bs.). Ankara: Pegem Akademi.

Cihan, S. (2020). *Psikiyatri Servislerinde Çalışan Hemşirelerde Kişilik, Merhamet Yorgunluğu Ve Empati Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Coetzee, S. K. ve Klopper, H. C. (2010). Compassion fatigue within nursing practice: A concept analysis. *Nursing and Health Sciences, 12*, 235-243. doi:10.1111/j.1442-2018.2010.00526.x

Collins, S. Ve Long, A. (2003). Too tired to care? The psychological effects of working with trauma. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing, 10*, 17-27.

Demirbilek, Ö. ve Uzman, E. (2021). 112 acil sağlık çalışanları arasında eşduyum yorgunluğu, eşduyum tatmini ve tükenmişlik – Kayseri ili örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 10*(1), 56-69.

Demirtaş, H. (2020). *Rehber Öğretmenlerde Tükenmişlik Düzeyinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Denk, T. (2018). *Bir üniversite hastanesinde çalışan hemşirelerde mesleki yaşam kalitesi merhamet memnuniyeti merhamet yorgunluğu.* Yüksek Lisans Tezi. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Dikmen, Y. ve Aydın, Y. (2016). Hemşirelerde merhamet yorgunluğu: Ne? Nasıl? Ne yapmalı?. *Journal of Human Rhythm, 2*(1), 13-21.

Dönmez, K. (2019). *Okul Psikolojik Danışmanlarında Öz Duyarlılık İle Tükenmişlik Arasındaki İlişkide Umudun Aracı Rolünün İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Edelwich, J. ve Brodsky, A. (1980). *Burn-out: Stages of disilusionment in the helping professions*. New York: Human Sciences Press.

Ergene, T. (2003). Psikolojik danışma meslek yasasına gerek var mı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bülteni, 7*, 27-30.

Eroğlu, M. (2019). *Öğretmenlerin Mesleki Gelişime Katılımlarıyla, Mesleki Gelişime Yönelik Tutumları, Kendi Kendine Öğrenmeye Hazır Bulunuşlukları Ve Destekleyici Okul Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Figley, C. R. (1995). *Compassion fatigue: Coping with secondary traumatic stress disorder in those who treat the traumatized.* New York: Brunner Routledge.

Figley, C. R. (2002). Compassion fatigue: Psychotherapists' chronic lack of self care. *Journal*

of Clinical Psychology, 58(11), 1433-1441. doi:10.1002/jclp.10090

Flarity, K., Gentry, J. E. ve Mesnikoff, N. (2013). The effectiveness of an educational program on preventing and treating compassion fatigue in emergency nurses. *Advanced Emergency Nursing Journal, 35*(3), 248-258. doi:10.1097/TME.0b013e31829b726f

Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues, 30*(1), 159-165.

Gündüz, B. (2012). Okul psikolojik danışmanlarında yetkinlik inancı ve tükenmişlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12*(3), 1749-1767.

Günel, D. (2020). *Okul Psikolojik Danışmanlarının Mesleki Doyumları İle Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişkide Psikolojik Esnekliğin Aracı Rolünün İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.

Hansen, E. M., Eklund, J. H., Hallen, A., Bjurhager, C. S., Norrstrom, E., Viman, A. ve Stocks, E. L. (2018). Does feeling empathy lead to compassion fatigue or compassion satisfaction? The role of time perspective. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied, 152*(8), 630-645. doi:10.1080/00223980.2018.1495170

Harr, C. R., Brice, T. S., Riley, K. ve Moor, B. (2014). The impact of compassion fatigue and compassion satisfaction on social work students. *Journal of Society for Social Work and Research, 5*(2), 233-251.

Haşıloğlu, S. B., Baran, T. ve Aydın, O. (2015). Pazarlama araştırmalarındaki potansiyel problemlere yönelik bir araştırma: Kolayda örnekleme ve sıklık ifadeli ölçek maddeleri. *Pamukkale İşletme ve Bilişim Yönetimi Dergisi. 2*(1), 19-28. doi: 10.5505/pibyd.2015.47966

Hegney, D. G., Craigie, M., Hemsworth, D., Osseiran-Moisson, R., Aoun, S., Francis, K. ve Drury, V. (2014). Compassion satisfaction, compassion fatigue, anxiety, depression and stress in registered nurses in Australia: Study 1 results. *Journal of Nursing Management, 22*(4), 506-518.

Hiçdurmaz, D. ve Arı İnci, F. (2015). Eşduyum yorgunluğu: Tanımı, nedenleri ve önlenmesi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 7*(3), 295-303. doi:10.5455/cap.20141128113430

Hooper, C., Craig, J., Janvrin, D. R., Wetsel, M. A. ve Reimels, E. (2010). Compassion satisfaction, burnout, and compassion fatigue among emergency nurses compared with nurses in other selected inpatient specialties. *Journal of Emergency Nursing, 36*(5), 420-427.

İkiz, F. E. ve Karaca, R. (2011). Danışma becerileri eğitiminin psikolojik danışmanların empatik becerisine etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy, 6*(2), 1585-1595.

Joinson, C. (1992). Coping with compassion fatigue. *Nursing, 22*(4), 116-118.

Kaçmaz, N. (2005). Tükenmişlik sendromu. *İstanbul Tıp Fakültesi Dergisi, 68*(1), 29-32.

Kadıoğlu, F. (2014). *Psikolojik Danışmanların (Rehber Öğretmenlerin) Mesleki Doyum İle Kendine Saygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karsavuran, S. (2014). Sağlık sektöründe tükenmişlik: Ankara'daki sağlık bakanlığı hastaneleri yöneticilerinin tükenmişlik düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 32*(2), 133-163. doi:10.17065/huiibf.95124

Kelly, L., Runge, J. ve Spencer, C. (2015). Predictors of compassion fatigue and compassion satisfaction in acute care nurses. *Journal of Nursing Scholarship, 47*(6), 522-528.

Khan, A. A., Khan, M. A. ve Malik, N. J. (2015). Compassion fatigue amongst health care providers. *Pakistan Armed Forces Medical Journal, 65*(2), 286-289.

Kılıç, S. (2018). *Devlet hastanesinde çalışan hemşirelerde travmatik stres belirtileri, mesleki tükenmişlik ve eşduyum yorgunluğunun incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Nevşehir.

Kim, S. (2013). Compassion fatigue in liver and kidney transplant nurse coordinators: A descriptive research study. *Progress in Transplantation, 23*(4), 329-335.

Kişmir, Ş. (2019). *Merhamet Yorgunluğu Düzeyinin Çalışanların Motivasyonu Ve İş Doyumlarına Etkisi: Sağlık Çalışanları Üzerinde Bir Uygulama Ve Kamu - Özel Hastane Karşılaştırması.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kişmir, Ş. ve İrge, N. T. (2020). Merhamet yorgunluğu düzeyinin çalışanların motivasyonu ve iş doyumlarına etkisi: Sağlık çalışanları üzerinde bir uygulama. *R&S-Research Studies Anatolia Journal, 3*(1), 1-18.

Koca, F. (2018). *Hemşirelerde merhamet yorgunluğu ve etkili faktörlerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kocabaş, H. (2019). *Rehber Öğretmenlerin Mesleki Doyum Düzeylerinin Mesleki Gelişim Çabaları Açısından İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Leiter, M. P., Maslach, C. ve Frame, K. (2014). Burnout. *The encyclopedia of clinical psychology*, 1-7.

Linley, P. A. ve Joseph, S. (2007). Therapy work and therapists' positive and negative well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology, 26*(3), 385-403. doi:10.1521/jscp.2007.26.3.385

Lombardo, B. ve Eyre, C. (2011). Compassion fatigue: A nurse's primer. *The Online Journal of Issues in Nursing, 16*(1), 1-8.

Maslach, C. ve Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal o*

f Occupational Behavior, 2, 99-113. doi:10.1002/job.4030020205

Maslach, C., Jackson, S. E. ve Leiter, M. P. (1996). *MBI: The Maslach Burnout Inventory*. Sunnyvale, CA: CPP, Incorporated.

Maslach, C. ve Leiter, M. P. (2016). Burnout. *Stres: Concepts, cognition, emotion, and behavior*, 351-357. doi:10.1016/B978-0-12-800951-2.00044-3

MEB, 2020. Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği. Erişim:15.05.2021,https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_08/14231603_Rehberlik_ve_Psikolojik_DanYYma_Hizmetleri_YonetmeliYi_2.pdf.

Meyer, R. M., Li, A., Klaristenfeld, J. ve Gold, J. I. (2015). Pediatric novice nurses: Examining compassion fatigue as a mediator between stress exposure and compassion satisfaction, burnout, and job satisfaction. *Journal of Pediatric Nursing, 30*(1), 174-183.

McHolm, F. (2006). Rx for compassion fatigue. *Journal of Christian Nursing, 23*(4), 12-19. doi:10.1097/00005217-200611000-00003

Polat, F. N. (2016). *Merhamet Yorgunluğu Düzeyinin Çalışma Yaşam Kalitesi İle İlişkisi: Sağlık Profesyonelleri Örneği*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Polat, F. N. ve Erdem, R. (2017). Merhamet yorgunluğu düzeyinin çalışma yaşam kalitesi ile ilişkisi: Sağlık profesyonelleri örneği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* (26), 291-312.

Potter, P., Deshields, T., Divanbeigi, J., Berger, J., Cipriano, D., Norria, L. ve Olsen, S. (2010). Compassion fatigue and burnout: Prevalence among oncology nurses. *Clinical Journal of Oncology Nursing, 14*(5), 56-62.

Sacco, T. L., Ciurzynski, S. M., Harvey, M. E. ve Ingersoll, G. L. (2015). Compassion satisfaction and compassion fatigue among critical care nurses. *Critical Care Nurse, 35*(4), 32-43.

Samios, C., Abel, L.M. ve Rodzik, A. K. (2013). The protective role of compassion satisfaction for therapists who work with sexual violence survivors: An application of the broaden-and-build theory of positive emotions. *Anxiety, Stress and Coping, 26*(6), 610-623. doi:10.1080/10615806.2013.784278

Slatten, L. A., David Carson, K. ve Carson, P. P. (2011). Compassion fatigue and burnout: What managers should know. *Health Care Manager, 30*(4), 325-333. doi:10.1097/HCM.0b013e31823411f7

Stamm, B. (2002). *Measuring compassion satisfaction as well as fatigue: Developmental history of the compassion satisfaction and fatigue test.* C. R. Figley (ed.). *Treating compassion fatigue.* (107-119). New York: Brunner Routledge.

Stamm, B. H. (2005). *Professional Qualitiy of Life Scale IV Tests.* Erişim: 15.05.2021, http://www.proqol.org/

Şahin, H. G. (2020). *Dezavantajlı gruplarla çalışan psikologlarda psikolojik dayanıklılık ve ikincil travmatik stres ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Şahin, Ö. (2020). *Hemşirelerin Merhamet Yorgunluğu Ve Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hatay.

Şimşek, M. (2019). *Sağlık Çalışanlarının Çalışma Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Araştırılması.* Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü, Konya.

Şirin, M. ve Yurttaş, A. (2015). Hemşirelik bakımının bedeli: Merhamet yorgunluğu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 8*(2), 123-130.

Tuzcu, H. (2020). *Psikolojik Danışmanlarda Tükenmişlik Düzeyinin Çok-Yönlü Eylemli Kişilik Özellikleri ve Yaratıcı Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Tuzgöl Dost, M. ve Keklik, İ. (2012). Alanda çalışanların gözünden psikolojik danışma ve rehberlik alanının sorunları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(23), 389-407.

TDK, (2021). *Türk Dil Kurumu*. Erişim tarihi 07.05.2021. http://www.tdk.gov.tr/

Uğur, Z. B. (2018). Çocuk sahibi olmak insanları mutlu ediyor mu? Türkiye'den bulgular. *Nüfusbilim Dergisi*, 40, 83-105.

Umay, G. (2015). *Psikolojik Danışman Ve Rehberlik Öğretmenlerinin İş Doyumu Ve Tükenmişlik Düzeylerinin İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Usta, Ş. (2017). *Rehber Öğretmenlerin İş Tatmin Düzeylerinin Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aksaray.

Yeşil, A., Ergün, Ü., Amasyalı, C., Er, F., Olgun, N. N. ve Aker, A. T. (2010). Çalışanlar için yaşam kalitesi ölçeği Türkçe uyarlaması geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Nöropsikiyatri Arşivi Dergisi, 47*(2), 111-117. doi:10.4274/npa.5210

Yeşilyaprak, B. (2000). *Eğitimde rehberlik hizmetleri: okulöncesi eğitim-ilköğretim-ortaöğretim*. Nobel Yayın Dağıtım.

Yıldız, E. (2011). *Eğitimcilerde Tükenmişlik (Rehber Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma)*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Yılmaz, G. ve Üstün, B. (2019). Onkoloji hemşirelerinin profesyonel yaşam kalitesini ve

travma sonrası gelişim düzeylerini etkileyen sosyodemografik ve mesleki faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi, 10*(4), 241-250. doi:10.14744/phd.2019.43255

Yoder, E. A. (2010). Compassion fatigue in nurses. *Applied nursing research, 23*(4), 191-197.

Özel Yetenekli Çocuklarda Duygusal Zekânın Işığında İyi Olmak: Bir İlişkisel İnceleme

Osman SÖNER*

Özet

Bu çalışma, özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka ve duygusal ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. İlişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırma, özel yetenekli bireylerin duygusal zekâlarının, duygusal ve psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisini çeşitli demografik değişkenler açısından değerlendirmiştir. İstanbul'un çeşitli ilçelerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim gören özel yetenekli öğrenciler, araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Veri toplama sürecinde Kişisel Bilgi Formu, Stirling Çocuklar İçin Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ile Bar-On Duygusal Zeka Ölçeği Çocuk ve Ergen Formu kullanılmıştır. Araştırma, duygusal zekâ ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi

incelemenin yanı sıra, cinsiyet, sınıf düzeyi, ebeveynlerin eğitim seviyesi ve ekonomik gelir durumu gibi değişkenlerin bu ilişkiye olan etkilerini de değerlendirmiştir. Bulgular, özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ seviyelerinin, duygusal ve psikolojik iyi oluşlarıyla olumlu yönde anlamlı bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle, duygusal zekâ toplam puanı ile duygusal ve psikolojik iyi oluş arasında güçlü bir pozitif korelasyon bulunmuştur. Ayrıca, duygusal zekânın alt boyutları olan uyum, genel ruh hali ve olumlu etki, psikolojik iyi oluş üzerinde önemli yordayıcılar olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının geliştirilmesinde, duygusal zekâ becerilerinin önemli bir role sahip olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim programlarının ve psikolojik destek hizmetlerinin, özel yetenekli çocukların duygusal zekâ becerilerini geliştirmeye yönelik içerikler barındırması, bu öğrencilerin hem akademik hem de sosyal ve duygusal açıdan daha iyi bir iyi oluş seviyesine ulaşmalarını sağlayabilir. Bu bağlamda, duygusal zekâ eğitimi, özel yetenekli öğrencilerin eğitim programlarında daha fazla yer almalı ve bu alanda daha kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Özel yetenek, iyi oluş, duygusal zeka, ilişki

Being Well in the Light of Emotional Intelligence in Gifted Children: A Relational Investigation

Abstract

This study continues to examine variation in emotional intelligence and emotional and psychological well-being among gifted individuals. This study, which was conducted using the relational survey model, evaluated the effect of emotional intelligence on gifted individuals' emotional and psychological well-being regarding various demographic variables. Specially talented students studying at Science and Art Centers in multiple districts of Istanbul constituted the sample group of the research. Personal Information Form, Stirling Emotional and Psychological Well-Being Scale for Children, and Bar-On Emotional Intelligence Scale Child and Adolescent Form were used during the data collection process. In addition to examining the relationship between emotional intelligence and psychological well-being, the research also evaluated the effects of variables such as gender, class level, parents' education level, and economic income status on this relationship. The findings revealed that the emotional intelligence levels of gifted students showed a positive and significant relationship with their emotional and psychological well-being. In particular, a strong positive correlation was found between the emotional intelligence total score and emotional and psychological well-being. In addition, the sub-dimensions of emotional intelligence, harmony, general mood, and positive affect were determined to be significant predictors of psychological well-being. In conclusion, it is understood that emotional intelligence skills are essential in developing gifted students' emotional and psychological well-being. Including content in educational programs and psychological support services aimed at improving the emotional intelligence skills of talented children can help these students reach a better level of well-being both academically, socially, and emotionally. In this context, emotional intelligence education should be included more in the education programs of gifted students, and more comprehensive research should be conducted in this field.

Key Words: Special talent, well-being, emotional intelligence, relationship

GİRİŞ

Duygusal zeka, bireylerin kendi duygularını anlama, ifade etme ve bu duyguları etkili bir şekilde yönetme yeteneği olarak tanımlanır. Goleman (1995) tarafından popüler hale getirilen bu kavram, son yıllarda eğitim psikolojisi, iş yönetimi ve kişisel gelişim alanlarında önemli bir yer edinmiştir. Duygusal zeka, bireylerin duyguları tanıma, anlama, yönetme ve duygusal bilgileri etkili bir şekilde kullanma yeteneğidir. Salovey ve Mayer (1990), duygusal zekayı

duyguları algılama, değerlendirme ve ifade etme yeteneği olarak tanımlar. Goleman (1995), duygusal zekayı, kendini motive etme ve duyguları hem kendimizde hem de ilişkilerimizde yönetme kapasitesi olarak genişletmiştir. Bar-On (2006) duygusal zeka kavramını, stresle başa çıkma ve duygusal ve sosyal becerilerle ilişkilendirir. Petrides ve Furnham (2003), duygusal zekayı, kişisel, duygusal ve sosyal becerilere dayanan bir yetenek olarak yorumlar. Bu tanımlamalar, duygusal zekanın bireysel farkındalık, duygusal düzenleme ve kişilerarası ilişkilerdeki uygulamalarıyla bütünleştiğini vurgular.

Eğitim alanında yapılan araştırmalar, duygusal zekanın akademik başarı ile pozitif ilişkili olduğunu göstermektedir (Petrides, Frederickson, ve Furnham, 2004). Ayrıca, Elias ve diğerleri (1997) tarafından yapılan çalışmalar, duygusal zeka eğitiminin öğrencilerin sosyal becerilerini, empati yeteneklerini ve genel okul motivasyonunu artırabildiğini belirtmektedir. Bu bağlamda, duygusal zeka gelişiminin, öğrencilerin akademik ve sosyal uyumlarını destekleyici bir faktör olarak değerlendirilmesi gerekmektedir.

Duygusal ve psikolojik iyi oluş, bireylerin yaşamdan aldığı doyum ve genel anlamda mutlu olma durumunu ifade eder. Bu kavram, bireylerin duygusal zekâları, sosyal ilişkileri ve özsaygılarıyla doğrudan ilişkilidir (Ryff & Keyes, 1995). Duygusal iyi oluş, bireylerin duygularını tanıma, anlama ve yönetme becerileriyle, psikolojik iyi oluş ise anlamlı yaşam hedeflerine sahip olma ve kişisel gelişimle ilgilidir (Diener, 2000). Ryff (1989) psikolojik iyi oluşu, altı ana boyut üzerinden tanımlar: özerklik, çevresel ustalık, kişisel gelişim, olumlu ilişkiler, amaçlı yaşam ve öz kabul. Goleman (1995), duygusal zekânın bu boyutlarla olan ilişkisini vurgularken, Bar-On (2006) stresle başa çıkma ve sosyal becerilerin önemini belirtir. Seligman (2011) ise psikolojik iyi oluşun temelini olumlu duygular, meşguliyet, ilişkiler, anlam ve başarı olarak tanımlamıştır. Bu faktörler, bireylerin hem duygusal hem de psikolojik sağlıklarını güçlendirir ve genel yaşam memnuniyetini artırır.

Özel yetenekli çocuklar, genellikle akademik ve sosyal alanda üstün performans gösteren bireyler olarak tanımlanır. Bu çocukların duygusal zekâlarının yüksek olması, onların hem akademik hem de sosyal alanlarda daha başarılı olmalarına katkıda bulunabilir. Ancak, duygusal zekânın bu çocukların genel iyilik halleri üzerindeki etkileri hala detaylı bir şekilde incelenmemiştir. Bu çalışma, özel yetenekli çocuklarda duygusal zekânın iyi olma hali üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır.

Bu çalışmada ele alınan değişkenler arasında cinsiyetin, duygusal zeka üzerinde önemli bir etkisi olabileceği öngörülmektedir. Örneğin, önceki çalışmalar kız öğrencilerin, duygusal farkındalık ve empati gibi duygusal zeka bileşenlerinde genellikle daha yüksek puanlar aldığını göstermiştir (Mandell ve Pherwani, 2003). Bunun yanı sıra Brackett ve diğerleri (2011) erkeklerin duygusal düzenleme konusunda kadınlara göre daha yetkin olduğunu belirtmektedir. Bu sonuçlar, erkeklerin stres altında duygusal tepkilerini kontrol etme ve uygun duygusal tepkiler üretme konusunda daha becerikli olabileceğini öne sürmektedir. Ayrıca, Joseph ve Newman (2010) tarafından yapılan bir çalışma, erkeklerin duygusal zeka testlerinde problem

çözme ile ilgili maddelerde daha yüksek skorlar aldığını raporlamıştır. Bu bulgular, cinsiyetin duygusal zeka üzerindeki etkisini daha detaylı incelemeye yönelik çalışmalar için bir temel oluşturur. Bununla birlikte, sosyoekonomik durumun da öğrencilerin duygusal zeka gelişimi üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir (Raver ve Knitzer, 2002). Alan yazında yer alan bu farklı bulgular duygusal zekanın farklı değişkenler açısından genellenebilirliğini düşürdüğü söylenebilir. Özel yetenekli çocukların duygusal zekâsı ve duygusal ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiyi daha iyi anlamak için yapılan bu çalışmada şu araştırma soruları belirlenmiştir:

1. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile duygusal zeka arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka alt boyutları ile duygusal ve psikolojik iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
3. Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka ve duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

Bu araştırma, özel yetenekli çocukların duygusal zekâlarının ve iyi olma hallerinin birbirleriyle olan ilişkisini inceleyerek, eğitim politikaları ve uygulamalarına yönelik önemli sonuçlar elde etmeyi amaçlamaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırmada, özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâları ile duygusal ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler açısından incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model kapsamında ilişkisel analiz iki şekilde gerçekleştirilebilir: korelasyon türü ilişkiler ve karşılaştırma yoluyla elde edilen ilişkiler. Bu yöntem, tutum ve eğilimlerin belirlenmesine olanak tanır (Creswell, 2017; Karasar, 2005).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evrenini İstanbul ilinin farklı ilçelerinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerinde eğitim gören özel yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise Arnavutköy, Başakşehir ve Sultangazi ilçelerindeki Bilsemlerde eğitim gören gönüllü özel yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. efd

Veri Toplama Araçları

Kişisel bilgi formu: Araştırmacılar tarafından oluşturulan bu formun içeriğinde öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi ile ilgili demografik bilgilerini içeren sorular bulunmaktadır.

Stirling çocuklar için duygusal ve psikolojik iyi oluş ölçeği*:* Liddle ve Carter (2015) tarafından çocukların duygusal ve psikolojik sağlığını değerlendirmek için oluşturulmuştur. Bu

ölçek, Akın ve ekibi (2016) tarafından Türkçe'ye adapte edilmiştir. Ölçek, 12 maddeden oluşmakta ve beşli Likert tipi olarak uygulanmaktadır. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır ve ölçekten elde edilen puanlar arttıkça duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyi de artmaktadır. Türkçe uyarlamasının doğrulayıcı faktör analizinde maddelerin iyi uyum sağladığı belirlenmiştir (x^2= 96.87, sd= 54, RMSEA= .073, SRMR= .051, CFI= .93, IFI= .93, GFI= .90). Maddelerin toplam korelasyon katsayıları .57 ile .73 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .90 olarak hesaplanmıştır. Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı bu çalışma için .88 bulunmuştur.

Bar-on duygusal zeka ölçeği çocuk ve ergen formu: Bu ölçme aracı, 7-18 yaş arası çocuk ve gençler için tasarlanmış, toplam 60 sorudan oluşan bir ölçektir. Köksal (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan bu ölçek, çocukların duygusal zekalarını değerlendirir. Ölçek, bireyin kendini ve başkalarını anlama, ilişkiler kurma, adaptasyon ve duyguları yönetme yeteneklerini ölçer. Ölçek, altı ana alt ölçekten oluşur: Bireyiçi, Bireylerarası, Uyum, Stres Yönetimi, Genel Ruh Hali ve Olumlu Etki. Bireylerin bu alt ölçeklerden aldıkları puanlar, duygusal zeka seviyeleri hakkında bilgi verir. Örneğin, Bireyiçi alt ölçeği, bireyin kendi duygularının farkında olma ve ifade etme yeteneğini; Bireylerarası alt ölçek, kişilerarası ilişkilerde başarı ve empati yeteneğini değerlendirir. Uyum, bireyin değişikliklere adaptasyonunu; Stres Yönetimi, baskı altında sakin kalma ve etkili çalışma yeteneğini ölçer. Genel Ruh Hali, bireyin olaylara karşı genel olumlu bakış açısını; Olumlu Etki ise, aşırı olumlu izlenim bırakma eğilimini değerlendirir. Ölçeğin güvenirliği yüksek olup, Cronbach Alfa katsayısı 0.91 olarak belirlenmiştir. Uygulama süresi ortalama 20-25 dakikadır ve maddeler dört dereceli bir ölçekte değerlendirilir. Bu ölçek, çocukların duygusal zeka gelişimine ışık tutmak için önemli bir araçtır. Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı bu çalışma için .89 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın verileri İstanbul ilinin Arnavutköy, Başakşehir ve Sultangazi ilçelerinde bulunan Bilim ve sanat merkezlerinde eğitim gören özel yetenekli öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri çevrimiçi ortamda gönüllülük esasına dayalı olarak toplanmıştır. Toplanan veriler SPSS 25.0 programına aktarılmıştır. Verilerden üç değer uc değer olduğu için veri analizinden çıkarılmıştır. Normallik sayıltısının sağlanması için basıklık ve çarpıklık değerleri incelenmiş istenen aralıklarda olduğu görülmüştür (Tabachnick and Fidell, 2013).

Tablo 1. Ortaokul öğrencilerinin duygusal ve psikolojik iyi oluş ve kariyer gelişimlerine yönelik betimsel analizleri

	N	x̄	SS	Çarpıklık	Basıklık
1. Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş	200	50.22	6.75	-.273	-.780
2. Bireyiçi	200	16.34	3.75	-.129	.051
3. Bireylerarası	200	40.45	4.98	-.765	.961
4. Uyum	200	34.59	4.59	-.406	-.952
5. Stres Yönetimi	200	26.64	7.15	.991	.196

6. Genel Ruh Hali	200	46.97	5.34	-.998	.755
7. Olumlu Etki	200	16.30	2.64	.428	-.765
8. Duygusal Zeka	200	181.28	19.31	.069	.016

BULGULAR

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının cinsiyete göre yapılan t-testi analizi sonuçları tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Özel yetenekli öğrencilerin cinsiyete göre t-testi sonuçları

Cinsiyet		**N**	**x̄**	**Ss**	**Sd**	**t**	**p**
Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş	**Kız**	80	47,9875	6,53809	198	3.970	.000*
	Erkek	120	51,7167	6,48875			
Bireyiçi	**Kız**	80	15,1875	3,01932	198	3.844	.000*
	Erkek	120	17,1000	4,00294			
Bireylerarası	**Kız**	80	40,0125	4,14147	198	1.026	.306
	Erkek	120	40,7500	5,46686			
Uyum	**Kız**	80	33,4875	4,87825	198	2.820	.005*
	Erkek	120	35,3250	4,25680			
Stres Yönetimi	**Kız**	80	26,2000	5,76634	198	.747	.456
	Erkek	120	26,9250	7,94959			
Genel Ruh Hali	**Kız**	80	45,9500	5,18738	198	2.226	.027*
	Erkek	120	47,6500	5,35881			
Olumlu Etki	**Kız**	80	15,4375	2,01164	198	4.179	.000*
	Erkek	120	16,8750	2,85081			
Duygusal Zeka	**Kız**	80	176,2750	14,67968	198	3.284	.001*
	Erkek	120	184,6250	21,27099			

Tablo 2'de yer alan bilgilere özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka alt boyutlarından bireylerarası [$t_{(198)}$=1.026, p>.05] ve stres yönetimi [$t_{(198)}$=.747, p>.05] alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Bunun yanı sıra özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$t_{(198)}$=3.970, p<.05]. Özel yetenekli olan erkeklerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının ($\bar{x}$=51.7167) kız öğrencilerden ($\bar{x}$= 47.9875) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yine özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka alt boyutlarından bireyiçi [$t_{(198)}$=3.844, p<.05], uyum [$t_{(198)}$=2.820, p<.05], genel ruh hali [$t_{(198)}$=2.226, p<.05], olumlu etki [$t_{(198)}$=4.179, p<.05] ve duygusal zeka toplam [$t_{(198)}$=3.284, p<.05] puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Özel yetenekli erkek öğrencilerin duygusal zeka toplam puan ve duygusal zeka alt boyutlarından bireyiçi, uyum, genel ruh hali ve olumlu etki alt boyut düzeylerinin kız öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının sınıf düzeyine göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Özel yetenekli öğrencilerin sınıf düzeyine ilişkin bulgular

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş	266,268	3	88,756	1,979	0,118
	8788,607	196	44,84		
	9054,875	199			
Bireyiçi	64,617	3	21,539	1,542	0,205
	2737,938	196	13,969		
	2802,555	199			
Bireylerarası	158,311	3	52,77	2,164	0,094
	4779,284	196	24,384		
	4937,595	199			
Uyum	147,304	3	49,101	2,376	0,071
	4051,076	196	20,669		
	4198,38	199			
Stres Yönetimi	103,768	3	34,589	0,673	0,569
	10068,59	196	51,37		
	10172,36	199			
Genel Ruh Hali	218,769	3	72,923	2,616	0,052
	5463,051	196	27,873		
	5681,82	199			
Olumlu Etki	14,456	3	4,819	0,689	0,56
	1371,544	196	6,998		
	1386	199			
Duygusal Zeka	2442,661	3	814,22	2,224	0,087
	71770,09	196	366,174		
	74212,76	199			

Tablo 3'de yer alan bilgilere göre özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş [$F_{(3,196)}$=1.979, p>.05], duygusal zeka toplam [$F_{(3,196)}$=2.224, p>.05], bireyiçi [$F_{(3,196)}$=1.542, p>.05], bireylerarası [$F_{(3,196)}$=2.164, p>.05], uyum [$F_{(3,196)}$=2.376, p>.05], stres yönetimi [$F_{(3,196)}$=0.673, p>.05], genel ruh hali [$F_{(3,196)}$=2.616, p>.05] ve olumlu etkinin [$F_{(3,196)}$=0.689, p>.05] sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının anne eğitim düzeyine tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Özel yetenekli öğrencilerin anne eğitim düzeyine ilişkin bulgular

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş	486,033	4	121,508	2,765	,029*
	8568,842	195	43,943		
	9054,875	199			

	211,07	4	52,767	3,971	,004*
Bireyiçi	2591,485	195	13,29		
	2802,555	199			
	169,457	4	42,364	1,733	0,144
Bireylerarası	4768,138	195	24,452		
	4937,595	199			
	271,044	4	67,761	3,364	,011*
Uyum	3927,336	195	20,14		
	4198,38	199			
	210,679	4	52,67	1,031	0,392
Stres Yönetimi	9961,676	195	51,086		
	10172,36	199			
	283,01	4	70,752	2,556	,040*
Genel Ruh Hali	5398,81	195	27,686		
	5681,82	199			
	213,448	4	53,362	8,874	,000*
Olumlu Etki	1172,552	195	6,013		
	1386	199			
	2971,667	4	742,917	2,034	0,091
Duygusal Zeka	71241,09	195	365,339		
	74212,76	199			

Tablo 4'teki verilere göre, özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka alt boyutlarından bireylerarası [F(4,195)=1.733, p>.05] ve stres yönetimi [F(4,195)=1.031, p>.05] alt boyutlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bununla birlikte, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir [F(4,195)=2.765, p<.05]. Dunnet C testi sonuçlarına göre, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin, annesi lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca, özel yetenekli öğrencilerin bireyiçi durumlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır [F(4,195)=2.164, p<.05]. Scheffe testi sonuçlarına göre, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin bireyiçi duygusal zeka düzeylerinin, annesi ilkokul ve üniversite mezunu olanlardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özel yetenekli öğrencilerin uyum düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği de tespit edilmiştir [F(4,195)=3.364, p<.05]. Scheffe testi sonuçlarına göre, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin uyum düzeyleri, annesi ilkokul ve üniversite mezunu olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, özel yetenekli öğrencilerin genel ruh hali düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır [F(4,195)=2.556, p<.05]. Dunnett C testi sonuçlarına göre, annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin genel ruh hali düzeylerinin, annesi ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka alt boyutlarından olumlu etki düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır [F(4,195)=8.874, p<.05]. Scheffe testi sonuçlarına göre, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin olumlu etki

düzeylerinin, annesi lise, üniversite ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha düşük olduğu bulunmuştur. Son olarak, özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir [F(4,195)=2.034, p<.05]. Dunnett C testi sonuçlarına göre, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin duygusal zekâ düzeylerinin, annesi ilkokul ve üniversite mezunu olanlardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının baba eğitim düzeyine göre yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 5'de sunulmuştur. Tablo 5'teki verilere göre, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları [F(4,195)=0.429, p>.05], bireylerarası [F(4,195)=0.360, p>.05] ve stres yönetimi [F(4,195)=0.071, p>.05] baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bunun yanı sıra, duygusal zekâ alt boyutlarından bireyiçi, baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [F(4,195)=8.169, p<.05]. Scheffe testi sonuçlarına göre, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin bireyiçi duygusal zekâ düzeylerinin, babası lise, üniversite ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ alt boyutlarından uyumun baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği de tespit edilmiştir [F(4,195)=3.574, p<.05]. Scheffe testi sonuçlarına göre, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin uyum düzeylerinin, babası lise, üniversite ve lisansüstü mezunu olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, duygusal zekâ alt boyutlarından genel ruh hali de baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir [F(4,195)=3.098, p<.05]. Scheffe testi sonuçlarına göre, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin genel ruh hali düzeylerinin, babası lise ve üniversite mezunu olanlardan anlamlı şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 5. Özel yetenekli öğrencilerin baba eğitim düzeyine ilişkin bulgular

	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş	175,536	4	43,884	0,964	0,429
	8879,339	195	45,535		
	9054,875	199			
Bireyiçi	402,226	4	100,556	8,169	0,000*
	2400,329	195	12,309		
	2802,555	199			
Bireylerarası	108,503	4	27,126	1,095	0,36
	4829,092	195	24,765		
	4937,595	199			
Uyum	286,801	4	71,7	3,574	0,008
	3911,579	195	20,059		
	4198,38	199			
Stres Yönetimi	438,04	4	109,51	2,194	0,071
	9734,315	195	49,92		

	10172,36	199			
	339,492	4	84,873	3,098	0,017
Genel Ruh Hali	5342,328	195	27,397		
	5681,82	199			
	74,267	4	18,567	2,76	0,029
Olumlu Etki	1311,733	195	6,727		
	1386	199			
	4888,066	4	1222,017	3,437	0,01
Duygusal Zekâ	69324,69	195	355,511		
	74212,76	199			

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ alt boyutlarından olumlu etkinin baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır [F(4,195)=2.760, p<.05]. Scheffe testi sonuçlarına göre, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin olumlu etki düzeylerinin, babası lise mezunu olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Son olarak, özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ toplam puanlarının baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur [F(4,195)=3.437, p<.05]. Scheffe testi sonuçlarına göre, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin duygusal zekâ toplam puanlarının, babası üniversite mezunu olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ ve duygusal ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson Korelasyon Analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Duygusal ve Psikolojik İyi oluş ve duygusal zekâ arasındaki korelasyonel ilişki

	1	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**
1. Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş	1							
2. Duygusal Zekâ	,793**	1						
3. Bireyiçi	,449**	,688**	1					
4.Bireylerarası	,690**	,828**	,505**	1				
5. Uyum	,667**	,699**	,487**	,584**	1			
6. Stres Yönetimi	,232**	,473**	,159*	,167*	-0,061	1		
7. Genel Ruh Hali	,739**	,839**	,504**	,719**	,669**	,140*	1	
8. Olumlu Etki	,581**	,582**	,358**	,527**	,388**	0,030	,493**	1

**p<.01

*p<.05

Tablo 5'de yer alan bilgilere göre özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile duygusal zeka toplam puan (r= .793, p<.01) arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ayrıca özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş ile duygusal zekâ alt boyutlarından bireyiçi (r= .449, p<.01), bireylerarası (r= .690, p<.01), uyum (r=.667, p<.01) ve olumlu etki (r= .581, p<.01) arasında pozitif yönlü orta

düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yine özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile stres yönetimi arasında pozitif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (r= .232, p<.01). Son olarak özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile genel ruh hali arasında ise yüksek düzeyde pozitif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır (r=.739, p<.01).

Tablo 5. Duygusal ve psikolojik iyi oluşun *yordanmasına ilişkin standart regresyon analizi bulguları*

	B	Standart Sapma	β	T	p	İkili r	Kısmi R
(Sabit)	-5,242	2,675		-1,959	0,052		
1. Bireyiçi	-0,089	0,087	-0,049	-1,015	0,311	0,449	-0,073
2. Bireylerarası	0,220	0,084	0,163	2,631	0,009	0,690	0,186
3. Uyum	0,472	0,084	0,322	5,619	0,000	0,667	0,375
4. Stres Yönetimi	0,174	0,039	0,184	4,412	0,000	0,232	0,303
5. Genel Ruh Hali	0,363	0,082	0,287	4,405	0,000	0,739	0,302
6. Olumlu Etki	0,614	0,122	0,240	5,035	0,000	0,581	0,341
R= .836	**R^2= .689**						
$F_{(6,193)}$= 74.587	**p= .000**						

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekâ alt boyutlarından olan bireyiçi, bireylerarası, uyum, stres yönetimi, genel ruh hali ve olumlu etkinin duygusal ve psikolojik iyi oluşu yordama düzeyini belirlemek için standart regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6 incelendiğinde, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile duygusal zeka alt boyutları arasında yüksek düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır, R= 0.836, R^2=0.689, p< .05. Bu noktada duygusal zekâ alt boyutlarından bireyiçi, bireylerarası, uyum, stres yönetimi, genel ruh hali ve olumlu etkinin duygusal ve psikolojik iyi oluştaki varyansın yaklkaşık %69'unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin duygusal ve psikolojik iyi oluştaki önem sırasıı; uyum, genel ruh hali, olumlu etki, stres yönetimi, bireylerarası ve bireyiçidir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, bireylerarası, uyum, stres yönetimi, genel ruh hali ve olumlu etkisinin anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

SONUÇLAR

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zeka alt boyutlarından bireylerarası ve stres yönetimi alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak, erkek öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, bireyiçi, uyum, genel ruh hali, olumlu etki ve toplam

duygusal zeka puanlarının da cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve erkek öğrencilerin bu alanlarda daha yüksek puan aldığı bulunmuştur.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları, duygusal zeka toplam puanı, bireyiçi, bireylerarası, uyum, stres yönetimi, genel ruh hali ve olumlu etki düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu durum, sınıf düzeyinin öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

Anne eğitim düzeyinin duygusal zeka alt boyutlarından bireylerarası ve stres yönetimi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı, ancak duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin, anneleri lise ve üniversite mezunu olanlardan daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, bireyiçi duygusal zeka ve uyum düzeylerinde de anne eğitim düzeyine göre farklılıklar bulunmuş olup, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin bu alanlarda daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Genel ruh hali düzeylerinin de anne eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur; annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin genel ruh hali düzeyleri, annesi ortaokul ve lise mezunu olanlardan daha düşük çıkmıştır. Olumlu etki düzeylerinde de anne eğitim düzeyine göre farklılıklar bulunmuş olup, annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin olumlu etki düzeylerinin, annesi lise, üniversite ve lisansüstü mezunu olanlardan daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

Baba eğitim düzeyinin duygusal zeka alt boyutlarından bireylerarası ve stres yönetimi üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir. Ancak, bireyiçi duygusal zeka ve uyum düzeylerinde baba eğitim düzeyine göre farklılıklar bulunmuş olup, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin bu alanlarda daha yüksek puan aldığı belirlenmiştir. Genel ruh hali düzeylerinin de baba eğitim düzeyine göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir; babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin genel ruh hali düzeyleri, babası lise ve üniversite mezunu olanlardan daha yüksek çıkmıştır. Olumlu etki düzeylerinde de baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar bulunmuş olup, babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin olumlu etki düzeylerinin, babası lise mezunu olanlardan daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Duygusal zeka toplam puanlarında da baba eğitim düzeyine göre farklılıklar bulunmuş olup, babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin duygusal zeka toplam puanlarının, babası üniversite mezunu olanlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile duygusal zeka toplam puanları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile duygusal zekâ alt boyutlarından bireyiçi, bireylerarası, uyum ve olumlu etki arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile stres yönetimi arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Son olarak, duygusal ve psikolojik iyi oluşları ile genel ruh hali arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Duygusal zekâ alt boyutlarından bireyiçi, bireylerarası, uyum, stres yönetimi, genel ruh hali ve olumlu etkinin duygusal ve psikolojik iyi oluşun varyansının yaklaşık %69'unu açıkladığı bulunmuştur. Regresyon katsayılarına göre, duygusal ve psikolojik iyi oluşu en iyi yordayan değişkenlerin sırası uyum, genel ruh hali, olumlu etki, stres yönetimi, bireylerarası ve bireyiçi olarak belirlenmiştir. T-testi sonuçlarına göre, bireylerarası, uyum, stres yönetimi, genel ruh hali ve olumlu etki, duygusal ve psikolojik iyi oluşun anlamlı yordayıcıları olarak ortaya çıkmıştır.

Araştırma bulguları, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin cinsiyet ve ebeveyn eğitim düzeylerine göre farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Özel yetenekli erkek öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, eğitim programlarının cinsiyet farkındalığını içerecek şekilde tasarlanmasının önemini vurgulamaktadır. Özellikle erkek öğrencilerin duygusal zeka alt boyutlarında daha yüksek puanlar aldığı gözlemlenmiştir. Ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocukların duygusal ve psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisi de önemli bir bulgu olarak öne çıkmaktadır. Anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha düşük olması, ebeveynlerin eğitiminin çocukların duygusal gelişimindeki kritik rolünü göstermektedir. Bu bağlamda, ebeveynlerin eğitimi ve çocuklarının duygusal gelişimi arasında pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir. Araştırma bulguları doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Eğitim programları, duygusal zekanın cinsiyete göre farklılık gösterdiğini dikkate alarak tasarlanmalıdır. Bu programlar, hem kız hem de erkek öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluşlarını destekleyecek etkinlikler ve içerikler içermelidir.
- Ebeveynlerin eğitim düzeyinin çocukların duygusal ve psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisi göz önünde bulundurularak, ebeveynlerin eğitimi ve bilinçlendirilmesi için programlar geliştirilmelidir. Bu programlar, ebeveynlerin çocuklarının duygusal gelişimine daha fazla katkıda bulunmalarını sağlamayı amaçlamalıdır.
- Özel yetenekli öğrencilerin duygusal zekalarını geliştirecek eğitim programları yaygınlaştırılmalıdır. Bu programlar, bireylerarası ilişkiler, stres yönetimi, uyum ve genel ruh hali gibi duygusal zeka alt boyutlarını kapsamalıdır. Bu sayede öğrencilerin duygusal ve psikolojik iyi oluş düzeyleri artırılabilir.

Bu öneriler, özel yetenekli öğrencilerin duygusal ve psikolojik gelişimlerinin desteklenmesine katkı sağlayarak, onların akademik ve sosyal alanlarda daha başarılı ve mutlu bireyler olmalarını amaçlamaktadır.

KAYNAKÇA

Akın, A., Yılmaz, S., Özen, Y., Raba, S., & Özhan, Y. (2016, Nisan). *Stirling Çocuklar için Duygusal ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nin Türkçe Formu'nun geçerlik ve güvenirliği*. V. Sakarya'da Eğitim Araştırmaları Kongresi, 14-15 Nisan, Sakarya.

Bar-On, R. (2006). *The Bar-On model of emotional-social intelligence* (ESI). Psicothema, 18, 13-25.

Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). *Emotional intelligence: Implications for personal, social, academic, and workplace success.* Social and Personality Psychology Compass, 5(1), 88-103. https://doi.org/10.1111/j.1751- 9004.2010.00334.x

Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. (S. B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap.

Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist, 55*(1), 34-43. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.34

Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Joseph, D. L., & Newman, D. A. (2010). Emotional intelligence: An integrative meta-analysis and cascading model. *Journal of Applied Psychology, 95*(1), 54-78. https://doi.org/10.1037/a0017286

Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Nobel Yayıncılık.

Liddle, I., & Carter, G. F. (2015). Stirling Children's Well-being Scale: Assessing children's positive emotional and psychological well-being. *Educational Psychology in Practice, 31*(2), 174-185. https://doi.org/10.1080/02667363.2015.1008409

Mandell, B., & Pherwani, S. (2003). Relationship between emotional intelligence and transformational leadership style: A gender comparison. *Journal of Business and Psychology, 17*(3), 387-404. https://doi.org/10.1023/A:1022816409059

Petrides, K. V., Frederickson, N., & Furnham, A. (2004). The role of trait emotional intelligence in academic performance and deviant behavior at school. *Personality and Individual Differences, 36*(2), 277-293. https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00084-

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2003). Trait emotional intelligence: Behavioural validation in two studies of emotion recognition and reactivity to mood induction. *European Journal of Personality, 17*(1), 39-57. https://doi.org/10.1002/per.466

Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). *Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year-old children.* National Center for Children in Poverty.

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 57*(6), 1069-1081. https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069

Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(4), 719-727. https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719

Salovey, P., & Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality, 9*(3), 185-211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being.* Free Press.

Ergenlerin Sınav Kaygılarının Yordayıcıları Olarak Psikolojik Esneklik ve Yalnızlık

[9]Uzm. Psk. Dan. Gözde Beyazgül

Özet

Türkiye'de eğitim-öğretim süreci okul öncesi dönemden başlayarak yaşam boyu sürebilmektedir. Bu süreç içinde birçok sınava tabi tutulan bireyler kaygı hissedebilmektedirler. Sınav kaygısı özellikle Türkiye'de öğrencilerin ilk kez merkezi bir sınava tabii tutulduğu liselere giriş sınavı zamanında, yani çocukluğun geç dönemleri ile ergenliğin giriş döneminde kendini göstermeye başlar. Bu sınavlar sıralamaya dayalı ve rekabetçi yapıları sebebiyle öğrencilerde sınav kaygısına sebep olabilmektedir. Tüm öğrencilerin yaklaşık %30'unun çeşitli düzeylerde sınav kaygısı yaşadığı görülmektedir. Bu durum araştırmamızda ergenlerin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin anlaşılmasını amaçlamamıza sebep olmaktadır.

Sınav kaygısı yaşayan ergenlerin kendilerini iyi hissetmedikleri, akademik performanslarında düşüş yaşadıkları, aile ve sosyal ilişkilerinin zarar görüp yalnızlaştıkları, şimdiki an ile temas kuramadıkları ve bu sebeple okullarda psikolojik danışma servisine başvurdukları görülmektedir. Buradan hareketle bu araştırmada psikolojik esneklik ve yalnızlık değişkenlerinin ergenlerin sınav kaygılarını ne derecede yordadığı incelenmiştir. Araştırma, İstanbul'un çeşitli ilçelerinde yaşayan 272 (184 kız, 88 erkek) ortaokula ve liseye giden ergenden kolay

[9] Lisansüstü Öğrencisi Gözde Beyazgül, İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye, gozdebeyazgul@ogr.iuc.edu.tr

ulaşılabilir yöntemi ile toplanan verilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ergenlerin sınav kaygılarına ilişkin veriler: "Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği", psikolojik esnekliklerine ilişkin veriler "Çok Boyutlu Psikolojik Esneklik Envanteri Kısa Formu", yalnızlıklarına ilişkin veriler "UCLA Yalnızlık Ölçeği" ve kişisel- demografik özelliklerine ilişkin bilgiler ise "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Verilerin analizinde Bağımsız Gruplar t-Testi ve Çoklu Regresyon Analizinden yararlanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgularda; ergenlerin psikolojik esneklikleri ve yalnızlıklarının sınav kaygılarını pozitif yönde ve anlamlı bir biçimde yordadığı ve aynı zamanda ergenlerin sınav kaygılarının cinsiyete ve okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan regresyon analizi sonucunda ise psikolojik esneklik ve yalnızlığın birlikte sınav kaygısı puanlarındaki toplam varyansın %17'sini açıkladığı bulgulanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Ergenler, sınav kaygısı, psikolojik esneklik, yalnızlık.

Psychological Flexibility and Loneliness as Predictors of Adolescents' Test Anxiety

Abstract

In Turkey, the education and training process starts from the pre-school period and continues throughout life. Individuals who are subjected to many exams during this process may feel anxiety. Test anxiety starts to manifest itself especially at the time of high school entrance exams in Turkey, when students are subjected to a centralised exam for the first time, that is, in the late childhood and early adolescence. These exams can cause test anxiety in students due to their ranking-based and competitive nature. It is observed that approximately 30 per cent of all students experience exam anxiety at various levels. This situation causes us to aim to understand the variables predicting exam anxiety of adolescents in our research. It is seen that adolescents who experience exam anxiety do not feel well, experience a decrease in their academic performance, their family and social relationships are damaged, they become lonely, they cannot contact with the present moment, and for this reason they apply to psychological counselling services in schools. Therefore, in this study, the extent to which psychological flexibility and loneliness variables predict adolescents' test anxiety was analysed. The study was carried out with the data collected from 272 (184 female, 88 male) adolescents attending secondary and high school living in various districts of Istanbul using the easy access method. In the study, the data related to the test anxiety of adolescents: 'Ayda Test Anxiety Scale', data related to their psychological flexibility 'Multidimensional Psychological Flexibility Inventory Short Form', data related to their loneliness 'UCLA Loneliness Scale' and information about their personal-demographic characteristics were collected with 'Personal Information Form'. Independent Groups t-Test and Multiple Regression Analysis were used to analyse the data. In the findings obtained from the study, it was concluded that adolescents' psychological flexibility and loneliness predicted their test anxiety positively and significantly, and at the same time, adolescents' test anxiety showed a significant difference according to gender

and school type. As a result of the regression analysis, it was found that psychological flexibility and loneliness together explained 17% of the total variance in test anxiety scores.

Key Words: Adolescents, test anxiety, psychological flexibility, loneliness.

GİRİŞ

Kaygı insan yaşamının bir parçasıdır. İnsanlar, yaşamlarının her döneminde kaygı hissetmelerine yol açabilecek durumlarla karşılaşabilmektedir. Eğitim-öğretim de insan yaşamında kritik dönemlerde varlığını gösteren bir süreçtir. Türkiye'de eğitim-öğretim süreci okul öncesi dönemden başlayarak yaşam boyu sürebilmektedir. Bu süreç içinde birçok sınava tabi tutulan bireyler kaygı hissedebilmektedirler. Türk eğitim sisteminde yer alan liselere giriş sınavları ve üniversiteye giriş sınavları öğrencilerin ergenlik dönemlerine denk gelmektedir. Bu sınavlar sıralamaya dayalı ve rekabetçi yapıları sebebiyle öğrencilerde kaygıya sebep olabilmektedir. Sınav kaygısı yaşayan bu ergenlerin kendilerini iyi hissetmedikleri, akademik performanslarında düşüş yaşadıkları ve bu sebeple okullarda psikolojik danışma servisine başvurdukları görülmektedir.

Spielberger'e göre (1995) sınav kaygısı; bireylerin bir değerlendirilme sürecinde hissettiği, kişinin bireysel potansiyellerini ortaya koymasını engelleyebilecek boyutlara ulaşabilen nahoş bir duygudur (Bacanlı vd., 2006). Bir başka tanımla sınav kaygısı temelde akademik başarıyı sekteye uğratan, aynı zamanda bedensel ve bilişsel belirtilerle de kendini ortaya koyan ve en nihayetinde bireylerin yaşam kalitesini bozan bir durum olarak tanımlanmaktadır (Güneri, 1997; Lazarus, 1966; Kirkland ve Hallondsworth, 1980, Erkan, 1991). Sınav kaygısı özellikle Türkiye'de öğrencilerin ilk kez merkezi bir sınava tabii tutulduğu liselere giriş sınavı zamanında yani çocukluğun geç dönemleri ile ergenlik döneminde kendini göstermeye başlar (Softa ve Karaahmetoğlu, 2015). Tüm öğrencilerin yaklaşık %30'unun çeşitli düzeylerde sınav kaygısı yaşadığı görülmektedir (Lufi vd., 2004). Bu durum da araştırmamızda sınav kaygısının önemine, farklı değişkenlerle doğasının anlaşılmasına dikkat çekmemize sebep olmaktadır.

Yapılan araştırmalarda sınav kaygısının birçok değişkenle ilişkili olduğunu bulgulanmıştır. Sınav kaygısının; başa çıkma davranışları (Erözkan, 2004), DEHB, depresyon, sosyal anksiyete (Kavakçı vd., (2011), cinsiyet, akılcı olmayan inançlar (Güler ve Çakır, 2013), belirsizliğe tahammülsüzlük ve endişe (Kilit vd., 2020), aile yapısı (Sarıkaya ve Gemalmaz, 2021) öz yeterlik (Atıf-Atasoy, 2023), yaş, okunan bölüm, ebeveyn yaşı, ebeveyn eğitim durumu, gelir durumu (Erten, 2020), bilişsel esneklik (Kırık, 2020) gibi çok sayıda değişken tarafından etkilendiği ortaya konmaktadır.

Araştırmamızın yordayıcı değişkenlerinden biri olan psikolojik esneklik, kabul ve kararlılık terapisinin (ACT; Hayes, Strosahl ve Wilson, 1999) temel kavramıdır. Daha spesifik tanımı ile psikolojik esneklik; bireyin şimdiki an ile tamamen temas içinde olup hayata dair değerlerini göz önüne alarak davranması veya davranışını değiştirme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Hayes ve ark. 2006). Uluslararası literatürde sınav kaygısı ile psikolojik esneklik kavramın birlikte çalışıldığı görülmüştür. Mardani Garmdareh vd.'nin (2020) yaptıkları araştırmada sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin psikolojik esnekliğini geliştirmede ACT müdahalesinin etkili olduğunu bulgulamışlardır. Yine Habibollahi vd., (2019) yaptıkları araştırmada ACT müdahalesinin ergenlerin sınav kaygılarını azalttığını bulgulamışlardır. Türkiye'de ise sınav kaygısı ile psikolojik esneklik kavramının birlikte çalışıldığı çok araştırmaya rastlanmamıştır. Doğan (2023) üniversite öğrencileri arasında yaptığı araştırmada psikolojik esneklik ile sınav kaygısı arasında bir ilişki olduğunu bulgulamıştır. Yine psikolojik esneklik kavramının kuramsal temelini aldığı Kabul ve Kararlılık Terapisinin (ACT) sınav kaygısına etkilerine dönük yapılan bir araştırmada, ACT müdahalesinin lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarını azalttığını bulgulamışlardır (Yapan vd., 2021).

Araştırmamızın diğer yordayıcı değişkeni yalnızlığın ergenler arasında sık görüldüğü araştırmalarca doğrulanmaktadır (Brennan, 1982; Williams, 1983). Araştırmalar ergenler arasındaki yalnızlık duygusunun depresyon, özgüven eksikliği, mutsuzluk, sosyal çekingenlik, benlik saygısı, alkolizm, ebeveyn boşanması, hasta bir aile üyesine sahip olmak, okulda zorbalığa uğramak, kötü öğrenci-öğretmen ilişkisi, sosyal medyanın sorunlu kullanımı ve yaşam doyumu ile ilişkili olduğu görülmüştür (Oullet ve Johsi 1981, Moore ve Schultz 1983, Mijuskovic 1988, Brage ve ark. 1993; Uba vd., 2020; Bayat vd., 2021; Twenge, 2021). Yalnızlık konusunda literatür incelendiğinde ise Türkiye'de sınav kaygısı ile yalnızlığın birlikte çalışıldığı araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma bu sebeple literatüre katkı sağlayacaktır ve önemlidir. Yine bu araştırma az çalışılmış bir kavram olan ergenlerde psikolojik esneklik konusunda literatürdeki boşluğa katkı sağlayacaktır. Özellikle bu araştırmanın sonuçları ergenlerin çokça yaşadığı sınav kaygısı konusunda önleyici psikolojik danışma müdahalelerinin ve psiko-eğitimlerin yapılandırılması sürecinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Bu araştırmanın genel amacı; ergenlerin sınav kaygısında psikolojik esneklik ve yalnızlık değişkenlerinin rolünün incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda bu araştırmanın alt amaçlarına yönelik sorular şunlardır:

1. Ergenlerin psikolojik esneklikleri ve yalnızlıkları sınav kaygılarını yordamakta mıdır?

2. Ergenlerin sınav kaygıları cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırma; psikolojik esneklik ve yalnızlığın ergenlerin sınav kaygısını ne düzeyde yordadığı ve sınav kaygılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelendiği ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır. İlişkisel tarama yöntemi, değişkenlerin birbirlerini ne derecede etkilediğini ve aralarında olan ilişkiyi belirleyerek ortaya çıkan olguların detaylı bir şekilde incelenmesini sağlar (Büyüköztürk vd., 2019). Araştırmanın yordayıcı değişkenleri psikolojik esneklik ve yalnızlık iken, yordanan değişkeni ise sınav kaygısıdır. Araştırmanın ilk amacı, bu çalışmanın ilişkisel tarama modelinde olduğuna işaret ederken, demografik değişkenler ise bu çalışmanın betimsel bir karakteri olduğunu ortaya koymaktadır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini ise İstanbul'da öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğünü hesaplamak için GPower programı ile güç analizi yapılmıştır. İki yordayıcı değişkenle çoklu regresyon modelinde, 0.15 etki büyüklüğü ile ulaşılması gereken toplam örneklem sayısının en az 107 kişi olduğu bulunmuştur. Bu araştırmada ise GPower hesaplamasına göre gereken minimum katılımcı sayısına ulaşılmış ve toplam 272 katılımcı ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Örnekleme yöntemi olarak kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi; çalışmaya hız ve pratiklik katan, daha az maliyetli bir yöntem olmakla birlikte araştırmacının kolay ulaşabileceği bir örneklemden veri toplaması şeklinde tanımlanmaktadır (Creswell 2013). Araştırmaya katılan ergenlerin demografik bilgileri ile ilgili frekans ve yüzde değerleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Araştırmaya Katılan Çalışma Grubu ile İlgili Demografik Değişkenlerin Frekans ve Yüzdelik Değerleri*

Tablo1'de görüldüğü gibi; örneklemi oluşturan toplam 272 katılımcının 184'ü kız (%67.6) ve 88'i (% 32.4) erkektir. Örneklemi oluşturan katılımcıların yaşları incelendiğinde; 14 yaşında

	Kategori	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Kız	184	67.6
	Erkek	88	32.4
Yaş	14	84	30.9
	15	50	18.4
	16	29	10.7
	17	75	27.6
	18	27	9.9
	19	7	2.6
	Toplam	272	100

olan 84 kişi (%30.9), 15 yaşında olan 50 kişi (%18.4), 16 yaşında olan 29 kişi (%10.7), 17 yaşında olan 75 kişi (%27.6), 18 yaşında olan 27 kişi (%9.9) ve 19 yaşında olan 7 kişi (%2.6) olduğu görülmektir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada ergenlerin sınav kaygılarına ilişkin veriler: "Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği", psikolojik esnekliklerine ilişkin veriler "Çok Boyutlu Psikolojik Esneklik Envanteri Kısa Formu", yalnızlıklarına ilişkin veriler ise "UCLA Yalnızlık Ölçeği" ve kişisel- demografik özelliklerine ilişkin bilgiler ise "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin açıklamalara aşağıda yer verilmiştir.

Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği

Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği Başol tarafında 2017 yılında geliştirilmiştir. Başol bu ölçekte Türk toplumunun toplulukçu anlayışını göz önünde bulundurmuş, toplamda 15 maddesi olan iki boyutlu (bilişsel ve fizyolojik, aile ve çevre) çevrimiçi bir ölçek geliştirmiştir. Çalışmanın örneklemi geneli üniversite öğrencisi olan toplam 548 öğrenciden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0,86 olarak belirtilmiştir (Başol, 2017). Mevcut çalışmada ise ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0.91 olarak hesaplanmıştır.

Çok Boyutlu Psikolojik Esneklik Envanteri

Rolffs ve diğerleri (2016) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Psikolojik Esneklik Envanteri Kısa Formu (ÇBPEE-KF) Türkçeye Alkal ve Çam (2024) tarafından Türkçeye

uyarlanarak ergen örnekleminde geçerlik ve güvenirliğinin incelenmiştir. Yapılan geçerlik analizi kapsamında AFA, DFA ve ölçüt geçerliği analizi gerçekleştirilmiştir. AFA sonucunda toplam varyansın %68'03'ünü açıklayan 24 maddelik iki faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Envanterde yer alan maddelerin faktör yüklerinin .68 ile .91 arasında bir değer aldığı görülmüştür. DFA sonuçları, uyum iyiliği indekslerinin (χ2/Sd=2.197; CFI=.97; NFI=.92; IFI=.96; TLI=.95; RMSEA=.072; SRMR=.032) kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermiştir. Ölçüt geçerliğine ilişkin yapılan korelasyon analizleri beklendiği yönde anlamlı bulunmuştur. Envanterin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alpha ve test-tekrar test güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. ÇBPEE-KF'nin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı psikolojik esneklik alt boyutu için .97 ve psikolojik katılık için ise .96; test-tekrar test güvenirliği psikolojik esneklik alt boyutu için .85 ve psikolojik katılık için ise .83 olarak bulunmuştur. Sonuç olarak, ÇBPEE-KF'nin ergenlerin psikolojik esneklik düzeylerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu söylenilebilmektedir. Mevcut çalışmada ise ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0.85 olarak hesaplanmıştır.

UCLA Yalnızlık Ölçeği

Ölçeğin kısa formunun uyarlanması Yıldız ve Duy tarafından 2014 yılında yapılmıştır. Faktör analizi bir faktör olarak bulunmuştur. Maddelerin faktör yükleri 0,31 ve 0,71 arasında değişmektedir. Bütün uyum indeksleri ULS- 8 için iyi bir örneğe işaret etmiştir. Ölçüte dayalı geçerlik analizi yalnızlıkla genel aidiyet (r=0,71) ve yaşam doyumu (r=0,42) arasında önemli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar aynı zamanda faktörlerin iç tutarlık katsayılarının tüm ölçek için yüksek oranda yeterli olduğunu göstermiştir (a=0,74). Test-tekrar test güvenirlik ölçekleri, iki haftalık bir sürede 64 lise öğrencili bir örneklemde r=0,84, p<0.001 olarak bulunmuştur. Mevcut çalışmada ise ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0.74 olarak hesaplanmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bazı demografik değişkenlerine ilişkin bilgiler Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır. Katılımcıların cinsiyet, yaş ve okul türlerine ilişkin kişisel bilgiler Kişisel Bilgi Formu ile toplanmıştır.

Verilerin Toplanması

Bireylere ait kişisel ve demografik bilgileri içeren form, Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği, Çok Boyutlu Psikolojik Esneklik Envanteri, UCLA Yalnızlık Ölçeğinin de olduğu ölçekler dijital ortama (Google Formlar) aktarılıp uygulayıcılara çevrim içi yolla gönderilerek veriler toplanırken bir kısım katılımcıya da ölçekler fiziksel ortamda uygulanarak, Mart 2024 ile Nisan 2024 ayları arasında veriler toplanmıştır.

Ölçeklerin uygulanmasına dair gerekli izinler ölçek geliştiricilerinden alınmış ve araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlamak isteyen kişilere ulaşılmıştır. Araştırmacı tarafından Bilgilendirilmiş Onam Formu'nda; araştırmaya katılan bireylere araştırma ile ilgili açıklamalar yapılmıştır. Araştırmacı kendini tanıtıp, araştırmanın önemine, amacına, ölçeklerin nasıl işaretleneceğine ve özellikle yanıtların gizli tutulacağına dair açıklamalar yapılmış olup, araştırmaya katılım gösteren bireylerin deşifre olma kaygılarının önüne geçilmeye çalışılmıştır. Dijital ortamda bir katılımcının birden fazla kez form doldurmasını engellemek amacıyla, katılımcıların formu yalnızca bir kez doldurulmasına izin veren şekilde düzenleme yapılmıştır. Katılımcıların verileri e-posta hesabının bağlı bulunduğu bir havuzda toplanmış ve dijital olarak ulaşılan formların tek tek çıktısı alınarak fiziksel olarak toplanan formlarla birlikte veri girişine hazır hale getirilmiştir. Bu araştırmada 184 kız ve 88 erkek olmak üzere toplamda 272 bireye ulaşılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizi SPSS 26 paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Veri analizine başlamadan önce ölçeklere verilen yanıtlar kontrol edilmiştir. Katılımcıların geçersiz veya hatalı doldurduğu tespit edilen veriler veri setinden çıkarılmıştır. Verilerin normallik sayıltısını test etmek için ise basıklık ve çarpıklık ve regresyonun ön koşulları için Tolerance ve VIF değerlerine bakılmıştır. İlgili basıklık-çarpıklık, Tolersnce ve VIF değerleri Tablo 2 'de verilmiştir.

Tablo 2. *Değişkenlerin Toplam Puanlarının Basıklık, Çarpıklık Değerleri, Tolerance ve VIF Değerleri*

Değişkenler	Basıklık	Çarpıklık	Tolerance	VIF
Sınav Kaygısı	-.995	-.058	-	-
Psikolojik Esneklik	. 019	.044	.983	1.017
Yalnızlık	-1.004	. 195	. 983	1.017

Tablo 2'de görüldüğü gibi elde edilen çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin ±1.5 aralığında olduğu tespit edilmiş, bu sayede dağılımın normal olduğu kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Verileri doğrusallık açısından incelemek için ise saçılım diyagramları incelenmiş ve yordayıcı değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki ikili ilişkilerin doğrusal olduğu görülmüştür.

Büyüköztürk (2003)'e göre Çoklu Regresyon Analizine başlamadan önce ön şartlar sağlanmalıdır. Bu amaçla ön şartlarından olan doğrusallık ve normallik varsayımlarını engelleyen uç değerleri olup olmadığını belirleyebilmek için Cook's değerleri kontrol edilmiş ve Cook's değerlerinin (min= .000, maks= .046) 1'in altında olduğu belirlenmiş (Pearson ve Hartley, 1972). Hataların birbirinden bağımsız olduğunu gösteren Durbin Watson testi yapılmış, analiz sonucunda değerinin (1.906) 1-3 aralığında ve standart residual değerinin ise (min= -2.833, maks=2.264) ±3.29, uygun olduğu görülmüştür (Field, 2013).

Regresyon analizinin bir diğer şartı, analize başlamadan önce bağımsız değişkenler arasında çoklu bağıntı probleminin olup olmadığının incelenmesidir. Verilerde çoklu bağıntı problemi bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon kat sayısı r=.90 ve üstünde olduğunda gerçekleşmektedir (Pallant, 2007). Ayrıca tolerans değerlerinin .10'un altında, VIF (Variance Inflation Factor) değerlerinin de 10'un üstünde olması durumunda da çoklu bağıntı problemi söz konusudur (Pallant, 2007). Araştırmada bağımsız değişkenlere ait VIF ve Tolerans değerleri incelenmiş; Tolerans değerleri Psikolojik Esneklik değişkeni için .983, Yalnızlık değişkeni için .983 bulunurken VIF değerleri ise Psikolojik Esneklik değişkeni için 1.017, Yalnızlık değişkeni için 1.017 olarak saptanmıştır. Ayrıca yordayıcı değişkenler (psikolojik esneklik ve yalnızlık) arasındaki korelasyon katsayısı ise .130 olarak saptanmıştır. Yapılan analizler sonucunda tolerans değerlerinde .10'dan küçük, VIF değerlerinde de 10'dan büyük değer gözlemlenmediğinden ve bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon katsayısı ise .90'dan küçük olduğundan bağımsız değişkenlerin ilişkisiz olduğu bir başka deyişle çoklu bağıntı problemi göstermediği söylenebilir (Bknz: Tablo 2).

Yapılan analizlerde verilerin normal dağılıma sahip olduğunun bulgulanmasıyla, verilerin analizinde parametrik istatistiki analizler kullanılmıştır ve bulguların anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında .05 anlamlılık düzeyi ölçüt alınmıştır. Nicel verilerin analizinde "Korelasyon Analizi, Normallik Analizi, Bağımsız Gruplar t-Testi ve Standart Çoklu Regresyon Analizi" teknikleri kullanılmıştır. Regresyon analizi, aralarında ilişki olan iki ya da daha fazla değişkenden birinin bağımlı değişken, diğerlerinin bağımsız değişkenler olarak ayrımı ile aralarındaki ilişkinin bir matematiksel eşitlik ile açıklanması sürecini anlatır. Çoklu regresyon analizi ise, bağımlı değişkenin iyi ya da daha fazla değişken tarafından tahmin edilmesidir (Büyüköztürk vd., 2014).

BULGULAR

Ergenlerin Sınav Kaygısı, Psikolojik Esneklik ve Yalnızlık Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistiksel Bulgular

Sınav kaygısı, psikolojik esneklik ve yalnızlık değişkenleri arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Korelasyon Katsayısı tekniğinden yararlanılmıştır. Katılımcıların sınav kaygısı, psikolojik esneklik ve yalnızlıklarına ilişkin ortalama, standart sapma ve değişkenler arası korelasyon değerleri Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. Ergenlerin Sınav Kaygısı, Psikolojik Esneklik ve Yalnızlık *Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistik ve Korelasyon Değerleri*

Değişken	N	Minimum Değer	Maksimum Değer	Aritmetik Ortalama	St. Sapma (Ss)	1	2	3
Sınav Kaygısı (1)	272	7	24	14.81	4.47	1		
Psikolojik Esneklik (2)	272	20	75	47.29	14.61	.193*	1	
Yalnızlık (3)	272	46	129	84.74	14.67	.379***	.130*	1

*p <.05, ***p <.001

Tablo 3'te görüldüğü gibi; sınav kaygısı değişkeninin ortalama ve standart sapma değerlerinin 14.81 ± 4.47, psikolojik esneklik değişkeninin ortalama ve standart sapma değerlerinin 47.29 ± 14.61, yalnızlık değişkeninin ortalama ve standart sapma değerlerinin 84.74 ± 14.67 olduğu görülmektedir. Korelasyon değerleri incelendiğinde; sınav kaygısı ile psikolojik esneklik ($r = .193$, $p < .05$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanırken, yalnızlık ile sınav kaygısı arasında ise ($r = .379$, $p < .001$) pozitif düzeyde orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Başka bir deyişle yalnızlık ve psikolojik esneklik puanları arttıkça sınav kaygısı puanları da artmaktadır.

Ergenlerin Sınav Kaygısının Yordayıcıları Olarak Psikolojik Esneklik ve Yalnızlıklarına İlişkin Bulgular

Ergenlerin psikolojik esneklik ve yalnızlıklarının sınav kaygılarını ne oranda yordadığını belirlemek için yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. ***Sınav Kaygısının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları***

Tablo 4'te görüldüğü gibi; psikolojik esneklik ve yalnızlık değişkenleri birlikte, sınav kaygısı puanlarındaki toplam varyansın %17'sini açıklamaktadır. Ayrıca bulgular, araştırmanın söz konusu iki yordayıcı değişkeninin sınav kaygısı ile düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur ($R=0.406$, $R^2=0.165$, $p<.01$). Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre yordayıcı değişkenlerin sınav kaygısı üzerindeki göreli önem sırası psikolojik esneklik (β=-.360, $p<.01$) ve yalnızlık şeklindedir (β= .147, $p<.01$). Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde; psikolojik esneklik (t=-6.409, $p<.01$) ve yalnızlığın (t=2.610, $p<.01$) sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Ergenlerin Sınav Kaygısının Cinsiyete Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Ergenlerin cinsiyetlerine göre sınav kaygılarının anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Değişken	**B**	**Standart Hata B**	**β**	**T**	**p**	**İkili r**	**Kısmi r**
Sabit	17.507	5.214		3.358	.001		
Psikolojik Esneklik	1.175	.183	.360	6.409	.000	.379	.364
Yalnızlık	.146	.056	.147	2.610	.000	.193	.157
R=0.406	R^2=0.165						
$F_{(2,269)}$=26.559	p=.000						

Tablo 5. *Ergenlerin Sınav Kaygılarının Cinsiyete Göre Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları*

Cinsiyet	N	X̄	Ss	Sd	t	p
Kız	184	50.80	13.68	269	6.101	.000
Erkek	88	39.93	13.78			

Tablo 5'te görüldüğü gibi; kızların sınav kaygısı puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri X̄=50.80, Ss=13.68, erkeklerin sınav kaygısı puanlarının ortalama ve standart sapma değerleri X̄=39.93, Ss=13.78'dir. Bulunan değerler arasında anlamlı bir fark olup olmadığına

ilişkin yapılan t-testi sonucunda; ergen kız öğrencilerin sınav kaygısının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır (t=6.101, p=.000, p<.01).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmanın ilk amacına yönelik olarak öncelikle psikolojik esneklik ve yalnızlığın ergenlerin sınav kaygılarının yordayıcısı olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulguda; ergenlerin psikolojik esneklikleri ve yalnızlıkları sınav kaygılarını pozitif yönde ve anlamlı biçimde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analiz sonucunda araştırmanın söz konusu yordayıcı iki değişkeni birlikte sınav kaygısı puanlarındaki toplam varyansın % 17ini açıklamaktadır.

Psikolojik esneklik ile sınav kaygısı arasında olumlu düşük düzeyde ve yalnızlık ile sınav kaygısı arasında ise olumlu orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Psikolojik esneklik kavramının alt boyutları psikolojik esneklik ve psikolojik katılıktan oluşmaktadır. Psikolojik katılık doğası gereği düşüncelere fazla odaklanmaya (ruminasyonlara), andan kopmaya sebep olmaktadır bu durumda psikolojik katılık puanları yükselen ergenlerin sınav kaygısı belirtmesi beklenmektedir. Yalnızlık kavramı ise yine özellikle ergenlerde bir anlamda sosyal destek mekanizmalarının (özellikle arkadaşlık) eksik olması manasını taşımaktadır, bu sebeple yalnızlık belirten yani sosyal destek mekanizmalarından yoksun ergenlerin de sınav kaygılarının yüksek olması beklenmektedir. Araştırma bulgularımızla benzer şekilde Yağci (2010) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmasında, öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek arttıkça (yani yalnızlıkları azaldıkça) sınav kaygılarının azaldığını bulgularken Owczarek vd., (2020) yaptıkları araştırmada yalnızlığın kaygı ile ilişkili olduğunu bulgulamışlardır. Yine psikolojik esneklik çerçevesinde Doğan (2023), Uğur (2023) ise yaptığı araştırmasında psikolojik esneklik ile sınav kaygısının ilişkili olduğunu bulgulamıştır. Wang vd., (2023) ise yaptıkları araştırmalarında bulgularımızdan farklı olarak psikolojik esnekliği yükselen bireylerin kaygılarının düştüğünü bulgulamışlardır.Bu araştırmanın ikinci amacına yönelik olarak, ergenlerin cinsiyete göre sınav kaygılarına arasında bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen bulguda, ergenlerin sınav kaygılarının cinsiyete bağlı olarak farklılaştığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda kız öğrencilerin sınav kaygılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu bulunmuştur. Bu sonuçtan hareketle, Türk toplumunda kız çocuklarının daha hassas, daha sorumluluk sahibi biçimde yetiştirilmesi bu kaygının yüksek çıkmasına sebep olan bir etken olabilir. Araştırma bulgularımızı destekleyici nitelikte literatürde yapılan bazı çalışmalar kızların sınav kaygılarının erkeklerden yüksek olduğu görülmüştür. Rezazadeh ve Tavakoli (2009), Kocabıyık ve Bacıoğlu (2020), Dilem vd., (2023) araştırmalarında kız öğrencilerin sınav kaygılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğunu bulgulamışlardır. Yine araştırma bulgularımızdan farklı olarak Eker (2016) araştırmasında öğrencilerin genel sınav kaygısı puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığını bulgulamışlardır. Araştırma bulguları yorumlanırken araştırmanın

yalnızca İstanbul ilinde eğitim gören ergenlerle (araştırmada ergenler olarak adlandırılan grup 14-19 yaş ile sınırlı tutulmuştur) sınırlı olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bu sınırlılığın yanı sıra bu araştırmada psikolojik esneklik kavramı toplam puan üzerinden değerlendirilmiştir, başka bir araştırmada bu ölçeğin alt ölçekleri de araştırmaya dahil edilebilir. Ayrıca sınav kaygısı farklı değişkenlerle, nitel veri analizleri de işe koşularak karma desenlerle araştırılıp daha geniş bir veri zenginliğine ulaşılabilir.

KAYNAKÇA

Alkal, A. ve Çam, S. (2024). Ergenler için çok boyutlu psikolojik esneklik envanteri kısa formu (ÇBPEE-KF): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 14*(1), 386-41

Atıf Aasoy, M., Altun Ekiz, M., ve Bolat, K. (2023). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin genel öz yeterlilik düzeyleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, *10*(34), 283-303. https://doi.org/10.47525/ulasbid.1287665

Bacanlı F. ve Sürücü M. (2006). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 45(45):7-35.*

Başol, G. (2017). Ayda sınav kaygısı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Inesjournal Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, *4*(13), 173-193.

Bayat,N., Fokkema, T., Mujakovic, S. ve Ruiter, R. A. (2021). Contextual correlates of loneliness in adolescents. *Children and Youth Services Review, 127*, 106083. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106083

Brage, D., Meredith, W. ve Woodward, J. (1993). Correlates of loneliness among Midwestern adolescents. *Adolescence, 28*: 685- 693.

Brennan, T. (1982). *Loneliness at adolescences. Loneliness: A sourcebook of current theory, research and therapy, L. Peplau, D. Perlman (Ed).* John Wiley.

Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Pegem Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (yirmi dördüncü baskı).* Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik*. Pegem Yayıncılık

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five*

Dilem, Ç. İ. Y., Selvi, H. ve Ada, E. N. D. (2023). Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik sınav kaygıları ile durumsal güdülenme düzeyleri. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, *7*(2), 59-71.

Doğan, U. (2023). The relationship between test anxiety, rumination, and psychological flexibility. *Current Psychology*, 1-10.

Eker, O. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin yaşadığı sınav kaygısının nedenleri ve anne- bana tutumlarının sınav kaygısına etkisi: Merzifon örneği.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). N. Ü. İstanbul.

Erkan, S. (1991). Sınav kaygısının öğrenci seçme sınavı başarısı ile ilişkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). A.Ü, Ankara.

Erözkan, A. (2004). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ve başaçıkma davranışları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (12), 13-38.

Erten, S. B. (2020). *Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.

Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4* (39), 82-94

Güneri, O. Y. (1997). *Durumluluk ve sürekli kaygı ile sınav arasındaki ilişki.* III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Ç.Ü. Adana.

Habibollahi, S., Abedi, A., Naderi, F. ve Mazaheri, M. M. (2019). The effect of acceptance and commitment therapy (ACT) on test anxiety and psychological well-being of high school students. *Journal of Research in Behavioural Sciences*, *16*(3), 344-352.

Hayes S., Luoma J., Bond F, Masuda, A. ve Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: model, processes and outcomes. *Behav Res Ther,44*:1– 25. https://doi.org/10.1016/j.brat.2005.06.006

Hayes, S. C., Strosahl, K. D. ve Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy. An experiential approach to behavior change*. Guilford Press

Kavakcı, Ö., Güler, A. S. ve Çetinkaya, S. (2011). Sınav kaygısı ve ilişkili psikiyatrik belirtiler. *Klinik Psikiyatri*, *14*(1), 7-16.

Kırkık, M. (2020). *Ergenlerde üstbiliş ve sınav kaygısı arasındaki ilişkide ruminasyon ve bilişsel esnekliğin aracılık rolü.* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Kilit, Dönmezler, S., Erensoy, H. ve Berkol. L. T. (2020). Üniversite öğrencilerinde belirsizliğe tahammülsüzlük, endişe ve bilişsel sınav kaygısı ilişkisi. *Ortadoğu Tıp Dergisi*, *12*(2), 262-268. https://doi.org/10.21601/ortadogutipdergisi.741156

Kirkland, K. ve Hallondsworth, J.G. (1980). "Effective test taking: skills acquistion versus anxiety reduction techniques". *Journal of Counselling and Clinical Psyc, 48*, 431-439.

Kocabıyık, O. O. ve Bacıoğlu, S. D. (2020). Durumluk sınav kaygısını yordamada ruminatif tepkiler ve cinsiyetin rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *28*(5), 2165-2172. https://doi.org/10.24106/kefdergi.4087

Lazarus, R.S. (1966**).** *Psychological stress and copingprocess*. Mc Graw-Hill.

Lufi, D., Okasha S. ve Cohen. A. (2004). Test anxiety and its effect on the personality of students with learning disabilitie. *Learning Disability Quarterly, 27.*

Mardani Garmdareh, M., Ghazanfari, A., Ahmadi, R. ve Sharifi, T. (2020). Effectiveness of dialectical behavior therapy on psychological flexibility and cognitive avoidance in female students with exam anxiety. *Empowering Exceptional Children*, *11*(2), 63-74. DOI:10.29252/jcr.19.75.5

Mijuskovic, B. (1988) Loneliness and adolescent alcoholism. *Adolescence, 23*: 503-516.

Moore, D. ve Schultz, N.R. (1983). Loneliness at adolescence: corre- lates, attributions, and coping. *J Youth and Adolescense, 12*: 95-100.

Oullet, R., Joshi, P. (1986). Loneliness in relation to depression and selfesteem. *Psychol Rep, 58:* 821-822.

Owczarek, M., Nolan, E., Shevlin, M., Butter, S., Karatzias, T., McBride, O., ... & Hyland, P. (2022). How is loneliness related to anxiety and depression: A population-based network analysis in the early lockdown period. *International Journal of Psychology*, *57*(5), 585-596. https://doi.org/10.1002/ijop.12851

Pallant, J. (2007). SPSS survival manuel a step by step guide to data analysis using SPSS for windows. McGraw-Hill.

Pearson, E.S. and Hartley, H.O. (1972). Biometrika tables for statisticians. *Vol. 2, University Press,* Cambridge.

Rezazade, M. ve Tavakoli, M. (2009). Investigating the relationship among test anxiety, gender, academic achievement and years of study: A case of Iranian EFL University Students. *English Language Teaching, 2*(4), 68-74.

Rolffs, J. L., Rogge, R. D. ve Wilson, K. G. (2016). Disentangling components of flexibility via the hexaflex model: Development and validation of the multidimensional psychological lexibility inventory (MPFI). Assessment, 25(4), 458-482.

Sarıkaya, S., ve Gemalmaz, A. (2021). Sınav kaygısını etkileyen faktörler. *Jour Turk Fam Phy, 12(*2), 99-107.

Softa, H.K., Karaahmetoğlu, G.U., Çabuk, F. (2015). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi 23(4):1481-94.*

Tabachnick ve Fidell. (2013). (ed.) B.G. Tabachnick, L.S. Fidell *Using Multivariate Statistics* (sixth ed.) Pearson.

Twenge, J. M., Haidt, J., Blake, A. B., McAllister, C., Lemon, H. Ve Roy, A. (2021). Worldwide increase in adolescent loneliness. *Journal od Adolescence, 93*, 257-269.

Uba, I., Yaacob, S. N., Juhari, R., & Talib, M. A. (2020). Does self-esteem mediate the relationship between loneliness and depression among Malaysian teenagers. *Editorial Board*, *20*(1), 179-188.

Wang, J., Fang, S., Yang, C., Tang, X., Zhu, L. ve Nie, Y. (2023). The relationship between psychological flexibility and depression, anxiety and stress: a latent profile analysis. *Psychology Research and Behavior Management*, 997-1007.

Williams, E.G. (1983). Adolescent loneliness. *Adolescence, 18:* 51-66.

Yağci, M. V. (2010). *ÖSS sınavına giren öğrencilerin sınav kaygısı ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Yapan, S., Murat, M. ve Yavuz, K. F. (2021). Kabul ve kararlılık terapisi ve bilişsel davranışçı terapi temelli psikoeğitim programlarının sınav kaygısına etkisi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi, 10*(2), 194-208. https://dx.doi.org/10.5455/JCBPR.107866

Yıldız, A. M., ve Duy, B. (2014). UCLA Yalnızlık ölçeği kısa formunun ergenler için Türkçeye uyarlanması. *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences, 27*,3.

Bilişsel Davranışçı Aile Terapisi Üzerine Bir İnceleme

[10]Uzm. Psk. Dan. Gözde Beyazgül

Özet

Evlilik olgusu; bireylerin hayatlarında en faydalı ilişkilerden biri olabilirken aynı zamanda da en fazla hayal kırıklıklarına sahne olan, ciddi stres faktörlerinin kaynağı da olabilmektedir. Bu sebeple evliliklerinde sorunlar yaşayan çiftler evliliklerini bitirmeye daha yakın olabilmektedirler. Bu amaçla bu araştırmada; aile ve evlik sorunlarını tedavi edici psikolojik danışma/psikoterapi yaklaşımlarından olan, Beck'in temellendirdiği bilişsel davranışçı kuram çerçevesinde geliştirilmiş olan Bilişsel Davranışçı Aile Terapisi ele alınıp, erişilebilir hakemli dergilerde yayınlanan makalelere odaklanılarak yaklaşımın güçlü ve eleştirilen yanları incelenmiştir.

Davranışçı ve bilişsel teorilerin birbirlerinden bağımsız gelişiminden sonra, 1970'lerde bilişsel öğelerin etkilerinin davranışçı yaklaşıma dahil edilmesi çok sayıda aile terapisi teorisyeninin bireylerin içsel süreçlerini dikkate almasını sağlamış. Ardından bu iki temel teori sentezlenerek günümüzün bilişsel davranışçı aile terapisi yaklaşımları doğmuştur. Yapılan literatür taramasında bir tedavi yaklaşımı olarak bilişsel davranışçı aile terapisinin yeni olduğu görülmüştür. Bu da beraberinde diğer aile terapisi okullarından bilişsel davranışçı aile terapisine eleştirilerin gelmesine sebebiyet vermiştir.

Bilişsel davranışçı aile terapisine gelen eleştiriler incelendiğinde en çok öne çıkan eleştirileri: Aile sistemine yeterince odaklanmadığı, geçmişten çok bugüne odaklandığı, bilişlere odaklanıp duyguları yeterince önemsemediği, semptom odaklı ve mekanik olduğu konuları oluşturmaktadır. Bu eleştirilerin yanı sıra diğer aile terapisi kuramlarıyla karşılaştırıldığında Bilişsel Davranışçı Aile Terapisi tüm aile terapileri içerisinde en çok titizlikle ölçülendir. Bunun yanı sıra Bilişsel Davranışçı Aile Terapisi yaklaşımları iyi formüle edilmiş ve terapötik etkileri en çok araştırılmış, kanıta dayalı öğrenme kuramlarını temel alarak, özünde problem davranışı tanımlama, pekiştireç, sönme gibi davranışçı ve bilişsel teknikleri kullanmaya odaklanmaktadır. Ayrıca yapılan literatür incelemesinde Bilişsel Davranışçı Aile Terapisinin evliliklerde çokça yaşanan; stresle baş etme, bağımlılık ve yetişkinlerin cinsel işlev bozuklukları gibi konularda da başarılı olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel davranışçı aile terapisi, çift terapisi, aile terapisi.

[10] Lisansüstü Öğrencisi Gözde Beyazgül, İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, İstanbul, Türkiye, gozdebeyazgul@ogr.iuc.edu.tr

A Review of Cognitive Behavioral Family Therapy

Abstract

The phenomenon of marriage; While it can be one of the most beneficial relationships in individuals' lives, it can also be the source of serious stress factors that cause the most disappointments. For this reason, couples experiencing problems in their marriage may be closer to ending their marriage. For this purpose, in this research; Cognitive Behavioral Family Therapy, which is one of the psychological counseling/psychotherapy approaches to treat family and marital problems and was developed within the framework of the cognitive behavioral theory based on Beck, was discussed and the strengths and criticisms of the approach were examined by focusing on articles published in accessible peer-reviewed journals.

After the independent development of behavioral and cognitive theories, the inclusion of the effects of cognitive elements in the behavioral approach in the 1970s enabled many family therapy theorists to take into account the internal processes of individuals. Then, these two basic theories were synthesized and today's cognitive behavioral family therapy approaches were born. In the literature review, it was seen that cognitive behavioral family therapy as a treatment approach is new. This has led to criticism of cognitive behavioral family therapy from other family therapy schools.

When the criticisms of cognitive behavioral family therapy are examined, the most prominent criticisms are that it does not focus enough on the family system, focuses on the present rather than the past, focuses on cognitions and does not care enough about emotions, and is symptom-focused and mechanical. In addition to these criticisms, when compared to other family therapy theories, Cognitive Behavioral Family Therapy is the most meticulously measured of all family therapies. In addition, Cognitive Behavioral Family Therapy approaches focus on using behavioral and cognitive techniques such as identifying problem behavior, reinforcement and extinction, based on well-formulated and most researched evidence-based learning theories with therapeutic effects. In addition, in the literature review, it was determined that Cognitive Behavioral Family Therapy is a common practice in marriages; It has also been shown to be successful in issues such as coping with stress, addiction and adult sexual dysfunction.

Key Words: Cognitive behavioral family therapy, couples therapy, family therapy.

GİRİŞ

Bilişsel davranışçı terapinin kökenleri, davranışçı teorinin ilk öncülerine kadar uzanır. Model almanın önemini vurgulayan; sosyal öğrenme teorisi (Bandura & Walters, 1963), ilişkilerde ödülleri artırma bedelleri azaltmaya odaklanan Thibaut ve Kelley'in (1959) sosyal değiş tokuş kuramı ya da ödül ve cezaların davranışın pekişmesinde nasıl etkili olduğuna dair ufuk açıcı bakış açıları sağlayan Skinner'ın edimsel koşullama yaklaşımı bilişsel davranışçı teorinin temellerini oluşturmaktadır. Davranışçı teorinin gelişiminden sonra bilişsel teorinin önde gelenleri Beck ve Ellis, bilişlerin bireyleri ve ilişkilerini nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Dahası Ellis, çiftler arasındaki gerçekçi olmayan beklentilerin çatışmayı tetikleyebildiğini fark etmiş ve çiftlerin bu irrasyonel kalıpları tanıyıp, bilişlerini daha rasyonel ve yapıcı inançlara dönüştürme noktasında çiftlere yardımcı olabilecek Akılcı Duygusal Davranış Terapisini geliştirmiştir. Davranışçı ve bilişsel teorilerin birbirlerinden bağımsız gelişiminden sonra, 1970'lerde bilişsel öğelerin etkileri (örn; düşünceler) davranışçı yaklaşıma dahil edilmiş (Gladding, 2012) ve çok sayıda aile terapisi teorisyeninin (Donald Meichenbaum, Neil Jacobson, Norman Epstein, Frank Datillio ve Donald Baucom) tutumlar, düşünceler, duygular gibi bireylerin içsel süreçlerini dikkate almaya başlamalarıyla bu iki temel teoriyi sentezlemişlerdir ve günümüzün bilişsel davranışçı aile terapisi yaklaşımları doğmuştur (Bailey & Benoit, 2015). İnsan davranışları arasında "düşüncenin" önemi tarih boyunca önemsenmiş olmasına karşın, bir tedavi yaklaşımı olarak bilişsel davranışçı aile terapisi (BDAT) yenidir (Dattilio, 2001; Gladding, 2012). Munson (1993), çeşitli klinisyenlerin uyguladığı en az on sekiz değişik bilişsel terapi türünden söz etmektedir ancak bu araştırmada Beck'in temellendirdiği bilişsel davranışçı kurama dayanan bilişsel davranışçı aile trapisinin (Dattilio, 1994) güçlü ve kısıtlı yanlarına odaklanmak amaçlanmıştır (Nichols, 2013).

Bilişsel davranışçı teorinin odak noktasını hatalı düşünce mekanizmalarını yeniden yapılandırmak oluşturmaktadır. Düşüncelerin etki gücüne dair Beck (2015); psikolojik rahatsızlıkların kişilerin yaşamış oldukları olaylardan ziyade, kişilerin bu olaylara ilişkin atfetmiş oldukları anlamlardan kaynaklandığını söylemektedir. Bu ekolün amacı danışana kendisi ile ilgili yanılgılarını aşabilmesi için etkili teknikler sunmak ve terapi sürecinde bu etkin olmayan düşünce biçimlerine gerçekçi bir şekilde tepki verebilmesini sağlamaktır (Beck, 2015). Bilişsel faktörlerin yalnızca ilişkideki problemleri yansıtma yönü değil, aynı zamanda davranış değişikliğine aracılık etmedeki önemli rolü de araştırmacılar ve uygulayıcılar arasında artan ilgi konusu haline gelmiştir (Alexander, 1988; Epstein vd., 1988; Dattilio, 1993; Dattilio, 2001).

Evlilik ve aile terapistleri onlarca yıl önce bilişsel faktörlerin ilişki bozukluklarının hafifletilmesinde çok önemli bir rol oynadığını fark etmeye başlarken (Dicks, 1953), bilişsel süreçlerin tedavinin birincil bileşeni olarak terapi sürecine dahil edilmesi biraz zaman almıştır (Munson, 1993). Bu oldukça talihsiz bir durum çünkü bilişsel yeniden yapılandırmanın ve davranış değişikliğini teşvik etmenin, benimsedikleri ekol ne olursa olsun terapistlerin yapmaya

çalıştığı şeylerin çoğu olduğu görülmektedir (Baucom & Lester, 1986; Bedrosian, 1993; Dattilio, 1993, 1994, 1998; Dattilio & Bevilacqua, 2000). Bu bağlamda özellikle bilişsel davranışçı yaklaşımı temel alan aile terapilerinin amacı; aile üyelerinin davranış kalıplarını keşfedip, sorunlu durumlara müdahale ederek, sorunlu durumları ortadan kaldırmaktır. Yani bu tür terapiler aile yapısından ziyade davranış problemlerine odaklanıp, sorunlu davranışları ortadan kaldırılması üzerine çalışırken aynı zamanda olumlu pekiştirmeyi artırmayı da amaçlamaktadırlar. Model; danışanların problem çözme, iletişim ve uzlaşmayı geliştirme becerilerine odaklanırken bir yandan da çarpık inançlarla mücadele ederek ailelere bilişsel stratejileri öğretir ve bu sayede ailelerin gelecekte karşılaşacakları sorunları çözmelerine yardımcı olur. Bu bağlamda BDAT'nin teknik açıdan zengin olduğu söylenebilir (Dattilio, 2005).

Bilişlere odaklanmasıyla, bilişsel davranışçı terapi başlangıçta döngüsel nedenselliğe ve sistemik odaklanmayla uyumsuz görülmüş ve aile terapistleri tarafından büyük ölçüde reddedilmiştir. Ancak zamanla Beck, Dattilio, Baucom ve Epstein'ın çalışmaları biliş, duygu ve kişilerarası etkileşimin karşılıklı olarak etkili olduğunun anlaşılmasına yardımcı olmuştur. Bu sayede aile terapistlerinin bilişsel davranışçı yaklaşımlara olan bakış açısında çeşitli değişiklikler meydana gelmiştir (Bailey & Benoit, 2015). Yani duyguların, davranışı uyandırabileceği ve duygu ve davranışın da aynı şekilde bilişi etkileyebileceğini göstermektedir. Örneğin: Aile üyeleri arasında duygu, biliş ve davranış etkileşimi eğer sağlıksız bir döngüye girerse, bu işlevsiz bilişler, davranışlar veya duygular aile içi çatışmayla sonuçlanabilir (Dattilio, 2001). Sonuç olarak bu faktörlerin birbirini karşılıklı olarak nasıl etkilediğinin anlaşılması, bilişsel davranışçı yaklaşımlar ile sistem teorisi arasında köprü kurulmasına yardımcı olmuştur (Bailey & Benoit, 2015).

Özetlenecek olursa, 1970'lerden beri çift ve ailelerde kullanılan bilişsel-davranışçı kuram (örn., Baucom & Epstein, 1990; Beck, 1976; Dattilio & Bevilacqua, 2000; Ellis, 2000; Schwebel & Fine, 1994) büyük oranda Skinner, Wolpe ve Bandura'nın çalışmalarına dayanmaktadır. Bilişsel-davranışçı kuramcıların temel dayanağı düşünce süreçleridir, bu düşünce süreçlerindeki akılcı olmayan inançlar, çıkarsamalar, akıl yürütmeler ve aşırı genellemeler gibi "bilişsel öğelerin uyumsuz davranışa ve psikolojik bozukluklara yol açtığını ya da en azından bunların varlıklarını devam etmelerine katkıda bulunduğunu varsaymaktadırlar" (Sullivan & Schwebel, 1995, s. 298). Bilişsel davranışçı aile terapilerinin önde gelen savunucuları ise; Aaron Beck, Frank Dattilio, Albert Ellis, Gerald Patterson, Norman Epstein, Neil Jacobson ve Andrew Schwebel'dir (Gladding, 2012).

Bilişsel Davranışçı Aile Terapisinde Terapötik Amaçlar, Süreç, Terapistin Rolü ve Teknikler

Bilişsel- davranışçı aile terapisi düşünceler, duygular, davranışlar ve bunların insanın yaşantılarına olan etkisine odaklanırken (Goldenberg & Goldenberg, 1996) iki genel amacı ön

plana çıkarır: 1. Kendini suçlamayı (aşağılamayı) azaltma, 2. Başkalarını suçlamayı azaltma. Bu iki genel amacın sonucunda spesifik çıktıları ise şöyle sıralayabiliriz (Fenell & Weinhold,1989; Nazlı,2020):

1. Başkalarının hakkına saygı gösterme
2. Kendini yönetme, bağımsızlık ve sorumluluk
3. İnsan hatalarını anlama ve hoşgörülü olma
4. Yaşamın bilinmeyenlerini kabul etme
5. Değişime karşı esnek ve açık olma
6. Dışarıdaki bazı şeyleri yüklenme
7. Yeni şeyleri denemek için gönüllü olma ve risk üstlenme
8. Kendini kabul etme

Bilişsel davranışçı aile terapisine, aile üyeleri birlikte görüşmelerle tedavi edilirler. Burada ana fikir, her kişinin ailenin diğer bireylerinden en çok ne istediğini ve karşılığında ne vereceğini belirtmesinin gerekliliği ve aile üyeleri arasındaki anlayışı geliştirmek amacıdır (Gelder, 1989).

Bilişsel davranışçı aile terapisi oturumlarında danışan kendi içindeki yanlış kavramsallaştırmasıyla yüz yüze getirilir. Burada amaç danışanın bilişlerindeki yanlış kavramsallaştırmaların güçlü olan tecrübelerle değiştirilmesidir. Bu yaklaşım ile danışanın insanlarla etkileşimlerinde gerçekçi bir algıya sahip olması sağlanır. Yani danışan düzenlenmiş bir ortamda, öğrenmiş olduğu iletişim becerilerini diğer insanların olduğu ortamda da kullanabilecektir. Aynı zamanda danışan, diğer insanlarla olan etkileşimindeki uygunsuz duygusal tepkilerini de azaltabilecektir (Türkçapar & Sargın, 2012). Bilişsel davranışçı terapi ekollerinin tümünde psikoeğitim ve ev ödevleri vardır. Bu sayede hem terapi oturumları sırasında hem de oturumlar dışında danışanın etkin bir rol oynaması sağlanırken, terapi sürecinde öğrendiklerini gerçek hayatta uygulaması sağlanmaya çalışılır. Yani davranışçı yaklaşımın vurguladığı gibi, birtakım tekniklerden yararlanarak bireyde değişim gerçekleştirilmeye çalışılır. Bu tekniklerden yararlanırken amaca ulaşmak için "şimdi ve burada" vurgulanır, terapist şimdi ve burada zemininde problem çözmeye yardımcı olunurken (Türkçapar & Sargın, 2012) bilinçdışı etkenleri yorumlamak, bilinçdışı süreçlerle ilgilenmek bu yaklaşımda söz konusu değildir (Akar, 1992).

Başarılı bir bilişsel davranışçı aile terapisi sürecinde her bir aile üyesinin sahip olduğu bilişsel öğeleri yapıcı bir şekilde ele almak son derece önemlidir. Bu yaklaşımda aile üyeleri uyumsuz veya istenmeyen davranışı nasıl yok edeceklerini ya da azaltacaklarını, aynı zamanda olumsuz düşünceleri de yok etmeyi ve azaltmayı öğrenirler, yani olumsuz düşüncelere yönelik farkındalık geliştirerek alternatif düşüncelerin geliştirilmesi amaçlanmaktadır (Dattilio, 2005). Bilişsel davranışçı aile terapisinin özellikle davranışçı yanına baktığımızda; dinlemekte

zorlanan aile üyelerine ben cümlelerini kullanarak istediklerini ifade etme, olumlu geribildirim verme, pekiştireç kullanma ve sözel veya sözel olmayan davranışların anlamını soru sorarak açığa kavuşturma gibi teknikleri kullanarak aile içi iletişim becerilerini iyileştirmeye odaklanırlar (Stuart, 1980). İletişim ile problem çözme strateji ve tekniklerinin amacı; ailenin olgun, güçlü sosyal ilişkiler geliştirmelerine yardım etmektir (Nazlı, 2020). Bu bağlamda bilişsel-davranışçı aile terapisinin en etkili kullanıldığı alanlar; stresle baş etme (Freeman & Zaken-Greenberg, 1989), bağımlılık (Schlesinger, 1988; McCrady vd., 2009; Walitzer & Dermen, 2004) ve yetişkinlerin cinsel işlev bozukluklarıdır (Walen & Perlmutter, 1988). Uygulamada ise davranışçı ve bilişsel-davranışçı tekniklerin genellikle harmanlandığı görülmektedir. Tedavinin sonunda ise çiftlerin ve bireylerin uyumsuz davranışlarını ve/veya düşüncelerini değiştirebilir hale gelmeleri beklenmektedir (Gladding,2012).

Bilişsel davranışçı aile terapisinde, terapistlerin rolü bir eğitici gibidir. Bu noktada danışmanlar aileye kendi ilişkilerini nasıl değerlendireceklerine ilişkin model olurlar (Nazlı, 2020). Bilişsel davranışçı tekniklerin hemen hemen hepsi sıklıkla kullanılmaktadır. Tekniklerin hepsinde hedef davranışın operasyonel (işe-vuruk) olarak tanımlanabilmesi, özel/ net olması ve de ölçülebilir olması çok önemlidir. Söz konusu teknikler psikolojik güçlüklerin tedavi edilmesinde kullanılabilmektedir. Ayrıca bu teknikler danışanların yeni davranışlar denemelerine olanak sağladıkları için değişime katkı sağlarlar (Gladding, 2012).

Sıklıkla kullanılan tekniklerin bazıları şunlardır: Operant şartlanma, klasik şartlanma, antrenörlük (coaching), söndürme (extinction), olumlu pekiştirme, mukabele (quid pro quo), karşılılık (reciprocity), sistematik duyarsızlaştırma, tablolaştırma (charting), şartlı sözleşme, mukabele, karşılıklı değiş-tokuş, sistematik duyarsızlaştırma, mola(ara) verme, premack ilkesi, iletişim becerisi eğitimi, karar verme becerileri, akılcı olmayan düşüncelerin tartışılıp çürütülmesi, düşünceyi durdurma, model alma ve rol oynama gibi birçok teknik yer almaktadır (Carlson vd.,1997; Gladding, 2012; Nazlı, 2020).

Bilişsel Davranışçı Aile Terapisinin Güçlü Yanları

Diğer terapötik yaklaşımlarda da olduğu gibi bilişsel davranışçı aile terapileri de hem kendilerine özgü hem de diğer yaklaşımlarla ortak (evrensel) nitelikler taşır. Bu noktada bir ekolün ortak ve farklı yanlarına hakim olmak uygulayıcıların hizmet verdikleri bireyler açısından istendik sonuçlara ulaşılabilmesini sağlamaktadır (Gladding, 2012).

BDAT'nin güçlü ve özgün yanlarına baktığımızda en başta göze çarpan, ayırt edici özelliklerinden biri temel aldıkları kuramlardır. BDAT yaklaşımları, iyi formüle edilmiş ve terapötik etkileri en çok araştırılmış -kanıta dayalı- öğrenme kuramlarına dayanmaktadır. Tüm aile terapileri içerisinde bilişsel davranışçı aile terapisi yaklaşımı en çok titizlikle ölçülendir. Bu kuram özünde problem davranışı tanımlama, pekiştireç, sönme gibi davranışçı ve bilişsel teknikleri kullanmaya odaklanır (Gladding, 2012).

Bilişsel-davranışçı teori, anormal davranışlara psikofarmakolojik tedaviyi reddeder. Çünkü bu yaklaşıma göre, birçok problem bireylerin kişisel, sosyal veya iş ilişkilerindeki yetersizliklerinden kaynaklanmaktadır (Gladding, 2012). Süreçte eğitici rolünde olan terapistler, ilişkilerinde yetersizlik yaşayan kişilere model olup çözüme katkı sunarlar (Nazlı, 2020). Problemin biyolojik, medikal ve aile kökenli nedenlerine zaman ayırmadan hemen probleme odaklanırlar (Gladding, 2012). Bu özelliklerinin yanı sıra bilişsel davranışçı aile terapisinin göze çarpan diğer güçlü yanları (Fenell & Weinhold,1989; Gladding, 2012; Nazlı, 2020):

- Danışman danışma sürecinin aktif bir üyesidir ve aileye model olur.
- Gözle görülebilir davranışlar üzerinde durması ve yazılı bir kontrat yapmasından dolayı danışanlar, danışma sürecinin hedeflerini ve bunun doğrultusunu kolayca anlayabilirler.
- Bu yaklaşımda, eğer bir teknik danışma sürecinde etkili olmuyorsa, daha etkili bir başka tekniği planlama fırsatı vardır.
- Çok sayıdaki danışanlara, etkili bir şekilde uygulanabilen yöntemlerinin olması yaklaşımın güçlü yönleri arasındadır.
- Öğrenme teorilerinin ilkelerini etkili bir şekilde öğrenen ebeveynler, bunu diğer problemlerine de kullanabilirler.
- Bu yaklaşım, sürekli değişim halindedir. Ebeveyn eğitimiyle başlayan yaklaşım, ailenin bir sistem olduğuna odaklanmıştır (işlevsel/fonksiyonel aile terapisi).
- Sürecin kısa süreli olması, yaklaşımın bir diğer güçlü yönüdür.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu derlemede bilişsel davranışçı aile terapisinin incelenmesi amacı doğrultusunda, teorik zemin, terapötik süreç ve amaçlar incelenmiştir. Yapılan literatür incelemesinde bir tedavi yaklaşımı olarak bilişsel davranışçı aile terapisinin (BDAT) yeni (Dattilio, 2001; Gladding, 2012) olduğu görülmüştür. Bu da beraberinde bilişsel davranışçı aile terapisine dönük diğer aile terapisi okullarından eleştirilerin gelmesine sebebiyet vermiştir.

Bilişsel davranışçı aile terapisi yaklaşımına sıklıkla getirilen eleştirilerden biri "aile sistemine odaklanmaktan çok kişilerdeki elle-tutulur somut davranışa odaklanması" olmuştur, bu sebeple BDAT kimilerine göre tam anlamıyla sistemik bir yaklaşım sayılmamaktadır (Gladding, 2012). Öte yandan Dattilio'ya (2001) göre; aslında bilişsel-davranışçı aile terapisi çoğu durumda sistem yaklaşımı çerçevesinde yürütülür. Bu çerçevede ailenin etkileşimi sürecinde bilişler, duygular ve davranışların birbirleri üzerinde karşılıklı bir etkiye sahip olduğu kabul edilir, böylece bilişsel bir çıkarım duygu ve davranışı tetikleyebilir, duygu ve davranış da aynı şekilde bilişi etkileyebilir. Yine aile kuralları ve iletişim örüntüleri sürecine ve terapi sonuçlarına olan pragmatik bakış açısından ötürü (Walsh, 1982; Gladding, 2012) sistemler kuramıyla ortak paydaları da vardır ancak; aileyi sistem olarak ele alan sistem yaklaşımlı kuramlara oranla BDAT daha az sistemiktir (Gladding, 2012). Çünkü bilişsel davranışçı aile terapisinde her ne kadar kişiler arası etkileşimin değişmesi gerektiği vurgulansa da genel olarak terapistler dikkatlerini iki kişilik birime (daha çok eşlere) verirler (Nichols & Schwartz, 1998). Çünkü BDAT'nin dayandığı öğrenme kuramları aileye doğrusal bir bakış açısıyla odaklanır. Söz konusu bu bakış açısında terapistler; sorun teşkil eden davranışların ortadan kaldırılmasıyla ailenin aksayan diğer yönlerini de değiştireceğini varsayarsalar da bu doğrusal bakış genellikle tüm ailenin değişimini hedeflemenin önünde bir engel oluşturabilmektedir (Gladding, 2012).

Geçmişten çok şimdiki zamanla ilgilenen; narratif aile terapisi, çözüm odaklı ve sistemik terapi ile benzeyen (Gladding, 2012) bilişsel davranışçı aile terapisine sıklıkla yöneltilen bir diğer eleştiri; ailenin geçmiş öyküsünün terapi sürecinde dikkate alınmamasıdır. Bowen'ın aile sistemleri yaklaşımı ile kıyaslandığında bilişsel-davranışçı aile terapilerinde geçmiş öykü dikkate alınmaz. Bowen'e göre, bireyler evlilik seçimlerinde ve diğer etkileşim biçimlerinde kendi ailelerinden etkilenirler ve buna benzer kalıpları da çocuklarına kuşaklar arası aktarırlar (Nazlı, 2020). Yine psikanalitik yönelimli aile terapisti Framo'ya göre ise ailedeki problemler aile menşeindeki bitirilmemiş işlerden kaynaklanmaktadır. Bu bakış açılarının aksine bilişsel-davranışçı aile kuramının uygulayıcıları ise geçmişi dikkate almayarak gündemdeki problemlere ve davranışlara odaklanıp, uyumsuz davranış biçiminin ortaya çıkış sürecinden çok, şu anda yaşanmakta olan şekli üzerinde durmaktadırlar (Nazlı, 2020). Bu eksik odaklanma, aile örüntülerini ve dinamiklerini yanlış anlayabilmelerine sebep olabilmektedir. Çünkü bir semptomatik davranış giderildiğinde -alışkanlık veya aile geleneğinin sonucu olarak- bir yenisi baş gösterebilir. Örneğin, alkolizm kontrol altına alındığında bu defa işkolik olma su

yüzüne çıkabilir (Gladding, 2012). Davranışçı yaklaşımı benimseyen Masters ve Johnson (1970) cinsel terapi sürecinde cinsel geçmişin önemini vurgulasalar da onların yaklaşımı bir kural olmaktan çok bilişsel davranışçı yaklaşımlar için istisna teşkil etmektedir.

Aile terapisi yaklaşımlarının odaklandığı yanlar incelendiğinde, bilişsel davranışçı aile terapisine yöneltilen bir diğer eleştiri, bilişlere odaklanıp duyguları arka plana attığı konusudur. Yaşantısal/insancıl aile terapisinin odağında daha çok duygusal süreçler (duyguların belirlenmesi ve açıklanması) yer alırken, bilişsel davranışçı aile terapisinin odağında öncelikli olarak düşünceler ve davranışlar yer almaktadır. Yani duygusal süreçler arka planda kalmaktadır. Bu sebeple BDAT sürecinden geçen ailelerin bu sayede daha uygun davranabilecekleri ancak daha farklı hissetme noktasında eksiklik yaşayabilecekleri (Fenell & Weinhold, 1989; Gladding, 2012; Nazlı, 2020) eleştirisi getirilmektedir. Öte yandan Beck'e (2015) göre bilişsel davranışçı terapi ekolünün düşüncelere bu denli vurgu yapması, duyguları önemsemediği anlamına gelmemektedir. Terapi sürecinde danışanın duyguları göz ardı edilmemekle birlikte duygulara ulaşmanın yolunun, danışanın bilişine odaklanmaktan geçtiği ifade edilmektedir. Buna ek olarak döngüsellik noktasında Dattilio (2001) duyguların davranışı uyandırabileceği ve duygu ve davranışın da aynı şekilde bilişi etkileyebileceğini ifade etmektedir.

Bilişsel-davranışçı bakış açısının bir diğer tartışılabilir boyutu, bu yaklaşımın aileyi anlamaktan çok aile tepkileri üzerinde durması ve diğer kuramlarla karşılaştırıldığında katı (ve hatta bazen mekanik) olmasıdır. Yani semptom odaklı olmasıdır. Sonuç olarak, aile üyelerinin anlaşılması sağlanmadan, değişimi kolaylaştıran yöntem ve tekniklere daha fazla önem verilir. Örneğin: Bir çocuk istenmeyen davranış sergilediğinde, ebeveynleri mola verme gibi davranışçı tekniklerin kullanılmasını öğrenebilirler ancak ilk başta çocuğu böyle davranmaya iten dinamikleri anlayamayabilirler (Gladding, 2012). Yani mutsuzluk davranışsal bir yakınmanın çevresinde dönüyor olabilir ancak davranışın çözülmesi mutsuzluğa bir çözüm getirmeyebilir. Tedavi semptom düzeyinde başarıya ulaşırken, ailede başarısız kalabilir (Nichols, 2013, s.328). Sistem yönelimli kuramlarla aynı istenmeyen davranışa baktığımızda, problemli davranış gösteren çocuk semptomun kendisi olmayıp döngüsel nedensel bakış açısı sayesinde de aile sistemindeki semptomun taşıyıcısı konumunda görülmektedir bu sebeple müdahale tüm aile sistemine yapılmaktadır (Nazlı, 2020). Öte yandan BDAT'nin oldukça yapılandırılmış olması ve spontanlığa yeterli yer vermemeleri bu terapistlerin danışanlarla ilişki kurmalarını zorlaştırabilir (Wood & Jacobson, 1990). Ancak her ne kadar bu vurgular BDAT'nin yanlış bir şekilde algılanmasına neden olsa da Rogerian terapi ilkeleri ve terapist-danışan ilişkisinin bilişsel davranışçı terapinin temelinde yer aldığını unutmamak gerekir (Özdel, 2015).

Özetle diğer kuramlarla karşılaştırıldığında bilişsel-davranışçı aile terapisinin gelecek vaat eden yönü, "başka yaklaşımlardan birçok kavramı yapısında bütünleştirmesidir." (Dattilio, 2005, s. 28). Bu nedenle, diğer kuramsal yaklaşımlar kullanılırken "bilişsel-davranışçı stratejiler tedaviye eklenerek etkili katkı sağlayabilir" (Dattilio, 2005, s. 28).

Sonuç olarak hem toplumun, toplum sayesinde bireylerin, çocukların ve nesillerin sağlıklı gelişmesi adına hem de çiftlere sosyal ve psikolojik destek mekanizmalarıyla yarar sağlayan evlilik ilişkisinin çiftlerin yaşam kalitelerini arttırmadaki rolü açıktır (Çağ & Yıldırım, 2013). Bu pozitif destek mekanizmalarının yanı sıra bireylerin hayatlarında evlilik olgusu en faydalı ilişkilerden (yaşam doyumunu yükselten) biri olduğu kadar aynı zamanda en fazla problem veya hayal kırıklıklarına sahne olan (Dush vd., 2008; Gordon vd., 2004) ciddi stres faktörlerinin de kaynağı olabilmektedir (Epstein 2017). Bu noktadan hareketle evliliğe dair süreç bileşenlerin daha net anlaşılması, özellikle BDAT'nin öne çıktığı stresle baş etme (Freeman & Zaken-Greenberg, 1989), bağımlılık (Schlesinger, 1988; McCrady vd., 2009; Walitzer ve Dermen, 2004) ve yetişkinlerin cinsel işlev bozuklukları (Walen & Perlmutter, 1988) gibi konulara ilişkin bilişsel davranışçı aile terapisi araştırmaların artmasının hem literatüre hem de sahadaki uygulayıcılara yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Akar, H. (1992). Beck'in depresyon modeli ve bilişsel terapisi. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi, 5*(1-3):37-40

Alexander, P. (1988). The therapeutic implications of family cognitions and constructs. *Journal of Cognitive Psychotherapy, 2*(4), 219–236.

Bailey, C. & Benoit, F. (2015). *Cognitive-behavioral family therapy.* Sage Publications.

Bandura, A. (1977). *Social learning theory.* Prentice Hall.

Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *Social learning and personality development (p. 107).* Rinehart and Winston.

Baucom, D. H., & Lester, G. W. (1986). The usefulness of cognitive restructuring as an adjunct to behavioral marital therapy. *Behavior Therapy, 17,* 385–403.

Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. International Universities Press.

Beck, A. T. (2015). *Bilişsel terapi ve duygusal bozukluklar.* Litera Yayıncılık.

Beck, A. T., Rush, J. A., Shaw, B. F., & Emery, G. (1979). *Cognitive therapy of depression*. Guilford Press.

Bedrosian, R. C., & Boszics, G. D. (1993). *Treating family of origin problems: A cognitive approach.* Guilford.Press.

Carlson, J., Sperry, L., & Lewis, J. A. (1997). *Family therapy: Ensuring treatment efficacy.* Cole Publishing Co.

Çağ, P., &Yıldırım, İ. (2013). Evlilik doyumunu yordayan ilişkisel ve kişisel değişkenler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(39), 13-23.

Dattilio, F. M. (1993). Cognitive techniques with couples and families. *The Family Journal, 1*(1), 51–65. https://doi.org/10.1177/106648079300100

Dattilio, F. M. (1994*). Cognitive therapy with couples: The initial phase of treatment.* Professional Resource Press.

Dattilio, F. M. (1998). *Cognitive-behavior family therapy. In F. M. Dattilio (Ed.) Case studies in couple and family therapy: Systemic and cognitive perspectives (pp. 62–84)*. Guilford Press.

Dattilio, F. M. (2001). Cognitive–behavior family therapy: Contemporary myths and misconceptions. *Contemporary Family Therapy: An International Journal, 23*(1), 3–18. https://doi.org/10.1023/A:1007807214545

Dattilio, F. M. (2005). The restructuring of family schemas: A cognitive-behavior perspective. *Journal of Marital and Family Therapy, 31*, 15-30. https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.2005.tb01540.x

Dattilio, F. M., & Bevilacqua, L. B. (2000). *Comparative treatment of couples relationships*. Springer

Dicks, H. (1953). Experiences with marital tensions seen in the psychological clinic in "Clinical studies in marriage and the family: A symposium on methods. *British Journal of Medical Psychology, 26*, 181–196.

Dush C, Taylor, M., & Kroeger, R. (2008). Marital happiness and psychological wellbeingg across the life course. *Family Relations, 57* (2), 211-226. https://doi.org/10.1111/j.1741-3729.2008.00495.x

Efe C., Türkçapar H. (2013). Bilişsel aile terapileri. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics, 6*(1):38-43.

Ellis, A. (2000). *Rational-emotive behavioral marriage and family therapy. In A. M. Home (Ed.), Family counseling and therapy (3rd ed., s. 489-514).* Peacock.

Ellis, A., Sichel, J. L., Yeager, R.J., DiMattia, D. J., & DiGuiseppe, R. (1989). *Rational-emotive couple therapy.* Peacock.

Epstein NB, Zheng L (2017) Cognitive-behavioral couple therapy. *Curr Opin Psychol, 13:*142-147.

Epstein, N., Schlesinger, S., & Dryden, W. (1988). *Concepts and methods of cognitivebehavioral family treatment. In N. Epstein, S. Schlesinger, & W. Dryden (Eds.), Cognitivebehavior therapy with families (pp. 5–48).* Brunner/Mazel.

Fenell, D. L. & Weinhold, B. (1989). *Counseling families: an introduction to marriage and family thearpy.* Love Publishing Co.

Freeman, A., & Zaken-Greenberg, F. (1989). *A cognitivebehavioral approach. In C. R. Figley (Ed.), Treating stress in families is. 97-121).* Brunner/Mazel.

Gambrill, E. (1981). *A Behavioral Perspective of Families. In E. Tolson & W. Reid (Ed.), Models of Family Treatment (pp. 64-104).* Columbia University Press. https://doi.org/10.7312/tols92014-005

Gelder, M. (1969). *Kognitif (Bilişsel) ve Davranışsal Terapiler, Bloch, S. (Ed.). Psikoterapilere Giriş*. Cerrahpaşa Yayın Birliği.

Gladding, S. T. (2012). *Aile terapisi tarihi, kuram ve uygulamaları. (Çev. Ed. Yıldırım, İ. & Keklik, İ.).* Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları.

Goldenberg, I., Goldenberg, H. (1996). *Family therapy*. Brooks/Cole Pub Co.

Gordon, K. C, Baucom, D. H., & Snyder, D. K. (2004). An integrative intervention for promoting recovery from extramarital affairs. *Journal of Marriage and Family Therapy, 30*, 1-12. https://doi.org/ 10.1111/j.1752-0606.2004.tb01235.x

Hines, M. (1998) Acceptance versus change in behavior therapy: An interview with Neil Jacobson. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families, 6,* 244-251.

Masters, W. H., & Johnson, V. E. (1970). *Human sexual inadequacy.* Little, Brown.

McCrady BS, Epstein EE, Cook S, Jensen N, Hildebrandt T (2009) A randomized trial of individual and couple behavioral alcohol treatment for women. *J Consult Clin Psychol, 77*:243-256. https://doi.org/10.1037/a0014686

Meichenbaum, D. H. (1985). *Stress inoculation training.*Pergamon.

Munson, C. E. (1993). *Cognitive family therapy. In D. K. Granvold (Ed.), Cognitive and behavioral treatment: Methods and applications (pp. 202–221).* Brooks/Cole

Nazlı, S. (2020). *Aile danışmanlığı.* Anı Yayıncılık.

Nichols, M. P. (2013). Aile terapisi, kavramlar ve yöntemler (1.Baskı). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Nichols, M. P., & Schwartz, R. C. (1998). *Family therapy: Concepts and methods (4th ed.).* Allyn & Bacon.

Özdel, K. (2015). Dünden bugüne bilişsel davranışçı terapiler: Teori ve uygulama. *Türkiye Klinikleri, 8* (2), 10-20.

Patterson, G. R. (1975). *Families: Applications of social learning to family life.* Research Press.

Patterson, G. R., & Brodsky, A. (1966). A behavior modification programme for a child with multiple behavior problems. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 7*, 277-295.

Patterson, G. R., Jones, R., Whittier, J., & Wright, M. (1965). A behavior modification technique for a hyperactive child. *Behavior Research and Therapy, 2*, 217-226.

Patterson, G. R., McNeal, S., Hawkins, N., & Phelps, R. (1967). Reprogramming the social environment. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 8*, 21-33.

Sauber, S. R., L'Abate, L., & Weeks, G. R. (1985). *Family therapy: Basic concepts and terms.* Aspen.

Schlesinger, S. E. (1988). *Cognitive-behavioral ap- proaches to family treatment of addiction. In N. Epstein, S. E. Schlesinger, & W. Dryden (Eds.), Cognitivebehavioral therapy with families (s. 254-291).* Brunner/Mazel.

Schwebel, A. I., & Fine, M. A. (1992). Cognitive-Behavioral Family Therapy. *Journal of Family Psychotherapy, 3(1), 73–91.* doi:10.1300/j085v03n01_04

Stuart, R. B. (1980). *Helping couples change: A social learning approach to marital therapy.* Guilford.

Thibaut, J. W., & Kelley, H. H. (1959). *The social psychology of groups.* John Wiley.

Thomas, M. B. (1992). *An introduction to marital and family therapy: Counseling toward healthier family systems across the life span.* Prentice Hall.

Türkçapar, M. H. & Sargın, A. E. (2012). Bilişsel davranışçı psikoterapiler: tarihçe ve gelişim. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmaları Dergisi, 1(*1): 7-14

Walen, S., & Perlmutter, R. (1988). *Cognitive-behavioral treatment of adult sexual dysfunctions from a family perspective. In N. Epstein, S. E. Schlesinger, & W. Dryden (Eds.), Cognitive-behavioral therapy with families (s. 325-360).* Brunner/Mazel.

Walitzer KS, Dermen KH (2004) Alcohol-focused spouse involvement and behavioral couples therapy: Evaluation of enhancements to drinking reduction treatment for male problem drinkers. *J Consult Clin Psychol, 72*:944-955

Walsh, F. (1982). *Families in later life; Challenges and opportunities. In B. Carter & M. McGoldrick (Eds), The expanded family life cycle: Individual, family, and social perspectives (3rd ed., s. 307-326).* Allyn & Bacon.

Wolpe, J. (1969). The practice of behavior therapy.

Wood, L. F., & Jacobson, N. S. (1990). *Behavioral marital therapy: The training experience in retro- spect. In F. W. Kaslow (Ed.), Voices in family psychology (Vol. 2, s. 159-174).* Sage.

Yazar R., Tolan Ö. Evlilik terapilerinde bilişsel davranışçı yaklaşım. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar- Current Approaches in Psychiatry, 13*(1): 1-22.

Üniversite Öğrencilerinin Akademik Mükemmeliyetçilikleri, Kişilik Özellikleri ve Problemlere Karşı Olumsuz Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mehmet Avcı[11], Seher Pamaç[12]

Özet

Eğitim bireylerin yaşamlarını daha iyi bir şekilde sürdürmelerini sağlamada, dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olmada ve toplumun genel refahını artırmada önemli bir yere sahiptir. Bu süreçte kaliteli eğitim yaşantısı ve akademik başarı açısından problemlere karşı benimsenen tutumlar, işlevsel akademik mükemmeliyetçilik, olumlu kişilik özellikleri önemli faktörlerdir. Bu doğrultuda araştırmada, (1) üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilik düzeyleri, problemlere karşı olumsuz tutumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ve (2) akademik mükemmeliyetçilik ile kişilik özelliklerinin problemlere karşı olumsuz tutum üzerinde yordayıcı bir etkisi olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'nin farklı üniversitelerinde farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan 155 (%77,5) kadın ve 45 (%22,5) erkekten oluşan toplam 200 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada Beş Faktör Kişilik Ölçeği (BFKÖ), Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği (AMÖ), Problemlere Karşı Olumsuz Tutum Ölçeği (PKOT) ve kişisel bilgi formu ölçme aracı olarak kullanılmıştır. Veriler bağımsız örneklem t testi, korelasyon ve çoklu doğrusal regresyon analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, BFKÖ alt boyutları ve akademik mükemmeliyetçilik değişkenleri, problemlere karşı olumsuz tutum değişkenindeki toplam varyansın %26,5'ini açıklamaktadır. Bununla birlikte akademik mükemmeliyetçilik ve nörotizmin, problemlere karşı olumsuz tutumu anlamlı düzeyde yordamakta olduğu (p<.05) ancak yumuşak başlılık, dışadönüklük, deneyime açıklık ve özdenetim değişkenlerinin problemlere karşı olumsuz tutum üzerinde önemli bir etkisi olmadığı görülmüştür. T testi sonuçlarına göre kadınların akademik mükemmeliyetçilik düzeylerinin (37,28) erkeklerden (34,16) anlamlı düzeyde yüksek olduğu ortaya koyulmuştur (t=2,172, p<,05). Kadınların problemlere karşı olumsuz tutum düzeyinin (26,86) erkeklerden (22,82) anlamlı düzeyde yüksek olduğu (t=2,940, p<,05) saptanmıştır. Erkeklerin ise nörotizm düzeyinin (6,85) kadınlardan (5,99) anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (t=-3,519, p<,05). Üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik özelliklerinin dışadönüklük, yumuşak başlılık, özdenetim ve deneyime açıklık alt boyutlarında gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığı görülmüştür. Bunların yanı sıra, problemlere karşı olumsuz tutum ve akademik mükemmeliyetçilik arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki (r=,472; p<,05) bulunmuştur. Buna göre akademik mükemmeliyetçilik arttıkça problemlere karşı olumsuz tutumun arttığı söylenebilir. Problemlere karşı olumsuz tutum ve nörotizm arasında ise düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki (r=-,148; p<,05) bulunmaktadır. Buna göre nörotizm arttıkça problemlere karşı olumsuz tutumun azaldığı da söylenebilir. Aynı zamanda akademik mükemmeliyetçilik ile beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarının herhangi biri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular doğrultusunda problemlere karşı olumsuz tutum düzeyinin azaltılması için üniversite öğrencilerine yönelik akademik mükemmeliyetçiliğin işlevsel hale getirilmesi ve kişilik özelliklerinin etkilerinin farklı değişkenler açısından da araştırılarak üniversite öğrencilerinin akademik ve sosyal gelişimleri için müdahalelerde bulunulması önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: *Akademik mükemmeliyetçilik, kişilik özellikleri, problemlere karşı olumsuz tutum*

[11] Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Rize, Türkiye, mehmet.avci@erdogan.edu.tr

[12] Lisansüstü Öğrencisi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Rize, Türkiye, seher_pamac23@erdogan.edu.tr

Examining The Relationship Between University Students' Academic Perfectionism, Personality Traits and Negative Problem Orientation

Abstract

Education has an important role in enabling individuals to lead better lives, helping them to better understand the world, and increasing the overall well-being of society. Attitudes toward problems, functional academic perfectionism, and positive personality traits are vital regarding the quality of educational life and academic success. In this direction, the study aimed to examine (1) the relationship between university students' academic perfectionism levels, negative attitudes toward problems, and personality traits to determine (2) whether academic perfectionism and personality traits have a predictive effect on negative attitudes toward problems. The study group consisted of 200 university students, 155 (77.5%) women and 45 (22.5%) men, studying in different departments at different universities in Turkey. The five-Factor Personality Scale (FFPS), Academic Perfectionism Scale (APS), Negative Attitude Towards Problems Scale (NATPS), and personal information form were used as measurement tools in the study. Data were analyzed with independent sample t-test, correlation, and multiple linear regression analysis. According to the study results, FFPS sub-dimensions and academic perfectionism variables explained 26.5% of the total variance in the negative attitude towards problems variable. With this, it was observed that academic perfectionism and neuroticism significantly predicted negative attitudes toward problems ($p<.05$), whereas the variables of agreeableness, extraversion, openness to experience, and self-control had no significant effect on negative attitudes toward problems. According to the t-test results, it was revealed that the academic perfectionism levels of women (37.28) were significantly higher than men (34.16) ($t=2.172$, $p<.05$). It has been detected the level of women's negative attitude toward problems (26.86) was significantly higher than that of men (22.82) ($t=2.940$, $p<.05$). t was found that the neuroticism level of men (6.85) was significantly higher than that of women (5.99) ($t=-3.519$, $p<.05$). It was observed that there was no significant difference between the groups in terms of gender in the extraversion, agreeableness, self-control, and openness to experience sub-dimensions of the five-factor personality traits in university students. As well as these, a moderate, positive, and significant relationship ($r=.472$; $p<.05$) was found between negative attitude towards problems and academic perfectionism. Accordingly, it can be said that as academic perfectionism increases, a negative attitude toward problems increases. There is a low, negative, and significant relationship ($r=-.148$; $p<.05$) between negative attitude towards problems and neuroticism. Accordingly, it can be said that as neuroticism increases, a negative attitude toward problems decreases. At the same time, it was found that there was no significant relationship between academic perfectionism and any of the five-factor personality traits sub-dimensions. In line with these findings, it is recommended to functionalize academic perfectionism for university students to reduce the level of negative attitudes towards problems and to make interventions for the academic and social development of university students by investigating the effects of personality traits in terms of different variables.

Keywords: *Academic perfectionism, personality traits, negative attitudes toward problems*

GİRİŞ

Genç yetişkinlik, ergenlikten yetişkinliğe geçiş yapılan dönemi belirtmekle birlikte bu dönemde olan kişi genellikle üniversite yıllarını yaşıyor olmaktadır. Dönemin getirisi olan gelişim özellikleri sebebiyle birey ergenlikten çıkıyor olduğu dönemde hem duygusal hem ekonomik olarak bağımsız olma isteğinde ve çabasındadır. Aynı zamanda benlik yitimi yaşamak istemeyen birey yakın ilişkiler kurmakta ve anlam ve amaç belirlemek için uğraş içerisine girmektedir. Üniversite yılları sona yaklaşırken kişide yoğunlukla iş bulma odağında belirsizlikler ve gelecek kaygısı ortaya çıkmaktadır (Aydın, 2019). Bu kaygı bireyin üniversitedeki akademik ilerleyişini; kaygının getirisi olumsuz duygularla başa çıkmak için de problemlere bakış açısını etkilemektedir. Kendini gerçekleştirme ihtiyacının önkoşulu olarak öz yeterliği ön plana çıkan birey akademik olarak başarılı olmak istemekte ve zorluklarla başa çıkarken problem çözme sürecindeki becerilerini öz yeterlikleriyle ilişkilendirmektedir (Lotfi vd., 2020). Bu bağlamda bireyin akademik başarısı, akademik çalışmalardaki mükemmeliyetçiliği, problem çözme süreçlerine yansıyan kişilik özellikleri ve bu problemleri çözme sürecindeki tutumlarının birlikte incelenmesi önem taşımaktadır.

Tutum

Tutum, kişinin çevresinde olup biten bir olayı, herhangi bir sembolü ya da nesneyi değerlendirme biçimi olarak tanımlanabilir. Olumlu ya da olumsuz şekilde değerlendirmeyi içerir. Çoğu zaman tutum ve inanç kavramları birbirine karıştırılabilmektedir. Birbirilerine sebep sonuç ilişkisi ile bağlı olan bu kavramlar aslında birbirinden farklıdır. İnançlar toplumu yansıtan değerler, tutumlar ise bireye özgüdür (Sağdiç, 2013). Bu doğrultuda inançların değiştirilmesi daha zor iken tutumların bireye özgü olması sebebiyle değiştirilmesi daha kolaydır denilebilir. Bireylerin negatif tutumları ve olumsuz bakış açılarının olumluları ile yer değiştirilmesi durumunda iyilik halleri üzerinde önemli bir etki yaratacağı yadsınamaz bir gerçektir.

Problemlere Karşı Olumsuz Tutum

Problemlere karşı geliştirilen tutumların olumsuz olması, günlük hayatta karşılaşılan sorunlara yönelik çözümlerin işlevsel olmayan şekilde eğilim göstermesine sebep olabilir. Birey, karşılaştığı sorunu hayatı ve konforu için bir tehdit olarak görür. Sorunun çözümü adına geliştirdiği düşünceler kötümserdir ve çözüm için kendini yeterli görmez, soruna karşı olumsuz duygular geliştirmeye devam eder. Bütün bu geliştirdiği olumsuz tutumlar da problemin etkili şekilde ortadan kaldırılmasını engeller (Lotfi vd., 2020).

Problemlere karşı olumsuz tutum aynı zamanda yaygın anksiyete bozukluğu bilişsel modeline göre patolojik gelişen endişenin altında yatan süreçlerden de biridir. İşlevsel olmayan bir bilişsel yatkınlık olarak karşımıza çıkmaktadır. Problem çözmedeki yetersizlikler bu yatkınlıktan oluşabilmektedir. Problem çözme sürecinin iki ayrı bileşeninden biri probleme karşı yönelim iken diğeri problem çözme becerileridir. Probleme karşı olumsuz yönelim diğer bileşen olan problem çözme becerilerini de etkilemekte ve süreci sekteye uğratmaktadır

(Akyay, 2016). Bu bağlamda geliştirilen Problemlere Karşı Olumsuz Tutum Ölçeği de bu bilgileri destekler nitelikte kişinin problemi tehdit olarak algılama eğilimini, karşılaştığı probleme karşı kötümserliğini ve şüphe eğilimini, kendi yeteneklerinden şüphe eğilimini ölçmektedir (Alsancak ve Kara, 2020). Kişinin probleme karşı tutumu kişilik özelliklerinin bir getirisi de olabilmektedir.

Kişilik Özellikleri

Kişilik, bireyin hem doğuştan gelen hem de yaşantıları sonucu oluşan ve birey olarak diğerlerinden ayrılmasını sağlayan özellikler olarak tanımlanabilir. Deneyime dayalı, süreklilik gösteren ve farklı durumlarda sergilediği davranışları açıklayan bir kavram olarak da nitelendirilebilir. Kişiliğin ölçülmesine yönelik birçok görüş ve kuram bulunmakla birlikte sık kullanılan bir yaklaşım da beş faktör kişilik modeli yaklaşımıdır. Bu modeli bireyin kendini ve diğerlerini tanımlarken kullandığı sıfatları ölçüt alır (Doğan, 2013). Beş faktör kişilik modeli adından da anlaşılacağı üzere beş boyuttan oluşmaktadır: dışadönüklük, nörotizm, özdenetim, deneyime açıklık, yumuşak başlılık.

Dışadönüklük

Dışadönüklük alt boyutu kişinin enerjikliğini, sıcakkanlı ve coşkulu oluşunu içermektedir. Dışadönük bireyler aynı zamanda sosyaldirler. Onlarla kolay ilişki kurulabilir, insanlarla olmayı severler. İşbirliği yapmaktan hoşlanırlar ve sempatik bulunurlar. Dışadönüklük düzeyi düşük bireyler ise içine kapanık ve mesafeli olmakla birlikte utangaçtırlar (Doğan, 2013). Bireyin enerjisini daha çok dışarıya yönlendirmesi olarak da tanımlanabilir. Girişkendirler ve kolay arkadaş edinebilirler. Enerjisi yüksek, macera arayan, risk seven bireylerdir. Yarışmacı, yenilikçi, lider ruhlu gibi özelliklere sahiptirler. Dışadönüklük puanı düşük olan bireyler de sessiz, soğuk olarak nitelendirilirler (Çiçek ve Aslan, 2020). Bu boyut, kişinin kararlılığını, aktifliğini ve insan sevgilerini de göstermektedir (Tatlılıoğlu, 2014).

Nörotizm

Nevrotiklik kişilik özelliği, duygusal dengesizlik olarak da tanımlanmaktadır. Genellikle depresiflik ve hüzünlülük hali, kaygı ve duygusal dalgalanmalar yaşamayı içerir. Nevrotiklik düzeyi yüksek kişi güven sorunu yaşar, öfkelidir, alınganlıkları yüksektir. Düzeyi düşük kişi ise stres anında sakinliğini koruyabilen, kolaylıkla öfke problemi yaşamayan kişidir (Doğan, 2013). Nörotizmin temel üç kavramı kaygı, karamsarlık ve güvensizlik olarak belirtilebilir. Nörotik bireyler anksiyete, depresyon, dürtüsellik yaşamaya daha eğilimlidirler. Psikolojik kırılganlığı yüksek olan bu bireylerin yaşamdan memnun olma düzeyleri de genellikle düşüktür (Çiçek ve Aslan, 2020). Nörotik eğilimli bireyler aynı zamanda uyku sorunları, baş ağrısı, iştah problemleri, sürekli yorgunluk hali gibi psikosomatik belirtilerden şikâyetçi olurlar. Genellikle eleştiriye açık değildirler (Tatlılıoğlu, 2014).

Özdenetim

Özdenetim boyutu, kişinin görev bilincinin yüksek olmasını, sorumluluklarının farkında olmasını ve düzenli-özenli bir hayat sürmesini içermektedir. Bu bireyler bu özelliklerin getirisi ile başarılı olmaya yatkındırlar. Genellikle planlı ve azmi yüksek kişilerdir. Özdenetim puanı düşük kişiler de dağınık, disiplinsiz olarak nitelendirilebilirler (Doğan, 2013). Harekete geçmeden önce çok iyi düşünen, temkinli davranan, çalışkan, güvenilir ve iradesi güçlü kişiler otokontrolü yani özdenetimi yüksektirler (Çiçek ve Aslan, 2020). Hiyerarşik düzen içerisinde kendisine verilen her görevde başarı elde etme ihtimali yüksek bireylerdir (Tatlılıoğlu, 2014).

Deneyime Açıklık

Beş faktör kişilik modelindeki diğer bir alt boyut da deneyime açıklıktır. Meraklı olma, bağımsız ve özgür ruh, değişime ilgi gibi özellikleri içerir. Deneyime açıklık puanı yüksek kişiler yaratıcı fikirler üreten, maceraya ilgi duyan, üretken kişilerdir. Düşük puanlılar ise değişime kapalı, geleneksel ve tutucu fikirlere sahip bireyler olarak düşünülebilir (Doğan, 2013). Deneyime açık olarak nitelendirilen kişiler aynı zamanda sanata karşı duyarlıdırlar. Düşünce bakımından esnek ve duygulara önem veren kişilerdir. Entelektüel merakları yüksektir (Çiçek ve Aslan, 2020). Bu alt boyutu araştırmacılar diğerleri arasında en karmaşığı olarak görürler. Genellikle rutine bağlanmayan, esnek, yaratıcı, kültürlü özelliklerini içinde barındırır (Tatlılıoğlu, 2014).

Yumuşak Başlılık

Son alt boyut ise uyum veya yumuşak başlılık olarak karşımıza çıkmaktadır. Yardımsever, bağışlayıcı, saygılı ve hoşgörülü bireylerin yumuşak başlılık puanı genellikle yüksektir. Diğer insanları seven, diğerlerine göre daha verici ve merhametli kişilerdir (Doğan, 2013). Uyum faktörü bireyin daha çok insancıl yönüyle ilgilidir. Kendini ön plana almayan, öncelikli olan kendi değil diğerleri olan, alçak gönüllülüğü benimsemiş kimselerdir. Duyarlı, dürüst ve fedakâr kişilik özelliklerine sahiptirler. Empati duyguları yüksektir ve çıkarcı düşünmezler (Çiçek ve Aslan, 2020). Bu tip kişiler yönetici olduklarında motive edicilikleri ile anımsanırlar ve çalışanlarının ihtiyaçlarını gidermeye yönelik çalışırlar (Tatlılıoğlu, 2014). Uyum düzeyi düşük bireyler çevreleri tarafından kibirli, rekabetçi, inatçı ve anlaşması zor kişiler olarak tanınırlar (Doğan, 2013).

Bireyi diğerlerinden ayıran kişilik özellikleri bireyin problemlere karşı geliştireceği tutumu etkilerken aynı zamanda belirli durumlardaki standartlarını ne düzeyde tutacağını belirlerken de etkili olmaktadır. Yani bireyin mükemmeliyetçilik düzeyi de kişilik özelliklerinden etkilenebilmektedir.

Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilik, kavram olarak mükemmelin altında nitelendirilebilecek şeyleri kabul edilemez olarak görmek şeklinde tanımlanabilir (Sapmaz, 2006). Psikanalitik yaklaşımın temelleriyle ilişkilendirildiğinde mükemmeliyetçilik, abartılan süperegonun bir yansıması olarak belirtilebilir. Kişi yaşamında sevilme ve onay görme isteği dolayısıyla kaygı yaşayarak

kusursuz olmaya yönelmektedir ve bu doğrultuda katı istekler belirlemektedir. Katı isteklerini gerçekleştiremedikçe yaşadığı hayal kırıklığı kaygısını artırmakta ve her şey bir kısır döngüye girmektedir. Ruh sağlığının gelişimi için istenmedik bir duruma sebep olmaktadır denilebilir (Tuncer ve Voltan Acar, 2006).

Hayatın akışında çoğu insan süreklilik dâhilinde performansını geliştirme, daha üst düzeye çıkarma talebiyle karşılaşmaktadır. İnsan doğumundan itibaren bu taleplerle karşılaşmakta ve kendini geliştirdikçe çeşitli şekillerde ödüllendirilmektedir. Kişi de çevresinin ve içinde bulunduğu ortamın koşullarına göre kendine bazı standartlar belirlemeyi öğrenmektedir. Belirlenen standartlar ailenin aşırı talepkarlığı gibi bazı sebeplerle mükemmeliyetçiliğe yakın gelişebilmektedir. Başarı koşuluyla onaylanan çocuklar başarısızlık yaşantılarında değersiz ve yetersiz hissederek olumsuz ve işlevsel olmayan mükemmeliyetçilik geliştirirler. Bu durum yalnızca çocukluk dönemi ile kalmayıp yetişkinlik dönemine de aktarılmaktadır (Sapmaz, 2006).

Akademik Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilikte belirlenen yüksek standartların kişinin eğitim, iş hayatında sürmesi ve akademik anlamda standartlarını yükseltmesi söz konusu olduğunda akademik mükemmeliyetçilik olarak karşımıza çıkar (Sapmaz, 2006). Kişi eğitim veya iş hayatında bazı tutumlar geliştirir ve yaklaşımlar benimser. Akademik mükemmeliyetçilik de bu tutumlardan bir tanesidir. Akademik mükemmeliyetçilik akademik görevi en iyi şekilde yerine getirme isteği ve eğilimi olarak da tanımlanabilir (Demiriz ve Engin, 2023).

Uyumlu ve Uyumsuz Akademik Mükemmeliyetçilik

Akademik mükemmeliyetçilik uyumlu ve uyumsuz olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Uyumlu mükemmeliyetçilikte birey yeterliklerinin farkındadır ve standartlarını ulaşabileceği şekilde belirler. Bu sayede performansını sergileyebilme ihtimali artar. Ayrıca uyumlu mükemmeliyetçilik geliştiren kişi başarısızlık yaşadığında da bunu kabul edilebilir görür (Sapmaz, 2006). Uyumlu akademik mükemmeliyetçilik aynı zamanda sağlıklı ve işlevsel olarak da isimlendirilmektedir. Yeterli zaman ayırarak, sınırlılıkları da göz önüne alarak belirlenen hedeflere uygun çalışma gerçekleştirmeyle olur (Demiriz ve Engin, 2023).

Uyumsuz mükemmeliyetçilik geliştiren bireyler de tam tersi yeterliklerine uygun standartlar belirlemedikleri için ulaşılması imkânsız standartlara haliyle ulaşamaz ve başarısızlık yaşarlar. Bu duyguyla sık sık karşılaşan bireyler başarısızlığı da kabul edilemez görürler ve tahammül edemezler. Bütün bunlar yetersizlik ve aşağılık duygularını pekiştirerek bireyleri umutsuzluğa itmektedir (Sapmaz, 2006). Uyumsuz yani işlevsel olmayan akademik mükemmeliyetçilik bireyde depresyon, obsesif kompulsif bozukluk, düşük benlik saygısı gibi psikolojik çıktılara sebep olabilirken yeme bozuklukları, iştahsızlık, karın ağrısı gibi birçok fiziksel sorunla da ilişkilendirilebilir (Kaya ve Peker, 2016).

Bu bağlamda yapılan çalışmalarda da psikolojik iyi oluş ile akademik mükemmeliyetçilik arasında orta düzeyde negatif ilişki tespit edilmiştir. Yani akademik mükemmeliyetçilik arttıkça psikolojik iyi oluş düzeyinin azaldığı söylenebilir (Aygün ve Topkaya, 2022).

Araştırmanın Önemi ve Amacı

Eğitim, bireylerin yaşamlarını daha iyi bir şekilde sürdürmelerini sağlamada, dünyayı daha iyi anlamalarına yardımcı olmada ve toplumun genel refahını artırmada önemli bir yere sahiptir. Eğitimde başarı ise bazı koşullara bağlı olarak elde edilebilemektedir. Bunlardan biri kişinin benliğine dair algısı, yeterliliklerinin farkında olmasıdır. Bu sayede kendine belirleyeceği standartlar başarı için yeterli olmakla birlikte ulaşılabilir düzeyde ve mantıklı olacaktır. Aksi takdirde kişinin yüksek standartlarla elde etmeye çalıştığı başarı ulaşılamaz olacaktır. Başka bir deyişle akademik mükemmeliyetçiliğin uyumlu veya uyumsuz olması bireyin başarısını ve dolayısıyla kaliteli eğitim yaşantısını doğrudan etkileyecektir. Aynı zamanda karşılaştığı başarısızlıklar karşısında benimsediği tutumların olumlu veya olumsuz olması bireyin problem çözme süreçlerine yansıyacaktır. Bununla birlikte benlik algısı ve benimsediği tutumların kişilik özellikleri kaynaklı geliştirildiği düşünüldüğünde en önemli faktörlerden biri olarak kişilik özellikleriyle karşılaşılacaktır. Bütün bunlar dolayısıyla kaliteli eğitim yaşantısı ve akademik başarı açısından problemlere karşı benimsenen tutumlar, akademik mükemmeliyetçiliğin işlevsel hale getirilmesi ve kişilik özelliklerinin olumlu yöne evrilmesi noktasında çalışma önem taşımaktadır. Çalışmanın, bu üç değişkenin birlikte ele alınması ve ilişkileri çerçevesinde yeni yaklaşımlara katkı sağlaması bağlamında literatürdeki önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir. Dolayısıyla araştırmada,

• Üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilik düzeyleri, problemlere karşı olumsuz tutumları ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi,

• Akademik mükemmeliyetçilik ile kişilik özelliklerinin problemlere karşı olumsuz tutum üzerinde yordayıcı bir etkisi olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin problemlere karşı olumsuz tutum, akademik mükemmeliyetçilik ve kişilik özellikleri değişkenleri arasındaki ilişkiyi belirlemeye yönelik ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığını ve derecesini ortaya koymayı amaçlayan bir modeldir. (Karasar, 2023).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye'deki farklı üniversitelerde farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan 155 (%77,5) kadın, 45 (%22,5) erkek üniversite öğrencisi

oluşturmaktadır. Örnekleme yöntemi olarak seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme kullanılmıştır. Evrenden yakın ve ulaşılması kolay olan bir kısmın seçilmesi olarak tanımlanabilecek bu örnekleme yöntemi zaman, maliyet ve erişilebilirlik açısından uygunluğu gerekçesiyle seçilmiştir (Kılıç, 2013).

Veri Toplama Araçları

Araştırmada üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilik düzeylerini ölçmek için Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği, kişilik özelliklerini belirlemek için Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği, problemlere karşı olumsuz tutum özelliklerini ölçmek için ise Problemlere Karşı Olumsuz Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Ayrıca bu araştırma için hazırlanan ve cinsiyet, yaş, sınıf, not ortalaması, okuduğu fakülte değişkenlerini içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formuyla katılımcılardan cinsiyet, yaş, sınıf, not ortalaması, okuduğu fakülte bilgileri alınmıştır.

Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeği (AMÖ)

Bireylerin akademik mükemmeliyetçilik düzeylerini ortaya koymak amacıyla üniversite öğrencilerine uygulanabilir şekilde Odacı vd. (2017) tarafından geliştirilen AMÖ, 13 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipinde olan ölçekte ters puanlanan herhangi bir madde bulunmamaktadır. Puanlama, "Kesinlikle katılmıyorum." için 1, "Kesinlikle katılıyorum." için 5 olarak yapılır ve değerlendirme aralığı 13-65 puan arasındadır. Yüksek puan, kişinin akademik mükemmeliyetçilik düzeyinin yüksek olduğunu gösterir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.82, test-tekrar test güvenirliği ise 0.76 olarak tespit edilmiştir.

Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği (BFKÖÖ)

Bireylerin kişilik özelliklerini tespit etmek amacıyla geliştirilen Beş Faktör Kişilik Özellikleri Ölçeği, Horzum vd. (2017) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek 10 maddeden oluşup beşli likert tipindedir (hiçbir zaman, nadiren, bazen, sık sık, her zaman) ve beş alt boyutu vardır: dışadönüklük, yumuşak başlılık, özdenetim, nörotizm, deneyime açıklık. Ölçekteki 1, 3, 4, 5 ve 7. maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarına dair Cronbach Alpha iç tutarlılık değerleri 0.81 ile 0.90 arasında değişmekle birlikte, kompozit güvenirlik değerlerinin de 0.73 ile 0.85 arasında değişmekte olduğu belirlenmiştir.

Problemlere Karşı Olumsuz Tutum Ölçeği (PKOTÖ)

Birden fazla grup üzerinde uygulanabilen ve kişilerin problemlere karşı olumsuz tutum düzeylerini belirlemeyi amaç edinen ölçek Akyay (2016) tarafından uyarlanmıştır. 12 maddeden oluşmakla birlikte beşli likert (1:hiç uymuyor, 5: son derece uyuyor) tipindedir. Ölçekten en düşük 12, en yüksek 60 puan alınabilmektedir ve ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Değerlendirme ise alınan yüksek puanın problemlere karşı olumsuz tutum

düzeyinin yüksek olduğunu ifade etmesi bağlamında yapılır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı 0.90, test tekrar test güvenirlik katsayısı ise 0.65 olarak tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Online ortamda toplanan 205 veriden beşi hatalı/gelişigüzel işaretlenmesi dolayısıyla veri setinden çıkarılmış ve araştırma 200 katılımcıdan alınan verilerle gerçekleştirilmiştir. Analizler öncesi verilerin normallik varsayımları için basıklık çarpıklık katsayıları incelenmiştir. Araştırma amaçlarına bağlı olarak değişkenlere korelasyon analizi, bağımsız örneklem t testi ve çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır.

BULGULAR

Tablo 1. Akademik mükemmeliyetçilik, problemlere karşı olumsuz tutum ve beş faktör kişilik özellikleri alt boyutları arasındaki korelasyon analizi sonuçları

		AMÖ	PKOT	Dışadönüklük	Yumuşak Başlılık	Özdenetim	Nörotizm	Deneyime Açıklık
AMÖ	r	1	**,472***	-,078	,084	,013	,075	-,021
	p		**,000**	,275	,238	,852	,288	,767
	N		200	200	200	200	200	200
PKOTÖ	r		1	-,096	,113	,010	**-,148***	-,042
	p			,177	,111	,891	**,036**	,558
	N			200	200	200	200	200
Dışadönüklük	r			1	-,133	-,024	,125	-,007
	p				,061	,733	,077	,918
	N				200	200	200	200
Yumuşak Başlılık	r				1	**,201***	,070	,073
	p					**,004**	,327	,305
	N					200	200	200
Özdenetim	r					1	,092	**,156***
	p						,194	**,028**
	N						200	200
Nörotizm	r						1	,128
	p							,070
	N							200
Deneyime Açıklık	r							1
	p							
	N							

Tablo 1 incelendiğinde problemlere karşı olumsuz tutum ve akademik mükemmeliyetçilik arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki (r=,472; p<,05)

bulunmaktadır. Buna göre akademik mükemmeliyetçilik arttıkça problemlere karşı olumsuz tutumun arttığı söylenebilir.

Bununla birlikte tablo incelendiğinde akademik mükemmeliyetçilik ve beş faktör kişilik özellikleri alt boyutları değişkenleri birlikteliklerinin hiçbirinde anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir. Ayrıca beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarından yumuşak başlılık ve özdenetim arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki (r=,201; p<,05) bulunmaktadır. Buna göre özdenetim arttıkça yumuşak başlılığın arttığı söylenebilir. Beş faktör kişilik özellikleri alt boyutlarından özdenetim ve deneyime açıklık arasında ise düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki (r=,156; p<,05) bulunmaktadır. Buna göre özdenetim arttıkça deneyime açıklığın arttığı söylenebilir.

Son olarak problemlere karşı olumsuz tutum ve nörotizm arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki (r=-,148; p<,05) bulunmaktadır. Buna göre nörotizm arttıkça problemlere karşı olumsuz tutumun azaldığı söylenebilir.

Tablo 2 incelendiğinde üniversite öğrencilerinde beş faktör kişilik özelliklerinin dışadönüklük, yumuşak başlılık, özdenetim ve deneyime açıklık alt boyutlarında gruplar arasında cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir.

Nörotizm alt boyutunda kadınların ortalamasının 5,9871, erkeklerin ortalamasının ise 6,8444 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri (t=-3,519, p<,05) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre erkeklerin nörotizm düzeyi kadınlardan anlamlı düzeyde yüksektir.

Bununla birlikte tablo incelendiğinde üniversite öğrencilerinde problemlere karşı olumsuz tutum düzeyinde kadınların ortalamasının 26,8581 erkeklerin ortalamasının ise 22,6222 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri (t=2,940, p<,05) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kadınların problemlere karşı olumsuz tutum düzeyi erkeklerden anlamlı düzeyde yüksektir.

Son olarak üniversite öğrencilerinde akademik mükemmeliyetçilik düzeyinde kadınların ortalamasının 37,2774, erkeklerin ortalamasının ise 34,1556 olduğu görülmektedir. Grupların puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri (t=2,172, p<,05) grupların puan ortalamaları arasındaki farkın ,05 düzeyinde anlamlı olduğunu ifade etmektedir. Bu bulguya göre kadınların akademik mükemmeliyetçilik düzeyi erkeklerden anlamlı düzeyde yüksektir.

Tablo 2. Üniversite öğrencilerinin akademik mükemmeliyetçilik düzeyleri, problemlere karşı olumsuz tutumları ve kişilik özelliklerinin N, X, Ss değerleri ve cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X	Ss	t	p
Akademik Mükemmeliyetçilik	Kadın	155	37,2774	8,31642	**2,172***	**,031**
	Erkek	45	34,1556	9,05778		
Problemlere Karşı Olumsuz Tutum	Kadın	155	26,8581	8,70695	**2,940***	**,004**
	Erkek	45	22,6222	7,77902		
Dışadönüklük	Kadın	155	5,8581	,87117	-,678	,499
	Erkek	45	5,9556	,76739		
Yumuşak Başlılık	Kadın	155	6,9613	1,15029	1,648	,105
	Erkek	45	6,5556	1,53083		
Özdenetim	Kadın	155	6,3677	1,22750	,708	,480
	Erkek	45	6,2222	1,16558		
Nörotizm	Kadın	155	5,9871	1,40956	**3,519***	**,001**
	Erkek	45	6,8444	1,53676		
Deneyime Açıklık	Kadın	155	6,1548	1,15737	1,094	,275
	Erkek	45	5,9333	1,32116		

Tablo 3 incelendiğinde üniversite öğrencilerinde dışadönüklük, yumuşak başlılık, özdenetim, nörotizm, deneyime açıklık ve akademik mükemmeliyetçilik değişkenleri problemlere karşı olumsuz tutum değişkenindeki toplam varyansın %26,5'ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin göreli önem sırası akademik mükemmeliyetçilik, nörotizm, yumuşak başlılık, dışadönüklük, deneyime açıklık ve özdenetim şeklinde olmuştur.

Regresyon sonuçlarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise akademik mükemmeliyetçilik ve nörotizm değişkenlerinin problemlere karşı olumsuz tutum üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu; yumuşak başlılık, dışadönüklük, deneyime açıklık ve özdenetim değişkenlerinin ise önemli bir etkisi bulunmadığı görülmektedir.

Tablo 3. Üniversite öğrencilerinin problemlere karşı olumsuz tutum düzeylerinin akademik mükemmeliyetçilik ve beş faktör kişilik özellikleri alt boyutları değişkenleri ile yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata	*β*	t	p
Sabit	12,932	6,515		1,985	**,049**
Dışadönüklük	-,251	,645	-,025	-,390	**,697**
Yumuşak başlılık	,573	,442	,083	1,295	**,197**
Özdenetim	,040	,456	,006	,088	**,930**
Nörotizm	-1,088	,371	-,186	**-2,931***	**,004**
Deneyime Açıklık	-,108	,457	-,015	-,236	**,814**
Akademik Mükemmeliyetçilik	,482	,063	,476	**7,644***	**,000**
R = .514 ***F = 11.576***	***R^2 = .265*** ***p = .000***				

SONUÇ ve TARTIŞMA

Üniversite öğrencilerinde kadınların akademik mükemmeliyetçilik ve problemlere karşı olumsuz tutum düzeylerinin erkeklere göre daha fazla olduğu, erkeklerin ise nörotizm düzeylerinin kadınlara göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte nörotizm ve akademik mükemmeliyetçiliğin problemlere karşı olumsuz tutumun anlamlı yordayıcıları olduğu ortaya koyulmuştur. Problemlere karşı olumsuz tutum ile nörotizm arasında negatif bir ilişki, akademik mükemmeliyetçilik ile problemlere karşı olumsuz tutum arasında ise pozitif bir ilişki tespit edilmiştir.

Yapılan çalışmalarda da nevrotiklik kişilik özelliği yani nörotizm ile öznel iyi oluş arasında negatif; dışadönüklük, özdenetim, uyum ve deneyime açıklık kişilik özellikleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Doğan, 2013). Bu bulgu ile problemlere

karşı olumsuz tutumun öznel iyi oluşu olumsuz etkileyeceği düşünüldüğünde kişilik özellikleri ile arasında çıkan ilişkinin paralel olacağı söylenebilir.

Çalışmanın bulguları ile ters düşen nitelikte kadın öğrencilerin benlik saygısının erkeklere göre daha yüksek ve dolaylı olarak problemlere karşı olumsuz tutumunun da daha düşük olduğu Lotfi vd. (2020)'nin çalışmasında tespit edilmiştir.

Akademik mükemmeliyetçiliğin psikolojik iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olduğunu belirlediği çalışmasıyla Aygün ve Topkaya (2022), psikolojik iyi oluş ve problemlere karşı olumsuz tutum arasındaki negatif ilişki düşünüldüğünde; akademik mükemmeliyetçiliğin problemlere karşı olumsuz tutumun anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşan bu çalışmayı destekler niteliktedir denilebilir.

Bununla birlikte çalışmada akademik mükemmeliyetçilik ve problemlere karşı olumsuz tutum arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Benimsenen olumsuz tutumun affedicilik düzeyini düşüreceği düşünüldüğünde Kaya ve Peker (2016)'in yüksek düzey mükemmeliyetçiliğin affetmeyi azalttığı sonucuna ulaştığı çalışmasıyla paralellik göstermektedir denilebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda problemlere karşı olumsuz tutum düzeyinin azaltılması için üniversite öğrencilerine yönelik akademik mükemmeliyetçiliğin işlevsel hale getirilmesi ve kişilik özelliklerinin etkilerinin farklı değişkenler açısından da araştırılarak üniversite öğrencilerinin akademik ve sosyal gelişimleri için müdahalelerde bulunulması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Akyay, A. (2016). *Endişe ve Anksiyete Ölçeği, Problemlere Karşı Olumsuz Tutum Ölçeği ve Bilişsel Kaçınma Ölçeği, Türkçe uyarlanması, geçerliliği ve güvenirliliği*. Yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi.

Alsancak, F. ve Kara, H. Z. (2020). Koronavirüs pandemisinde problemlere karşı olumsuz tutum geliştirme üzerine bir çalışma. *Turkish Studies, 15*(6), 63-78. https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.45408

Aydın, M. (2019). Genç yetişkinlerde mutluluğa genel bir bakış. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*, 47-64. https://doi.org/10.18506/anemon.520928

Aygün, N. ve Topkaya, N. (2022). Akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (61), 189-208.

Çiçek, İ. ve Aslan, A. E. (2020). Kişilik ve beş faktör kişilik özellikleri: kuramsal bir çerçeve. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi, 10*(1), 137-147.

Demiriz, S. ve Engin, K. (2023). Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik erteleme ve akademik mükemmeliyetçilik durumları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 26*(50), 523-540.

Doğan, T. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ve öznel iyi oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi, 14*(1), 56-64.

Horzum, M. B., Ayas, T., ve Padır, M. A. (2017). Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması. *Sakarya University Journal of Education, 7*(2), 398-408.

Karasar, N. (2023). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, F., ve Peker, A. (2016). The relationship between perfectionism and forgiveness of university students: The mediator role of emotional intelligence. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 1086-1094.

Kılıç, S. (2013). Örnekleme Yöntemleri. *Journal of Mood Disorders, 3*(1), 44-46.

Lotfi, S., Meydan, S. ve Erbaş, K. (2020). Üniversite öğrencilerinde algılanan helikopter anne tutumunun benlik saygısı ve problemlere karşı olumsuz tutuma etkisinin incelenmesi. *Arch Health Sci Res, 7*(3), 231-237.

Odacı, H., Kalkan, M., ve Çıkrıkçı, Ö. (2017). Akademik Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin geliştirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 18*(1), 353-366.

Sağdiç, Y. (2013). *6. ve 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi.

Sapmaz, F. (2006). *Üniversite öğrencilerinin uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerinin psikolojik belirti düzeyleri açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.

Tatlılıoğlu, K. (2014). Üniversite öğrencilerinin beş faktör kişilik kuramına göre kişilik özellikleri alt boyutlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi, 7* (XVII), 939-971.

Tuncer, B. ve Voltan Acar, N. (2006). Kaygı Düzeyleri Farklı Üniversite Hazırlık Sınıfının Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin incelenmesi. *Kriz Dergisi, 14*(2), 1-15. https://doi.org/10.1501/Kriz_0000000247

Lise Öğrencilerilerinde Nomofobi Düzeyi ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Seda Nur Çitil, Mustafa Yüksel Erdoğdu

Özet

Bu çalışmada lise öğrencilerinde nomofobi düzeyi ile kişilik tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir. Araştırma, nicel bir araştırma olup, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, İstanbul Pendik Anadolu Lisesi öğrencileri olarak belirlenmiştir. Araştırma 2022-2023 eğitim yılı bahar döneminde yapılmış olup farklı sınıf düzeylerinde okuyan 208 lise öğrencisine ölçekler uygulanmıştır. Bu çalışmada veriler; Demografik Bilgi Formu, Nomofobi Ölçeği ve Beş Faktörlü Kişilik Tipleri Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır. Çalışmanın verileri, yalnızca kullanılan ölçeklerin özelliklerini ve alt boyutlarını içermektedir. Verilerin analizinde t-testi ve varyans analizi kullanılmıştır. Verilerin analiz işlemi için SPSS 29.0 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; beş faktörlü kişilik tipleri ölçeği, duygusal dengesizlik alt boyutunun nomofobi ile pozitif yönde anlamlı ilişkisi vardır. Diğer alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Beş faktörlü kişilik ölçeğinin alt boyutları öğrencilerin nomofobi düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Adı geçen değişkenlerin varyansının %6'sı açıklanmaktadır. Beş faktörlü kişilik tiplerinden sadece duygusal dengesizlik nomofobiyi pozitif düzeyde anlamlı yordamaktadır. Kişilik tipleri ölçeğinde yer alan alt boyut puanları incelendiğinde, erkek öğrencilerin dışa dönüklük puanları kız öğrencilere göre daha yüksek; kız öğrencilerin geçimlilik alt puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek; kız öğrencilerin duygusal dengesizlik puanları, erkek öğrencilere göre daha yüksek; kız öğrencilerin bilgiye erişememe puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek; kız öğrencilerin iletişim kuramama puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek; kız öğrencilerin çevrimiçi bağlantıyı kaybetme puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Dışa dönüklük, geçimlilik ve açıklık puanları, duygu durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Duygusal dengesizlik, sorumluluk, bilgiye erişememe, rahatlıktan feragat etme, iletişim kuramama ve çevrimiçi bağlantıyı kaybetme puanları duygu durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Nomofobi, Kişilik Tipleri, Ergenlik

Lisansüstü Öğrenci, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı
Prof. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı

Examination of The Relationship Between Nomophobia Level and Personality Types in High School

Seda Nur Çitil, Mustafa Yüksel Erdoğdu

Abstract

In this study, it was aimed to examine the relationship between nomophobia level and personality types in high school students. The research is a quantitative research and a relational survey model was used. The sample of the research was determined as Istanbul Pendik Anatolian High School students. The research was conducted in the spring semester of the 2022-2023 academic year and the scales were applied to 208 high school students studying at different grade levels. Data in this study; It was collected through the Demographic Information Form, Nomophobia Scale and Five-Factor Personality Types Scale. The data of the study only includes the features and sub-dimensions of the scales used. T-test and analysis of variance were used to analyze the data. SPSS 29.0 program was used to analyze the data. As a result of the research; Five-factor personality types scale, emotional instability sub-dimension has a positive significant relationship with nomophobia. No significant relationship was found between other sub-dimensions. The sub-dimensions of the five-factor personality scale predict significantly depending on the students' nomophobia level. 6% of the variance of the mentioned variables is explained. Among the five-factor personality types, only emotional instability positively predicts nomophobia. When the subscale scores in the personality types scale are examined, male students' extraversion scores are higher than female students; Agreeableness sub-scores of female students are higher than male students; Emotional instability scores of female students are higher than male students; Female students' inability to access information scores are higher than male students; Female students' inability to communicate scores are higher than male students; It was determined that female students' online connection loss scores were higher than male students. Extraversion, agreeableness and openness scores did not differ significantly according to mood. Emotional instability, responsibility, inability to access information, sacrificing comfort, inability to communicate and losing online connection scores show significant differences according to emotional state.

Key Words: Nomophobia, Personality Types, Adolescence

Lisansüstü Öğrenci, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim DalıProf. Dr., İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı

GİRİŞ

Bir dönem sadece haberleşme aracı olarak anılan ve kullanılan mobil cihazlar on yıl içerisinde gittikçe popülerleşerek çok boyutlu iletişim aracı olmuştur (Süler, 2016). Akıllı telefon, birey için önemli bir yere sahiptir (Ekşi, 2020). Cep telefonlarının akıllı telefon olması ile insanlar işlerinin büyük bir kısmını akıllı telefonları ile yerine getirmekte ve buna bağlı olarak akıllı telefona ayırdıkları süre gün geçtikçe artmaktadır (Akkuş, 2020). Artan bu yaygınlaşmada ise telefonlar yaşamın bir parçası olarak devam etmektedir (Adnan ve Gezgin, 2016). Akıllı telefonların bireylerde oluşturduğu bağımlılık ve alışkanlık durumu, nomofobi telefonsuz kalma korkusunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Canatar, 2020).

Nomofobi bireyin akıllı telefona ulaşamadığı anda yaşadığı akıl dışı korkudur aynı zamanda yeni dönemin fobisi olarak da bilinmektedir (Yıldırım ve Correia, 2015). Akıllı telefon unutulduğunda, ya da telefonunun şarjı bittiğinde nomofobi, bireyin kaygılanmasına neden olan durumdur (Akkuş, 2020) Bu kaygı, bireyde günlük rutin işlere odaklanmasını olumsuz doğrultu da etkilemektedir ve bundan dolayı risk taşımaktadır (Yıldırım ve Kişioğlu, 2018). Akıllı telefon kullanımının yoğunluğundan dolayı bireyde yorgunluk, radyasyona maruz kalma, baş ağrıları, uykusuzluk ve duyma problemleri de yaşamaktadır (Güzel, 2018). Nomofobi bireyde, sosyal fobi, cep telefonu bağımlılığı, obsesif kompulsif bozukluk ve internete olan bağımlılığına benzer patolojiler görülmektedir (Gezgin, Çakır ve Yıldırım, 2018).

Nomofobi üzerine yapılan hem yurtiçi hem de yurt dışı literatür çalışmaları incelendiğinde bu kavramın sıkça ele alındığı fakat kişilik tipleri ile ilişkisinin incelenmesine yönelik sınırlı çalışmalar bulunmaktadır. Yurtiçinde yapılan bir çalışmada, meslek yüksekokulu öğrencilerinin nomofobi düzeyleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarında önlisans öğrencilerinin nomofobi düzeyleri ortalamanın üzerinde olduğunu cinsiyete göre nomofobi düzeyleri bakımında anlamlı farklılık bulunmaktadır (Burucuoğlu, 2017). Başka bir çalışmada ise, nomofobi düzeyine bağlı bireyin sağlığındaki etkileri incelenmiştir (Polat, 2017). Yurt dışında yapılan bir çalışmada üniversite öğrencilerinin cep telefonu kullanımıyla bireyin psikolojik anlamda kendisini iyi hissetmesi arasında bir bağlantı olduğu belirlenmiştir (Park ve Lee, 2012). Nomofobi ile yapılan çalışmalara bütünüyle bakıldığında nomofobi nedeni olabilecek birçok faktörün olduğu ve bununla birlikte bireylerin sahip oldukları kişilik özelliklerinin nomofobi ile ilişkili olabileceği araştırma bulgularına istinaden ifade edilebilir. Bu bağlamda çalışmada ele alınan diğer değişken kişiliktir.

Birey, mobil cihazların etkilerinden dolayı dış dünyaya karşı kendisini soyutlamış bir hal almaktadır bundan dolayı nomofobiyi etkileyen faktörlerden biri ise kişiliktir (Süler, 2016). Kişilik, bireyi tamamlayan, belirleyen ve kapsayan bir özelliktir (Öz, 2018). Rogers'a göre kişilik, objektif olmayacak şekilde algılanan en temel tecrübelerdir (Aliyev, 2008). Bireyin, yaşadığı sürece değişimi ve gelişimini sürdürebildiği sistemdir (Baymur, 1972). Kişilik, bireyin yaşam biçimini, tutumlarını, sosyal ortamda oluşan farklılıklarını, hislerini ve tavırlarını ortaya koymaktadır (Atkinson ve diğerleri 1993). Bireyin akıllı telefon kullanımına bağlı olarak kişilik özelliklerini etkilediği görülmektedir (Arns ve diğerleri, 2007). Dışa dönük olan bireylerde

akıllı telefona olan bağımlılık yüksek orana sahipken, güven problemi yaşayan bireylerde özsaygı seviyesi daha düşük ve mobil cihaza olan bağımlılıkları daha fazla görülmektedir (Süler, 2016).

Son dönemlerde Bilgi ve İletişim teknolojileri alanı sosyal iletişimi ve ilişkileri etkilerken teknolojinin kullanımı etkilemektedir (Süler, 2016). Bilişim teknolojileri sebebiyle bireyin iletişim ağı ve günlük yaşamı kolaylaşmaktadır (Çoklar, 2010). Hızla gelişen bu teknolojinin etkisi görülürken mobil cihaz kullanımının kontrolsüz ilerleyiş olduğu görülmektedir (Aydın, 2004). Bundan dolayı bireyi ve toplumu etkisi altına alan bilim ve teknoloji, tartışılması gereken bir problem konusu olarak belirtilmektedir (Özer, 2013).

Nomofobi ve kişilik tipleri ile ilgili yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında nomofobi ile kişilik tipleri arasında ilişki bulunduğu takdirde elde edilen verilerin nomofobiyi önlemeye yönelik çalışmalar için özel bir öneme sahip olduğu ifade edilmektedir. Bununla birlikte beş faktörlü kişilik tiplerinden hangilerinin nomofobi ile ilişkisi olduğu ortaya konulduğunda özellikle nomofobiye yatkın olan bireylerin tespit edilmesi buna bağlı olarak gerekli önlemler alınması konusunda araştırmanın bu alanda çalışan uzmanlara önemli veriler sağlanması beklenmektedir. Bu bağlamda bu çalışmada nomofobinin sosyodemografik değişkenlere göre farklılaşma durumun ortaya konulacak ve buna bağlı olarak riskli grupların belirlenerek gerekli önlemler alınması ile bu çalışmanın özel bir yere sahip olacağı söylenebilir.

Yukarıdaki bilgilere istinaden bu çalışmanın temel amacı; Lise Öğrencilerinde Nomofobi Düzeyi ile Kişilik Tipleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırma, genel amaca dayanarak aşağıdaki alt problemlere yer verilmiştir.

1. Lise Öğrencilerinde nomofobi düzeyi ile beş faktörlü kişilik tipleri ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Beş faktörlü kişilik tiplerinin nomofobiyi yordama düzeyi nedir?
3. Lise Öğrencilerinde nomofobi düzeyi ile beş faktörlü kişilik tipleri ölçeği puanları; cinsiyet, yaş, telefon kullanım süresi, benlik saygısı durumlarına göre anlamlı farklılıklar var mıdır?

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, lise öğrencilerinde nomofobi düzeyi ile kişilik tipleri arasındaki ilişkilerini incelemek amacıyla nicel araştırma yöntemi olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, birden fazla değişken arasındaki ilişki derecesini ve varlığını belirlemede kullanılır (Büyüköztürk, 2016).

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 eğitim öğretim yılı, İstanbul ili Pendik ilçesindeki Pendik Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Çalışma grubu, farklı sınıf seviyelerinden ve toplamda 208 lise öğrencisinden oluşan gönüllü katılımcılardan oluşmaktadır. Araştırmaya 109'u (%52,4) kız, 99 (%47,6) erkek olmak üzere toplamda 208 lise

öğrencisi katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 84'ü (40,4) 14-16, 124'ü (59,6) 17-19 yaş aralığında bulunmaktadır. Kendini tanımlamaya bakıldığında, 75'i (36,1) içe dönük, 133'ü (63,9) dışa dönük olduğunu belirtmektedir. Sürede; öğrencilerin 48'i (23,1) 1-2 saat, 104'ü (50,04) 3-4 saat, 56'sı (26,9) 5 saatten daha fazla gün içerisinde telefona ortalama süre ayırdıkları görülmektedir. Duygularına bakıldığında; öğrencilerin 25'i (12,0) her zaman, 131'i (63,0) bazen, 52'si (25,0) hiçbir zaman huzursuz hissetmediği belirtilmektedir. Erteleme de ise; öğrencilerin 22'si (10,06) her zaman, 129'u (62,0) bazen, 57'si (27,04) hiçbir zaman rutin işlerini ertelemesine sahip oldukları görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler; Demografik Bilgi Formu, Nomofobi Ölçeği ve Beş Faktörlü Kişilik Tipleri Ölçeği aracılığı ile toplanmıştır.

Demografik Bilgi Formu: Demografik bilgi formu, lise öğrencilerinin demografik özelliklerini belirlemek için hazırlanan altı sorudan oluşmaktadır. Demografik Bilgi Formu içerisinde sorular; cinsiyet, yaş, kendini tanımlama, ortalama süre, duygu ve erteleme içeren bilgilerden oluşmaktadır.

Nomofobi Ölçeği: Nomofobi değerlerini belirlemek amacıyla Yıldırım ve Correia tarafından 2015 yılında geliştirilen ölçek, 2016 yılında Yıldırım, Sumuer, Adnan ve Yıldırım tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçekte 20 madde yer almaktadır. 7'li likertten oluşmaktadır. Alınan puanlar 20-140 arasında değişiklik göstermektedir. Herhangi ters puanlanan bir madde yer almamaktadır. Ölçekte 20 puana sahip bireyin nomofobi belirtileri söz konusu değildir. 21-60 arasında puana sahip olan bireyin düşük, 61-100 arasında puana sahip orta, 101-140 arasında puana sahip olan bireyin nomofobi düzeyinin yüksek olduğu belirlenmektedir (Büyükçolpan, 2019, s.37). Ölçeğin orijinal formunda Cronbach Alpha değeri .95 olarak hesaplanmış olup ölçeğe ait alt boyutların güvenirlik değerleri ise; iletişim kuramama (.94), çevrimiçi bağlantıyı kaybetme (.87), bilgiye erişememe (.83) ve rahatlıktan feragat etme (.81)'dir (Yildirim ve Correia, 2015). Bu araştırma için nomofobi ölçeği, belirlenen çalışma grubundan elde edilen verilerin Cronbach Alpha değeri (.92), ölçeğe ait alt boyutların güvenirlik değerleri; bilgiye erişememe (.79), rahatlıktan feragat etme (.76), iletişim kuramama (.85) ve çevrimiçi bağlantıyı kaybetme (.88) olarak bulunmuştur. Ölçeğin hesaplanan güvenilirlik katsayıları, orijinal formuyla benzer sonuçlar vermiştir. Bu bulgular, ölçeğin bu araştırma için güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu doğrulamaktadır.

Beş Faktörlü Kişilik Ölçeği: Bireylerin kişilik özelliklerini belirlemek adına Srivastava ve John'un ölçeği temel alınmıştır. Tomrukçu (2008) tarafından ise Türkçe uyarlaması hazırlanan Beş Faktör Kişilik Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 42 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan veriler 5'li Likertten oluşmaktadır. Yanıtlara göre dışadönüklük, gelişime açıklık, duygusal denge, sorumluluk ve uyumluluk gibi kişilik özellikleri belirlenmektedir (Öz, 2018). Ölçeğin orijinal formunda Cronbach Alpha değeri .80 olarak bulunmuştur. Bu bulunan değer, ölçeğin

güvenilirliği için yeterli kabul edilmiştir. Bu araştırma için Beş Faktörülü Kişilik Ölçeği, belirlenen çalışma grubundan elde edilen verilerin Cronbach Alpha değeri (.70), ölçekte yer alan alt boyutların güvenirlik değerleri; açıklık (.52), geçimlilik (.61), duygusal dengesizlik(.56), sorumluluk (.67) ve dışadönüklük (.76) olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin analiz işlemi için SPSS 29.0 programı kullanılmıştır. Veri analizine başlamadan önce her bir ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri hesaplanmıştır. Veriler kontrol edilmiştir. Bu süreçte uç değerlerde herhangi bir veri çıkartılmamıştır. Ardından veri setinde uç değerler kontrol edildikten sonra herhangi bir veri çıkartılmamıştır. 208 katılımcının verdiği cevaplara dayanarak elde edilen puanların veri setindeki normallik değerlerine göre; beş faktörlü kişilik ölçeğinin dışa dönüklük alt ölçeğinin çarpıklık değeri (skewness) -.20, basıklık değeri (kurtosis) -.40, geçimlilik alt ölçeğinin çarpıklık değeri -.37, basıklık değeri -.23, sorumluluk alt ölçeğinin çarpıklık değeri 15, basıklık değeri -.27 olarak ölçülmüştür. Nomofobi ölçeğinin ise bilgiye erişememe alt ölçeğinin çarpıklık değeri .40, basıklık değeri -.63, rahatlıktan feragat etme alt ölçeğinin çarpıklık değeri .42, basıklık değeri -.66, iletişim kuramama alt ölçeğinin çarpıklık değeri .16, basıklık değeri -.92, çevrimiçi bağlantıyı kaybetme alt ölçeğinin ise çarpıklık değeri .87, basıklık değeri -.17 olarak ölçülmüştür. Bachman'a (2004) göre; çarpıklık ve basıklık katsayıları -2 ile +2 arasında ise dağılım normallik göstermektedir. Dolayısıyla ölçme araçlarından elde edilen puanların normal dağılımı olduğu görülmektedir.

Dağılım normallik gösterdiği için nicel araştırma yöntemlerinden parametrik testler uygulanmıştır. Çalışmada ilk olarak ölçeklerin betimsel istatistikleri frekans (f), yüzdelik (%), aritmetik ortalama ($\bar{x}$) ve standart sapma (sd) değerleri üzerinden hesaplanmıştır. Ardından çalışmada iki grubun ve ikiden fazla grubun anlamlılığını belirlemek için t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Son olarak iki değişken arasındaki ilişki için Korelasyon Analizi ve bağımsız (nomofobi) değişkenlerin bağımlı değişken (kişilik tipleri) üzerindeki etkisini ortaya koymak için ise çoklu regresyon analizinden yararlanılmıştır.

BULGULAR

Nomofobi Düzeyleri ile Kişilik Tipleri Arasındaki Ölçek Puanlarına İlişkin Betimsel İstatistik Sonuçları

Öğrencilerin nomofobi düzeyleri ile kişilik tipleri arasındaki ölçek puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

	N	Minimum	Maximum	Ortalama	Standart Sapma
Dışa dönüklük	**208**	11.00	35.00	24.02	5.09
Geçimlilik	**208**	18.00	43.00	32.84	4.90
Duygusal dengesizlik	**208**	9.00	34.00	20.63	4.46
Sorumluluk	**208**	16.00	42.00	29.36	5.29
Açıklık	**208**	18.00	46.00	33.74	5.14
Bilgiye Erişememe	**208**	4.00	28.00	13.32	6.25
Rahatlıktan Refagat Etme	**208**	5.00	35.00	16.72	7.66
İletişim Kuramama	**208**	6.00	42.00	22.01	9.05
Çevrimiçi Bağlantıyı Kaybetme	**208**	5.00	35.00	13.40	7.93

Tablo 1'de görüldüğü gibi 5 faktörlü kişilik ölçeği dışa dönüklük alt boyut puanlarının aritmetik ortalaması 24,02, standart sapması 5,09 olarak ölçülmüştür. Alınan en düşük puanın 11, en yüksek puanın ise 35 olduğu görülmektedir. Geçimlilik alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması 32,84, standart sapması 4,90 olarak belirlenmiştir. Alınan en düşük puan 18, en yüksek puan 43 olarak ölçülmüştür. Duygusal dengesizlik alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması 29.36, standart sapması 4.46 olarak ölçülmüştür. Alınan en düşük puanın 9, en yüksek puanın ise 34 olarak ölçülmüştür. Sorumluluk alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması 29,36, standart sapması 5,29 olarak belirlenmiştir. Alınan en düşük puan 16, en yüksek puan ise 42 olarak ölçülmüştür. Açıklık alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması 33.74, standart sapması 5.14 olarak belirlenmiştir. Alınan en düşük puan 18, en yüksek puan ise 46 olarak ölçülmüştür. Nomofobi ölçeği bilgiye erişememe alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması 13,32, standart sapması 6,25 olarak ölçülmüştür. En düşük puan 4, en yüksek puan 28 olduğu görülmektedir. Rahatlıktan feragat etme alt boyut puanlarının aritmetik ortalaması 16,72, standart sapması 7,66 olarak ölçülmüştür. Alınan en düşük puanın 5, en yüksek puanın ise 35 olduğu görülmektedir. İletişim kuramama alt boyut puanlarının aritmetik ortalaması 22,02, standart sapması 9,05 olarak ölçülmüştür. Alınan en düşük puanın 6, en yüksek puanın ise 42 olduğu görülmektedir. Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme alt boyut puanlarının aritmetik ortalaması 13,40, standart sapması 7,93 olarak ölçülmüştür. Alınan en düşük puanın 5, en yüksek puan 35 olarak bulunmuştur.

Nomofobi Düzeyi ile Kişilik Tipleri İlişkilerinin Sosyo-Demografik Değişkenlere göre İncelenmesi

Nomofobi düzeyinin kişilik tipleri ilişkilerinin sosyo-demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Örneklem T Testi ve Tek Yönlü Varyans Analizinden (ANOVA) yararlanılmıştır. Yapılan analiz sonuçları aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Öğrencilerin Nomofobi Düzeyi Alt Ölçekleri ile Kişilik Tipleri Alt Ölçekleri Puanlarının T Testi İle İncelenmesi

Öğrencilerin nomofobi düzeyi ile kişilik tipleri alt ölçek puanlarının t testi ile incelenmesi Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2

	Cinsiyet	N	X̄±S	Sd	t	p
Dışa Dönüklük	Kız	109	23.54±5.44	206	1.45	.148
	Erkek	99	24.56±4.65			
Geçimlilik	Kız	109	33.39±4.82	206	1.71	.088
	Erkek	99	32.23±4.94			
Duygusal Dengesizlik	Kız	109	21.69±4.63	206	3.71	.001
	Erkek	99	19.46±5.44			
Sorumluluk	Kız	109	29.80±5.27	206	1.28	.202
	Erkek	99	68.86±5.29			
Açıklık	Kız	109	34.09±5.44	206	1.01	.309
	Erkek	99	33.36±4.79			
Bilgiye Erişememe	Kız	109	14.18±6.07	206	2.09	.038
	Erkek	99	12.38±6.34			
Rahatlıktan Feragat Etme	Kız	109	18.42±7.87	206	3.43	.001
	Erkek	99	14.85±6.34			
İletişim Kuramama	Kız	109	24.66±8.84	206	4.64	.001
	Erkek	99	19.10±8.40			
Çevrimiçi Bağlantıyı Kaybetme	Kız	109	15.17±8.29	206	3.46	.001
	Erkek	99	11.45±7.06			

Tablo 2'de görüldüğü üzere; kişilik tipleri dışa dönüklük alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(206)=1.45, p<0.5]. Bu durumda erkek öğrencilerin dışa dönüklük puanları ($\bar{x}$=24.56) kız öğrencilere göre($\bar{x}$=23.54) daha yüksek bulunmuştur. Kişilik tipleri geçimlilik alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(206)=1.71, p<0.5]. Bu durumda kız öğrencilerin geçimlilik alt puanları ($\bar{x}$=33.39) erkek öğrencilere göre($\bar{x}$=32.23) daha yüksek bulunmuştur. Kişilik tipleri duygusal dengesizlik alt boyut puanları cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(206)=3.71, p<0.5]. Bu durumda kız öğrencilerin duygusal dengesizlik puanları ($\bar{x}$=21.69), erkek öğrencilere göre($\bar{x}$=19.46) daha yüksek bulunmuştur. Kişilik tipleri sorumluluk alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(206)=1.28, p<0.5]. Bu durumda erkek öğrencilerin sorumluluk puanları ($\bar{x}$=68.86) kız öğrencilere göre($\bar{x}$=29.80) daha yüksek bulunmuştur. Kişilik tipleri açıklık alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(206)=1.01, p<0.5]. Bu durumda kız öğrencilerin sorumluluk puanları ($\bar{x}$=34.09) erkek öğrencilere göre($\bar{x}$=33.36) daha yüksek bulunmuştur. Nomofobi düzeyi bilgiye erişememe alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(206)=2.09, p<0.5]. Bu durumda kız öğrencilerin bilgiye erişememe puanları ($\bar{x}$=14.18) erkek öğrencilere göre($\bar{x}$=12.38) daha yüksek bulunmuştur. Nomofobi düzeyi rahatlıktan feragat etme alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(206)=3.43, p<0.5]. Bu durumda kız öğrencilerin rahatlıktan feragat etme puanları ($\bar{x}$=18.42) erkek öğrencilere göre($\bar{x}$=14.85) daha yüksek bulunmuştur. Nomofobi düzeyi iletişim kuramama alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı

farklılıklar göstermektedir [t(206)=4.64, p<0.5]. Bu durumda kız öğrencilerin iletişim kuramama puanları ($\bar{x}$=24.66) erkek öğrencilere göre($\bar{x}$=19.10±) daha yüksek bulunmuştur. Nomofobi düzeyi çevrimiçi bağlantıyı kaybetme alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir [t(206)=3.46, p<0.5]. Bu durumda kız öğrencilerin çevrimiçi bağlantıyı kaybetme puanları ($\bar{x}$=15.17) erkek öğrencilere göre($\bar{x}$=11.45) daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin Nomofobi Düzeyi Alt Ölçeği İle Kişilik Tipleri Alt Ölçeği Puanlarının Ortalama Süreye İlişkin Verilerin ANOVA ile İncelenmesi

Öğrencilerin nomofobi düzeyi ile kişilik tipleri alt ölçek puanlarının ortalama süreye ilişkin verilerin ANOVA ile incelenmesi Tablo 3'de yer almaktadır.

Tablo 3

Değişken	Ortalama Süre	N	X̄±S	V.K.	K.T	Sd	K.O.	F	p
Dışa Dönüklük	1-2 saat	48	24.02.±4.41	G.A	.294	2	.147	.006	.994
	3-4 saat	104	24.00.±5.20	G.İ	5377.53	205	26.23		
	5 saatten fazla	56	24.08±5.51	T	5377.82				
Geçimlilik	1-2 saat	48	33.62±4.54	G.A	161.46	2	80.73	3.44	.034
	3-4 saat	104	33.25±4.67	G.İ	4810.3	205	23.46		
	5 saatten fazla	56	31.41±5.37	T	4971.76				
Duygusal	1-2 saat	48	20.54±4.79	G.A	1.561	2	0.781	.039	.962
Dengesizlik	3-4 saat	104	20.72±4.09	G.İ	4120.66	205	20.10		
	5 saatten fazla	56	20.55±4.88	T	4122.231				
Sorumluluk	1-2 saat	48	31.16±5.51	G.A	345.37	2	172.68	6.49	.002
	3-4 saat	104	29.50±4.99	G.İ	5450.58	205	26.58		
	5 saatten fazla	56	27.53±5.14	T	5795.95				
Açıklık	1-2 saat	48	33.95±5.09	G.A	119.443	2	59.72	2.28	.105
	3-4 saat	104	34.30±4.49	G.İ	5364.053	205	26.16		
	5 saatten fazla	56	32.51±6.12	T	5483.495				
Bilgiye Erişememe	1-2 saat	48	11.54±6.41	G.A	1136.07	2	568.03	16.75	.001
	3-4 saat	104	12.08±5.36	G.İ	6951.69	205	33.91		
	5 saatten daha fazla	56	17.16±6.11	T	8087.76				
Rahatlıktan	1-2 saat	48	13.60±6.02	G.A	1900.58	2	950.29	18.99	.001
Feragat Etme	3-4 saat	104	15.57±6.73	G.İ	10258.79	205	50.04		
	5 saatten fazla	56	21.53±8.40	T	12159.38				
İletişim Kuramama	1-2 saat	48	20.39±8.42	G.A	395.21	2	197.60	2.44	.089
	3-4 saat	104	21.62±8.75	G.İ	16582.71	205	80.89		
	5 saatten fazla	56	24.14±9.86	T	16977.92				
Çevrimiçi	1-2 saat	48	10.64±5.79	G.A	1241.29	2	620.64	10.78	.001
Bağlantıyı	3-4 saat	104	12.62±7.11	G.İ	11792.78	205	57.52		
Kaybetme	5 saatten fazla	56	17.21±9.53	T	12034.07				

Tablo 3'de görüldüğü üzere duygusal dengesizlik puanları ortalama süre durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmaktadır [F(2-205)=.039 p<.05]. Dışa dönüklük puanları, ortalama süre durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [F(2-205)=.006 p>.05]. Geçimlilik, sorumluluk ve açıklık puanları da ortalama süre durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir [F(2-205)=3.44 p>.05], [F(2-205)=6.49 p>.05], [F(2-205)=2.28 p>.05]. Bilgiye erişememe, rahatlıktan feragat etme ve çevrimiçi bağlantıyı kaybetme puanları ortalama süre durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. [F(2-205)=16.75 p<.05], [F(2-

205)=18.99 p<.05], [F(2-205)=10.78 p<.05]. İletişim kuramama puanları ise ortalama süre durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [F(2-205)=2.44 p>.05].

Öğrencilerin Nomofobi Düzeyi Alt Ölçeği İle Kişilik Tipleri Alt Ölçeği Puanlarının Duygularına İlişkin ANOVA İle İncelenmesi

Öğrencilerin nomofobi düzeyi ile kişilik tipleri alt ölçek puanlarının duygularına ilişkin verilerin ANOVA ile incelenmesi Tabla 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Değişken	Duygu	N	X̄±S	V.K.	K.T	Sd	K.O.	F	p
Dışa Dönüklük	Her zaman	25	22.84±5.89	G.A	69.51	2	34.75	1.34	.264
	Bazen								
	Hiçbir	131	23.93.±5.16	G.İ	5308.31	205	25.89		
	zaman	52	24.82±4.44	T	5377.82				
Geçimlilik	Her zaman	25	31.96±3.83	G.A	67.20	2	33.60	1.40	.248
	Bazen								
	Hiçbir	131	32.64±5.16	G.İ	4904.55	205			
	zaman	52	33.75±4.61	T	4971.76		23.92		
Duygusal Dengesizlik	Her zaman	25	21.16±5.09	G.A	144.290	2	72.14	3.71	.026
	Bazen								
	Hiçbir	131	21.10±4.33	G.İ	3977.941	205			
	zaman	52	19.19±4.21	T	4122.231		19.40		
Sorumluluk	Her zaman	25	27.76±4.79	G.A	397.14	2	198.57	7.54	.001
	Bazen								
	Hiçbir	131	28.74±5.27	G.İ	5398.81	205	26.33		
	zaman	52	31.69±4.90	T	5795.95				
Açıklık	Her zaman	25	32.48±5.12	G.A	113.352	2	56.67	2.16	.118
	Bazen								
	Hiçbir	131	33.53±5.18	G.İ	5370.14	205	26.19		
	zaman	52	34.88±5.14	T	5483.49				
Bilgiye Erişememe	Her zaman	25	20.04±5.71	G.A	1871.46	2	935.73	30.85	.001
	Bazen								
	Hiçbir	131	13.54±5.51	G.İ	6216.30	205	30.32		
	zaman	52	9.55±5.39	T	8087.76				
Rahatlıktan Feragat Etme	Her zaman	25	23.92±8.47	G.A	2271.33	2	1135.6	23.54	.001
	Bazen								
	Hiçbir	131	17.06±7.05	G.İ	9888.04	205	48.23		
	zaman	52	12.42±5.77	T	12159.38				
İletişim Kuramama	Her zaman	25	27.00±10.36	G.A	1610.67	2	805.33	10.74	.001
	Bazen								
	Hiçbir	131	22.74±8.43	G.İ	15367.25	205	74.96		
	zaman	52	17.80±8.34	T	16977.92				
Çevrimiçi Bağlantıyı Kaybetme	Her zaman	25	22.40±9.04	G.A	2619.39	2	1309.6	25.78	.001
	Bazen								
	Hiçbir	131	13.00±7.03	G.İ	10414.68	205	50.80		
	zaman	52	10.07±6.28	T	13034.07				

Tablo 4'te görüldüğü üzere; dışa dönüklük, geçimlilik ve açıklık puanları, duygu durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [F(2-205)=1.34 p>.05], F(2-205)=1.40 p>.05], F(2-205)=2.16 p>.05]. Duygusal dengesizlik, sorumluluk, bilgiye erişememe, rahatlıktan feragat etme, iletişim kuramama ve çevrimiçi bağlantıyı kaybetme puanları duygu durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. [F(2-205)=3.71 p<.05], [F(2-205)=7.54 p<.05], [F(2-

205)=30.85 p<.05], [F(2-205)= 23.54 p<.05], [F(2-205)=10.74 p<.05], [F(2-205)= 25.78 p<.05].

Nomofobi Düzeyi ile Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkilere Ait Korelasyon Analiz Sonuçları

Öğrencilerin nomofobi ölçeği ve beş faktörlü kişilik tipleri ölçeği alt boyutlarının korelasyon ile ilişkisi Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5

		1.	2.	3.	4.	5.	6.
Kişilik Tipleri	1. Dışa Dönüklük	1	.007				-.127
	2. Geçimlilik	.185**	1				-.107
	3.Duygusal Dengesizlik	-.397**	-.149*	1			.237**
	4. Sorumluluk	.230**	.357**	-.185**	1		-.114
	5. Açıklık	.192**	.301**	-.122	,372**	1	-.075
	Nomofobi Toplam	-.127	-.107	.237**	-.114	-.075	1

** p<0.01, * p<0.05).

Tablo 5'te görüldüğü üzere; beş faktörlü kişilik tipleri ölçeği, duygusal dengesizlik alt boyutunun nomofobi ile pozitif yönde anlamlı ilişkisi vardır (p<0.05). Diğer alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Öğrencilerin Kişilik Tiplerinin Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Kişilik tiplerinin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analiz Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6

		B	Standart hata	(β)	t	p	R^2
Kişilik Tipleri	Dışa Dönüklük	-.101	.380	-.020	-.266	.791	
	Geçimlilik	-.268	.389	-.051	-.689	.492	
	Duygusal Dengesizlik	2.210	.427	.211	2.832	.005	
	Sorumluluk	-.228	.373	-.047	-.610	.542	
	Açıklık	-.060	.373	-.012	-.161	.873	
	R=.254 R^2=.065 F(5-.202)=2.787 p=.019						

Tablo 6'da görüldüğü üzere; beş faktörlü kişilik ölçeğinin alt boyutları öğrencilerin nomofobi düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde yordamaktadır (R=.254, R^2=.065, p<0.05) Adı geçen değişkenlerin varyansının %6'sı açıklanmaktadır. Beş faktörlü kişilik tiplerinden sadece duygusal dengesizlik nomofobiyi pozitif düzeyde anlamlı yordamaktadır.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada, lise öğrencilerinin cinsiyet, yaş, benlik saygısı, ortalama süre, erteleme üzerine nomofobi düzeyleri ile kişilik tipleri incelenmiştir. Beş faktörlü kişilik ölçeğinin alt boyutları öğrencilerin nomofobi düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Beş faktörlü kişilik tiplerinden sadece duygusal dengesizlik nomofobiyi pozitif düzeyde anlamlı yordamaktadır. Diğer alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde Hadlington (2015), nomofobi ile bilişsel sorunlar arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, bilişsel sorunların yanı sıra ruhsal çöküntü ve dürtüsel kontrol eksikliğinin de nomofobiyi tetikleyen faktörler arasında olduğunu belirtmiştir. Bianchi ve Philips (2005) ise sorunlu telefon kullanımının daha çok içe dönük ve benlik sorunu yaşayan bireyler arasında yaygın olduğunu bulmuşlardır. Takao (2014), üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmada 5 faktör kişilik ölçeğini kullanarak, içe dönüklük ve bunalımlı psikolojik rahatsızlıklar ile nomofobi arasında doğrusal bir ilişki bulmuştur. Yapılan araştırmalar incelendiğinde, çalışmanın sonuçlarını destekleyen etkiler görülmüştür.

Yapılan araştırma bulgularının sonuçları incelendiğinde; 5 faktörlü kişilik ölçeği dışa dönüklük alt boyut puanı toplam 46'dır. Geçimlilik alt boyutun toplam puanı ise 61'dir. Sorumluluk alt boyutun toplam puanı 58 olarak bulunmuştur. Nomofobi ölçeğine bağlı bilgiye erişememe alt boyut toplam puanı 32'dir. Rahatlıktan feragat etme alt boyut toplam puanı 40, iletişim kuramama alt boyut toplam puanı 48, çevrimiçi bağlantıyı kaybetme alt boyut toplam puanı ise 40 olarak bulunmuştur.

Kişilik tipleri dışa dönüklük alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Dolayısıyla erkek öğrenciler kız öğrencilere göre dışa dönüklük puanları daha yüksek bulunmuştur. Geçimlilik alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu durumda kız öğrencilerin geçimlilik durumları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Sorumluluk alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bu durumda erkek öğrencilerin sorumluluk değerleri kız öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Nomofobi düzeyi bilgiye erişememe alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bunlardan kız öğrencilerin bilgiye erişememe durumları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Rahatlıktan feragat etme alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Kız öğrencilerin rahatlıktan feragat etme durumları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. İletişim kuramama alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Kız öğrencilerin iletişim kuramama puanları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Çevrimiçi bağlantıyı kaybetme alt boyut puanları, cinsiyete göre anlamlı farklılıklar göstermektedir ve kız öğrencilerin çevrimiçi bağlantıyı kaybetme duyguları erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Dışa dönüklük puanları, telefona ayrılan günlük ortalama süre durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Geçimlilik ve sorumluluk puanları da telefona ayrılan günlük ortalama süre durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermemektedir. Rahatlıktan feragat etme, bilgiye

erişememe ve çevrimiçi bağlantıyı kaybetme puanları telefona ayrılan günlük ortalama süre durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. İletişim kuramama puanları ise ortalama süre durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır.

Dışa dönüklük, geçimlilik ve açıklık puanları, duygu durumuna göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Duygusal dengesizlik, sorumluluk, bilgiye erişememe, rahatlıktan feragat etme, iletişim kuramama ve çevrimiçi bağlantıyı kaybetme puanları duygu durumuna göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Araştırmada elde edilen bulgulara bağlı olarak akıllı telefon kullanımı göz ardı edilmemelidir. Bu çalışma Pendik bölgesinde tek bir devlet okulunda yapılmıştır. Bu araştırma sonuçlarının genelleyebilmesi bu ve benzeri araştırmaların farklı yaş ve kişiler üzerine yapılması ile mümkündür. Duygusal dengesizliğe sahip bireylerin nomofobi düzeylerinde pozitif yönde ilişkisi vardır. Dolayısıyla yapılacak çalışmalarda bunun nedenlerinin ayrıntılı incelendiği nitel çalışma yapılması önerilmektedir. Kız öğrencilerin çevrimiçi bağlantıyı kaybetme duygularının yüksek olduğunu sonucuna dayanarak kız öğrencilerin akıllı telefonlarını özellikle sürekli bilgiye erişmek ve çevrim içi kalmak istediklerini gösterebilir. Bu nedenle, akıllı telefon kullanımı uygun olmayan durumlarda veya erişim olmadığında, kız öğrencilerde nomofobik davranışlar oluşabilir. Bu nedenle, risk altındaki ergenlerin akıllı telefon kullanımının ve potansiyel zararlarının önlenmesi önem taşımaktadır. Akıllı telefon kullanıcıları, zamanlarını daha verimli kullanmanın yollarını keşfetmelidir.

KAYNAKÇA

Akkuş, A. (2020). Akıllı Telefon Kullanımı ce Kişisel Zaman Yönetimi Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *PEARSON JOURNAL*, *5*(7), 50-61.

Arns, M., Van Luijtelaar, G., Sumich, A., et al. (2007). Sık Cep Telefonu Kullanımıyla İlişkili Elektroensefalografik, Kişilik ve Yürütücü İşlev Ölçümleri. *Uluslararası J Neurosci;* 117 (9): 1341–1360.

Atkinson, L. R. , Atkinson, R. C. , Smith, E. E. , Ben, Daryl J.(1993). *Psikolojiye Giriş, 11th Ed.,Harcourt Brace Comp. Baskı, Fort Worth.*

Aydın, K. (2004). "Üniversite Öğrencilerinin Cep Telefonu Kullanımı ve GSM Operatörü Tercihleri Üzerine Bir Çalışma", *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(1); 149-164.

Balkış Burucuoğlu, M. (2017). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin nomofobi düzeyleri üzerinde bir araştırma. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *7*(2), 482-489.

Bianchi, A., & Phillips, J. G. (2005). Psychological predictors of problem mobile phone use. *Cyberpsychology & behavior*, *8*(1), 39-51.

Büyüköztürk, Ş. (2016). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SSPS uygulamaları ve yorum. (22. baskı). Ankara: *Pegem*. Baymur, F. (1972). Genel Psikoloji (15. Baskı). *İnkılap Kitabevi, İstanbul*.

Canatar, F. (2020). *Nomofobi ve akıllı telefon bağımlılığının bağlanma stilleri, kimlik duygusu ve kişiler arası problemler açısından incelenmesi* (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı).

Çoklar, A. N. (2010). Bilgi ve İletişim Teknolojileri Işığında Dönüşümler. F. Odabaşı (Editör.), *Ailede Dönüşümler*, s. 185-208. Ankara: Nobel Yayın.

Ekşi, N. N. (2020). *Öğretmenlerin nomofobi ve örgütsel hafıza düzeyleri arasındaki ilişki* (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı).

Gezgin, D. M., Cakir, O., Yildirim, S. (2018). The relationship between levels of nomophobia prevalence and internet addiction among high school students: The factors influencing Nomophobia. *International Journal of Research in Education and Science*, *4*(1), 215-225.

Güzel, Ş. (2018). Fear of the age: nomophobia (no-mobile-phone). *Journal of Academic Perspective on Social Studies*, (1), 20-24.

Hadlington, L. J. (2015). Cognitive failures in daily life: Exploring the link with Internet addiction and problematic mobile phone use. *Computers in Human Behavior*, *51*, 75-81.

Hatice, ÖZ., Tortop, H. S. Üniversite Okuyan Genç Yetişkinlerin Mobil Telefon Yoksunluğu Korkusu (Nomofobi) İle Kişilik Tipleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, *2*(3), 146-159.

Özer, Ş. (2013). *Problemli İnternet Kullanımının Benlik Saygısı Ve Öznel İyi Oluş İle Açıklanabilirliği.* Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Polat, R. (2017). Dijital hastalik olarak nomofobi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, *1*(2), 164-172.

Süler, M. (2016). *Akıllı telefon bağımlılığının öznel mutluluk düzeyine etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Doctoral dissertation, Sakarya Universitesi (Turkey)).

Takao, M. (2014). Problematic mobile phone use and big-five personality domains. *Indian Journal of Community Medicine*, *39*(2), 111-113.

Yıldırım, C. ve Correia, AP (2015). Nomofobinin boyutlarını keşfetmek: Kendi kendine bildirilen bir anketin geliştirilmesi ve doğrulanması. *İnsan Davranışında Bilgisayarlar*, 49, 130-137.

Yıldırım, S. Ve Kişioğlu, A. N. (2018). Teknolojinin getirdiği yeni hastalıklar: Nomofobi, netlessfobi, fomo. *SDÜ Tıp Fakültesi Dergisi*, *25*(4), 473-480.

Hasta Kardeşin Gölgesinde Kalmak: Hastalığın Sağlıklı Kardeş Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi

Rumeysa SAĞIR[13], Rezzan GÜNDOĞDU[14]

Özet

Bir çocuğun, özellikle çocukluk döneminde, ilk sosyal çevresi olan kardeşleriyle kurduğu ilişki, yaşamı üzerinde önemli bir yere sahiptir. Kardeşlik, bireyler arasındaki en yoğun ilişki olmakla birlikte çocuk ve ergenlerde kişilik gelişimine önemli ölçüde etki etmektedir. Aileye kronik hasta bir çocuğun dahil olması, kardeş ilişkilerini ve diğer çocukların kişiliklerini etkilemektedir.

Kronik hastalıklar, çocukluk döneminde oldukça yaygınlık gösterir. Çocuğun kronik rahatsızlığının olması hayatının birçok alanında ve ilişkilerinde olumsuz etkileri olabilmektedir. Bu çocukların yakın çevresinde ruhsal olarak en çok etkilenen kişiler; hasta olan çocuklar, ebeveynleri ve sağlıklı olan kardeşleridir. Kronik hastalık durumu, sağlıklı kardeşleri psikolojik hastalıklara daha yatkın hale getirmekle birlikte onların psikososyal işlevlerini zayıflattığı ve bu tür etkilerin yetişkinlik döneminde de devam ettiği görülmüştür. Türkiye'de kronik hastalığı olan çocukların sağlıklı kardeşlerinin ele alındığı çalışmalar oldukça kısıtlı sayıdadır. Bununla beraber Türkiye'de kronik hastalığa sahip kardeşi olan sağlıklı yetişkin bireyler üzerinde böyle bir çalışmanın yapılmadığı fark edilmiştir. Bu araştırmanın amacı, kronik hastalığa sahip kardeşi olan sağlıklı yetişkin bireylerin kardeşleri ile beraber geçirdiği gelişim dönemlerine dair deneyimlerini detaylı bir şekilde incelemektir.

Çalışmada, nitel araştırma yaklaşımlarından olgu bilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir. Kardeşi kronik hasta olan, 19-43 yaş aralığında yer alan 16 yetişkin ile yürütülen bu çalışmada veriler, birebir ve derinlemesine yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Verilerin analizi için tematik analiz kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre; kardeşler arası ilişki deneyimleri, duygusal davranışsal sonuçlar, kayıt tutan zihin: anılar, ebeveyn yaklaşımları ve hasta kardeşle büyümenin yetişkinliğe etkisi temaları ortaya çıkarılmıştır. Çalışmanın bulguları değerlendirildiğinde, kronik hasta kardeş ile büyümenin sağlıklı kardeşlerde çocukluk ve ergenlik dönemlerinde çeşitli etkilerinin olduğu ve bu durumun yetişkinlik döneminde de devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar ilgili alan yazın doğrultusunda tartışılmış, uygulayıcı ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Kardeş ilişkileri, Kronik hasta kardeş, Sağlıklı yetişkin kardeş, Nitel araştırma

Staying in the Shadow of a İll Sibling: Examination of the Effect of the Disease on the Healthy Sibling

Abstract

The relationship that a child establishes with his/her siblings, who are his/her first social environment, has an important place in his/her life, especially during childhood. Sibship is the most intense relationship between individuals and has a significant impact on personality development in children and adolescents. The addition of a chronically ill child to the family affects sibling relationships and the personalities of other children.

Chronic diseases are quite common in childhood. A child's chronic illness can have negative effects on many parts of his/her life and relationships. The most mentally affected people in the close environment of these children are the sick children, their parents and their healthy siblings. It has been observed that chronic illness makes healthy siblings more prone to psychological illnesses, weakens their psychosocial functions, and such effects continue into adulthood. In Turkey, studies on healthy siblings of children with chronic illness are quite limited. In addition, it has been realized that no such study has been conducted on healthy adult individuals who have siblings with chronic diseases in Turkey. The aim of this study is to examine in detail the experiences of healthy adults who have siblings with chronic diseases about the developmental periods they spend with their siblings.

[13] Uzm. Psk. Danışman, rumeysasagir38@gmail.com
[14] Prof. Dr., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Aksaray, Türkiye, rezgundogdu@gmail.com

In this study, phenomenology design, one of the qualitative research approaches, was preferred. In this study conducted with 16 adults between the ages of 19-43 with a chronically ill sibling, data were obtained through one-to-one and in-depth semi-structured interviews. Thematic analysis was used to analyze the data. According to the results of the analysis; the themes of sibling relationship experiences, emotional behavioral consequences, the recording mind: memories, parental approaches and the impact of growing up with a sick sibling on adulthood were revealed. When the findings of the study were evaluated, it was concluded that growing up with a chronically ill sibling had various effects on healthy siblings during childhood and adolescence and that this situation continued into adulthood. The results were discussed in line with the relevant literature and suggestions for practitioners and researchers were presented.

Key Words: Sibling relationships, Chronically ill sibling, Healthy adult sibling, Qualitative research

GİRİŞ

Bir çocuğun, özellikle çocukluk döneminde, ilk sosyal çevresi olan kardeşleriyle kurduğu ilişki, yaşamı üzerinde önemli bir yere sahiptir. Kardeşlik, bireyler arasındaki en yoğun ilişki olmakla birlikte çocuk ve ergenlerde kişilik gelişimine önemli ölçüde etki etmektedir (Knecht, Hellmers & Metzing, 2015). Ailenin büyüklüğü, sosyo-ekonomik düzeyi, dini değerleri, tutumu; kardeşlerin kişiliği ve mizacı, yaşı, cinsiyeti ve doğum sırası kardeşlerin ilişkilerini etkileyen değişkenlerdendir. Bunlarla birlikte aileye kronik hastalığı veya engeli olan çocuğun dahil olması diğer çocukların hasta olan kardeşe uyumlarını, kişiliklerini, duygusal ve davranışsal tepkilerini etkileyebilmektedir (Ahmetoğlu & Aral, 2004).

Kronik hastalık (bulaşıcı olmayan hastalık): fizyolojik, genetik, çevresel ve davranışsal etmenlerin birleşimi sonucunda ortaya çıkan, yaşamın uzun bir dönemini kapsayan, sürekli tıbbi bakım ve tedavi gerektiren, günlük yaşam etkinliğini kısıtlayan solunum yolu (astım vb.), diyabet, kanser gibi hastalıklardır (WHO, 2021; CDC, 2021). Kronik hastalıklar, çocukluk döneminde oldukça yaygınlık göstermektedir. Çocuğun kronik rahatsızlığının olması hayatının birçok alanını, ilişkilerini olumsuz şekilde etkileyebilmektedir. Bu çocukların yakın çevresinde ruhsal olarak en çok etkilenen kişiler; hasta olan çocuklar, ebeveynleri ve sağlıklı olan kardeşleridir (Van Dongen-Melman, 2000).

Sağlıklı olan kardeş, hasta kardeşinin hastalığının teşhisiyle beraber kendini alışık olmadığı bir durumun içerisinde bulur (Er, 2006). Kronik hastalığı bulunan bir kardeşe sahip olan bu sağlıklı çocuklar, ruh sağlığı ve iyilik hali açısından risk taşımaktadır. Kronik hastalık durumu, sağlıklı kardeşleri psikolojik hastalıklara daha yatkın hale getirmekle birlikte onların psiko-sosyal işlevlerini zayıflattığı ve bu tür etkilerin yetişkinlik döneminde de devam ettiği görülmüştür (Williams vd., 2009; O'Neill & Murray, 2016).

Sağlıklı kardeşlerin uyumla ilgili öfke, suçluluk, aşırı kaygı, depresyon ve sosyal izolasyon gibi birtakım zorluklar karşısında savunmasız olduklarını ve hasta çocuğun yaşadığı stresin benzeri ile sağlıklı kardeşin de karşılaştıklarını ortaya koyan çalışmaların olduğu ifade edilmektedir (Murray, 2000). Hasta bir kardeşinin olması sağlıklı çocuklarda; kardeşinin rahatsızlığı sebebiyle suçluluk, kendisinde de aynı hastalığın olabileceğinden dolayı endişe, aile üyelerinden daha az ilgi gördüğü için öfke ve kıskançlık duyguları ortaya çıkabilmektedir. Aynı

zamanda kardeşinin yapamadıklarını telafi etmek amacıyla daha başarılı olmak zorunda olduğuna inandığı için üzerinde baskı ve kardeşi hasta olduğu için ona bakmakla yükümlü hissetme gibi duygu ve davranışları ortaya koymaktadır.

Kardeşler kendi aralarında doğrudan bir ilişki içerisindeyken anne ve babalarıyla etkileşimlerinin sonucu, kardeşlerin üzerinde dolaylı bir etkiye sahiptir. Bu ilişkide mevcut olan bir diğer etki ise ebeveynlerin kardeşler arasında ayrıcalıklı tutum içerisinde olmalarıdır (Angın & Erden, 2019). Anne ve babanın bir çocuğuna imtiyazlı davranışı fark edilebilir fakat bu durum çocuğun algısından da kaynaklanabilir. Bu algının çocuğun ruh sağlığını etkilediği ifade edilmektedir (Brody, 2004). Kardeşine ayrıcalıklı davranıldığını algılayan çocuk; kardeşini rakip olarak görmekte ve daha uzak, anlayışsız, bazen de saldırgan bir tutumla yaklaşabileceği belirtilmektedir (Hetherington, 1998).

Hastalığın sağlıklı kardeş üzerindeki bu olumsuz etkilerinin ötesinde; sağlıklı çocuğun büyümesi için fırsatlar sağladığı, ev işlerine yardım etmek gibi sorumluluk ve özgüven aşıladığı, bu durumun da sağlıklı çocuğun benlik saygısını artırdığı ifade edilmektedir. Aynı zamanda kanser hastası çocukların sağlıklı kardeşlerinin daha erken olgunlaştığını, başkalarına çok fazla bağımlı olmadıklarını, empati ve iş birliği için daha büyük bir beceri geliştirdikleri belirtilmektedir (Kramer, 1981). Bunların sağlıklı kardeşlerde merhamet, güven, sabır gibi duyguları kazandırdığı dile getirilmektedir (Vermaes, Van Susante & Van Bakel, 2012; Bellin & Kovacs, 2006).

Yapılan araştırmalarda, kronik hastalığa sahip bir kardeşle büyümenin hem olumlu hem de olumsuz etkilerinin olduğu görülmektedir. Olumsuz etkilerin daha hemen ortaya çıktığı, olumlu etkilerin ise ergenlik ve erişkin dönemi içerisinde açığa çıktığı ifade edilmektedir (Dinleyici & Şahin Dağlı, 2018).

YÖNTEM

Araştırma Modeli: Araştırmada nitel araştırma yöntemi, olgu bilim (fenomenoloji) deseni tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu: Araştırma, kronik hastalığa sahip kardeşi olan ve hayatının en az bir gelişim dönemini onunla beraber geçiren, yaşları 19-43 arasında değişen, Türkiye'de yaşayan 4 erkek ve 12 kadın olmak üzere toplam 16 sağlıklı yetişkin birey ile yürütülmüştür. Katılımcıların kardeşlerinin kronik hastalıkları şunlardır: Astım, nefrotik sendrom, SMA (Spinal Müsküler Atrofi), Epilepsi, Ohtahara sendromu, Tip1 diyabet, Kronik böbrek yetmezliği, FMF (Ailevi Akdeniz Ateşi), Fenilketonüri.

Veri Toplama Aracı: Araştırmada, "Kişisel Bilgi Formu" ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. Görüşme formunda; katılımcıların çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik döneminde kardeşleri ile olan ilişkileri, kronik hastalığına dair onlara yönelik duygu-düşünce-davranışları, ilk anıları, ebeveynleri ile ilişkileri ve

ebeveynlerinin kardeşler arası yaklaşımı, hastalık sürecinin kendilerindeki etkilerini içeren sorular yer almaktadır.

Verilerin Analizi: Araştırmada bireysel olarak yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizi için, veri setinde tekrarlayan örüntüleri tanımlamaya, çözümlemeye ve rapor etmeye dayalı bir teknik olan (Braun & Clarke, 2006), nitel analiz yöntemlerinden tematik analiz kullanılmıştır.

BULGULAR

Kronik hastalığa sahip kardeşi olan 16 yetişkin bireyin gelişim dönemlerine göre aktardıkları deneyimlerine ilişkin derinlemesine yapılan bireysel görüşmelerden elde edilen veriler, bulgular kısmında ele alınmıştır. Tematik analiz ile ortaya çıkarılan temalar ve alt temalar, Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Temalar ve Alt Temalar

Tema	Alt Tema
Kardeşler Arası İlişki Deneyimleri	Çocukluk Dönemi Ergenlik Dönemi Yetişkinlik Dönemi Hastalıkla Gelen Roller
Duygusal ve Davranışsal Sonuçlar	Kardeşlere Yönelik Ebeveynlere Yönelik Kendilerine Yönelik Sorumluluk
Kayıt Tutan Zihin: Anılar	Hastanelerde Geçen Zaman Anne Baba ve Kardeşin Yokluğu ile Geçen Yıllar
Ebeveyn Yaklaşımları	
Hasta Kardeşle Büyümenin Yetişkinliğe Etkisi	Fizyolojik Etkileri Psikolojik Etkileri

Kardeşler Arası İlişki Deneyimleri

Katılımcıların hasta kardeşiyle olan çocukluk dönemi ilişkisi hakkındaki paylaşımları ele alındığında, kardeşinin hastalığına dair kullandığı ilaçlardan ve hastanede tedavi görmesinden dolayı çocukluk döneminde ilişkilerinin mesafeli ve kopuk olduğunu belirten dört katılımcı olmuştur. Bir katılımcı bu durumu şu sözlerle ifade etmiştir: *"Çocukluk döneminde abimle ilişkim, biraz uzak gibiydik. Çünkü hatırladığım kadarıyla hep böyle hastaneye gidip gelmeleri oldu. Çok görüşmediğimizi hatırlıyorum. Yani hep hastanelere gidiş gelişimizi hatırlıyorum, diyalize girmek için."*

Ergenlik dönemi ilişkilerinde katılımcılardan ikisi, kardeşinin hastalığından kaynaklı kopukluk, uzaklık ve kavga yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bir katılımcı, hastalığın dolaylı olarak anne baba yaklaşımından kaynaklı yaşadığı öfkenin ilişkilerine yansımasını şu cümlelerle bildirmiştir:

> *"Ergenlik dönemimizde daha farklı ilerledi aslında çünkü ergenlik hormonları, daha fazla görmeye çalışıyorsun, e ablam o dönem hastalıkla zaten boğuşuyordu. Şimdi anlık*

bir yükselmesinde ister istemez ben ve kız kardeşlerim de yükselebiliyorduk. Yani sürekli bir kavga içerisindeydik öyle söyleyeyim. Çünkü aslında bunu da hissediyorduk zamanla. O ne hata yaparsa yapsın hastalığından dolayı anne ve baba sürekli onu tolere ediyor. Ama biz bir hata yaptığımızda bizi tolere etmiyorlar oluyordu."

On üç katılımcı yetişkinlik döneminde kardeşleri ile genel olarak daha iyi ve daha yakın bir ilişki içerisinde olduklarını ifade ederken üç katılımcı ise, kardeşlerinin hastalık sürecinin yetişkinlik dönemi ilişkilerinin kardeşinin hastalığının seyrinden ve kullandığı ilaçlardan dolayı uzak ve sürtüşmeli olduğunu belirtmişlerdir.

Sağlıklı yetişkinler, kardeşlerinin hastalık sürecinde onlara olan yaklaşımlarını ve ilişkilerini paylaşırken yardımcı, bakıcı ve ebeveyn gibi roller içinde kendilerini anlattıkları fark edilmiştir. Katılımcılardan yedisi kardeşleriyle olan ilişkilerinde kendilerini anne-baba rolü içinde aktarmışlardır. Üçü de kendisini yardımcı ve bakıcı rolü içinde tanımlamıştır.

Duygusal ve Davranışsal Sonuçlar

Katılımcılar, kardeşlerine yönelik hissettiği duygusal deneyimlerini anlatırken çoğunlukla üzüntü, kaygı-korku, suçluluk, öfke-kızgınlık, kıskançlık, şefkat-merhamet ve çaresizlik duygularına ilişkin paylaşımlar yapmışlardır. Kardeşlerine karşı nasıl davranışlar ortaya koydukları sorulduğunda ise, genellikle onlara destek olma, yardım etme, şefkatli-merhametli ve ılımlı bir yaklaşım sergileme şeklinde yanıtlar alınmıştır.

Katılımcıların en fazla ifade ettikleri duygu olan üzüntü, on beş kişi tarafından dile getirilmiştir. Bu durumu bir katılımcı şu sözlerle açıklamıştır: *"Başka çocuklar oynarken onun oynayamadığını görüyorsun mesela, başka çocuklar koşarken onun koşamadığını görüyorsun. Başka çocuklar oynarken o oturuyor bir köşede onlara baktığını görüyorsun. Sen de ona bakıyorsun, üzülüyorsun. Bu çok acı bir şey yani."*

On katılımcı, kardeşlerine yönelik hastalığının ilerlemesinden, yaşamını yitirmesinden, başına kötü bir şey gelmesinden ve sağlığını kaybetmesinden dolayı sıklıkla korku ve kaygı yaşadıklarını ifade etmiştir. Kardeşlerine karşı kendilerini suçlu hisseden beş katılımcı, kardeşinin başına bir şey geldiği zaman yanında olamadığında, kardeşinin hastalığının kendisinden kaynaklı olduğunu düşündüğü zaman ve yetişkinlik döneminde geçmişe dair bir değerlendirme yapıp hastalık sürecinde kardeşine ve ailesine yeterince destek olamadığını fark ettiğinde suçluluk duymaktadır.

Katılımcılar tarafından ortaya konulan bir diğer duygusal deneyim, kıskançlık duygusu olmuştur. Dört katılımcı, anne babasının odağında kardeşinin olmasından dolayı çocukluk döneminde kıskançlık yaşadığı zamanların olduğunu belirtmiştir.

Kardeşlerine karşı sevgi, şefkat ve merhamet duyan dört katılımcıdan biri: *"Ona karşı duyduğum saygı ya da ona karşı duyduğum o şefkat ve merhamet duygusu, çok çok çok ayrı. Evet diğerleri de ablam ama bu ablam çok ayrı."* şeklinde tarif etmiştir.

Kardeşi kronik hasta olan yetişkin bireylerden üçü, ebeveynlerine yönelik duygusunu öfke-kızgınlık olarak ifade ederken, iki katılımcı onlar için üzüldüklerini, bir katılımcı öfkesiyle beraber ergenlik döneminde onlara kırgın olduğunu ve çocuklukta özlem duyduğunu, bir katılımcı da anne-babasına karşı yetersiz hissettiğini dile getirmiştir.

On bir katılımcı kardeşinin hastalığına ilişkin kendilerine yönelik yorgunluk, yalnızlık, kaygı, üzüntü ve dışlanmışlık duygularını bildirmiştir. Bir katılımcı yorgunluğunu şu cümle ile anlatmıştır: "*Dönem dönem bununla yaşarken psikolojik yorgunluklar, çöküntüler hem anne hem de kardeş olarak siz de yaşarsınız.*"

Kardeşinin hastalığından dolayı kendilerini onlara bakmak ve destek olmakla ya da ailelerine karşı ev işlerinde ve yemek yapmak gibi konularda onlara yardım etmekle yükümlü olduklarını on katılımcı "Sorumluluk" kavramı ile ifade etmiştir. Bir katılımcı şunları paylaşmıştır: *"Yani sanki çocukluğu yaşayamamışım gibi oluyordu. Hani dışarıda da kalamıyordum, arkadaşlarımla falan da değildim. Evde durmak zorundaydım, bizimkileri beklemek zorundaydım. Ve hani bir sorumluluklar alınıyor gibiydi. Hani kendi başıma bir şeyleri halletmek zorundaymışım gibi o zamanlar."*

Kayıt Tutan Zihin: Anılar

Katılımcılara yöneltilen "Kardeşinizle ilgili aklınıza gelen ilk anılarınız neler?" sorusu üzerine gelen yanıtlar doğrultusunda on dört katılımcının, kardeşinin ve ebeveynlerinin sıklıkla hastaneye gittiklerine dair paylaşımlar yaptıkları görülmüştür. Kardeşine ilişkin çocukluk anıları sorulduğu zaman bir katılımcı, o döneme dair hatırladığı tek anının kardeşinin il dışına hastaneye götürülmesi olduğunu belirtmiştir: *"Çocukluk döneminde bana kardeş dediğiniz anda benim hatırladığım tek şey onu o muayene götürmek, Ankara'ya onu doktora götürmek olur, farklı bir şey hatırlayamam yani."*

Görüşme sürecinde katılımcılar, kardeşinin geçirdiği hastalık nedeniyle çocukluk ya da ergenlik dönemlerinde anne ve babasının yanında olmadığı zamanlarda bu duruma dair yaşadıkları deneyimleri, o döneme ait anılarında paylaştıkları fark edilmiştir. Yedi katılımcı, hastalık sürecinde ebeveynleri ve kardeşlerinin yokluğunu yaşadıkları anıları eksiklik, yalnızlık, uzaklık gibi ifadelerle aktarmıştır.

Ebeveynlerin Yaklaşımı

On katılımcı, anne ve babalarının kendilerine ve kardeşlerine olan yaklaşımlarını *"Eşitti, normaldi, aynıydı, iyiydi, bizi ayırmadılar, ikinci sınıf evlat gibi hissetmedim, eksiklik olmadı, ayrımcılık sezmedim"* gibi ifadeler ile açıklamışlardır. Yaklaşımlarının kendisine ve kardeşine farklı olduğunu bildiren altı katılımcı olmuştur. Bir katılımcı, ablasının diyabet hastası olmasından dolayı ona yaklaşımın farklı olduğunu şu cümlelerle tarif etmiştir:

> *"Ben bir hata yaptığımda benim hatam gündeme gelirdi ama onun kendisi diyabet hastası olduğu için üstüne gitmemeye çalışırlardı. Ya el bebek gül bebek büyütmeye çalıştılar öyle söyleyeyim. Biz her zaman bir tık altında kendimizi hissettik. Yani bu bizim*

düşüncemiz anne baba için aynı olmayabilir, o eksikliği hissetmemiş olabilirler de ama bizim düşüncemiz bu yöndeydi. Tabii ki de üzülüyordum yani çünkü o ne yaparsa yapsın hep biz haklı olsak bile biz haksız oluyorduk ve bu durum bizi üzüyordu işin gerçeği."

Hasta Kardeş ile Büyümenin Yetişkinliğe Etkisi

Kardeşlerinin hastalığının kendi fizyolojik sağlıklarına yansımalarını değerlendiren katılımcılardan üçü, yetişkinlik dönemi içinde vücutlarında etkilerinin devam ettiğini söylediği vitiligo, zona ve ağrılardan söz etmiştir. Yapılan görüşmelerde sağlıklı yetişkin bireylerin hepsi kardeşinin hastalığı sürecinden psikolojik olarak çeşitli şekillerde etkilendiğini belirtmişlerdir. Sorumluluk bilinci oluşturduğunu, olgun düşünmeyi sağladığını ve hastalığa olan bakış açısının değiştiğini bildiren katılımcıların yanı sıra o dönemden kalan kardeşinin sağlığına yönelik korkusunun devam ettiğini, tercihlerindeki önceliğinin ailesini kurtarmak olduğunu, çocuklarında da böyle bir hastalık olursa ne yaparım kaygısı yaşadığını, mükemmeliyetçilik özelliğinin o dönemden geldiğini belirten katılımcılar olmuştur.

Ailede çocuklarda görülen hastalık durumunun, sağlıklı kardeşlerin kendi hayatlarına dair evlilik tercihi ve meslek seçimi gibi konularda verecekleri kararlar üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Kardeşinin hastalığından dolayı evlilik kararını etkileme durumunu ifade eden bir katılımcı paylaşımı şu şekildedir: *"Kardeşimin bütün her şeyini şu an babam ve annem yapıyor. Evlenmeden önce ben çok yardımcı oluyordum. Hatta ben bu yaşıma kadar hep kardeşime bakacağım diye evlenmedim."*

SONUÇ ve TARTIŞMA

Kardeşler arasındaki ilişki, gelişim dönemi özelliklerine ve çocuklarda görülen kronik hastalığın izlediği seyre göre farklılık göstermektedir. Çocukluk döneminde, kardeşler aynı anne babayı ve aynı ortamı paylaşmanın yanı sıra oyun arkadaşları olarak kardeşleriyle de etkileşimde bulunurlar. Sağlıklı olan çocuk, kardeşinin hastalığı nedeniyle oyunlarına eşlik edemediği için ona yönelik öfke, üzüntü ve beklentisinin karşılanmamasından dolayı hayal kırıklığı yaşayabilmektedir. Stoneman (2001) ise, sağlıklı olan çocuğun, özel gereksinime ihtiyacı olan kardeşinin hastalığını ya da engelini anlayamadığı zaman hayal kırıklığına uğrayabildiğini belirtmektedir. Çocukluk döneminde kardeşlerin birbirleriyle olan ilişkisini etkileyen faktörler arasında kronik hastalığın ortaya çıkması ile hasta çocuğun il dışında tedavi görmesi, ebeveynlerin ve kardeşin hastalık sürecinde sağlıklı çocuğun yanında olmaması ve ailede hasta çocuğa karşı daha fazla ilginin gösterilmesi olduğu söylenebilir.

Kimliğe ve çevreyle uyuma ilişkin kaygıların, kişisel ve duygusal anlamda çelişkilerin olduğu bir dönem olan ergenlikte, özellikle büyümekte olan çocuklarda kendisini aileden ayrı tutma eğilimi oluşabilmektedir (Dinleyici & Şahin Dağlı, 2018). Bu dönemin barındırdığı stres ve zorluk, aile içinde çocuklarda var olan kronik hastalık durumuyla beraber sağlıklı olan kardeşin hasta kardeşle aralarındaki ilişkiyi farklı şekillerde etkilemektedir. Sağlıklı yetişkin bireylerin kardeşine bakmakla yükümlü hissetmesi, ebeveynlerin hasta olan çocuğunu kardeşine bırakıp evden gitmesi ve onlardan beklentilerinin olması gibi durumlardan dolayı

sağlıklı çocuğun ergenlik döneminde kardeşi ile ilişkisinde anlaşmazlık ve mesafe görülebilmektedir.

Kardeşler arasında var olan bağlanma ilişkisi, zaman içerisinde gelişir ve ergenlik döneminden erişkinliğe geçerken ilişkileri daha fazla gönüllü hale gelir, bununla ilgili olarak bağlanma biçimleri de değişir (Whiteman, McHale & Soli, 2011). Mevcut araştırmanın bulgularından hareketle, kardeşler arası ilişkinin içerik olarak derinliğinin onları birbirine daha bağlı hale getirdiği ve hastalığın varlığının da bu durumda etkili olduğu söylenebilir.

Christofferson ve meslektaşları (2020), travmatik çocuk hastalıklarının, aileleri üzerindekini etkilerini inceledikleri çalışmaları sonucunda, kardeş ilişkilerinde değişikliğin olduğu, sağlıklı kardeşlerin koruyucu hale gelerek bakıcı rolü üstlendiği ya da mesafeli bir hale geldiğini gözlemlemiştir. Sağlıklı yetişkinlerin çoğu, kardeşlerinin hastalık sürecinde onlara olan yaklaşımlarını ve ilişkilerini değerlendirirken kardeş rolü dışında kendilerini yardımcı, bakıcı ve anne-baba gibi roller içinde tanımlamışlardır. Bu durum sağlıklı kardeşte içinde bulunduğu rolün haricinde bir başka sorumluluğu da beraberinde getirmektedir.

Sağlıklı yetişkin bireyler, kardeşleri ile birlikte geçirdikleri gelişim dönemi içinde onlara yönelik hissettiği duygusal deneyimlerini üzüntü, kaygı-korku, suçluluk, öfke-kızgınlık, kıskançlık ve şefkat-merhamet duyguları ile aktarmışlardır. Kardeşinin iyileşmesiyle ilgili elinden bir şey gelmediği için çaresiz hissettiğini ve ona yardımcı olurken yeterli gelmediğini düşündüğü için yetersizlik yaşadığını ifade eden sağlıklı yetişkin bireyler de vardır.

Nabors ve meslektaşları (2019) tarafından kronik hastalığı olan çocuklar, anneleri ve kardeşleri ile yapılan bir araştırmada, sağlıklı çocukların kardeşlerinin kronik hastalığından dolayı kaygı duyduklarını ortaya koymuşlardır. Aynı zamanda hasta kardeşlerinin sağlık durumu ve bakımını yerine getirme konusunda endişelerle karşı karşıya kaldıkları belirtilmiştir. Sağlıklı yetişkinlerin çoğu, kardeşlerine yönelik onun yaşadığı duruma üzülmekte ve hastalığından dolayı onun ölmesinden ve sağlığını yitirmesinden korku ve kaygı hissetmektedir.

Çocuklarda görülen hastalığın kritikliği ile aile üyelerinin bu durumdan duygusal olarak etkilendikleri ve sağlıklı kardeşlerin en fazla göz ardı edilen ve üzüntü duyan kişiler olduğu belirtilmektedir (Harding, 1996; Murray, 1999). Hasta kardeşin tedavisinden dolayı anne babanın evladını şehir dışına götürmesi ile sağlıklı olan kardeş, kendisini yalnız hissetmektedir. Sağlıklı yetişkinler bu durumu görülmeyen ve dışlanmış bir çocuk olarak ifade edebilmektedir.

Kanser tedavisini hastanede gören çocuğa ebeveynlerden biri eşlik edebilir. Bu durum, sağlıklı olan diğer çocukların ebeveyninden uzak kalmasına neden olmaktadır. Aile dinamikleri ve roller büyük oranda değiştiği için birincil bakıcıdan ayrı kalma çocukta kaygı oluşturabilir ve annenin yokluğunda genellikle baba, sağlıklı çocuklarla ilgilenen kişi olurken; bu kritik dönemde akraba ya da arkadaşlarının yanında da kalabilirler (Harding, 1996). Bu durumda sağlıklı kardeşler kendilerini duygusal ve fiziksel olarak dışlanmış hisseder ve ebeveynler onların ihtiyaçlarını yerine getirmede zorluk yaşayabilir (Harding, 1996; Murray, 1999; Walker, 1988). Sağlıklı kardeşlerin çoğu, çocukluk dönemine dair ilk ve unutamadığı anıları

paylaşırken ebeveynlerinin her ikisinin ya da sadece anne ve babasının kardeşinin tedavisi için hastanede onunla kaldıklarını ve çoğunlukla tedavilerin şehir dışında olmasından dolayı aile üyelerden ayrı kaldıklarını belirtmişlerdir. Kardeşinin geçirdiği hastalık nedeniyle çocukluk ya da ergenlik dönemlerinde anne babasının ve kardeşinin yanında olmadığı zamanlarda onların eksikliğini yaşadıkları görülmektedir.

Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 1999), bir çocuğun gelişimi için gerekli olan elverişli ve destek verici koşulların yeterince oluşturulmaması ve ihtiyaçlarının karşılanması noktasında dikkate alınmamasını çocuk ihmali olarak görmektedir. Çocuğun bakımını üstlenen kişilerin ya da ebeveynlerin, çocuğa olan yaklaşımında uygun olmayan davranışlara izin verici olması, ilgi ve şefkatin eksik olması ile duygusal ihmal ortaya çıkmaktadır. Kronik hasta çocuğu olan ebeveynlerin bilinçli ya da bilinçli olmayan bir şekilde sağlıklı olan çocuklarına, özellikle hastalığın ilk ortaya çıktığı zamanlarda, bu uygun ve destekleyici ortamı sağlayamadıkları dönemler olduğu sağlıklı yetişkin bireylerden elde edilen bulgular ile saptanmıştır. Sağlıklı kardeşlerden birkaçı ebeveynlerinin yaklaşımını değerlendirirken, kardeşlerine ve kendilerine olan yaklaşımın farklı olduğunu, ilginin daha çok kardeşine verildiğini, çocukluk döneminde zaman zaman görülmediğini, hastaneye gidiş geliş sürecinde kendisini fark etmediklerini ve o dönem sık sık yalnızlık yaşadığını belirtmiştir. Sağlıklı çocukların aileleri tarafından özellikle kardeşlerinin hastalık dönemlerinde sıklıkla duygusal olarak ihmal edildikleri söylenebilir.

Dinleyici ve meslektaşları (2020), kronik hasta çocukların sağlıklı kardeşleri ile yaşam kalitesi değerlendirme çalışması sonucunda, ebeveynlerin sağlıklı çocuklarının durumlarına ilişkin farkındalığının düşük olduğunu bildirmişlerdir. Ayrıca bu durumun, çocukların duygusal açıdan ihmale ve istismara uğrama olasılığını arttırabileceğini bundan dolayı kronik hastalığı olan çocukların aileleri için özel olarak hazırlanan destek programlarının gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Bu durumun sağlıklı kardeşler açısından da oldukça önemli ve onlara yönelik çalışmaların yapılmasının bir ihtiyaç olduğu vurgulanabilir.

Aile, hasta çocuğuna odaklandığında sağlıklı olan kardeşlerine duygusal ve sosyal bakımdan yeterli ilgi gösterememektedir. Ebeveynler, sağlıklı olan çocuklarının fiziksel sağlık durumları ile daha fazla ilgilendiklerinden dolayı sağlıklı kardeşlerin yaşadığı duygusal sıkıntılar genellikle göz ardı edilir (Mchale & Gamble, 1989). Araştırma bulgularına göre hem çocukluk hem de ergenlik dönemlerinde, sağlıklı çocukların hasta olan kardeşlerine dair duygularını ve düşüncelerini anlatma imkanı elde edemediklerinde aile içindeki kişilerle iletişiminde azalma olduğu ve yalnız hissettikleri saptanmıştır.

Araştırmanın bulguları ışığında; ebeveynler, çocuğunun kronik hastalık tanısı alması ile birlikte zamanlarının ve ilgilerinin çoğunu hasta olan çocuğuna yönelttikleri için diğer sağlıklı kardeşlerin duygusal ihtiyaçlarının göz ardı edilebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarına yeterince ilgi ve özen göstermemeleri halinde çevrelerinden gelebilecek istismara karşı çocuklar potansiyel olarak riskli konumda olabilirler (Dinleyici & Şahin Dağlı, 2016).

Ailede var olan ya da sonradan ortaya çıkabilecek kronik hastalık durumunun, sağlıklı kardeşlerin ihtiyacı olan sevgi ve ilgiyi yeterince alamamalarında bir etken olduğu söylenebilir.

Sağlıklı yetişkin bireylerin çoğunluğu, kardeşinin hastalık sürecinin fizyolojik ve psikolojik sağlıklarını oldukça etkilediğini belirtmişlerdir. Araştırmanın bulguları doğrultusunda, bu etkilerin yetişkinlik çağlarında devam ettiği ve geleceğe yönelik yansımalarının da olduğu fark edilmiştir. Sağlıklı yetişkin bireylerin hepsi, kardeşinin hastalığından psikolojik olarak etkilendiğini belirtmişlerdir. Sağlıklı kardeşlerin birçoğu tarafından hastalık sürecinin kendilerinde sorumluluk bilinci oluşturduğu, hasta bir kardeşe sahip olmanın olgun düşünmeyi sağladığı, hastalığa ilişkin duyarlılık ve farkındalık kazandırdığı bildirilmiştir.

Sonuç itibariyle, aile içinde çocuklarda görülen bir kronik hastalığın varlığının sağlıklı olan kardeşleri etkileme durumu; hastalığın ilerleyişine, tedavi edilebilir olmasına, ilaç kullanımına, ebeveynlerin çocuklarına olan yaklaşımına, onlara ayırdıkları zamana ve ilgiye, kardeşleri ile olan ilişkilerine ve onlarla geçirdikleri süreye, kardeş rolü dışında anne-baba, yardımcı ve bakıcı gibi farklı rollerin görülmesine, içinde bulunulan gelişim dönemine ait özelliklere ve hastalığa ilişkin bilgilerinin olup olmamasına bağlı olduğu söylenebilir.

ÖNERİLER

Araştırmada, sağlıklı yetişkinlerin kendi deneyimleri ele alınmıştır. Gelecek çalışmalarda sağlıklı çocukların yaşadıklarının kendileri, ebeveynleri ve hasta olan kardeşlerinin gözünden nasıl görüldüğü beraber değerlendirilebilir. Eğitim kurumlarında, hastanelerde ve rehabilitasyon merkezlerinde kardeşi hasta olan sağlıklı çocukların ebeveynlerine yönelik farkındalık çalışmaları ve sağlıklı çocuklara bu konuda bilgilendirici içeriklerin sunulması sağlanabilir. Okullarda bu çalışmaların yürütülmesi psikolojik danışmanlar tarafından sağlanabilir. Yetişkin kişilere yönelik olarak farkındalık çalışmalarının ve ihtiyaç halinde psikolojik destek sürecine teşvik edilmesi önemli görülmektedir. Ruh sağlığı alanında çalışan uzmanların, kardeşi kronik hasta olan kişilerle sürece başlarken çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik dönemi etkilerinin bilinmesi süreçte yol gösterici olacaktır.

KAYNAKÇA

Ahmetoğlu, E., & Aral, N. (2004). Zihinsel engelli çocukların kardeş ilişkilerinin anne ve kardeş algılarına göre değerlendirilmesi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Ankara*.

Angın, E., & Erden, G. (2019). Otizm ve kardeşlik deneyimi: kardeşlik ilişkisi ve psikolojik uyum üzerine bir derleme. *Nesne Psikoloji Dergisi*, *7*(14), 127-135.

Bellin, M. H., & Kovacs, P. J. (2006). Fostering Resilience in Siblings of Youths with a Chronic Health Condition: A Review of the Literature. Health & Social Work, 31(3), 209 216.

Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3, 77-101.

Brody, G. H. (2004). Siblings' direct and indirect contributions to child development. *Current Directions in Psychological Science, 13*(3), 124-126.

CDC (Centers for Disease Control and Prevention). (2021). About chronic disease. URL:https://www.cdc.gov/chronicdisease/about/index.htm.

Christofferson, J. L., Okonak, K., Kazak, A. E., Pierce, J., Kelly, C., Schifano, E., Sciolla, J., Deatrick, J. A., & Alderfer, M. A. (2020). Family consequences of potentially traumatic pediatric medical events: Implications for trauma-informed care. Journal of Family Psychology, 34(2), 237–246.

Dinleyici, M., Çarman, K. B., Özdemir, C., Harmancı, K., Eren, M., Kirel, B., Şimşek, E., Yarar, C., Çamurdan, A. D., & Dağlı, F. Ş. (2020). Quality-of-life evaluation of healthy siblings of children with chronic Illness. *Balkan Medical Journal, 37*(1), 34–42

Dinleyici, M., & Dağlı, F. (2016). Duygusal ihmal, istismar ve çocuk hekiminin rolü/Emotional abuse, neglect and the role of pediatrician. *Osmangazi Tıp Dergisi*, *38*(2), 18-27.

Dinleyici, M., & Şahin Dağlı, F. (2018). Evaluation of quality of life of healthy siblings of children with chronic disease. *Turkish Archives of Pediatrics/Türk Pediatri Arşivi*, *53*(4), 205.

Er, M. (2006). Çocuk, hastalık, anne-babalar ve kardeşler. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, *49*(2), 155-168.

Harding, R. (1996). Children with cancer: The needs of siblings. Professional Nurse, 11, 588–90.

Hetherington, E. M. (1998). Parents, children and siblings: Six years after divorce. In R. A. Hinde and J. Stevenson-Hinde (Eds.) Relationships within Families: Mutuel Influences (pp. 311-331). Oxford University Press.

Knecht, C., Hellmers, C., & Metzing, S. (2015). The perspective of siblings of children with chronic illness: A literature review. *Journal of Pediatric Nursing*, *30*(1), 102-116.

Kramer, R. F. (1981). Living with Childhood Cancer: Healthy Siblings' Perspective. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing, 5*(3), 155–165.

McHale, S. M., & Gamble, W. C. (1989). Sibling relationships of children with disabled and nondisabled brothers and sisters. *Developmental psychology, 25*(3), 421.

Murray, J. S. (1999). Siblings of children with cancer: A review of the literature. Journal of Pediatric Oncology Nursing, 16, 25–34.

Murray, J. S. (2000). Attachment theory and adjustment difficulties in siblings of children with cancer. *Issues in Mental Health Nursing*, *21*(2), 149-169.

Nabors, L., Liddle, M., Graves, M. L., Kamphaus, A., & Elkins, J. (2019). A family affair: Supporting children with chronic illnesses. Child: Care, Health and Development, 45(2), 227–233.

O'Neill, L. P., & Murray, L. E. (2016). Anxiety and depression symptomatology in adult siblings of individuals with different developmental disability diagnoses. *Research in Developmental Disabilities, 51*, 116-125.

Stoneman, Z. (2001). Supporting positive sibling relationships during childhood. *Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews*, *7*(2), 134–142.

Van Dongen-Melman JEWM. (2000). Developing psychosocial aftercare for children surviving cancer and their families. *Acta Oncologica*, *39*(1), 23–31.

Vermaes, I. P., Van Susante, A. M., & Van Bakel, H. J. (2012). Psychological functioning of siblings in families of children with chronic health conditions: A meta-analysis. Journal of Pediatric Psychology, *37*(2), 166-184.

Walker, C. L. (1988). Stress and coping insiblings and childhood cancerpatients. *Nursing Research*, *12*(4), 208–212.

Whiteman, S. D., McHale, S. M., & Soli, A. (2011). Theoretical perspectives on sibling relationships. *Journal of family theory & review*, *3*(2), 124-139.

Williams, P. D., Ridder, E. L., Setter, R. K., Liebergen, A., Curry, H., Piamjariyakul, U., & Williams, A. R. (2009). Pediatric chronic illness (cancer, cystic fibrosis) effects on well siblings: parents' voices. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, *32*(2), 94- 113.

WHO (World Health Organization). (1999). Report of the consultation on child abuse prevention. Geneva: World Health Organization.

WHO (Word Health Organization). (2021). Noncommunicable diseases. URL: http://www.who.int/news-room/factsheets/detail/noncommunicable-diseases

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin Tarihçesi, Felsefesi, Temel İlkeleri ve Uygulama Stratejileri: Sistematik Derleme Çalışması

Muhammed Burak Can KÜMET[1] & Şura KILIÇ[2]

Özet

Bu çalışmanın amacı çözüm odaklı kısa süreli terapi yaklaşımını alan yazın temelinde inceleyerek elde edilen bilgileri sistematik olarak ortaya koymaktır. Araştırmada yer alan bilgiler geleneksel sistematik tarama yoluyla elde edilmiştir. Tarama 2000-2021 yılları arasında ki elektronik ortamda yer alan ve yayınlanmış yazılı basılı tez, kitap, makale, röportaj ve bildirileri kapsamaktadır. Çözüm odaklı kısa süreli terapi, insanların zaman ve maddi olarak değişen koşullarla beraber problemlerin çözümü için psikoterapinin önemli bir ekolü olarak, son yıllarda giderek daha fazla dikkat çekmekte ve yaygınlaşmaktadır. Bu çalışma çözüm odaklı kısa süreli terapinin tarihsel gelişimi, temel felsefesi, temel ilkeleri, kullanılan teknikler, uygulama alanları ve etkililik değerlendirmeleri üzerine derleme bilgi sunmaktadır. Çözüm odaklı kısa süreli terapi Steve de Shazer ve Insoo Kim Berg tarafından 1980'lerde ortaya çıkarılmıştır. Çözüm odaklı kısa süreli, sistemik düşüncenin etkisi altında, problemlere odaklanmak yerine çözümlere odaklanma fikrine dayanmaktadır. Çözüm odaklı kısa süreli terapinin temel felsefesi, bireylerin yaşadıkları zorluklarla değil, potansiyel çözümlerle ilgilenen görece yenilikçi bir yaklaşımdır. Bu terapi yaklaşımı, danışanların mevcut kaynaklarını ve güçlü yanlarını tanımalarına odaklanarak, onları sorunlarının üstesinden gelmeye teşvik etmektedir. Danışanları ile iş birliği içinde hedef odaklı, çözüm odaklı bir yaklaşımı benimsemektedir. Kullanılan teknikler arasında ölçeklendirme soruları, istisna bulma, çözüm odaklı dil kullanımı ve güçlü yanların vurgulanması yer almaktadır. Terapötik süreçte, danışanla işbirliği içinde hedefler belirlenir ve çözüm odaklı yaklaşımın bir parçası olarak, geçmiş başarılar ve çözüm örnekleri üzerine odaklanılır. Çözüm odaklı kısa süreli terapi, bireylerin hızlı ve etkili bir şekilde ilerleme kaydetmelerine olanak tanırken, pozitif ve motive edici bir terapi deneyimi sunmaktadır. Bu yaklaşım, bireylerin yaşamlarını daha tatmin edici ve anlamlı hale getirmelerine yardımcı olmak için odaklanılan çözümlerin keşfedilmesinde önemli bir araç olarak kabul edilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çözüm odaklı kısa süreli terapi, sistematik derleme, Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma, Çözüm odaklı kısa süreli terapinin tarihçesi.

History, Philosophy, Basic Principles, and Implementation Strategies of Solution-Focused Brief Therapy: A Systematic Review Study

Abstract

The aim of this study is to systematically present the information obtained by examining the solution-focused brief therapy approach on the basis of the literature. The information in the study was obtained through traditional systematic review. The review covers written theses, books, articles, interviews, and papers published between 2000 and 2021.Solution-focused brief therapy, as an important school of psychotherapy for the solution of problems with the changing conditions of people in time and financially, has been attracting more and more attention and becoming widespread in recent years. This study presents a review on the historical development, basic philosophy, basic principles, techniques used, application areas, and effectiveness evaluations of solution-focused brief therapy. Solution-focused brief therapy was introduced by Steve de Shazer and Insoo Kim Berg in the 1980s.Solution-focused brief therapy is based on the idea of focusing on solutions instead of focusing on problems, under the influence of systemic thinking. The basic philosophy of solution-focused brief therapy is a relatively innovative approach that deals with potential solutions, not the difficulties experienced by individuals. This therapy approach encourages clients to overcome their problems by focusing on recognizing their existing resources and strengths.It adopts a target-oriented, solution-oriented approach in cooperation with its clients. Scaling questions, exception-finding, the use of solution-focused language, and emphasizing strengths are among the techniques used. In the therapeutic process, goals are set in cooperation with the client, and as part of the solution-oriented approach, past achievements and examples of solutions are focused on. Solution-focused brief therapy provides a positive and motivating therapy experience while enabling individuals to make progress quickly

and effectively. This approach is regarded as an important tool in the discovery of solutions focused on helping individuals to make their lives more fulfilling and meaningful.

Key Words: Solution-focused brief therapy, Systematic review, Solution-oriented short-term counseling, History of solution-focused brief therapy

GİRİŞ

Çözüm odaklı kısa süreli terapi (Solution-Focused Brief Therapy - SFBT), psikoloji alanında etkili terapi yöntemlerinden biri olarak 1980'lerin başlarında ortaya çıkmıştır. Bu terapi türü, Steve de Shazer ve Insoo Kim Berg önderliğindeki Milwaukee'deki Kısa Süreli Aile Terapisi Merkezi'ndeki (Brief Family Therapy Center'da) çalışmalarla ilk adımlarını atmış ve geliştirilmeye başlanılmıştır (Nichols 2013).

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi iki ayrı yaklaşıma dayanmaktadır. Her iki yaklaşımın kökeni de, sistematik bir şekilde uygulanmasının ilk örnekleri olan 1960'lı yıllarda stratejik terapinin ile Ruh araştırma enstitüsü modeline ve Milton Hyland Erickson'un görüşlerine dayanmaktadır (Doğan, 1999).Çözüm odaklı kısa süreli terapinin ilk yaklaşımı , Kısa Süreli Aile Terapisi Merkezi'nde çalışan Steve de Shazer ve Insoo Kim Berg ile ilişkilendirilmektedir. İkinci şekli ise, Bill O'Hanlon ve meslektaşlarının çalışmalarına atfedilmektedir. Literatür incelendiğinde genellikle ilk yaklaşım olan Steve de Shazer ve Insoo Kim Berg'in yaklaşımı daha fazla yer edinmektedir.

De Shazer ve Berg, kuram ile ilgili teorik fikirlerinin oluşması Kısa Süreli Aile Terapisi Merkezi'nde danışma sürecinin kayıtlarının incelediklerinde danışanların problem olarak gördüklerinin ayrıntılarıyla anlatmalarının aslında problemlerinin, anlattıkları detaylardan bağımsız olduğunu, sürecin uzun ve gereksiz detaylarla boğulduğunu, danışanların asıl problemden uzaklaştıklarını ve bu durumun sürece hiçbir katkısının olmadığını. Danışma süreç uzadıkça danışanların istisnalarının olduğunu, bir sorunun olmadığı ya da çok az olduğu zamanları tanımladıklarını fark etmesiyle başladı(West vd., 1997). Bu noktada Terapinin odak noktası, sorunun uzun uzadıya tanımlanmasından istisnaların incelenmesine doğru kaymıştır. Bu değişim terapiye problem çözmenin uzun ve yorucu halinden çözüm geliştirip problemi çözmeye odaklanan haline taşıdı. Terapinin odak noktası yeniden tanımlandıkça, danışman ve danışanların ilgili rol ve süreç beklentilerini değiştirmiştir yani terapinin problemleri derinlemesine analiz etmek yerine çözüme odaklanan bir yaklaşım benimsemeyen haline evrilmiştir (Simon vd., 2015).

Çözüm odaklı kısa süreli terapi Sigmund Freud'dan bu yana gelen geleneksel psikoterapi kuramlarının aksine sorunun derinlemesine incelenmesi ve problemin nedeninin danışanın geçmişinin kurcalanarak bulunmaya çalışılmasından farklı bir paradigmaya sahip olduğunu düşünülmektedir. Geleneksel psikoterapi yaklaşımların aksine Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi problemin nedenini geçmişinin üzerinde çok durmayarak öncelikle danışanın problemin çözümüne odaklanmaktadır. Danışanın probleminin çözümünde danışanın güçlü yönlerine daha önce yaşadığı başarılara, problemin olmadığı istisna durumlara ve problem çözme becerisine odaklanması gerektiğini dile getirerek geleneksel psikoterapi kuramlarına karşı farklı ve yenilikçi bir bakış açısı getirmiştir. (Trepper vd., 2006) Çözüm odaklı kısa süreli terapi diğer geleneksel kuramlardan en büyük farklılığı tümden gelim metodunu kullanmak yerine tümevarım metodunu kullanarak danışanın sorununu incelemesidir.

Çözüm Odaklı Terapinin Temel Felsefesi ve Yaklaşımı

Çözüm odaklı terapi, terapist ve danışan arasında iş birliği içinde aktif bir süreç olarak ele alınır. Temel felsefesi, sorunların derinlemesine irdelenmek yerine, danışanın problem gördüğü durumların çözümünde etkili olan yönteme odaklanmaktadır (Millerberg, 1995). Walter ve Peller (1992) çözüm odaklı kısa süreli terapinin temel felsefesinden yola çıkararak 5 temel varsayım ortaya atmışlardır. (1) Danışanların olumlu yanlarına odaklanmak yapıcı değişimlerin oluşmasını sağlar. (2) Danışanların, var olduğunu düşündükleri her problem için, problemin olmadığı ya da problemi hissetmedikleri (istisna) anları fark etmeleri, sorunlara en etkili çözüm yolları bulmalarını sağlar (3) Önemsiz görünen küçük değişimler arkasından daha büyük ve pozitif anlamda değişimlere yol açar. (4) Danışan, istisna anlarındaki pozitif tutumları irdeleyerek problemlerini çözebilir, bu pozitif tutumları sergileyerek, detaylandırarak ve tekrarlayarak kendi sorunlarını çözebilirler hale gelebilirler süreç bunu farkettirmek üzerinedir. (5) Amaçlar ve hedefler olumlu, ölçülebilir ve açık ifade edilerek danışanın amaçlar ve hedefleri anladığına kanaat getirilmelidir. Bu varsayımlar uygulanarak danışanların yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Terapi süreci, sorunun nedenleriyle vakit kaybetmek yerine danışanın mevcut durumunu anlamak ve çözüm odaklı düşünmesini sağlayarak danışanın mevcut potansiyelini en üst düzeye çıkaracağı ortam yaratılmalıdır (Murdock, 2019).

Çözüm odaklı kısa süreli terapi özelikle son zamanlarda tercih edilmesi daha fazla artmıştır. Bunun başlıca nedenleri 1) Değişen dünya koşullarından dolayı danışanın problem atfettiği konuya hızlı ve etkili çözüm yolları kullanarak problemin çözülmesi ve bu sürecin en az maliyetle gerçekleşmesi. Geleneksel psikoterapi kuramları çok uzun sürmekte ve maliyet olarak çok yüksek olmaktadır. Sigortaların psikoterapi ücretlerini karşılamaması problemi olan insanlar için ulaşılması zor ve sadece yüksek ekonomik sınıftan insanların ulaşacağı bir noktada olmasına bu nedenle psikoterapin herkese ulaşamaması. 2) Problemin derinlemesine analiz edildiği psikoanalizden insanların davranışlarına odaklanan davranışçı bakış açısına olan yönelim. 3) 2. Dünya savaşı sonrası krize müdahale ve psikososyal destek programlarının öneminin fark edilmesi ve bu programların yaygınlaşması. 4) Kısa süreli kuramlarının işe yararlılığını gösteren çalışmaların yapılması 5)Çözüm odaklı kısa süreli terapi terapötik ve terapötik olmayan alanlarda kolay bir şekilde entegre edilebilmesi.(Smith, 2010) Bu uygulama alanları şu şekilde sıralanabilinir; Bireyle terapi, Aile terapisinde, eğitim kurumlarında, sağlık merkezleri, sosyal hizmetler, depresyon, bağımlılık, cinsel taciz, çocuk ve ergen konularında ve bunlar dışındaki diğer konularda da pratik bir şekilde uygulanabiliyor olması çözüm odaklı kısa süreli terapinin önemini artıran ve geleneksel yaklaşımlardan kendini ayıran önemli en önemli faktörler arasındadır. (Zengin, 2021)

İlkelerin Detaylı Açıklaması

1. Hedef Odaklılık: Terapi sürecini belirli, ölçülebilir ve ulaşılabilir hedeflere odaklanacak şekilde şekillendiren, Çözüm Odaklı Kısa Süreli terapi, danışanın ihtiyaçlarına duyarlı, hızlı ve etkili bir terapötik deneyim sağlayarak terapist ve danışanın birlikte çalışmasıyla terapi sürecine getirilen sorunların çözümüne odaklanmalarını ve bu sorunların çözümüne yönelik somut ve hızlı adımlar atmalarını sağlar. (De Shazer ve Berg, 1997) Bu ilkenin temelinde, danışanın terapiye başvurma amacının, çözülmesini istediği belirli bir sorun, zorluk ya da ulaşmak istediği hedefle ilgilidir. Bu bağlamda, terapi sürecinde izlenecek yol haritasını belirleyen en önemli ölçüt, danışanın ulaşmak istediği hedeflere ulaşmasına ve bu hedeflere mümkün olabilecek en ekonomik şekilde ulaşmasına yardımcı olmaktır. Bu hedeflere ulaşmak için birlikte çalışan terapist ve danışan, sorunların nedenlerini derinlemesine incelemekle zaman kaybetmek yerine çözümlere odaklanır.

Steve de Shazer, terapötik uygulamalarında 'hedef yönelimi' ilkesi çerçevesinde ilerlemeyi vurgulamaktadır. Terapist, danışanın amaç ve hedeflerini anlamalı ve danışanla, terapistin bu hedeflere mümkün olan en kısa sürede ulaşmak için birlikte çalışmaya istekli olduğunu hissettirecek şekilde etkileşimde bulunulmalıdır. Danışanın arzu ettiği değişikliklere ve hedeflere odaklanmak, terapi sürecine yön verir ve danışanın ilerlemesini değerlendirmeyi hem terapist hem de danışan için daha kolay ve motive edici hale getirir (Shazer vd., 2012).

2. Danışan merkezlilik: Danışan merkezlilik, terapi sürecini danışanın deneyimleri, düşünceleri ve hedefleri etrafında şekillendirmekle ilgilidir. Çözüm odaklı kısa süreli Terapi Geleneksel psikoterapi kuramlarının aksine danışanın bir gözlemci veya anlatıcı durumundan çıkarıp danışanı terapi sürecinde aktif bir katılımcı haline getirir. Danışanın kendine özgü bakış açısını değerli ve önemli bularak danışanın iç dünyasına, bakış açısına ve sorun çözme önerilerine yönlendirir. Terapi sürecinde, terapist danışanın yaşam deneyimlerini anlamaya ve içsel güçlerine, motivasyonlarına ve çözümlerine odaklanmasını gerektirir.

Danışanlar kendi hayatlarında kendileri için neyin iyi olduğunu en iyi bilen uzmandır. (Jong ve Berg, 1998) Danışmanın en önemli rolü terapiyi danışanın ihtiyaçlarına duyarlı ve saygılı bir şekilde yürüterek danışanın ilerlemesini sağlamaktır. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide, danışman danışanın bireysel farklılıklarına dikkate alarak, her bireyin kendine özgü deneyimleri ve hedefleri olduğunu kabul ederek, koşulsuz kabul ve güven etrafında, iş birliğine dayanan, empatik bir ilişki içinde terapi sürecini danışanın önceliklerine ve ihtiyaçlarına göre tasarlar. Danışana kendi çözümlerini keşfetmesi için rehberlik yapar ve süreç içerisinde danışanı motive eder.

3. Çözüm Odaklı Sorular: Terapötik sürecin ilk basamağı olan, danışanın kendi hedefini belirlemesinden, danışman ve danışanın süreç içerisindeki değişimin ve ilerlemenin fark edilmesinde etkilidir. Ayrıca sürecin başarıya ulaşılmasının anlaşılmasına kadar devam eden terapötik yolculuğun her adımında uygulanan sorular tekniğinin dayanağı 'çözüm odaklı sorular' ilkesidir (Doğasal ve Karakartal, 2021).

Bu ilke, terapistin danışana sorun hakkında düşünmek yerine soruna çözüm odaklı bir bakış açısıyla yaklaşmasını sağlaması gerektiğini vurgular. Bu sorular, danışanın güçlü yönlerini, başarılarını ve çözüm seçeneklerini ortaya çıkarmaya odaklanır. Geçmişteki sorunlarına odaklanmak yerine, çözüm odaklı sorular gelecekteki hedeflere ulaşmak için

olasılıkları ve çözüm yollarını keşfetmek üzere tasarlanmıştır. Bu vesileyle terapötik sürecin hızlı ilerlemesi amaçlanmaktadır. (Franklin vd., 2012) Terapist, danışanın olumlu deneyimlerini hatırlamaya, bunları günlük yaşamlarında nasıl kullanacakları üzerine düşünmeye teşvik eder. Çözüm odaklı sorular, danışanların problem çözme becerilerini güçlendirmesi, kalıcı hale getirmesi, kendi yeni çözüm stratejilerini üretmelerine ve hayatlarında kalıcı olarak uygulamasını sağlar.

4. Pozitif ve Kaynak Odaklı: Bu ilke, terapi sürecinin danışanın güçlü yönlerine, başarılarına ve potansiyel kaynaklarına odaklanmasını gerektirir. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi terapötik süreçteki ilerlemeyi geçmiş başarılara ve potansiyel üzerine inşa eder. Bu ilke, terapistin danışana yönelik dilinin, düşüncelerinin ve sorularının olumlu olmasını sağlayarak, danışanın içsel motivasyon kaynaklarını harekete geçirmeyi ve bunları terapi sonrası hayatına uygulamayı amaçlar. (Röportaj.17) Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide, olumlu yaşam deneyimlerine vurgu yaparak ve danışanları çözüm odaklı bir bakış açısına yönlendirerek terapötik sürecin hızını ve etkinliğini artırır. Danışanla birlikte çalışan terapist, danışanların güçlü yönlerini, kaynaklarını ve başarılarını anlamaya yardımcı olan çeşitli teknikler kullanır. Kullandığı bu tekniklerle güçlü yönlerini tanımlamalarına yardımcı olur ve bu güçlü yönlerin mevcut sorunları çözmek için kendi yaşamlarında nasıl daha etkili bir şekilde kullanılabileceğini deneyimlemelerini sağlar.

5. İş birliği ve Olumlu İlişkiler: Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi, terapist ve danışan arasında sağlam bir iş birliği ve olumlu ilişkiler ilkesine dayanır. Bu ilke, terapinin etkililiğinde çok önemli bir faktördür ve danışanın terapötik hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmada önemli bir rol oynar. Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapi temel prensibinin danışanla başarılı bir iş birliği olduğunu belirtmek önemlidir. Terapist ve danışan arasındaki güçlü bir terapötik ittifak, terapötik sürecin başarısını önemli ölçüde etkiler. Terapinin başlangıcında kurulan dostane bir ilişki, hızlı bir çözülme sürecini ve danışma sürecinde daha hızlı ilerlemeyi destekler. Danışman ve danışan arasında danışma süresince koşulsuz kabul ve saygı ile karakterize edilen iş birliği ve olumlu ilişkiler, danışanın çekince, güven veya korku olmadan katılmaya istekli olması noktasında motive edici önemli faktördür(Franklin vd., 2012). Danışma sürecinde sağlanacak empatik bağ ve güvenli bir ortamın varlığı, sürecin ekonomik olarak daha etkili ve hızlı bir şekilde ilerlenebileceğini yapılan çalışmalarda görünmektedir. Bu, Çözüm Odaklı Kısa Süreli

Terapinin birincil hedefidir. Ayrıca, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide iş birliği ve olumlu ilişkiler ilkesinin önemini, danışanların terapötik süreci daha iyi anlamaları ve iç kaynaklarını ortaya çıkarmaları için çok önemli bir araç olarak kabul etmektedir. Danışman danışana bu imkanı sağlamalı ve danışanın işbirliğine teşvik eden bir ortam yaratmalıdır. Danışan ve terapist arasındaki güvenli bir bağ, terapötik değişim için uygun bir bağlam oluşturur.

6. Geçmişten Ziyade Gelecek Odaklılık: Çözüm odaklı terapi, bireylerin geçmişte karşılaştıkları sorunlar üzerinde durmak yerine gelecekteki hedeflere öncelik vererek çözüm bulmaya çalışan terapötik bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temel ilkesi olan 'geleceğe odaklanma', danışanları potansiyel çözümleri düşünmeye ve olumlu değişime odaklanmaya teşvik ederek zorlukların üstesinden gelmeye yönelik proaktif bir duruşu kolaylaştırır. Danışanları mevcut sorunlara takılıp kalmak problemin asıl nedeni olduğundan bu durumda takılmak yerine gelecekteki arzularını tasavvur etmeye teşvik ederek olumlu değişimi hızlandırmak için güçlü bir araç olduğunu vurgulamaktadır. Geçmiş düşüncelerin akılda tutulması, danışanın terapi sorunlarını çözmede hiçbir etkiye sahip değildir. Aksine, diğer terapötik teoriler, sürekli geçmişe odaklanılması ve sorunların nedeninin orada aranması halinde terapi süresinin uzayabileceğini ve sorunun çözülmeden kalabileceğini öne sürmektedir. Bu tür durumlar için çare, geçmişle ve sorunun temel nedeniyle bağlantısı olmayan bir süreci içerir.

7. Değişim Odaklı: Çözüm Odaklı Terapi, bireyin mevcut durumunu anlamaya ve olumlu değişimi teşvik etmeye çalışan terapötik bir yaklaşımdır. Danışanların yalnızca sorunlarına odaklanmak yerine olumlu çözümler geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlar. Hayatlarını iyileştirmek için planlar oluşturmalarını ve bunları eyleme geçirmelerini teşvik eder. Terapist danışanların kendi hedeflerini belirleyerek etkili bir değişim sürecini nasıl başlatabileceklerini açıklar. Bireysel güçlü yönleri ortaya çıkarmanın ve bunları olumlu bir değişim yaratmak için kullanmanın önemine öncelik verir. (Presbury vd., 2012)

Bununla birlikte, danışanı geçmiş sorunlara takılıp kalmak yerine gelecekteki çözümleri inşa etmeye yönlendiren Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin değişim odaklı ilkesi, geleneksel psikoterapi teorileri tarafından yaygın bir şekilde eleştirilmiştir. Geleneksel psikoterapiye göre, danışanın sorununun kökeni geçmişte ve devam etmekte olan bir süreçte yatmaktadır ve bu sürecin sona erdirilmesi için geçmişten bugüne çözülmesi gerekmektedir.

Değişim Yönelimi İlkesi, Çözüm Odaklı Terapinin temelini oluşturur ve bireyleri yaşamlarında iyileştirmeler yaratmaları için güçlendirir. Danışanların sorun merkezli bakış açısından çözüm merkezli bakış açısına geçirerek ve daha sağlıklı yaşam tarzlarını teşvik ederek terapötik sürecin etkinliğini artırabilir.

Çözüm Odaklı Terapinin Uygulama Stratejileri

A. Ölçekleme Tekniği ve İşlevi

Danışman, danışanlarla 0'dan 10'a kadar bir ölçek kullanır; 10 mucizeden sonraki sabahı, 0 ise sorunun en kötü durumunu veya belki de danışanın danışmanlık hizmetiyle iletişime geçmeden önce nasıl hissettiğini temsil eder. Ölçeklendirmenin amacı, danışanların tanımlanabilir küçük hedefler belirlemelerine, ilerlemeyi ölçmelerine ve eylem önceliklerini belirlemelerine yardımcı olmaktır. Soruların ölçeklendirilmesi aynı zamanda danışanın motivasyonunu ve güvenini de değerlendirebilir. Ölçeklendirme, danışanın oturumlar arasında kullanabileceği pratik bir araçtır. Sayıların kullanımı tamamen keyfidir; bunların gerçekte ne anlama geldiğini yalnızca danışan bilir.

Bunlar danışanın deneyimlerini derecelendirmesine olanak tanıyan sorulardır. Ayrıca danışanın deneyimlerini değiştirme motivasyonunu değerlendirmesine de olanak tanır. Ölçeklendirme soruları, uygulayıcının aynı zamanda olumlu olan bir takip sorusu eklemesine de olanak tanır.

Ölçeklendirme sorusuna bir örnek:

"10'un olabilecek en iyiyi ve 1'in en kötüyü temsil ettiği 1'den 10'a kadar bir ölçekte, bugün nerede olduğunuzu söylersiniz?"

Bir devam sorusu:

“Neden beş değil de dört?”

Bunun gibi sorular danışanın olumlu yönleri keşfetmesine ve gerçekleşmesi gereken değişikliklere olan bağlılığını keşfetmesine olanak tanır.

“Mucize Soru” iyi oluşturulmuş hedefler geliştirme sürecinin açılış parçasıdır. Danışanlere değişim için sınırsız sayıda olasılık hakkında düşünme izni verir. Odak noktasını

mevcut ve geçmiş sorunlarından uzaklaştırıp daha tatmin edici bir hayata kaydırmaya başlar (Hamarta ve Karahan, 2014).

B. Mucize Sorusu ve Hedef Belirleme

Mucize soru tekniği Enver (2016)'e göre ilk defa 1990'da Stave de Shazer tarafından bulunulduğu düşünülse de bu tekniğin kökeni Milton H. Erickson'un 'kristal küre Tekniğine' dayanmaktadır (Ateş, 2017).

Mucize soru, danışanın istemedikleri düşünceler yerine istenilen düşüncelere yönlendiren ve danışanı depresif hissetmesine neden olan düşünce kalıplarını kırmasını, alternatif çözüm yollarını fark etmesini ve yaşadığı problemle ilgili olumlu değişimin olabileceğini hayal etmeye teşvik eden bir soru biçimidir. Danışanı soru üreten perspektiften çözümlerin olabileceği perspektifine yöneltir (Erford, 2022). Bu sayede danışan probleminin nedenleri hakkında yoğun düşünceler yerine terapi sürecinden beklentileri, ulaşmak istedikleri hedefler ve sürecin danışan için iyileştirici etkisini fark etmesini sağlayacak düzey hakkında bilgi sahibi olur. *''Farz et ki sabah uyandığında bir mucize oldu ve problemin artık yok bunu nasıl fark ederdin? Hayatında ne farklı olurdu? Bu farklılığı ilk kim fark ederdi?"* (De Shazer,1988) sorusu, danışanın kendi potansiyel kaynaklarına ulaşmasına ve çözüm yollarını keşfetmesine yardımcı olur. Bu teknik danışanın olumsuz düşüncelerini bırakıp probleminin çözümüne dair umut duygusunu uyandırır. Mucize soru, Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapinin en çok kullanılan tekniğidir. De Shazer'a göre; *''Değişimi açıklamak değişim için ilk adımıydı."*(Shazer ve Dolan ,2007) bu teknikle beraber danışan sorunların merkezi yerine kendisini çözüm yollarının merkezine taşır. Bu teknikle ulaşılmak istenen hedeflerin en önemlisidir. Danışan sorunlarının çözülebileceğini ve pozitif yaşantıları hayal etmesine yardımcı olur. Mucize soru tekniği danışanın motivasyonunu arttırmasına ve çözüm arayışı için dayanacağı bir güç yaratır.

Çözüm Odaklı Kısa Süreli Terapide, mucize soru danışanın birçok sorunun çözümünde etkili ve güçlü bir araç olarak kullanılır. Mucize soru sayesinde danışan sorunlara hapsolmuş ve çaresiz hissetmekten kurtulur. Danışanı çözüm sürecinde aktif olarak katarak danışanın nihai hedefinin kendisi için ne olduğunu bulmasını ve bu yönde ilerlemesini sağlar. Mucize soru tekniği danışanın iç dünyasına bir pencere açar ve potansiyelini fark etmesini sağlar. Bu teknik, danışanın olumsuz düşünce ve inançlarını değiştirme gücünün kendisinde saklı olduğunu fark ettirerek probleminin çözümü için alternatifler keşfetmesi için ona rehberlik eder.

C. İstisnaların İncelenmesi

İstisnalar tekniği, çözüm odaklı terapinin önemli bir yönüdür. ‘*’Bireyin, kendini izleme fırsatı olsa problemin her zaman aynı yoğunluğunda olmadığının farkına varacak ve problemin çözülmesine dair farkındalığı artacaktır. Bu farkındalık sorunu çözebilmek için gereken eylemleri artırmayı amaçlar”* (de Jong ve Berg, 2001). Problem her zaman yoktur ya da aynı düzeyde değildir ama istisnalar her zaman mevcuttur mottosu bu tekniğin en önemli yap taşıdır. Problem durumlarında, istisnaların ortaya çıkarılması çözüm sürecini kolaylaştırabilir. Bunu yapmanın bir yolu, problemin kökenine inmek yerine etkili problem çözme becerilerine odaklanmaktır.

Danışman danışanın bireysel sorun alanlarına odaklanmak yerine çözümlerin altında yatan nedenleri ortaya çıkarmasına yardımcı olur. İstisnaların belirlenmesi ve incelenmesi sürecinde, danışan kendisine ve duruma yeni bir bakış açısıyla bakmasını sağlar. Danışan sorunlarla başa çıkmak için kendi kaynaklarını kullanmalarını sağlayan başa çıkma mekanizmalarının farkına varmalarına da yardımcı olur (Doğan, 1999).

Bir danışmanın tekrarlanabilecek daha önceki bir çözümü olmasa bile, çoğunun sorunlarına ilişkin güncel istisna örnekleri vardır. Bir istisnanın, bir sorunun meydana gelebileceği ancak meydana gelmediği bir zaman olduğu düşünülür. Önceki çözüm ile istisna arasındaki fark küçük ama önemlidir. Daha önceki bir çözüm, ailenin kendi başına denediği ve işe yarayan bir çözümdü, ancak bazı nedenlerden dolayı bu başarılı çözümü devam ettirmediler ve muhtemelen unuttular. İstisna, danışanın niyeti olsun ya da olmasın, sorun yerine meydana gelen, hatta belki de anlayan bir şeydir.

D. Soru Yaklaşımının Etkin Kullanımı

Çözüm odaklı kısa süreli terapide soru sorma tekniği, danışanların içsel kaynaklarını ve çözüm potansiyellerini keşfetmeye yöneliktir. Terapist, danışanın mevcut durumunu anlamak ve hedeflerini belirlemek için yönlendirici ve düşündürücü sorular sorar. Bu sorular, danışanın sorunlarına odaklanmak yerine çözümlere yönelik düşünmeye teşvik eder.

Örneğin, "Bu durumda ne yapmanızı kolaylaştıracak küçük bir adım nedir?" gibi yönlendirici bir soru, danışanın mevcut zorluklarını aşmak için hedefler belirlemesine yardımcı olabilir. Benzer şekilde, "Geçmişte benzer bir durumu nasıl çözdünüz?" gibi bir soru, danışanın

daha önceki başarılarını hatırlamasını ve bu deneyimleri mevcut sorunlarına uygulamasını teşvik edebilir.

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojide soru sorma tekniğinin etkin kullanımı, terapistin danışanla empati kurması, danışanın güçlü yönlerini vurgulaması ve çözüm odaklı düşünmeye teşvik etmesi gerektiğini içerir. Terapistin sorması gereken soruların doğru tonu ve içeriği, danışanın ihtiyaçlarına ve terapötik hedeflere uygun olmalıdır.

Soru sorma tekniği ayrıca danışanın motivasyonunu artırmak ve terapötik işbirliğini güçlendirmek için de kullanılabilir. Danışanın kendini ifade etmesini sağlayan açık uçlu sorular ve refleksif dinleme teknikleri, terapinin ilerlemesine katkıda bulunabilir. Çözüm odaklı kısa süreli terapide soru sorma tekniği, danışanların kendi içsel kaynaklarını keşfetmelerini, çözüm odaklı düşünmelerini ve terapötik hedeflere ulaşmalarını sağlayan önemli bir araçtır. Terapistlerin bu teknikleri etkin bir şekilde kullanması, danışanların terapötik süreçten maksimum fayda sağlamasına yardımcı olabilir.

E. Hedef Belirleme ve Strateji Oluşturma

Çözüm odaklı kısa süreli terapide, belirli, somut ve gerçekçi hedeflerin saptanması hayati bir adımdır. Bu hedefler, danışanların gelecekte nasıl bir değişiklik istediklerini ifade etmeleriyle belirlenir ve güçlendirilir (Çopur, 2019). Başlangıç aşamasından sonra, terapi süreci bu hedeflere odaklanır, danışanların hedeflerine veya çözüme ne kadar yakın olduklarını düzenli olarak değerlendirir ve istedikleri geleceklere ulaşmak için birlikte atılacak sonraki adımları planlar.

Hedef belirleme süreci, bilgiyi düzenlemeye yardımcı olan görsel bir düşünme aracı olarak hizmet eder. Danışanların kendi kendilerine üretemeyecekleri alanlarda yeni fikirleri daha iyi analiz etmelerine, anlamalarına ve üretmelerine yardımcı olur. Ayrıca, bu sürecin belge üzerinde olması, danışanlara gelecekteki hedef belirleme için bir referans noktası sağlar. Güçlü yönlerden bahsetmek ve bu güçlü yönleri hedef belirleme süreciyle uyumlu hale getirmek, çözüm odaklı kısa süreli terapide önemli bir stratejidir (Yıldırım, 2019). Danışanın mevcut beceri ve başarılarını tanıması ve kabul etmesi, bu güçlü yönleri pekiştirir. Bu güçlü yönlerin fark edilmesi, öz saygıyı artırır ve dolayısıyla ileriye yönelik adımların atılmasını teşvik eder.

Bu şekilde, çözüm odaklı kısa süreli terapide hedef belirlemenin ve danışanın güçlü yönlerini tanımanın önemi vurgulanır. Bu stratejiler, danışanın terapötik süreci etkili bir şekilde yönlendirmesine ve istenilen değişiklikleri gerçekleştirmesine yardımcı olur.

B. Özet ve Sonuç Değerlendirmesi

Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma son yıllarda psikolojik danışmanlık ve terapi alanında büyük ilgi gören bir yaklaşımdır. Bu makale, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın temel prensiplerini, tekniklerini ve etkilerini detaylı bir şekilde ele almayı amaçlamaktadır. çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma, danışanlarının mevcut sorunlarına hızlı ve etkili çözümler bulmaya odaklanırken, danışanlarının güçlü yönlerini vurgulamak ve hedeflerine ulaşmasına yardımcı olmak gibi önemli noktalara odaklanır. Danışanların problem çözme konusunda aktif yer alıyor olması danışanın kendi potansiyelini farkına varıp kullanması daha sonrasında yaşayacağı problemlerde de aktif bir şekilde çözüm yoluna ulaşacağı konusunda iddialı bir kuram olarak durmaktadır. Literatürdeki araştırmalar, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın farklı psikolojik problemlerle başa çıkmada etkili olduğunu ve danışanların psikolojik sağlamlığını artırdığını göstermektedir. Ancak, bazı eleştirmenler, çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışmanın derinlemesine terapi sağlamadığını problemlere bakış açısı olarak günü birlik çözüm yolları sunduğunu problemin asıl neden olan etmenlerin çözülmeden problemin tamamen ortadan kalkmayacağını düşünmektedir. Kuram içerisinde kullanılan tekniklerin uzun çözümler getirmeyeceğini iddia etmektedir. Türkiye'de okul psikolojik danışmanlarının çok fazla öğrencilerinin olması ve süre olarak kısıtlı sürede olması nedeniyle okul koşullarında uygulanmasına uygun olduğunu ekonomik bir kuram olduğu düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Ateş, B. (2017). Çözüm odaklı kısa süreli psikolojik danışma içinde (s. 22-23). Vize Yayıncılık.

Berg, I. K., & Miller, S. D. (1992). Working with the problem drinker: A solution focused approach. New York: Norton.

Çopur, E. Ö. (2019). Çözüm Odaklı Kısa Süreli Yaklaşımın Akran Zorbalığı ile Başetme Becerileri Üzerine Etkisinin Belirlenmesi. (Yayımlanmış Doktora Tezi) Hacettepe Üniversitesi.

De Jong, P. & Berg, I.K. (1998). Interviewing for solutions. Pacific Grove CA: Brooks/ Cole.

de Jong, P., & Berg, I. K. (2001). Interviewing for solutions. Brooks/Cole Publishing Company.

de Shazer, S. (1988). Clues: Investigating solutions in brief therapy. New York: Norton

de Shazer, S., & Dolan, Y. (2007). More than miracles: The state of the art of solution focused therapy. New York: Haworth Press.

de Shazer, S., Dolan, Y., Korman, H., Trepper, T., McCollum, E., & Berg, I.K. (2021). More Than Miracles: The State of the Art of Solution-Focused Brief Therapy (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003125600

Doğan, S. (1999). Çözüm odaklı kısa süreli terapi: kuramsal bir inceleme. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. 2(12), 28-38.

Doğasal, O., & Karakartal, D. (2021). A Theoretical Perspective on Solution Focused Short Term Therapy. Uluslararası Beşerî Bilimler ve Eğitim Dergisi, 7(15), 130-142.

Erford, B. T. (2022). Psikolojik danışmanların bilmesi gereken 40 teknik (Çev. Uz Baş, A.). Pegem Akademi Yayıncılık.

Franklin, C., Moore, K., & Hopson, L. (2008). Effectiveness of Solution-Focused Brief Therapy in the School Setting. Children and Schools, 30, 15-26. https://doi.org/10.1093/cs/30.1.15

Franklin, C., Trepper, T. S., Gingerich, W. J., & McCollum, E. E. (Eds.). (2012). Solution-focused brief therapy: A handbook of evidence-based practice. Oxford University Press.

Franklin, C., Zhang, A., Froerer, A., & Johnson, S. (2017). Solution Focused Brief Therapy: A Systematic Review and Meta-Summary of Process Research. Journal of marital and family therapy, 43(1), 16–30. https://doi.org/10.1111/jmft.12193

Hamarta E. ve Karahan F. Ş. (2014). Çözüm Odaklı Envanter: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması, İlköğretim Online, 14(2), 757-769.

Miller, J. K., Todahl, J. L. Ve Platt, J. J. (2010). The core competency movement in marriage and family therapy: key considerations from other disciplines. Journal of Marital and Family Therapy, 36(1), 59-70.

Miller, S. D., & Berg, I. K. (1995). The miracle met- hod: A radically new approach to problem drinking. New York: W. W. Norton & Com- pany.

Murdock, N. L. (2019). Çözüm odaklı terapi. F. Akkoyun (Ed.), Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları: olgu sunumu yaklaşımıyla içinde (s. 460-487). Nobel Yayınevi.

Nichols, M. P. (2013). Aile terapisi. (Çev. Gündüz, O.).İstanbul:Kaktüs Yayınları.

O'Hanlon, B., & Rowan, T. (1999). Solution oriented therapy for chronic and severe mental illness. New York: Norton.

Presbury, J, H., Echterling, L. G. ve McKee, J. E. (2002). Ideas and tools for brief counseling. Upper Saddie River, NJ: Pearson Education.

Sarı, E., (2016). Psikolojik danışma ve psikoterapi Ankara: Vize Yayıncılık.

Sundstrom, S.M. (1993). Single-session psycho-therapy for depression: Is it better to focus on problems or solutions? Unpublished doctoral dissertation, Iowa State University, Ames IA.

Trepper, T. S., Dolan, Y., McCollum, E. E., Nelson, T., (2006). Utah State University Journal of Marital and Family Therapy.Utah State University, 32(2), 133–139.

Walter, J. L., & Peller, J. E. (1992). Becoming soluti- on-focused in brief therapy. New York: Brunner/Mazel Publishers.

West, J. D., Bubenzer, D. L., Smith, J. M., & Hamm, T. L. (1997). Insoo Kim Berg and solution-focused therapy. The Family Journal, 5(4), 346-354.

Zengin, O. (2021). Felsefesi, Teknikleri ve Uygulama Örnekleriyle Çözüm Odaklı Kısa Terapi. (n.p.): Efe Akademi Yayınları.

Zimmerman, T.S., Jacobsen, R.B., MacIntyre, M., & Watson, C. (1996). Solution-focused parenting groups: An empirical study. Journal of Systemic Therapies 15(4): 12- 25.

Travmaya Duyarlı Okullar

Esra Kızıltepe[15]

Özet

Alanyazın incelendiğinde travmaya duyarlı okul kavramının oldukça yeni olduğu, özellikle Türkçe alanyazında bu kavrama çok az yer verildiği görülmektedir. Travmaya duyarlı okul, eğitim sürecine dahil olan öğretmen, ebeveyn gibi paydaşların travma ve etkileri konusunda bilgilendirildiği, okulun bütün paydaşlarının psikolojik sağlamlık düzeyini arttırma amacı taşıyan bir uygulamadır. Travmaya duyarlı okul, öğrencilerinin geçmiş veya halen devam etmekte olan travmalarını anlamak, onlara destek sağlamak, onların yeniden travmatize olmalarını engelleyecek bir okul ortamı oluşturmak ve bireysel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmayı hedefleyen bir okul iklimini oluşturmayı ifade etmektedir. Okulları travmaya duyarlı hale getirmenin önemini anlayabilmek için travmanın öğrenmeye ve okul ortamına etkilerine odaklanmak gerekmektedir. Öğrencilerin travmatik stres düzeyleri arttıkça problem çözme düzeylerinde azalma görülmektedir. Epigenetik ve nörobiyoloji alanında yapılan araştırmalar göstermektedir ki travmatik anılar hafıza, dil gelişimi ve yazma becerisini olumsuz etkilemektedir. Travma geçmişi olan çocuklar aşırı stres altında kaldıkları için sınıf ortamında öğretmene veya arkadaşlarına meydan okuyan öğrencilere dönüşebilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin duygu düzenleme becerilerini geliştirmeleri amacıyla travmaya duyarlı okullarda öğrencilere harekete dayalı egzersizler, nefes egzersizleri, rahatlamak için müziğin kullanımı ve gevşeme hareketleri öğretilmektedir. Travmaya duyarlı okullarda çalışan öğretmenlerin, travmatik bir geçmişi olan ya da olmayan tüm öğrencileri için en uygun öğrenme ortamını düzenlemesi gerekmektedir. Okul veya sınıf ortamının karışık, öngörülemez ve güvensiz olmasına izin vermek, öğrencilere saygı duymamak ve öğrencilerin farklılıklarını en alt düzeye indirecek uygulamalar da öğrenciler açısından yeniden travmatize edici olabilmektedir. Tüm bu sebeplerden dolayı öğretmenlerin travmaya duyarlı okul bağlamında sahip olması gereken bazı nitelikler bulunmaktadır. Bunlardan ilki travmatik deneyimlerin etkilerini azaltacak, okul temelli travmatizasyonu engelleyecek ve öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyini arttıracak şekilde güvenli, eşitliğe dayanan, ilgi çekici ve üretken bir öğrenme ortamı oluşturma becerisine sahip olmaktır. Travmaya duyarlı okullar, öğrencilerin tamamına destek sağlamakla birlikte, travma geçmişi olan öğrencilere ileri düzeyde müdahalelerde bulunmayı da içermektedir. İleri düzey müdahalelere ihtiyaç duyan öğrencileri tespit edebilmek amacıyla ise 4 yöntem kullanılmaktadır. Bunlar; öğretmen tavsiyesi, veli yönlendirmesi, hedef odaklı okul taraması ve genel okul taraması şeklindedir. Okulları travmaya duyarlı hale getirmek için bir dizi adımın izlenmesi gerekmektedir. Bunlar; travmaya duyarlı yaklaşımı benimsemeye hazırlık, okulun travmaya duyarlı yaklaşım ile yaşayacağı dönüşümü düşünmek ve planlamak, travmaya duyarlı yaklaşım ile diğer yaklaşımları entegre etmek ve travmaya duyarlılığı sürdürmek. Travmaya duyarlı okul programları yurt dışında çok daha yaygınken ülkemizde henüz yaygınlaşmamıştır. Türkiye'de yalnızca Maya Vakfı'nın İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile ortaklaşa yürüttüğü program mevcuttur. Yurt dışında ise STRIVE, Gökkuşağı, Esperanza, Güvenli Liman Programı ve İlişki İstismarını Önleme Programı, Güvenli Alan, Arkadaşlar ve Yeni Yerler gibi farklı uygulamalar bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Travmaya duyarlı okul, Travmanın etkileri, Travmaya duyarlı okul ortamı, Travmaya duyarlı öğretmen

[15] Psikolojik Danışman Esra Kızıltepe, Ankara Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Ankara, Türkiye, esrakiziltepe001@gmail.com

Trauma Sensitive Schools

Abstract

Trauma sensitive school is quite new especially in the Turkish literature. Trauma sensitive school is a practice in which stakeholders involved in the education process, are informed about trauma and its effects, and aims to increase the level of psychological resilience of all stakeholders of the school. A trauma-sensitive school means creating a school climate that aims to understand students' past or ongoing traumas, provide support to them, create a school environment that will prevent them from being re- traumatized and take into account their individual needs. In order to understand the importance of making schools sensitive to trauma, it is necessary to focus on the effects of trauma on learning and the school environment. As students' traumatic stress levels increase, their problem solving levels decrease. Traumatic memories negatively affect memory, language development and writing skills. Children with a history of trauma may turn into students who challenge the teacher or their friends in the classroom because they are under extreme stress. For this reason, in order to improve students' emotional regulation skills, movement-based exercises, breathing exercises, the use of music for relaxation and relaxation movements are taught to students in trauma- sensitive schools. Teachers working in trauma-sensitive schools need to organize the most appropriate learning environment for all their students, whether they have a traumatic past or not. Allowing the school or classroom environment to be chaotic, unpredictable and unsafe, not respecting students, and practices that minimize students' differences can also be re- traumatizing for students. For all these reasons, there are some qualities that teachers should have in the context of a trauma- sensitive school. The first of these is to have the ability to create a safe, equitable, interesting and productive learning environment that will reduce the effects of traumatic experiences, prevent school-based traumatization and increase the psychological resilience of students.

To make schools trauma sensitive, a number of steps need to be followed. These; Preparation to adopt a trauma-sensitive approach, thinking and planning the transformation that the school will experience with a trauma-sensitive approach, integrating trauma-sensitive approach with other approaches, and maintaining sensitivity to trauma. While trauma-sensitive school programs are much more common abroad, they have not yet become widespread in our country. In Turkey, there is only the program run by the Maya Foundation. Abroad, there are different applications such as STRIVE, Rainbow, Esperanza, Safe Harbor Program and Relationship Abuse Prevention Program.

Keywords: Trauma sensitive school, Effects of trauma, Trauma sensitive school environment, Trauma sensitive teacher

GİRİŞ

Alanyazın incelendiğinde travmaya duyarlı okul kavramının oldukça yeni olduğu ve bu nedenle de özellikle Türkçe alanyazında bu kavrama çok az yer verildiği görülmektedir. Yapılan alanyazın taramasının ardından elde edilen bir tanıma göre travmaya duyarlı okul, eğitim sürecine dahil olan öğretmen, ebeveyn gibi paydaşların travma ve etkileri konusunda bilgilendirildiği, travmayı okul çapında ele alarak okulun bütün paydaşlarının psikolojik sağlamlık düzeyini arttırma amacı taşıyan bir uygulamadır(Osher, D., Guarino, K., &Jones, W., 2021). Travmaya duyarlı okul, öğrencilerinin geçmiş veya halen devam etmekte olan travmalarını anlamak, onlara destek sağlamak, onların yeniden travmatize olmalarını engelleyecek bir okul ortamı oluşturmak ve bireysel ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmayı hedefleyen bir okul iklimini oluşturmayı ifade etmektedir(Berg ve diğerleri, 2017). Travmaya duyarlı okul, ders dışında ayrıca ele alınması gereken bir program değildir. Öğrencilerin, okul

hayatları boyunca yaşadıkları akademik, sosyal ve duygusal zorluklarla başa çıkmalarına katkı sağlayan bir paradigma değişimidir(Özdemir Bişkin ve Kocaayan, 2022). Travmaya duyarlı okul yalnızca travma geçmişi olan öğrencilere yardım sunmakla kalmamakta, aynı zamanda tüm öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini desteklemektedir. Travmaya duyarlı okullarda okulun öğrencileri ve personelinin zorlayıcı olaylarla baş etmelerine yardımcı olacak uygun kaynaklar geliştirmelerine, okul personelinin tükenmişlik düzeyini azaltmaya ve okulda pozitif bir iklim oluşturmaya odaklanılmaktadır(Rossen ve Hull, 2013). Jordan(2019)'a göre travmaya duyarlı okullar, okulun tüm öğrencilerinin güvende olmasını, okulda bağlılığa ve desteğe dayalı bir ilişkinin kurulmasını, iyileşme ve koşulsuz kabulü teşvik eden bir ortam oluşturulmasını amaçlamaktadır.

Travmaya Duyarlı Okullar Oluşturmak Niçin Önemli?

Okulları travmaya duyarlı hale getirmenin önemini anlayabilmek için travmanın öğrenmeye ve okul ortamına etkilerine odaklanmak gerekmektedir. Coker ve arkadaşları(2014)'nın lise öğrencileri ile yaptığı bir çalışmaya göre öğrencilerin travmatik stres düzeyleri arttıkça problem çözme düzeylerinde azalma görülmektedir. Epigenetik ve nörobiyoloji alanında yapılan araştırmalar göstermektedir ki travmatik anılar hafıza, dil gelişimi ve yazma becerisini olumsuz etkilemektedir(Cole vd., 2013). Plumb ve arkadaşları(2016)'na göre travma deneyimi olan bir çocuğun vücudunun öncelikli hedefi hayatta kalmak ve kendini korumaktır. Bu nedenle böyle çocuklar için öğrenme ve akademik konular arka planda kalmaktadır(Özdemir Bişkin ve Kocaayan, 2022). Aynı zamanda ihmal veya istismar geçmişi bulunan öğrencilerin sınıfta daha hareketli olmaları oldukça muhtemeldir. Çünkü bu öğrenciler yaşadıkları travmatik deneyim nedeniyle aşırı derecede uyarılmışlardır(Perry, 2006).

Travmaya Duyarlı Okulların Bileşenleri

Travmaya duyarlı okulların temel bileşenleri Cole ve arkadaşları(2013) tarafından şu şekilde sıralanmaktadır:

- Okul yöneticileri, öğretmenler ve tüm personel travmanın öğrencilerin öğrenme sürecine etkileri hakkında ortak bir anlayış geliştirmelidir.
- Okul ortamı, öğrencilerin fiziksel, sosyal, duygusal ve akademik olarak kendilerini güvende hissettikleri bir yer olmalıdır.
- Okul, öğrencilerin tüm ihtiyaçlarını bütüncül bir şekilde ele almalıdır.
- Travmaya duyarlı okullar, öğrencilerin okula bağlılık düzeylerini geliştirmeyi önemsemelidir.
- Okulun tüm paydaşlarının sürece dahil olması ve sorumluluğu paylaşması gereklidir.
- Okul yöneticileri, öğretmenler ve personel öğrencilerin hızla değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir.

Travmaya Duyarlı Okulun Amaçları

Travmaya duyarlı okullar travma geçmişi olan öğrencilerin sosyal duygusal ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır(Blanton, 2023). Travmaya duyarlı okulların amaçları şu şekilde sıralanabilmektedir(Trauma and Learning Policy Initiative (TLPI): Trauma-Sensitive Schools Descriptive Study, 2018):

- Okul personeli ve yöneticilerinin travmanın öğrenme üzerindeki etkileri ve okul genelindeki bir anlayış değişikliğinin gerekliliği hakkında ortak bir kanıya varması
- Okuldaki tüm öğrencilerinin fiziksel, sosyal, ekonomik ve akademik olarak kendini güvende hissetmesini sağlamak
- Okulun tüm öğrencilerinin ihtiyaçlarının bütüncül bir şekilde ele alınması
- Okulun öğrencilere yeni öğrendikleri becerileri uygulaması için fırsat sunması
- Okulun takım çalışmasını benimsemesi ve personelin sorumluğu paylaşması
- Okul yöneticileri ve personelin öğrencilerin ihtiyaçlarını öngörmesi ve uygun şekilde karşılayabilmesi

Travmaya Duyarlı Okullarda Öğrencilere Kazandırılması Beklenen Beceriler

Travmanın doğası gereği travma geçmişi olan bireyler bu anılarını sıklıkla hatırlamakta ve bu da bireylerin dikkatini şimdiye odaklamasını engellemektedir. Bu durum travma geçmişi olan çocuklar için de geçerlidir. Travmaya duyarlı okullarda sınıf ortamı güvenli hale getirilerek öğrencilerin dikkatlerini odaklama becerileri geliştirilmektedir. Bunun için ilk olarak öğrencilerin kendi iç dünyalarını gözlemlemeleri ve keşfetmelerine yardımcı olunmaktadır. İç dünyasını keşfeden öğrenciler ön plana çıkmak için birbiriyle yarışan duygu ve düşüncelerini fark etmekte ve bu duygu ve düşüncelerden hangisine odaklanacağını seçme özgürlüğüne sahip olabilmektedirler(Özdemir Bişkin ve Kocaayan, 2022). Travma geçmişi olan çocuklar aşırı stres altında kaldıkları için sınıf ortamında öğretmene veya arkadaşlarına meydan okuyan öğrencilere dönüşebilmektedir. Bazı çocuklar ise aksine ‘donma’ tepkisi göstererek derslere karşı ilgisiz hale gelebilir ve derslerde motivasyonları düşük olduğu için uyuyabilmektedirler. Bu nedenle öğrencilerin duygu düzenleme becerilerini geliştirmeleri gerekmektedir. Travmaya duyarlı okullarda öğrencilere harekete dayalı egzersizler, nefes egzersizleri, rahatlamak için müziğin kullanımı ve gevşeme hareketleri öğretilmektedir. Travmaya duyarlı okullarda öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyini arttırmak ve onların da psikolojik sağlamlık düzeylerini arttıracak aktiviteler hakkında bilgilendirilmesi sağlanmaktadır(Craig, 2016).

Travmaya Duyarlı Öğretmen

Travmaya duyarlı okullarda çalışan öğretmenlerin, travmatik bir geçmişi olan ya da olmayan tüm öğrencileri için en uygun öğrenme ortamını düzenlemesi gerekmektedir. Travmanın etkileri ve travma sonrasında iyileşme için gerekli etkenleri bilmeyen öğretmenler travmatik durumu tetikleyici davranışlar sergileyebilmektedir. Öğrenciyi ayrıştıran davranışlar ve fiziksel ceza gibi utandırıcı ve önyargılı disiplin uygulamaları öğretmenlerin sıklıkla yaptığı

hatalı davranışlardan bazılarıdır. Okul veya sınıf ortamının karışık, öngörülemez ve güvensiz olmasına izin vermek, öğrencilere saygı duymamak ve öğrencilerin farklılıklarını en alt düzeye indirecek uygulamalar da öğrenciler açısından yeniden travmatize edici olabilmektedir. Tüm bu sebeplerden dolayı öğretmenlerin travmaya duyarlı okul bağlamında sahip olması gereken bazı nitelikler bulunmaktadır. Bunlardan ilki travmatik deneyimlerin etkilerini azaltacak, okul temelli travmatizasyonu engelleyecek ve öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeyini arttıracak şekilde güvenli, eşitliğe dayanan, ilgi çekici ve üretken bir öğrenme ortamı oluşturma becerisine sahip olmaktır(Osher, D., Guarino, K., &Jones, W., 2021). Hunter ve arkadaşları(2018)'na göre travmatik deneyimi olan öğrencilerin hayatlarında düzen ve istikrara ihtiyaçları olduğu için öğretmenlerin sınıf ve okul kurallarını sık sık olumlu bir şekilde öğrencilere hatırlatması faydalı olmaktadır. Ayrıca rutin işleyişte meydana gelebilecek herhangi bir değişime karşı öğretmenlerin de hazır olması gerekmektedir(Özdemir Bişkin ve Kocaayan, 2022). Travmaya duyarlı öğretmenler ani değişikliklerden kaçınmakla birlikte her an sürprizlerin olabileceği gerçeğini de göz önünde bulundurmalıdır. Aynı zamanda öğretmenler derslerini her ders aynı sırayı takip edecek şekilde planlamalıdır(Craig, 2016).

Travma Yaşayan Öğrencilerin Tespiti ve Değerlendirilmesi

Travmaya duyarlı okullar, öğrencilerin tamamına destek sağlamakla birlikte, travma geçmişi olan öğrencilere daha ileri düzeyde müdahalelerde bulunmayı da içermektedir. İleri düzey müdahalelere ihtiyaç duyan öğrencileri tespit edebilmek amacıyla pek çok kriter göz önünde bulundurulmaktadır. Travma geçmişi bulunan öğrencilerin tespiti sürecinde programın konusu, personellerin yetkinlik düzeyi, eğitimli personelin varlığı gibi faktörler etkili olmaktadır. Öğrenci seçiminde kullanılan 4 yöntem vardır. Bunlar; öğretmen tavsiyesi, veli yönlendirmesi, hedef odaklı okul taraması ve genel okul taraması şeklindedir. Bu yöntemler şu şekilde açıklanabilir(Jaycox ve diğerleri, 2010):

Öğretmen Tavsiyesi: Öğretmenlerden gözlemlerinden yararlanarak programa ihtiyacı olduğunu düşündüğü öğrencilerin isimleri istenmektedir. Bu yöntemin sınırlılığı, sorunu dışsallaştıran öğrencilerin kolay fark edilebilmesine rağmen içedönük öğrencilerin gözden kaçırılabilmesidir. Bu sınırlılığı gidermek için programa yönlendirilen öğrencilerle birebir görüşmeler yapılabilmektedir.

Veli Yönlendirmesi: Veliler program hakkında bilgilendirildikten sonra ihtiyacı olan çocukların yönlendirilmesi beklenmektedir. Bu yöntem de içekapanık öğrencilerin göze çarpmaması nedeniyle sınırlıdır.

Hedef Odaklı Okul Taraması: Travmatize edici olaylar yaşadığı bilinen öğrenciler bir test veya envanter aracılığıyla değerlendirilmekte ve yüksek puan alanlar programa dahil edilmektedir. Bir değerlendirme aracını kullanmadan önce velilerden izin alınmalı ve sonuçların gizliliği sağlanmalıdır.

Genel Okul Taraması: Velilerin tümünden izin alındıktan sonra tüm öğrenciler bir değerlendirme aracıyla taranabilir. Bu yöntem sayesinde öğrencilerin etiketlenmesinin önüne

geçilebilmekte ve diğer yöntemlerle tespit edilemeyen öğrencilerin programa katılımı sağlanmaktadır.

Okulu Travmaya Duyarlı Hale Getirmek

Travmaya duyarlı okul yaklaşımı sürekli ve odaklanmış bir çabayı gerektirmektedir. Programa istenilen her an başlanabilmekle birlikte personel eğitimlerini gerçekleştirmek ve bir plan hazırlamak adına yaz ve sonbahar aylarında başlamak daha uygun olabilir. Program uygulanmaya başlamadan önce uygulayıcıların bu sürecin uzun bir süreç olduğunu ve istenen sonuçları almanın 2-3 yıl kadar sürebileceğini farkında olması gerekmektedir. Okulları travmaya duyarlı hale getirmek için bir dizi adımın izlenmesi gerekmektedir. Bunlar; travmaya duyarlı yaklaşımı benimsemeye hazırlık, okulun travmaya duyarlı yaklaşım ile yaşayacağı dönüşümü düşünmek ve planlamak, travmaya duyarlı yaklaşım ile diğer yaklaşımları entegre etmek ve travmaya duyarlılığı sürdürmek. Travmaya duyarlılık konusunda gerçek ve kalıcı bir anlayış değişikliği oluşturabilmek için etkili bir hazırlık sürecine ihtiyaç vardır. Hazırlık süreci paydaşların değişime hazırlık düzeyine ve sürece katılım derecesine bağlı olarak değişmektedir. İkinci aşamada okul travmaya duyarlı hale geldiğinde nelerin elde edilmek istendiğiyle alakalı bir vizyon oluşturmak gerekmektedir. Bu aşamada personel eğitimini gerçekleştirmek, güvenli ve destekleyici bir eğitim ortamı oluşturmak, öğrencilerin ihtiyaçlarını değerlendirmek ve karşılamak, sosyal ve duygusal beceri gelişimini desteklemek, öğrenci ve aileleri ile işbirliği ilişkisi oluşturmak, uygulama prosedürlerini takip etmek ile ilgili planlar oluşturulmaktadır. Üçüncü aşamada travmaya duyarlı yaklaşım ile okullarda uygulanan sosyal duygusal öğrenme programları, okul iklimini destekleyecek müdahaleler gibi diğer evrensel girişimleri entegre etmek gerekmektedir. Son aşamada ise okulun travma hassasiyetini uzun vadede koruyacak önlemler alınmaktadır(Trauma-Sensitive Schools Training Package, 2018).

Travmaya Duyarlı Okulların Uygulaması Esnasında Karşılaşılan Güçlükler

Travmaya duyarlı okul programını uygulama sürecinde eğitimciler, ruh sağlığı profesyonelleri gibi programın bileşenleri ile ilgili çeşitli zorluklar yaşanabilmektedir. Öğretmenler aldıkları eğitim gereği daha çok başarı odaklı olmakta ve öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçları onlar için çoğunlukla arka planda kalmaktadır. Müfredatlarını yetiştirme çabasında olan öğretmenler öğrencilerin yaşadıkları duygusal güçlükleri ve bunun akademik başarılarına olan etkisini anlamadıklarında ise hayal kırıklığı yaşamaktadırlar(Morton ve Berardi, 2018). Travmaya duyarlı okul programının uygulandığı okullarda öğretmenlerin yalnızca kendi öğrencilerinden sorumlu olması değil, okulun tamamında ekip çalışmasına uygun bir anlayışı kabul etmeleri beklenmektedir. Bu durum da ciddi bir paradigma değişimini gerektirmektedir(Özdemir Bişkin ve Kocaayan, 2022). Öğrencilerin yaşadıkları travmatik deneyimler nedeniyle öğretmenlerin de travmatik anıları tetiklenebilmekte veya öğretmenler öğrencilerini dinledikten sonra ikincil travma yaşayabilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin,

meslektaşları ve yöneticileri tarafından yeterince desteklenmediklerini görmeleri programın etkililiğini azaltıcı bir etken olmaktadır(Cole vd., 2013).

Travmaya Duyarlı Okul Uygulama Örnekleri

Travmaya duyarlı okul programları yurt dışında çok daha yaygınken ülkemizde henüz yaygınlaşmamıştır. Türkiye'de yalnızca Maya Vakfı'nın İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile ortaklaşa yürüttüğü program mevcuttur. Yurt dışında ise STRIVE, Gökkuşağı, Esperanza, Güvenli Liman Programı ve İlişki İstismarını Önleme Programı, Güvenli Alan, Arkadaşlar ve Yeni Yerler, Travma Sonrası İyileştirici Beceriler, Üç Boyutlu Hüzün gibi farklı uygulamalar bulunmaktadır.

Strıve

STRIVE (Supportive Trauma İnterventions for Educators) müdahalesi travma geçirmiş çocukların ihtiyaçlarını belirlemek ve karşılamak, bu çocukların desteklenmesini sağlamak için okulların ve erken eğitim sistemlerinin desteklenmesine yardımcı olmak amacıyla uygulanan evrensel bir müdahaledir. Strive müdahalesinin güven, emniyet, bağlanma ve kontrol şeklinde dört bileşeni bulunmaktadır. Okulda bu bileşenleri güçlendirerek sosyal adalete vurgu yapan ve psikolojik sağlamlığı arttırmayı amaçlayan Strive programı aile, çocuk, öğretmenler ve tüm personeli sürece dahil etmektedir. Strive müdahalesinin uygulandığı okullarda tüm paydaşların, çocukların davranışlarını yorumlama şeklinde bir paradigma değişimi sağlanması esastır. Bu okullarda öğrencilerin olumsuz davranışları kasıtlı olarak öğretmenleri sinirlendirmeye yönelik davranışlar olarak ele alınmamaktadır. Bunun yerine öğrencilerin olumsuz davranışlarının ihtiyaçlarını ifade etme aracı olabileceği ihtimali düşünülmektedir. Strive travmanın nörobiyolojik süreçler üzerindeki etkisine odaklanarak eğitim ve sağlık alanındaki çıktılara yönelik bir psikoeğitim sağlamaktadır. Travmanın, çocukların özdüzenleme becerisini olumsuz etkilemesi nedeniyle Strive öğretmenlere öğrencilerin zorlayıcı davranışlarını nasıl ele alabilecekleri konusunda müdahaleler sunmakta ve öğretmenlerin travmaya duyarlı yaratıcı müdahaleler geliştirmelerini desteklemektedir. Strive'nin temel amaçları sosyal adaleti geliştirmek, topluluk hissi oluşturmak, sosyal ve duygusal bağlılığı arttırmak, travmanın yaygınlığı ve etkisi hakkında bilgi vermek, eğitimciler ve bakım verenlerin kapasitesini geliştirmek, psikolojik sağlamlığı arttırmak ve davranışın nedenini açıklamada bir anlayış değişikliği meydana getirmektir. Program eğitimcilerin psikolojik sağlamlığını arttırmak ve problem çözme becerilerini geliştirmeyi hedefleyen 10 saatlik bir mesleki eğitim, koçluk sistemi ve bir araç setinden oluşmaktadır. Araç setinde stres topları, gürültü engelleyici kulaklıklar ve sakinleştirici kokular yer almaktadır(McConnico, Boynton-Jarrett, Bailey ve Nandi, 2016).

Travmaya Duyarlı Okul Programı

2017-2018 yılları arasında Maya Vakfı ve Milli Eğitim Bakanlığı(MEB) işbirliğinde pilot uygulaması gerçekleştirilen Travmaya Duyarlı Okul Programı, geçici koruma statüsü

altında bulunan Suriyeli öğrencilerin psikolojik iyilik halini arttırmak ve daha güvenli bir okul ortamında eğitim almalarını sağlamak amacıyla eğitimcilerin bilgi düzeyini arttırmaya çalışmaktadır. Program travmatize olmuş çocukları tespit etmeyi, desteğe ihtiyacı olan öğrencilere destek sağlamayı, öğretmen ve okul psikolojik danışmanlarının bilgi ve beceri düzeyini arttırmayı amaçlamaktadır. Program 2017-2018 eğitim öğretim yılında en fazla Suriyeli öğrenci nüfusuna sahip İstanbul'un 4 ilçesinde uygulanmıştır. Ardından Milli Eğitim Bakanlığı, 2018-2019 eğitim öğretim yılında programı, Suriyeli öğrenci sayısının fazla olduğu genellikle Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan 7 ilde de uygulamıştır(Travmaya Duyarlı Okul Programı, 2019).

Öğretmen Eğitimi

Programın öğretmen eğitimi, öğretmenlerin çocukların ihtiyaçlarını fark etme gerekliliği üzerinde durmaktadır. Öğretmenlere çocukların travma sonrasında gösterebilecekleri tepkiler, bu çocukların ihtiyaçlarını karşılarken doğru yönlendirmeler yapılması ve etkili iletişim kurulması konusunda eğitim verilmektedir. Öğretmen eğitimi toplamda 6 saatlik 2 modülden oluşmaktadır. Birinci modülde sanat terapisi teknikleri ile konuya giriş yapılarak travmanın tanımı yapılmaktadır. Ardından öğretmenlerin sınıf içi gözlemlerinden yola çıkarak travmanın beyne ve eğitim öğretim sürecine etkisi tartışılmaktadır. Travmaya duyarlı yaklaşımın eğitim ortamına olası katkıları tartışıldıktan sonra savaş ve göç sürecinin çocuk ve aile üzerindeki etkileri ele alınmaktadır. Eğitimde, olası bir çocuk ihmali ve istismarı durumunda eğitimcilerin rolü hakkında bilgilendirme yapıldıktan sonra kayıp ve yas deneyimi olan çocuklara yaklaşım konusuna da yer verilmektedir. Eğitimin ikinci modülünde öğretmenlere travmatik deneyimi olan çocuklar ile çalışırken kullanabilecekleri olumlu disiplin yöntemleri öğretilmekte, sınıf içinde görülebilecek olumsuz davranışların yönetimi vaka örnekleri ile ele alınmakta, travmatik deneyimi olan çocuklar ile sınıfta yapabilecekleri kas gevşetme, nefes egzersizleri gibi psikososyal destek aktiviteleri öğretilmekte ve akran zorbalığını önleyici çalışmalar tartışılmaktadır(Travmaya Duyarlı Okul Programı, 2019).

Okul Psikolojik Danışmanı Eğitimleri

Program kapsamında 22 okul psikolojik danışmanına öğretmen eğitimlerinde yer alan başlıklar ile ilgili 4'er saatlik 2 modülden oluşan eğitim verilmiştir. Bunun yanı sıra travmatize olmuş çocuklar ile görüşme ve müdahale teknikleri de ele alınmıştır(Travmaya Duyarlı Okul Programı, 2019).

Travmaya Duyarlı Okul Programının Bileşenleri

Çocuğu merkeze alarak bütüncül bir bakış açısı ile yürütülen program 3 aşamadan oluşmaktadır: Güvenli ortam oluşturmak, risk belirleme ve erken müdahale, yoğun destek sağlamak. Güvenli bir okul ortamı oluşturmak için eğitimcilere gerekli anlayışı kazandıracak eğitimler verilmektedir. Risk altındaki çocukları belirlemek için travma semptomlarını tarama ve grup çalışmaları yapılmaktadır. Bu aşamada öğretmenler tarafından velilerin izni alınarak

bir ölçek doldurulması gerekmekte ve ölçeğin sonuçlarına göre desteğe ihtiyaç duyan öğrenciler belirlenmektedir. Travmatik deneyime sahip öğrenciler klinik psikologlar tarafından yürütülen 8 haftalık psikososyal destek atölyelerine dahil edilmektedir. Bu atölyeler ile travma sonrası oluşan stres belirtilerini azaltmak ve çocukların dayanıklılıklarını arttırmak amaçlanmaktadır. Son olarak yoğun destek müdahalelerinin sağlanması aşamasında ise daha fazla desteğe ihtiyaç duyan öğrencilere yönelik terapi seansları yürütülmekte ve bu öğrencilerin baş etme becerileri güçlendirilmeye çalışılmaktadır(Travmaya Duyarlı Okul Programı, 2019).

Programın Değerlendirmesi

Travmaya duyarlı okul programı ile 22 tanesi okul psikolojik danışmanı olmak üzere toplam 1055 öğretmene eğitim verilmiştir. Program kapsamında ruh sağlığı ve psikososyal destek hizmeti alan öğrenci sayısı 4995'dir. Programın ebeveyn eğitimlerine 235 ebeveyn katılmıştır. Programa katılan öğretmenlerin %96,1'i aldıkları eğitimin travmaya yönelik bilgi ve becerilerini arttırdığını belirtmiştir. Öğretmenlerin eğitim sonucunda hissettikleri ortalama güçlenme oranı ise %89,32 olarak belirtilmektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Travmaya duyarlı okul kavramı özellikle ülkemizde henüz çok yeni bir kavramdır fakat neredeyse her yıl büyük ölçekli bir afetin yaşandığı ülkemizde okulları travmaya duyarlı hale getirerek daha büyük kitlelere müdahalede bulunabilir. Dolayısıyla travmaya duyarlı okulların işlevselliğini değerlendirmek uygulayıcılar açısından yol gösterici veriler sunabilir. 'Travmaya duyarlı okullar ne yapıyor, pozitif etkileri neler, travmaya duyarlı okulları özel kılan ne, görevli personel için yeterli eğitim ne kadar olmalı?' gibi soruların cevaplarını inceleyen 21 yıllık bir metaanaliz çalışmasının sonuçlarına göre travmaya duyarlı okulların pozitif etkilerinin olduğu varsayımı desteklenmektedir. Yapılan araştırmalar tüm personelin sürece katılımının sağlandığı okulların daha iyi sonuçlar elde ettiğini göstermektedir. Travmaya duyarlı okullardaki personellerin programdan sonra travma hakkındaki bilgi düzeyinde artış olmuştur fakat iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Genel anlamda ise travmaya duyarlı anlayış okul iklimi, öğrenci ve öğretmenleri olumlu şekilde etkilemektedir. Travmaya duyarlı okullarda müdahalenin etkililiğini arttırmak için üç ögenin bulunması gerekmektedir: Personelin travmaya duyarlılık konusunda gelişimi, eğitim ortamındaki uygulamalarda değişim ve bütüncül anlamda organizasyonel değişiklik(Blanton, 2023). Bu nedenle bu üç bileşenin bir arada bulunması travmaya duyarlı okul yaklaşımının etkililiğini arttırmaktadır.

Sağlıklı Çevre ve Okullarda Travmaya Tepki(HEARTS) Modeli, Öğretme ve Öğrenmenin Kalbi(HTL): Merhamet, Psikolojik Sağlamlık ve Akademik Başarı Modeli, Yeni Liman Travma Birliği ve Güven Temelli İlişkisel Müdahale programlarının uygulandığı okullardan elde edilen sonuçların değerlendirildiği bir çalışmada davranış değişikliği, travma belirtileri, özgüven ve personelin travma konusundaki bilgi düzeyinde pozitif yönde bir değişme olduğu görülmektedir. Söz konusu çalışmada okul personelinin gelişim düzeyi, okulda organizasyonel seviyedeki değişim ve travmayı değerlendirme ve müdahalenin etkililiği

araştırılmış ve travmaya duyarlı okul yaklaşımın bu bileşenler üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır(Avery vd., 2020).

Bu çalışmada yer alan sonuçlar ile ülkemizde Maya Vakfı'nın Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği içerisinde geliştirdiği programın çıktıları değerlendirildiğinde travmaya duyarlı okullar okul personelinin travma ile ilgili bilgi düzeyini arttırmaktadır. Travmaya duyarlı okul yaklaşımının yaygınlaşması ile birlikte programların sonuçlarını değerlendirmek adına yapılacak çalışmaların artması beklenmektedir. Sonuç olarak travmaya duyarlı okulların öğrenciler üzerinde herhangi bir olumsuz etkisinin bulunduğuna dair bir veriye rastlanmamıştır. Fakat olumlu etkilerinin olduğuna dair çeşitli araştırmalar mevcuttur.

KAYNAKÇA

Avery, J. C., Morris, H., Galvin, E., Misso, M., Savaglio, M. & Skouteris, H. (2020). Systematic review of school-wide trauma-ınformed approaches. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, https://doi.org/10.1007/s40653-020-00321-1

Berg, J., Osher, D., Moroney, D. ve Yoder, N. (2017). *The intersection of school climate and social and emotional development.* (s, 29-31). Washington, D.C.: American Instututes for Resarch.

Blanton, M. A. 2023). *A 21 year meta analysis of the effectiveness of trauma-sensitive schools initiatives* [Yayınlamamış doktora tezi]. University of South Alabama.

Coker, K. L., Ikpe, U. N., Brooks, J. S., Page, B., & Sobell, M. B. (2014). The effect of social problem solving skills in the relationship between traumatic stress and moral disengagement among inner-city African American high school students. *Journal of Child & Adolescant Trauma, 7*(2),87-95.

Cole, S. F., Eisner, A., Gregory, M., & Ristuccia, J. (2013). *Helping Traumatized Children Learn safe, supportive learning environments that benefit all children 2.* www.traumasensitivesscholls.org adresinden 05.12.2023 tarihinde alınmıştır.

Craig, S. E. (2016). Trauma-sensitive teacher. *Journal of Educational Leadership, 74*(1), 28-32.

Guarino, K. & Chagnon, E. (2018). *Trauma-sensitive schools training package. Washington, DC: National Center on Safe Supportive Learning Environmets*

Jaycox, L. H., Cohen, J. A., Mannarino, A. P., Walker, D. W., Langley, A. K., Gegenheimer, K.L.,…& Schonlau, M. (2010). Children's mental health care following Hurrican Katrina: A field trial of trauma-focused psychotherapies. *Journal of Traumatic Stress: Official Publication of The International Society for Traumatic Stress Studies, 23*(2), 223-231.

Jones, W., Berg, J. & Osher, D. (2018). *Trauma and learning policy initiative (TLPI): Trauma-sensitive schools descriptive study.* Amerıcan Instıtutes For Research.

Jordan, B. (2019). *Trauma sensitive schools and psychoeducatinal evaluation.* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*]*. Marshall University. ABD.

Maya Vakfı. (2019). *Travmaya duyarlı okul programı.* Maya Vakfı ve Milli Eğitim Bakanlığı.

McConnico, N., Boynton-Jarrett, R., Bailey, C. & Nandi, M. (2016). A framework for trauma-sensitive schools. *Zero to Three, 36*(5). 36-45.

Morton, B. M. & Berardi, A. A. (2018). Trauma-informed school programing: Applications for mental health professionals and educator partnerships. *Journal Child Adol Trauma, 11*(4), 487-493. DOI 10.1007/s40653-017-0160-1

Osher, D., Guarino, K., &Jones, W. (2021). *Trauma-sensitive schools and social and emotional learning: An ıntegration*. (s, 2-21). Washington, D.C.: American Instututes for Resarch.

Özdemir Bişkin, S.,& Kocaayan, F. (2022). Travmaya duyarlı okullar. F. Savi Çakar (Ed.), Travma psikolojik danışmanlığı içinde (s. 332-365) içinde. Ankara: Pegem Akademi.

Perry, B. D., (2006). Applying Principles of Neurodevelopment to Clinical Work with Maltreated and Traumatized Children: The Neurosequential Model of Therapeutics. B. Webb(Ed.), *Social Work Practice with Children and Families. Working with traumatized youth in child welfare (*ss. 27-52). New York, Guilford Press.

Rossen, E., &Hull, R. (2013). *Supporting and educating traumatized students: a guide for school-based professionals.* New York: Oxford University Press.

SAMSHA's Trauma and Justice Strategic İnitiative. (2014). SAMHSA's Concept of Trauma and Guidance for a Trauma-Informed Approach. Department of Health & Human Services. https://ncsacw.acf.hhs.gov/userfiles/files/SAMHSA_Trauma.pdf

"Ayı Kardeş" Animasyonun Gerçeklik Terapisi Çerçevesinde İncelenmesi

Şura KILIÇ, Muhammed Burak Can KÜMET

Özet

Psikolojik danışma ve rehberlik alanında insanları anlamanın yanı sıra gerçek hayattan izlerde taşıması sebebiyle filmlerde önem arz etmektedir. Bu çalışmanın amacı "Ayı Kardeş" animasyonunu insanı birçok yönüyle ele alan gerçeklik terapisi çerçevesinde incelemektir. Animasyonda gerçeklik terapisinin seçim kuramı, temel ihtiyaçları ve kalite dünyası kavramlarının yansıdığı gözlenmektedir.

Ayı kardeş animasyonu 2004 yılında vizyona girmiştir. Animasyonda insanların seçimleri ve hayatı yaşama şekillerinin bir hayvan figürü ile simgeleştirilmesi görülmektedir. Hikayenin başında Kenai kendisinin simgesi olan sevgi ayısı figürünü kabullenmemektedir. En büyük abisini bir ayı ile çatışma sonrasında kaybetmesiyle beraber çok öfkelenir ve ayıyı yakalamaya çalışır. Kenai'nin hikâyesi, kardeşini öldüren ayıdan intikam alma arayışının bir sonucu olarak ayıya dönüşmesiyle başlar. Yeni bakış açısı sayesinde Kenai, hayatı ve doğayı bir ayının gözünden deneyimleyerek daha derin bir anlayış kazanır. Öz kardeşi Denayi tarafından takip edilen Kenai, hayatı için kaçmak zorundadır. Yol boyunca, konuşan bir ayı yavrusu olan Koda ile arkadaş olur. Koda annesini kaybetmiş bir ayı yavrusudur. Film, Kenai'nin öfke, intikam ve affetme gibi karmaşık duygularla baş ederken kişisel gelişimini güçlü bir şekilde ele almaktadır ve nihayetinde seçimlerinin sorumluluğunu almanın yanında kendini ait hissettiği ve sevgi dolu bir hayatı kucaklamaktadır.

Gerçeklik terapisinin en önemli kavramlarından olan seçim kuramı, insanların yaşamları süresince yaşadıkları durumların kendi seçimleri olduğunu vurgulamaktadır. İnsan hayatta yaptığı seçimler sonucunda mutlu veya mutsuz olmaktadır. Seçim kuramı dışsal kontrol yerine içsel kontrolü savunmaktadır. İnsan karşısındakini kontrol etme veya kendisini birisinin kontrol etmesi durumları yerine kendi kontrolünün içsel sağlanması gerektiğini savunmaktadır.

Gerçeklik terapisinin kavramlarından olan temel ihtiyaçlar beşe ayrılmaktadır. Bunlar, hayatta kalma ve kendini koruma, sevgi ve ait olma, güç-kendilik değeri, özgürlük ve eğlence ihtiyaçlarıdır. Gerçeklik terapisine göre hayattaki işlevsizliklerin temel sebeplerinden birisi bu ihtiyaçların yoksunluğundan kaynaklanmaktadır.

Temel ihtiyaçların karşılığı olan durum, kişi ve isteklerin bir bellek gibi kodlandığı yere ise kalite dünyası adını vermektedir. Kalite dünyası insanın ihtiyaçlarının karşıladığı durumları bir resim gibi kaydettiği yerdir. Bazen orda insanlar, olaylar, durumlar olabildiği gibi hayaller ve hedeflerde olabilmektedir.

Animasyonda Kenai'nin hikayesinde temel ihtiyaçları keşfetme ve bunları sağlama yolculuğunu ve bununla beraber hayatında yaptığı seçimlerin kendisi üzerindeki etkilerini keşfettiği ve bunların farkına vardığını görülmektedir. Gerçeklik terapisinin kavramlarından olan seçim kuramının da açıkladığı gibi insanın mutluluğu veya mutsuzluğu kendi seçimleri sonucunda oluşmaktadır. Animasyonda da Kenai'i öncelikle problemlerinin ve mutsuzluğunun sebebini başka durumlardan veya kişilerden kaynaklı olduğunu düşünmektedir. Animasyonun sonunda Kenai'nin kendi seçimlerini kabul ettiği görülmektedir. Animasyonun birçok sahnesinde temel ihtiyaçların olduğu görülmektedir. Ayı ile karşı karşıya geldiği sahnede hayatta kalma ihtiyacı, ağabeylerini özlediği sahnelerde sevgi ve ait olma ihtiyacının eksikliğini yaşarken bunu aynı zamanda yanındaki insanları da sevmeye başlayarak giderdiği görülmektedir. Eğlence ihtiyacının net olarak görüldüğü karakter Koda olmaktadır. Özgürlük ihtiyacını

ise ilk başta ayı olmayı kendisi seçmediği için mutsuz olduğunu sonrasında kendi özgür olarak seçtiği için daha mutlu olduğunu görülmektedir. Animasyonda Kenai'nin zorlandığı anlarda abisinin ona gelmesiyle de kalite dünyası görülmektedir. Bu araştırma gerçeklik terapisine film analizi yöntemiyle beraber gerçek hayata uyarlanmış halini göstermektedir.

Anahtar Kelime: *Gerçeklik Terapisi, Temel İhtiyaçlar, Kalite Dünyası, Seçim Kuramı, Ayı Kardeş Animasyonu*

Investigating the Animation 'Brother Bear' within the Framework of Reality Therapy

Abstract

In addition to understanding people in the field of psychological counseling and guidance, movies are important because they carry traces of from real life. The aim of this study is to analyze the animation "Brother Bear" within the framework of reality therapy, which deals with many aspects of human beings. It is observed that the concepts of choice theory, basic needs, and quality world-of-reality therapy are reflected in the animation.

The animation "Brother Bear" was released in 2004. In the animation, people's choices and the way they live life are symbolized by an animal figure. At the beginning of the story, Kenai does not accept the figure of the love bear, which symbolizes him. When he loses his eldest brother after a confrontation with a bear, he becomes very angry and tries to capture the bear. Kenai's story begins with his transformation into a bear because of his quest for revenge against the bear that killed his brother. Through his new perspective, Kenai gains a deeper understanding of life and nature by experiencing it through the eyes of a bear. Pursued by his own brother, Denayi, Kenai must flee for his life. Along the way, he befriends Koda, a talking bear cub. Koda is a bear cub who has lost his mother. The film powerfully explores Kenai's personal growth as he deals with the complex emotions of anger, revenge, and forgiveness, ultimately taking responsibility for his choices and embracing a life of belonging and love.

Choice theory, one of the most important concepts of reality therapy, emphasizes that the situations people experience in their lives are their own choices. People become happy or unhappy because of the choices they make in life. Choice theory advocates internal control instead of external control. It argues that people should control themselves internally instead of controlling others or having someone control them.

Basic needs, one of the concepts of reality therapy, are divided into five. These are survival and self-preservation, love and belonging, power and self-worth, freedom, and entertainment needs. According to reality therapy, one of the main reasons for dysfunction in life is the lack of these needs.

The place where the situations, people, and desires that correspond to basic needs are encoded like a memory is called the world of quality. The world of quality is where people record the situations that fulfill their needs like a picture. Sometimes there can be people, events, and situations, as well as dreams and goals.

In the animation, Kenai's story shows his journey of discovering and fulfilling his basic needs, as well as discovering and realizing the effects of the choices he has made in his life on himself. As choice theory, one of the concepts of reality therapy, explains, people's happiness or unhappiness is the result of their own choices. In the animation, Kenai'i first thinks that his problems and unhappiness are caused by other situations or people. At the end of the animation, Kenai accepts his own choices. Basic needs are seen in many scenes of the animation. In the

scene where he confronts the bear, it is seen that he needs to survive; in the scenes where he misses his brothers, he lacks the need for love and belonging, but at the same time, he fulfills this need by starting to love the people around him. Koda is the character whose need for entertainment is clearly seen. As for the need for freedom, it is seen that at first he is unhappy because he did not choose to be a bear, but later he is happier because he chooses to be free. In the animation, Kenai's world of quality is also seen when his brother comes to him in moments of difficulty. This research shows the adaptation of reality therapy to real life with the method of movie analysis.

Keywords: *Reality Therapy, Basic Needs, Quality World, Choice Theory, Brother Bear Animation*

GİRİŞ

Gerçeklik terapisinde insanların doğasının sosyalliğe dayandığı görüşü sebebiyle onları sosyal ilişkileri içerisinde anlamak ve davranışlarını anlamlandırmaya uğraşmak önemlidir. Bireyleri sosyal ilişkileri içerisinde anlamanın başka yolları vardır. Bunlardan biri de sanat eserleridir. Sanat eserleri sosyal hayatın gerçekliğini sanatçının düşünsel ve duygusal prizmasından geçerek yansıtmaktadır (Orhan, 2010; akt. Ülker Tümlü, 2014). Bir sanat ürünü olarak filmler, insanların geçmişte ya da günümüzde birbirleriyle olan ilişkilerinden, yaşadıkları olaylar karşısındaki duygu, düşünce ve davranışlarından esinlenir. Filmler toplumda var olan bu durumları alır ve bir olay örgüsü oluşturarak işler. Dolayısıyla insanların günlük yaşamlarında karşılaşabilecekleri her türlü durum filmlere konu olabilir (Çelikel, 2021). Bu görüşler bağlamında insanların karşılaşabilecekleri her durum filmlere konu olurken psikolojik danışma alanı da insanların duygularının anlaşılması, kendinden yansımalar görmesi ve farkındalık yaşaması için filmleri aracı olarak kullanmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde filmlerin terapötik ögelerin daha anlaşılır olması için kullanıldığı görülmüştür (örn. Boyacı ve İlhan, 2016; Zengin, 2019; Çelikel, 2021; Faraji ve Toksoy, 2022; Şenol Durak ve Fışıloğlu; 2007). Örneğin Boyacı ve İlhan Good Will Hunting filmini Bilişsel Davranışçı terapi kavramlarıyla açıklamıştır. Çelikel transaksiyonel analiz yaklaşımını Ölü Ozanlar Derneği filmini inceleyerek yaparken Zengin ise transaksiyonel analizin ego durumları incelemesini Ters-Yüz filminin analiziyle yapmıştır. Faraji ve Toksoy psikanalik çerçeveden Dog Tooth filmini incelemiştir. Son olarak ise Şenol Durak ve Fışıloğlu Virginia Satir aile terapisi yaklaşımını kuramsal bakış açısını daha net anlaşılması için Annem Uğruna (One True Thing) filmini analiz etmiştir.

Örneklerde de görüldüğü gibi sinema filmleri insanın iç dünyasını ve toplumu yansıtmanın yanı sıra terapilerin kavramlarının daha anlaşılır olması amacıyla da kullanılmaktadır. Bu çalışmanın amacı gerçeklik terapisinin terapötik ögelerinin anlaşılması ve gerçek hayatta yorumlanmasını kolaylaştırmaktır.

Gerçeklik Terapisi

William Glasser 1925 yılında Cleveland, Ohio'da doğdu. Tıp eğitimini Case Western Reserve Üniversitesi'nde tamamladı ve psikiyatriyle ilgilenmeye başladı. Glasser klasik psikanaliz ve davranışsal terapi üzerine çalıştı ancak bunların eksikliklerini gözlemledi. Kendi özgün terapötik teorisini geliştirmeye karar verdi. William Glasser, insan davranışının iç dinamiklerini anlama ve iyileştirme misyonuyla kariyerinin başlarında seçim teorisini geliştirdi (Kurt, 2018).

1950'lerde ve 1960'larda Glasser'in terapötik modeli, klasik psikanaliz ve davranış terapisinin sınırlamaları nedeniyle geliştirilmiştir. İnsan davranışını daha derinlemesine anlamayı amaçlamış ve bu da onu gerçeklik terapisinin temel ilkelerine götürmüştür. Glasser tarafından geliştirilen Gerçeklik Terapisi, bireyin içsel motivasyonlarına odaklanan ve bu motivasyonların altında yatan temel ihtiyaçları vurgulayan bir yaklaşımdır (Murdock, 2017).

Birçok okuyucu Gerçeklik Terapisini Klasik Varoluşçu Felsefenin bir devamı olarak görmektedir. Zira Glasser, Gerçeklik Terapisi teorisini oluştururken Amerika'daki ilk Varoluşçulardan Helmut Kaiser'den büyük ölçüde etkilenmiş ve birçok ilkeyi oluştururken ondan ilham almıştır. Kişilik teorisi ve patolojisinin açıklanmasında Glasser'in yaklaşımı Varoluşçu yaklaşımla birçok benzerlik taşımaktadır (Prochaska, 1984; akt. Özmen, 2004, s. 65).

1965 yılında William Glasser, yeni bir terapötik yaklaşımı geniş bir kitleye tanıtan 'Gerçeklik Terapisi' adlı kitabını yayınlamıştır. Kitap, bireyleri sorumluluk almaya, seçim yapmaya ve kendi yaşamlarını yönlendirmeye motive eden temel ilkeleri sunmaktadır. Bu çalışma, Glasser'ın gerçeklik terapisinin temel ilkelerini ve uygulamalarını açıklayarak bu alandaki öncü rolünü pekiştirmektedir (Deniz, 2017).

Gerçeklik terapisi insan davranışlarının amaçlılığı ve dış faktörlerden ziyade iç dünyadan ateşlendiği varsayımı üzerinde odaklanmayı önerir. Dış faktörlerin davranışlar üzerinde etkisi olmasına rağmen davranışın sebebi insanın dışında değildir. İhtiyaçlar sorumluluk duygusu içinde karşılandığında başarı ve özsaygıyla karakterize edilen bir kimlik görüntüsü geliştirilir ve bunları karşılamak için seçtiğimiz davranışlardan mutlu oluruz. Bu yönüyle gerçeklik terapisi insan doğasının deterministik anlayışla ele alınmasına karşı çıkar. Demokratik toplumlarda insanlar bir şey yapmak istediklerinde bunu değiştirebilme ve bunu değiştirebilme ve daha etkili yaşama şansına sahiptirler. İnsanlar bir amaç için davranırlar; heykeltıraşın çamuru şekillendirdiği gibi çevrelerini şekillendirirler ve bu iç dünyalarındaki istedikleri resimlere uygunluk teşkil eder. Gerçeklik terapisi daha fonksiyonel davranmak ve uyumlu seçimler geliştirmek için kişisel ihtiyaçlarımızı nasıl karşılayacağımızı öğretir (Corey, 1991, s.454-458; Glasser, 1986, s. 4).

Gerçeklik terapisi zaman içinde gelişmiştir ve artık bireylerin yaşamlarını bilinçli bir şekilde yönlendirmeleri için etkili bir terapötik araç olarak kabul edilmektedir. Glasser daha sonra gerçeklik terapisi üzerine yazmış ve dünya çapında konferanslar vererek bu önemli

terapötik yaklaşımı daha geniş bir kitleye tanıtmıştır. Glasser'ın çalışmaları, bireylerin daha bilinçli ve tatmin edici bir yaşam sürmeleri için rehberlik sağlamaktadır.

1. SEÇİM KURAMI

Glasser, gerçeklik terapisi adımlarını attığında teorisi olmayan bir metodoloji sunmakla eleştirilmiştir (Wubbolding, 2012; aktaran Deniz, 2017, s. 10). Bunun üzerine Glasser teorik bir temel arayışına girmiş ve bunu William Powers'ın Kontrol Teorisi'nde bulmuştur. Bu teoriye göre, insan beyni bir termostat gibi çalışır. Termostat odadaki sıcaklığı korur ve sıcaklık istenmeyen bir hale gelirse, merkezi sisteme bir sinyal gönderir, bu da mekanizmayı tekrar dengeye getirmek için harekete geçirir. Benzer şekilde, beyin çeşitli ihtiyaçların karşılanıp karşılanmadığını değerlendirir ve karşılanmadığı takdirde harekete geçmesi için davranış sistemine bir sinyal gönderir. Glasser, bu kavrama dayanarak seçim teorisinin adımlarını uygulamıştır (Wubbolding, 2012; aktaran Deniz, 2017, s. 10). Powers'ın kontrol teorisi, bir kişinin kendi dışındaki her şeyi kontrol etme girişimini ifade eden dış kontrol konusunu vurgulamaktadır. Bu bakış açısının öznel olduğunu ve açıkça belirtilmesi gerektiğini belirtmek önemlidir. Powers'ın kontrol teorisi, bir kişinin kendi dışındaki her şeyi kontrol etme girişimini ifade eden dış kontrol konusunu vurgular. Bu gibi durumlarda, bireyler çevrelerini kendi arzularını karşılayacak şekilde manipüle etmeye çalışırlar ve bu da genellikle 'ben haklıyım, sen haksızsın' zihniyetiyle sonuçlanır.

Deniz'in (2017, s. 11) aktardığına göre Glasser (2013), dış kontrolle ilişkili yedi ölümcül alışkanlık tanımlamaktadır: eleştirmek, suçlamak, sızlanmak, şikayet etmek, tehdit etmek, cezalandırmak ve kontrol etmek için ödülleri kullanmak. Dış kontrol, günlük yaşamdaki sorunları çözmek için sıklıkla kullanılan bir kavramdır. Ancak, aşırı dış kontrol depresyon gibi ruhsal bozuklukları daha da kötüleştirebilir. Glasser bu durumdan dolayı dış kontrol yerine iç kontrolü savunmaktadır. İçsel kontrol, başkalarından ziyade kişinin kendisini kontrol edebilmesini ifade eder. Glasser 1998 yılında, başkalarını kontrol etmek olarak yanlış anlaşılması nedeniyle 'kontrol teorisi' terimini kullanmayı bırakmış ve bunun yerine Seçim Teorisi olarak adlandırmıştır (Wubbolding, 2012; aktaran Deniz, 2017, s. 10). Glasser, seçim özgürlüğünün önemini vurgulamaktadır. Seçim teorisine göre bireyler davranışlarını, temel psikolojik ihtiyaçlarını tatmin etmek için dış dünyayı ve diğer insanların davranışlarını kontrol etme çabası olarak değerlendirmektedir. Ancak bireylerin dış dünyayı kontrol etmeleri mümkün değildir; sadece kendi davranışlarını kontrol edebilirler (Corsini, 1984; aktaran Özmen, 2004, s. 65).

Bu yaklaşım, bireylerin mutsuzluğunun temelde dört özdeş durumdan kaynaklandığını öne sürer. Bu durumlar; birinden istemediği bir şeyi yapmasını beklemek ve bunun için o kişiyi zorlamak, karşılıklı olarak birbirini istemediği şeyleri yapmaya zorlamak ve bireyin kendisini çok acı verici ya da yapılması mümkün olmayan bir şeye zorlanmasıdır. Bu durumların hepsinin ortak yönü ise bireyin mutsuzluğun kaynağını kendi dışındaki kaynaklar olarak görmesidir (Glasser, 1999; akt. Erbaş, 2017, s. 46).

Gerçeklik terapisi bu noktada seçim kuramıyla birlikte kişinin yaşadığı mutsuzluğun sebebinin kendisi olduğunu belirtmiştir. Mutsuzluğa sebep olan seçimler üzerinde durmuştur. Seçim teorisi daha iyi seçimler yapmakla ilgilidir. Fakat iyi seçimler yapmadan önce anlamamız gereken şey kötü seçimleri yapma sebebimizdir. Gerçeklik terapisi seçim teorisi üzerine dayandırılır (Akpınar ve Öz, 2013, s. 3).

Gerçeklik terapisini daha iyi anlayabilmek için temel kavramlarından ve öncelikle bahsettiği temel ihtiyaçları tam olarak kavrayabilmemiz gerekmektedir.

2. TEMEL İHTİYAÇLAR

2.1. Hayatta Kalma veya Kendini Koruma: En temel insan ihtiyacı hayatta kalma ihtiyacıdır ve fizyolojik ihtiyaç olarak kabul edilmektedir. İnsan vücudunun işlevleri, kişinin sağlığını ve kendisini korumak, kişinin yaşamını sürdürmek için çalışmaktadır (Wubbolding, 2017; akt. Usta, 2022, s. 18).

Yaşamın önemli durumları olan sağlıklı olma, beslenme, hava alma, korunma, güvenlik ve fiziksel rahatlık gibi temel ihtiyaçlardır. Bütün yaşayan canlılar, hayatta kalmak için mücadele ederler. İspanyolca, "ganas" kelimesi mücadele isteğini en iyi açıklayandır. Bu kelime; sıkı çalışma, pes etmeme isteği ve hayatta kalmak için ne gerekiyorsa yapma anlamındadır. Bu mücadele içine, hayatta kalmanın ötesine geçip güvenliğimizi sağlamayı da alır. Ganas oldukça önemli bir niteliktir. Eğer, başkalarına göre daha az riske atılan biri olduğunuzu düşünüyorsanız, hayatta kalma ihtiyacınız güçlü demektir. Eğer bu konudaki istekliliğiniz tanıdığınız çoğu kişiyle aynıysa, bu ihtiyaç sizin için ortalama bir güce sahiptir. Bunun tersi bir tespit, ihtiyaç düzeyinizin düşük olduğunu gösterir (Glasser, 1998; akt. Akpınar ve Öz, 2013).

Fizyolojik ihtiyaçlar olarak bahsettiğimiz şeyler yeme-içme, barınma, güvenlik, üreme gibi ihtiyaçlardır. Hayatta kalma ihtiyacı evrensel bir ihtiyaçtır ve tüm canlılarda görülür.

2.2. Sevgi ve Ait Olma İhtiyacı: Ait olma ihtiyacı kişinin diğer kişilerle kurduğu ilişkiyle ilgilidir.

Sevme ve ait olma duygusu en temel gereksinimdir, çünkü diğer gereksinimleri karşılamak için insanlara ihtiyacımız vardır. Ayrıca bu ihtiyaç karşılanması en zor olan ihtiyaçtır, çünkü, bu ihtiyacın karşılanması için karşımızdaki kişi ile işbirliğine ihtiyaç vardır (Corey, 2008; akt. Tanrıkulu, 2013, s. 33).

Kimlik toplumunda başarılı kimliğin temeli sevgi ve değerli olma, sevme ve sevilme gereksinimi, saygı ve özen gösteren insanlarla ilişki kurmaktır. İnsanları değerli olmalarına katkıda bulunacak işler başarıya götürürken; başarısızlığa uğramanın sonucu, yalnızlık ve acı olmaktadır. Bir topluluğa, bir gruba ait olma, bir aileye ait olma şeklinde olabileceği gibi bir iş veya meslek üyesi olma şeklinde de olabilir (Kaya, 2016, s. 75). Gerçeklik terapisinde insanların yaşadığı uzun süreli problemlerin önemli bir kaynağı olarak bu ihtiyacın yeterince

karşılanmaması görülmektedir. Bu nedenle terapi sürecinde ana amaçlardan biri danışanların yakın oldukları kişilere bağlanmaları ya da yeniden bağlanmaları konusunda onlara yardımcı olmaktır (Kurt, 2018, s. 356)

2.3. Kendilik Değeri/Güç: Bir insanın başarı, tanınma, kendine değer verme, öz yeterlilik, saygınlık gibi konularda kendini güçlü hissetmesidir. Güç ihtiyacından bahsettiğimiz durum baskınlık durumu değildir.

Güç ihtiyacı daha çok bir bireyin yapabilme, becerebilme konusundaki içsel duygularını ifade eder. Güç ihtiyacı birçok insanı tamamlamaya yönelik harekete geçirmekle birlikte, kazanmayı istemekle sınırlı bir ihtiyaç değildir. Aslında daha çok içsel olarak kendilik değeri, kendini değerli bulma duygularını ve bu yolla kendini değerli hissetmeyi ve başkalarına değer vermeyi içerir. Bu nedenle hiçbir dışsal başarı bu ihtiyacı karşılamak için yeterli değildir (Kurt, 2018, s.357). Glasser'a göre güç, diğer canlı türlerinde görülmez, yalnızca insana ait bir ihtiyaçtır. Diğer canlı türlerinde gözlenen saldırganlık ya da gücü göstermeye ilişkin çeşitli davranışlar, çoğunlukla o canlının hayatta kalma ihtiyacı tehdit altındayken ortaya çıkar (Glasser, 1999a; akt. Deniz, 2017 s.15)

2.4. Özgürlük: Özgürlük ihtiyacı bireyin kendi seçimlerini istediği gibi yapabilme, sınırlamalar koymama, kendi ayakları üzerinde durabilme ve kendi hayatını istediği gibi sürdürebilmeye yönelik duyduğu ihtiyaçtır.

Glasser, insanın diğer insanlarla ilişkilerinden, kendini rahatça ifade edebilmeye kadar pek çok farklı alanda özgür olmaya çalıştığını ifade eder. İnsan kurallara ve geleneklere bağlı olmakla birlikte bazen kendine zarar vermeyecek biçimde bunları çiğneyerek bu ihtiyacı karşılamaya yönelir (Glasser, 1999b; akt. Tanrıkulu, 2013, s. 34).

Bu ihtiyaç, bireyin kendini tehdit altında hissettiğinde ilk endişelendiği ihtiyacıdır ve özgürlüğün ortan kalkması, bireyin yaratıcı yeteneğini yapıcı bir şekilde ortaya çıkmasını engeller. Yaratıcılığın engellenmesi birey açısından acı verici bir deneyim olarak yaşanır ve bireyin mutsuzluğuna neden olur (Glasser, 2000b; akt. Deniz, 2017 s.15). Bireyin kendi içinden gelerek yaptığı tercihler ise bireyi mutlu eder.

2.5. Eğlence: Bireyin yaşadığı andan keyif alma durumudur. Sağlıklı bir birey mutlu ve yaşamdan keyif alabilen bireydir. Bu durumda eğlence ihtiyacının hayatımızda önemli bir rolü vardır.

Karşılanması en kolay ihtiyaçlardan biri olan eğlence en iyi gülme ile tanımlanır ve birbirine aşık olan insanlar neredeyse sürekli olarak eğlenir ve birlikte gülerler. Buna karşın ilişkiler kötüleşmeye başlayınca bundan ilk etkilenen de çoğunlukla eşlerin eğlence ihtiyaçları olur, çünkü eşler birlikteyken eski gibi eğlenmezler (Glasser, 1999a; akt. Deniz, 2017, s. 16).

Gerçeklik terapisinde ele alınan sevme/ait olma, güç ve özgürlük ihtiyaçlarının yanı sıra insanların sahip olduğu dördüncü psikolojik ihtiyaç eğlence ihtiyacıdır. İnsanoğlu, içsel olarak eğlenceye ya da onları en azından keyif alacağı davranışlara iten bir güdüye sahiptir. Gelişimsel

olarak bakıldığında, hemen hemen tüm yaş gruplarında eğlence ihtiyacını karşılayan bireyler, günlük yaşamın sorunlarından uzaklaşarak kişisel uyuma ulaşmaya çalışmaktadır (Wubbolding, 2015a, s. 73; akt. Tunç, 2022, s. 47).

Temel ihtiyaçların karşılanmaması durumunda kişinin sağlıklı işlevleri de sınırlanmaya başlar. Gerçeklik terapisinde amaçlardan birisi kişinin temel ihtiyaçlarını belirlemek ve bunları karşılamaktır. Süreç içerisinde karşılanmayan temel ihtiyaçlar bireylerde mutsuzluğa sebep olacaktır.

3. KALİTE DÜNYASI

Resim albümü ya da arzular dünyası olarak da bilinen kalite dünyası kavramı, bireylerin yaşam olaylarına tepki olarak oluşturdukları bir olgudur. İnsanlar yaşadıkları deneyimler sonucunda belirli durumların ihtiyaçlarını ya da arzularını karşılamada daha etkili olduğunu fark ederler. Bu durumlar zaman içinde nitelik dünyasında yer alır. Kalite dünyası kültürel faktörlerden etkilenmekle birlikte, doğası gereği tamamen bireyseldir. İhtiyaçlar evrensel olsa da karşılanma şekilleri kişiden kişiye farklılık gösterir. Aynı ihtiyaç çeşitli şekillerde karşılanabilir. Örneğin, bir kişi güç ihtiyacını karşılamak için bir şirket kurabilirken, bir başkası bu ihtiyacını yürüyüş yaparak karşılayabilir. Başka bir deyişle, ihtiyaçlar evrensel olsa da, kalite dünyası tamamen özgün süreçlerle yaratılır. Glasser'a (2003; akt. Demir, 2021, s. 58) göre bireyler farklı durumlara değer atfederler.

Kalite dünyası, insanların yaşamları boyunca ihtiyaçlarını kaydettikleri bir resim galerisi işlevi görür. Açlık ihtiyacımızın annemiz tarafından karşılanması, onu kalite dünyamıza kaydedilen ilk resim haline getirmektedir. Kalite kavramı genellikle ihtiyaçların, arzuların ve özlemlerin karşılanması ile ilişkilendirilir.

Söz konusu metinde, kalite dünyasında ihtiyaç ve isteklere yapılan vurgu, bireyleri hedefleri doğrultusunda harekete geçmeye teşvik eden amaçlılık anlamına gelmektedir. Ancak nesnelliği korumak ve öznel değerlendirmelerden kaçınmak önemlidir. Kullanılan dil açık, özlü ve mantıklı olmalı, doğru kelime seçimine odaklanılmalı ve karmaşık terminolojiden kaçınılmalıdır. Metin, resmi bir dil ve tutarlı teknik terimlerle geleneksel akademik yapı ve biçimlendirmeye uygun olmalıdır. Dil bilgisel doğruluğun sağlanması ve önyargıdan kaçınılması da önemlidir. Demir'e (2021) göre kalite dünyası, amaçlılık yaratan bilişsel bir niteliğe ve motive edici bir rol üstlenen harekete geçirici bir yapıya sahiptir (Wubbolding, 2017, aktaran Demir, s. 59).

4. GERÇEĞİN RESMİ

Gerçeklik terapisinde tek ve doğru bir gerçekten bahsedilmez. Gerçeklik algısından bahsedilir. Gerçeklik algısı kişinin bakış açısına göre değişkenlik gösterebilen bir durumdur.

Bu yüzden tek bir gerçeklikten bahsetmez. Gerçek kavramını değil gerçeklik algısı kavramını kabul etmektedir.

Glasser (1998)'e göre, gerçeğin kendisinden çok gerçek hakkındaki algı davranış, eylem, düşünce ve duygulara neden olur (Gençtarım Kurt, 2018, s. 358). Bir insana "gerçeği gör" derken aslında "benim gerçeğimi gör" diyoruzdur. Gerçek kişinin kendi algıladığı şekildedir. Bundan yola çıkarak gerçeklik terapisinde tek ve doğru bir gerçek kabul edilmez ve süreçte danışanların kendilerine ait olan gerçeği fark etmelerine yardımcı olmak amaçlanmaktadır.

Dolayısıyla tek bir gerçeklik olmadığı için gerçeklik terapisinde amaç, bireylerin kendi algılarındaki gerçeğin resmine ulaşmasına yardımcı olmaktır. Diğer bir deyişle, bireyin kontrolünün dışında pek çok olay ya da yaşantı meydana gelse de gerçeklik terapisinde amaç, bireyin kontrolünde olan zaman ve durumlara odaklanmasına olanak sağlamaktadır (Gençtarım Kurt, 2018, s. 358).

"Ayı Kardeş" Animasyonunun Gerçeklik Terapisi Kavramları Açısından İncelenmesi

Ayı kardeş animasyonu 2004 yılında vizyona girmiş ve orijinal dili ingilizce olan bir komedi-drama animasyondur.

Tablo 1: Ayı Kardeş Animasyonunun Demografik Özellikleri

Filmle İlgili Demografik Bilgiler	
Yönetmen:	Bob Walker, Aaron Blaise
Senarist:	Steve Bencich, Ron J. Friedman
Yapım Yılı:	3 Mart 2004
Orijinal Adı:	Brother Bear
Oyuncular:	Joaquin Phoenix
	Jeremy Suarez
	Rick Moranis
Orijinal Dili:	İngilizce

Filmin Konusu

Filmde Kenai, ağabeyi bir ayı tarafından öldürüldükten sonra bir ayı gövdesi içinde bulur kendisini ve yaşamı bambaşka bir açıdan algılamaya başlar. Ölen ağabeyinin ruhu onu ziyaret eder ve ona eğer yeniden insana dönüşmek istiyorsa ışıkların dünyaya dokunduğu yere yani Kuzey Işıkları' na yolculuk yapması gerektiğini söyler. Kenai bu yolculuğa çıkar ve yolda genç bir ayı olan Koda ile karşılaşır. O da evini bulmaya çalışmaktadır ki o yer de ışıkların dünyaya dokunduğu yerin hemen yanındadır. İkisi birtakım olurlar ve yol boyunca geyikler, koçlar mamutlar ile karşılaşarak bir sürü maceralar yaşarlar.

Yukarıda demografik bilgileri ve konusu verilen "Ayı Kardeş" animasyonu gerçeklik terapisi kavramları açısından incelenmiştir. Aşağıda gerçeklik terapisi kavramları açısından ele alınan sahnelere, bu sahnelerin filmdeki yerine ve içeriklerine yer verilmiştir.

Tablo 2: Animasyonda İncelenen Sahnelerin Tümüne İlişkin Liste

SAHNELER	FİLMDEKİ GÖSTERİM YERİ	SAHNE İÇERİĞİ
1	13'00"-13'20"	Sevgi ve Ait Olma
2	35'50"-35'55"	Sevgi ve Ait Olma
3	43'55"-44'00"	Sevgi ve Ait Olma
4	53'58"-54'02"	Sevgi ve Ait Olma
5	55'38"-55'44"	Sevgi ve Ait Olma
6	56'55"-57'05"	Sevgi ve Ait Olma
7	68'42"-68'55"	Sevgi ve Ait Olma
8	74'10"-74'35"	Sevgi ve Ait Olma
9	75'35"-75'50"	Sevgi ve Ait Olma
10	76'08"-76'20"	Sevgi ve Ait Olma
11	76'39"-76'55"	Sevgi ve Ait Olma
12	06'20"-06'33"	Seçim Kuramı
13	10'15"-10'29"	Seçim Kuramı
14	11'15"-11'20"	Seçim Kuramı
15	21'05"-21'20"	Seçim Kuramı
16	26'11"-26'20"	Seçim Kuramı
17	43'13"-43'25"	Seçim Kuramı
18	67'38"-67'46"	Seçim Kuramı
19	75'05"-75'20"	Seçim Kuramı
20	25'15"-25'30"	Özgürlük
21	29'30"-29'48"	Özgürlük
22	05'50"-06'05"	Kalite Dünyası
23	08'45"-09'00"	Kalite Dünyası
24	02'00"-02'20"	Hayatta Kalma
25	12'00"-13'20"	Hayatta Kalma
26	19'15"-20'43"	Hayatta Kalma
27	32'43"-33'00"	Hayatta Kalma
28	51'48"-52'06"	Hayatta Kalma
29	71'52"-72'25"	Hayatta Kalma
30	10'30"-10'43"	Güç-Kalite Dünya
31	47'42"-47'48"	Güç-Kalite Dünya
32	77'35"-77'45"	Güç
33	07'50"-08'40"	Gerçeğin Resmi
34	16'30"-17'00"	Gerçeğin Resmi
35	28'12"-28'20"	Gerçeğin Resmi
36	33'45"-33'50"	Gerçeğin Resmi
37	48'30"-48'45"	Gerçeğin Resmi
38	54'23"-54'50"	Gerçeğin Resmi

39	04'00"-04'20"	Eğlenme
40	39'50"-40'00"	Eğlenme
41	58'20"-58'40"	Eğlenme

Yukarıda verilen "Ayı Kardeş" filmine ilişkin 41 sahne, gerçeklik terapisi kavramlarından kalite dünyası, temel ihtiyaçlar, seçim kuramı, gerçeğin resmi açısından değerlendirilmiştir. Kavramlarla ilişkilendirilmiş bu sahnelerin ayrıntılı içeriğine aşağıda yer verilmiştir.

1. Hayatta Kalma

Gerçeklik terapisi çerçevesinde animasyon incelendiğinde ilk karşımıza çıkan kavram hayatta kalma oluyor. Kenai'nin bir sürüden kaçışı ve abileriyle beraber korunmak için bir ağacın arkasına saklandığını görülüyor (02'00"-02'20"). Sonraki sahnelerde ise animasyonun konusu olan ayı ile mücadele sahneleriyle karşılaşılıyor. Ayı ile önce Kenai karşılaşıyor ve sonrasında kardeşleri de onu korumak ve hayatta kalmak için mücadele edildiği görülüyor (12'00"-13'20"). Abisi Sitka'yı kaybeden Kenai ayının peşine düşüyor ve ayının ölümüne sebep oluyor (19'15"-20'43"). Bu mücadeleler sonucunda Kenai ayıyı öldürmesinden dolayı abisi Sitka tarafından ayıya dönüştürülüyor. Kenai'nin abisi Denayi ayının yüzünden hem abisini hem de kardeşini kaybettiğini düşünerek ayının peşinden gider fakat peşinden gittiği ayının dönüşüm geçiren kardeşi Kenai olduğunu bilmiyor. Sonraki sahnelerde Denayi'nin saldırmasıyla hem Kenai hem de Koda hayatta kalmak için mücadele ediyorlar (32'43"-33'00"; 51'48"-52'06"; 71'52"-72'25").

2. Seçim Kuramı

Gerçeklik terapisinin daha net anlaşılması için ilk anlaşılması gereken kavram seçim kuramıdır. Bir canlı hayatta kalmak için mücadele verdikten sonra hayatını yönlendiren, mutluluğu veya mutsuzluğa yol açan durum kendi seçimleridir. Bundan dolayı ikinci olarak ele almak istediğim kavram seçim kuramı oluyor. Animasyonda bütün olay örgüsünün başlamasına sebep olan olay Kenai'nin törene geç klammak için özensiz bir şekilde bağlamayı tercih ettiği balıkların olduğu kutunun kırılmasıyla başlıyor (06'20"-06'33"). Sonrasında Sitka'nın totemiyle ilgili yaptığı seçim yolculuğu görülüyor (10'15"-10'29"). Kutunun kırıldığını görüp sinirlenen Denayi sinirlendiği için Kenai'ye yükleniyor ve Kenai de ayının peşine gitmeyi tercih ediyor (11'15"-11'20"). Olay örgüsünün devam etmesiyle beraber ayıyla karşı karşıya gelen Kenai ayıyı öldürüyor ve abisi Sitka'nın onu ayıya dönüştürmek için akıttığı suya kendi tercihiyle dokunduğu görülüyor (21'05"-21'20"). Ayıya dönüştükten sonra yaptığı tercihlerinden dolayı değil abisi yüzünden ayıya dönüştüğünü düşünen Kenai'nin mutsuz olduğu fark ediliyor (26'11"-26'20"; 43'13"-43'25"). Sonlara doğru ise Kenai'nin yaptığı seçimleri kabullendiği ve bundan dolayı pişman olduğu görülüyor. Pişman olan Kenai her şeyi değiştirebilme şansı olsa değiştirmek isteyeceği ifade ediyor (67'38"-67'46"). Seçim kuramının son görüldüğü sahne

Kenai'nin Koda için ayı kalmayı seçtiği sahnedir (75'05"-75'20"). Yapmak istediğimiz her şeyi kendimiz seçeriz. Dış dünya bizi etkilese bile belli bir şekilde davranmamıza sebep olamaz. Belli bir şekilde davranmak veya davranmamak bizim için dünyamıza ve onun özelliklerine ait olarak oluşturulur. Seçim teorisi hayatta kalmak dahil olmak üzere bütün insan davranışlarına uygulanabilir. Fakat seçim teorisinin insanlara kazandıracağı en önemli odak dışsal kontrolden vazgeçmenin aslında bireyler arası ilişki problemlerini giderebilmeye yönelik sosyal davranışları uygun bir yapıya getirebilmesidir (Glasser, 1998, s.44-45; akt. Palancı, 2004, s. 64).

3. Sevgi ve Ait Olma

Animasyonda en çok görülen gerçeklik terapisi kavramı sevgi ve ait olma kavramıdır. Çünkü animasyonun ana karakteri Kenai'nin sembolünün sevgi ayısı olmasıyla birlikte bunun basit bir sembol olduğunu düşünmesiyle ilgili bir süreç içerisine girdiği görülüyor. Bundan dolayı animasyonun ana konularından birisinin sevgi olduğu fark ediliyor. Sevgi ve ait olmayı gördüğümüz ilk sahne Sitka (en büyük abi)' nin kendisini kardeşleri için feda ettiği andır (13'00"-13'20"). Bunun devamında sevgi ve ait olmayı daha sık gördüğümüz anlar Kenai'nin ayıya dönüşmesinden sonra hayatına ölen ayının oğlu Koda'nın girmesiyle görülüyor. Koda hem eğlenceli hem de çok sevgi dolu bir ayıdır. İlk başta Kenai ile karşılaştıktan sonra uyumak istedikleri zaman Kenai'e yaklaşmasıyla görülüyor (35'50"-35'55"). Animasyonun ilerleyen sahnelerinde sık sık Koda'nın çevresine karşı sevgi dolu davranışları görülüyor (43'55"-44'00"; 53'58"-54'02"; 55'38"-55'44"; 56'55"-57'05"; 68'42"-68'55"). Bu sahnelerden sonra artık Koda, Kenai'nin sırrını öğreniyor ve Koda'da Kenai'de çok üzülüyor. Kenai'nin davranışlarından dolayı pişmanlık duymasıyla beraber abisi Sitka tekrar Kenai'nin karşısına çıkıyor. Bu sahnelerde özlem ve sevgi çok yoğun bir şekilde görülüyor. Sonrasında Denayinin çok zorlandığı bir anda karşısına Sitka'yı kartal olarak gördüğünde yaşadığı sevgi anı görülüyor (68'42"-68'55"). Sitka Kenai'yi tekrar insana dönüştürüyor. Denaiyi'nin peşinde olduğu ayının aslında Kenai olduğunu görmesiyle beraber Kenai'ye karşı sevgisini görülüyor ve Koda' da ilk başta Kenai'nin insan halinden korkup kaçsa da Kenai olduğunu anladığında beraber sarılıyorlar (74'10"-74'30"). Kenai'nin Koda için ayı olarak kalmayı tercih etmesinden sonra abisi Denayi'nin onu desteklemesi ve onu sevgiyle kucakladığı görülüyor (75'35"-75'50"). Kenai tekrar ayıya dönüştükten sonra Koda'nın annesini görüp sarıldığı ve Kenai'nin de abileriyle beraber sevgiyle sarılıyor (76'08"-76'20"). Koda'nın annesi, Kenai ve Denayi'nin de abisinin gitmesiyle beraber üçü beraber sarılıyor ve birlikte eğleniyor (76'39"-76'55").

4. Eğlenme

Eğlenme kavramı sevgi ve ait olmayla beraber görülen ve bir insanın sevdiği insanların yanında daha çok eğlenebildiğini anlatıyor. Animasyonda ilk başlarda Kenai ve abilerinin

birlikte olduklarında çok eğlendikleri görülüyor (04'00"-04'20"). Kenai'nin ayıya dönüşmesinden sonra uzun süre mutsuz olduğunu ve kabul etmediği görülüyor ama hayatına Koda'nın girmesiyle beraber animasyonun en eğlenceli karakterinin Koda olduğu görülüyor. Zamanla Koda'yı sevmeye başlayan Kenai'nin de eğlenmeye başladığı için sevgi ve ait olmanın yanında eğlenmeyi de getirdiği fark ediliyor (39'50"-40'00"). Aynı şekilde hem Koda'yı sevmenin getirisi hem de birçok ayının olduğu bir yerde kabul edilmek ve oraya ait hissettiğinde de Kenai ve ordaki bütün ayıların çok eğlendiği görülüyor (58'20"-58'40").

5. Kendilik Değeri/Güç

Güç kavramı diğer bütün canlılarda hayatta kalmak için kullanılsa da insanlarda geç kavramı başarılı hissetme, özsaygı, özyeterlilik gibi kavramlarla birlikte düşünülebilir. Animasyonda da güç kavramı Kenai'nin atalarının el izini bıraktığı duvara el izini bırakmak istediğini ifade ettiği ve hayal ettiği yerlerde görülüyor (10'30"-10'43"; 47'42"-47'48"). Bu sahnelere aynı zamanda kalite dünyasını da ekledim çünkü bir ihtiyacın karşılayacağını düşündüğü bir anın hayali de kalite dünyasında var oluyor. Animasyonun sonunda ise Kenai'nin atalarının en izini bıraktığı duvara en izi bıraktığını görülüyor (77'35"-77'45").

6. Özgürlük

Özgürlük kavramı animasyonun içerisinde çok sık görülmese de Kenai'nin ayıya dönüştüğü sahne ve sonrasında kendi seçimi olmadığı için özgürlüğünün kısıtlandığını hissederek öfkelendiği görülüyor (25'15"-25'30"). Bunun yanında çok fark edilen özgürlüğün görüldüğü sahne ise Kenai'nin ayı kapanına yakalanıp hareket özgürlüğünün kısıtlandığı sahnede görülüyor (29'30"-29'48").

7. Kalite Dünyası

Bir diğer ismiyle resim albümü canlıların ihtiyaçlarını karşıladığı anların, kişilerin, durumların veya hayallerin tıpkı bir fotoğraf makinesiyle çekilmiş ve bir albüm şeklinde zihninde tutulmasıdır. Animasyonun temel ihtiyaçlar ile ilgili görülen her sahnesinde aslında kalite dünyası kavramını da görülüyor. Çünkü ihtiyaçların karşılandığı anlar bir fotoğraf şeklinde zihnimizde kalıyor. Bunlar dışında bu anların kaldığı daha belirgin görülen sahneler de vardır. İlk görülen sahne Kenai'nin totemine karşı olan bir hayali görülüyor (05'50"-06'05"): sonrasında ise yaşlı kadının eğer totemin özelliklerini gerçekleştirirse atalarının el izlerinin olduğu duvara el izini bırakacağını söylediği sahne de Kenai'nin duvara bakmasıyla bunun bir güç elde etmek için hayali olduğu görülüyor (08'45"-09'00").

8. Gerçeğin Resmi

Gerçeğin resmi kavramı animasyonda çok görülen kavramlardan birisidir. İlk başta sevgi ayısı totteminin bazı insanlar tarafından çok kıymetli görülmesini ama Kenai açısından

güzel bir totem olarak görülmüyor (07'50"-08'40"). Sonrasında abilerinin ölmesiyle beraber Kenai ve Denayinin olaya farklı iki açıdan bakışında da gerçeğin remi kavramı net olarak görülüyor (16'30"-17'00"). Bütün bunların sonrasında ayıya dönüşen Kenai yolda iki geyikle karşılaşıyor ve geyiklere ayı olmadığını bir insan olduğunu anlatmaya çalışıyor ama geyikler onu ayı olarak gördüğü için bakış açılarındaki gerçeklik değişiyor (28'12"-28'20"). Kenai'nin bir insan olduğu zamanlarda ayıların kendilerine zarar verdiği için bir canavar olduğunu görürken hayatına Koda girdikten sonra onun gerçekliğinde ise asıl canavarın mızraklı insanlar olduğunu görüyor (33'45"-33'50"; 48'30"-48'45"; 54'23"-54'50"). Aslında animasyonun tamamında ilk başta insan gözüyle hayata bakan Kenai'nin gerçekliği ile ayı gözüyle hayatına bakan Kenai'nin gerçekliğinin nasıl değiştiği ve iki taraftaki gerçeklik arasında tam bir doğru olmadığı görülüyor. Bireylerin gerçeğin ne olduğu konusunda birtakım algıları olsa da tam olarak gerçeğin ne olduğunu kestirememektedirler. Bu nedenle bireyler çoğu zaman kendi ihtiyaçlarını karşılamak dışında, diğerlerinin gerçeklik hakkındaki algılarıyla ilgilenmektedirler (Sharf, 2017, s. 373; akt. Tunç, 2022, s. 52).

SONUÇ

Gerçeklik terapisini bir hayat yolculuğu olarak düşünüldüğünde öncelikle hayatta kalma ve kendini koruma ihtiyacıdır. Her canlı kendi varoluşunu devam ettirmek için kendini koruma ihtiyacı içerisindedir. Seçimlerle devam eden yolculuk sırasında, insanın mutluluğunun veya mutsuzluğunun sebebinin sadece kendisi olduğu ve bu duruma sebep olanın ise insanların kendi seçimleridir. Seçim kuramı insanların hayatlarındaki seçimleri bilinçli ve doğru bir şekilde yaptığında mutlu olabileceğini savunur. Seçimlerin hayatın gidişatını belirlemede, temel ihtiyaçları karşılarken bile belli seçimler doğrultusunda yapıldığı görülür. Yapılan bu seçimler ve temel ihtiyaçlarımızın karşılığı olan durumları bir fotoğraf albümü gibi saklayan kalite dünyası ise insanın kendi bakış açılarının oluşmasını sağlar. Animasyonda da Kenai yaptığı seçimlerin ilk başta sorumluluğunu almayarak ne kadar mutsuz olduğunu ama sonrasında farkındalık kazanarak ve bakış açısını değiştirerek daha mutlu olduğu görüldü. Kenai hem bir insanın gözünden hem de bir aynın gözünden hayata bakarak gerçeklerin değişebileceğini ve yaşadığı her şeyin sorumlusunun sadece kendisi olduğunu kabul ettiği görüldü.

Yapılan alan yazın incelemesinde gerçeklik terapisi çerçevesinde inceleme yapılan tek bir tane makale olduğu görülmüştür. Ülker Tümlü ve Voltan Acar tarafından "Issız Adam" filmi gerçeklik terapisi ile incelenmiştir. Aynı zamanda terapilerin ve terapötik ögelerin daha anlaşılır bir hal almasına yardımcı olan Örneğin Boyacı ve İlhan Good Will Hunting filmini Bilişsel Davranışçı terapi kavramlarıyla açıklamıştır. Çelikel transaksiyonel analiz yaklaşımını Ölü Ozanlar Derneği filmini inceleyerek yaparken, Zengin ise transaksiyonel analizin ego durumları incelemesini Ters-Yüz filminin analiziyle yapmıştır. Faraji ve Toksoy psikanalik çerçeveden Dog Tooth filmini incelemiştir. Son olarak ise Şenol Durak ve Fışıloğlu Virginia Satir aile terapisi yaklaşımını kuramsal bakış açısını daha net anlaşılması için Annem Uğruna (One True Thing) filmini analiz etmiştir.

Bu çalışmada gerçeklik terapisinin daha anlaşılır olması açısından "Ayı Kardeş" animasyonu bir araç olarak kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda psikolojik danışma ve rehberlik alanında öğretim sürdürülürken filmlerin yardımcı rolünün kullanılmasının hem eğitim alan öğrenciler, hem danışma desteği alan danışanlar hem de aktaranlar tarafından kolaylık sağlayacağı ortaya konabilir.

KAYNAKÇA

Murdock, N. L. (2019). Çözüm odaklı terapi. F. Akkoyun (Ed.), Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları: olgu sunumu yaklaşımıyla içinde (s. 460-487). Nobel Yayınevi.

Kurt, D. (2018). Gerçeklik Terapisi. Z. Karataş ve Y. Yavuzer (Ed.). Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları içinde (353-375). Pegem Akademi.

Deniz, İ. (2017). *Gerçeklik terapisine dayalı psikoeğitim programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesi* (Doktora tezi, Ankara Üniversitesi).

Demir, Ö. (2021). *Seçim teorisi temelli uygulamalarla psikolojik danışman adaylarının akademik motivasyon ve öznel iyi oluşlarının geliştirilmesi: Bir eylem çalışması* (Doktora tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).

Kaya, N. (2016). *Üstün yetenekli öğrencilerin öğretmenlerine yönelik seçim teorisi temelli öğretmen eğitim programlarının etkililiği* (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi).

Erbaş, M. (2017). *Seçim kuramına dayalı psikoeğitim programının ergenlerin riskli davranışları ve iyilik hali üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Doktora tezi, Ege Üniversitesi).

Özmen, A. (2004). *Seçim kuramına ve gerçeklik terapisine dayalı öfkeyle başa çıkma eğitim programının ve etkileşim grubu uygulamasının üniversite öğrencilerinin öfkeyle başa çıkma becerileri üzerindeki etkisi* (Doktora tezi, Ankara Üniversitesi).

Usta, M. (2022). *Seçim teorisi temelli aile işlevselliği müdahale programın geliştirilmesi* (Doktora tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).

Akpınar, O. ve Öz, F. S. (2013). *Gerçeklik terapisi: özellikler, temel kavramlar, tedavi, uygulama ve değerlendirme.* Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12(43), 001-022.

Gamsız Tunç, Ö. (2022). *Gerçeklik terapisine bağlı bireysel müdehalenin madde kullanımı nedeniyle denetimli serbestliğe tabi bireylerin psikolojik ihtiyaç, kontrol odağı ve sorumluluk düzeyleri üzerine etkisi* (Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi).

Tanrıkulu, T. (2013). *Siber zorbalıkla ilgili değişkenlerin incelenmesi ve gerçeklik terapisi yönelimli bir müdehale programının siber zorbaca davranışlar üzerindeki etkisi* (Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi).

Palancı, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı problemlerini açıklama ve gidermeye yönelik gerçeklik terapisi oryantasyonlu bir yardım modelinin geliştirilmesi* (Doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi).

Çelikel, İ. (2021). *Transaksiyonel analiz yaklaşımı bağlamında bir film analizi: Ölü ozanlar derneği.* Sosyal Sağlık Dergisi, C1 S1, 21-44.

Ülker Tümlü, G. ve Voltan Acar, N. (2014). *"Issız Adam" filminin gerçeklik terapisine dayalı incelemesi.* İnsan&İnsan Dergisi Sayı 2, 62-73.

Kariyer Uyumunu Yordamada Kariyer Kaygısı ve Kariyer Yapılandırmanın Rolü: 11.Sınıf ve 12.Sınıf Örneği

Üzeyir KARAKUZU[1], Ahu ARICIOĞLU[2]

Özet

Bu araştırma, Şırnak il merkezinde sınavla öğrenci alan liselerde 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencilerinin kariyer uyumunu yordamada kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırmanın rolünü inceleyen bir araştırmadır. Araştırma verileri 2022 Eylül ayında 366 kız öğrenci ve 196 erkek öğrenci olmak üzere toplamda 558 öğrenciden toplanmıştır. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin çoğunluğunu 11.sınıf öğrencileri oluştururken (328 kişi, %58.8), 12.sınıf öğrencilerinin de katılımları görülmektedir (230 kişi, %41.2). Araştırmada kullanılan model, ilişkisel tarama modelidir. Araştırma grubu, Şırnak il merkezinde ikamet edip Anadolu lisesi, Fen lisesi, İmam Hatip lisesi ve Sosyal Bilimler lisesinde eğitim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırma verileri Kişisel Bilgi Formu, Kariyer Uyum Ölçeği, Kariyer Kaygısı Ölçeği, ve Öğrenci Kariyer Yapılandırma Envanteri aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada yer alan kariyer uyumu, kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırma değişkenlerin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi; kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırmanın kariyer uyumunu yordayıp yordamadığını saptamak içinse çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kariyer uyumu ve kariyer kaygısı cinsiyete göre farklılaşma gösterirken, kariyer yapılandırma ise cinsiyete göre farklılaşma göstermemektedir. Yapılan regresyon analizine göre ise kariyer kaygısının kariyer uyumunu olumsuz yönde ve anlamlı olarak, kariyer yapılandırmanın kariyer uyumunu olumlu yönde anlamlı olarak yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları alanyazında ulaşılan benzer araştırma sonuçları ile karşılaştırıldıktan sonra tartışılmıştır. Bu araştırmanın yalnızca Şırnak merkezde ve yalnızca 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencileri ile yapılması araştırmanın sınırlılıklarıdır. Araştırma sonuçlarına bakılarak, daha sonra yapılacak benzer çalışmalarda karşılaştırma çalışmalarının yapılabileceği ve lise kademesinde yapılacak mesleki rehberlik faaliyetlerine yönelik önerilerde bulunulmuştur. Ayrıca lisedeki öğrenciler için eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik önerilerde de bulunulmuştur. Araştırma sonuçlarına yönelik yapılan önerilerden birisi de kız öğrencilerin kariyer kaygısının yüksek çıkmasının olası nedenlerinin araştırılmasına yöneliktir.

Anahtar Kelimeler: Kariyer uyumu, Kariyer kaygısı, Kariyer yapılandırma, Lise öğrencileri

[1] MEB, Yemişli Ortaokulu – Uzman Psikolojik Danışman, uzeyirkarakuzu@gmail.com

[2] Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, ahuaricioglu20@gmail.com

The Role of Career Anxiety and Career Structuring in Predicting Career Adaptation: 11th Grade and 12th Grade Example

Üzeyir KARAKUZU[1], Ahu ARICIOĞLU[2]

Abstract

This research examines the role of career anxiety and career structuring in predicting the career adaptability of 11th and 12th grade students in high schools that accept students by examination in Şırnak city center. Research data was collected from a total of 558 students, 366 female students and 196 male students, in September 2022. While the majority of the students participating in the research are 11th grade students (328 people, 58.8%), 12th grade students also participate (230 people, 41.2%). The model used in the research is the relational screening model. The research group consists of students living in Şırnak city center and studying at Anatolian high school, Science high school, Imam Hatip high school and Social Sciences high school. Research data were collected through the Personal Information Form, Career Adaptation Scale, Career Anxiety Scale, and Student Career Construction Inventory. Independent sample t-test was used to determine whether the career adaptability, career anxiety and career configuration variables included in the study differ according to gender; Multiple regression analysis was used to determine whether career anxiety and career structuring predicted career adaptation. According to the results of the research, while career adaptability and career anxiety differ according to gender, career structuring does not differ according to gender. According to the regression analysis, it was concluded that career anxiety predicts career adaptation negatively and significantly, while career structuring predicts career adaptation positively and significantly. The research findings were discussed after comparing them with similar research results in the literature. The limitations of the research are that this research was conducted only in Şırnak center and only with 11th grade and 12th grade students. Based on the research results, comparison studies can be made in similar studies to be conducted in the future and suggestions have been made for vocational guidance activities to be carried out at the high school level. In addition, suggestions were made to ensure equal opportunity in education for high school students. One of the suggestions made regarding the research results is to investigate the possible reasons for the high career anxiety of female students.

Keywords: Career adaptation, Career anxiety, Career construction, High school students

GİRİŞ

Ergenlik dönemi, ilgi çekici ve potansiyel olarak önemli bir dönemdir. Yaklaşık 10-20 yaş arasını kapsayan ergenlik dönemi ortaokuldan liseye, liseden üniversiteye, üniversiteden işe geçişi ve aileden ayrılarak bağımsız yaşamayı da içerebilen bir dönemdir. Oldukça sallantılı, duygularda ve davranışlarda değişikliğin çok olduğu bu dönemde ergen; kariyerini inşa edecek mesleki hedeflerini yerine getirmek için çaba göstermektedir. (Güven ve Güçray, 2009). Kariyerin inşa edildiği ve kişinin kariyerine yön veren kararların bir kısmı ergenlik döneminin dört senesini içine alan lise yıllarında alınmaktadır.

Ergenlik döneminin bir bölümünü içine alan lise dönemi, kişinin kariyer sürecini etkileyen birtakım seçimlerin yapıldığı, bu seçimler ve kişinin karşısına çıkan zorluklara karşı uyum göstermenin sonraki süreç adına önemli olduğu dönemlerinden biridir. Lise öğrencileri bu dönemde genellikle kendilerine bir alan seçimi (lise bölüm seçimi), mesleki bir eğitim tercihi veya üniversiteye dair karar verme adına sorumludur. Karar verme adına sorumlulukları olan bu süreçte ergenler kimi zaman kararsızlıklar ile karşılaşabilmektedirler (Gottfredson, 1981). Mann, Harmoni ve Power (1989) tarafından belirtildiği gibi lise öğrencilerinin alması gereken kararlar ya da karşılaştıkları kararsızlıklar onların mesleki geleceğini, psikolojik sağlığını, kaygılarını, sağlıklarını ve sosyal kabullerini etkileyebilir. Alanyazına bakıldığında lise öğrencilerinin yaşadıkları sorunlara karşı kullanmaları gereken psikososyal kaynaklardan birisinin de kariyer uyumu olduğu göze çarpmaktadır (Porfeli ve Savickas, 2012)

Kariyer uyumu, bireyin mesleği ile ilgili bir role kendisini hazırlarken ya da yeni bir mesleğe başlarken meslekten ya da iş şartlarından kaynaklanan beklenmeyen değişikliklerle baş edebilme becerisi olarak tanımlanır (Savickas, 1997). Alanyazına bakıldığında kariyer uyumu ile ilişkisi olan değişkenlerden birinin kariyer kaygısı olduğu görülmektedir (Choi, 2013; Daniels vd., 2011; Vignoli, 2015). Kariyer kaygısı, meslek konusunda karar verme sürecindeki bireyin yaşadığı güçlük ve kariyer kararsızlığının bir uzantısı olarak tanımlanmaktadır (Pisarik vd., 2017). Okul, meslek ve eğitim ile ilgili alınan kararlar ve kariyer sürecindeki geçişler de kişide genel anlamda kaygıya yol açabilen zorlayıcı durumlardır.

Kariyer uyumunu etkileyen ve ilişkili olan bir diğer kavram da alanyazında kariyer uyumu ve kariyer kaygısına göre yeni olan kariyer yapılandırma kavramıdır (Duru ve Gültekin, 2019; Korkmaz, 2021). Aslında bir kuram olan kariyer yapılandırma, Savickas'ın (2013) geliştirdiği ve kişilere kariyer ile ilgili yardımcı olmayı hedefleyen postmodern bir kuramdır. Savickas (2002, 2013), Super'ın mesleki gelişim kuramını farklı kariyer kuramlarıyla bir araya getirerek güncellemiş, Holland'ın tipoloji kuramını da kariyer yapılandırma içerisinde kabul etmiştir. Kariyer yapılandırma kuramı; bireyin gelişim dönemleri, benlik kavramı, yaşam koşulları ve geleceğe yönelik hazırlıkları arasındaki ilişkilerin daha iyi anlaşılmasına; kariyer geçişlerinde başarı sağlamak için benlik yapılandırmasına destek olur (Savickas, 2013). Lise eğitiminin ardından bir üst kademeye geçiş yapmak isteyen ergen için bu geçişi etkileyebilecek

bazı faktörler olması kaçınılmazdır. Savickas'ın (2002) kariyer yapılandırma kuramı da bu faktörlerin daha iyi anlaşılmasını sağlayan bir kuramdır. Bu bağlamda bakılacak olursa ergenlere kariyer sürecinde başarılı olmak için kim oldukları, mesleki anlamda nereye varmak istedikleri ve genel anlamda hedefleri noktasında kendi öykülerini yaratmaları için yardımcı olunabilir.

Kariyer Uyumu

Yalnızca mesleki yaşamla sınırlı olmayıp, yaşamın bütün yönlerini kapsayan kariyer uyumu, kişilerin yaşam boyunca karşılatığı değişiklikler ve çeşitli zorluklar ile başa çıkmaya hazır olma halleri olarak tanımlanır (Savickas, 2013). Diğer bir tanıma göre kariyer uyumu bireyin bugüne hazır olmasını açıklamakta olan psikososyal bir yapı, mesleki gelişim görevleri ve iş geçişleriyle mücadele edilmesini gerektiren bir beceridir (Woodman, 2011). Başka bir ifadeyle kariyer uyumu, kişilerin gelecekte yaşanabilecek değişikliklerle başa çıkma ve bunlardan fayda sağlama, yeni iş görevlerine rahatça uyum sağlama ve beklenmeyen kariyer planı değişikliklerinin üstesinden gelme yeteneği olarak tanımlanabilir (Rottinghaus vd., 2005).

Özet olarak, kariyer uyumunun kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırma ile ilişkili olabileceği ve kariyer kaygısı ile kariyer yapılandırmanın kariyer uyumunu yordayan değişkenler olduğu öngörülmektedir. Bu nedenle, bu araştırmanın amacı 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencilerinin kariyer uyumunun yordanmasında kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırmanın rolünün incelenmesidir. Bu çalışmanın, kariyer uyumunu yordamada kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırmanın rolünün anlaşılmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu bu çalışmada, iki ya da ikiden fazla değişken arasındaki değişim ve bu değişimin ne ölçüde olduğunu ölçmek için (Seçer, 2017) ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma evreni Şırnak il merkezinde ikamet eden, 2022-2023 eğitim-öğretim senesinde 11.sınıfta ve 12.sınıfta olan Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesindeki öğrencilerden oluşmaktadır. Bu grup seçilirken Şırnak'taki sınav ile öğrenci alan liseler göz önünde bulundurulmuştur. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerden 366'sının kız (%65.6) ve 192'sinin (%34.4) erkek olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin çoğunluğunu 11.sınıf öğrencileri oluştururken (328 kişi, %58.8), 12.sınıf öğrencilerinin de katılımları görülmektedir (230 kişi, %41.2).

Veri Toplama Araçları:

Araştırma verilerinin toplanmasında Büyükgöze Kavas (2014) tarafından uyarlanan Kariyer Uyum Ölçeği; Çetin Gündüz ve Nalbantoğlu Yılmaz (2016) tarafından geliştirilen Kariyer Kaygısı ölçeği ve Sevinç ve Siyez (2018) tarafından uyarlanan Öğrenci Kariyer Yapılandırma Envanterinden yararlanılmıştır. Ayrıca kişisel bilgileri edinebilmek için hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formundan da yararlanılmıştır.

İşlem

Çalışma için veriler 2022-2023 eğitim öğretim yılının başında toplanmıştır. Araştırmanın yapılabilmesi için Pamukkale Üniversitesi aracılığıyla Şırnak Valiliği ve Şırnak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izinler alınmıştır. Daha sonrasında veri toplanacak liselerin okul idaresinden ve veri toplanacak olan ders saatinde sınıfta bulunan öğretmenden sözlü olarak izin alınmıştır. Öğrencilere, ölçme araçlarını nasıl doldurmaları gerektiği açık ve net olarak söylenmiştir. Ölçek doldurmanın tamamen gönüllülük esasına olduğu vurgusu yapılmıştır. Bütün işlemler ortalama 10 dakika kadar sürmüştür.

Veri Analizi

Öğrencilerden toplanmış olan veriler bilgisayara aktarılırken eksik, yanlış ve tekrarlı veriler çıkarılmış ve toplamda 558 veri ile analizler yapılmıştır. Analizlerin ilk kısmında öncelikle betimleyici istatistiklere yer verilmiştir. Daha sonrasında Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu kullanılarak değişkenler arası ilişkiler tespit edilmiştir. Çalışmada yer alan üç değişken için de basıklık ve çarpıklık değerleri kabul edilen sınırlar içerisinde yer almıştır (Seçer, 2017). Sonrasında bağımsız örneklemler için t testi kullanılarak araştırmadaki değişkenlerin kategorik değişkenlere göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığı bulunmuştur. Bu araştırmada, çoklu regresyon analizi yapılarak (Seçer, 2017) kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırmanın kariyer uyumunu yordayıp yordamadığı tespit edilmiştir.

BULGULAR

Araştırmada 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencilerinin kariyer uyumu, kaygısı ve kariyer yapılandırmalarının cinsiyete göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığına dair sonuçlar sonuçlar Tablo 1'de gösterilmiştir.

Cinsiyete Göre Kariyer Uyumu, Kariyer Kaygısı ve Kariyer Yapılandırma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 1. Çalışmadaki Değişkenlerin Cinsiyete Göre İncelenmesi

	Erkek		Kız		Toplam			
	X	*Ss*	*X*	*Ss*	*X*	*Ss*	*t*	*p*
Kariyer uyumu	82.96	15.38	78.35	17.42	79.95	16.89	-3.148	.001**
Kariyer kaygısı	38.19	10.89	41.38	10.60	40.30	10.80	3.333	.001**
Kariyer yapılandırma	61.18	13.34	59.65	13.80	60.20	13.65	1.265	.204

Not: ***p*<.01; **p*<.05

Tablo 1'e bakıldığında erkek öğrenciler ile kız öğrencilerin kariyer uyum (t=-3.15; p<.01) ve kariyer kaygısı (t=3.33; p<.01) arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre, erkek öğrencilerin kariyer uyumu kız öğrencilerin kariyer uyumundan daha yüksekken, kız öğrencilerin ise kariyer kaygısı erkeklere göre daha yüksektir. Sonuçlara kariyer yapılandırma açısından bakıldığında ise kız ve erkek öğrencilerin kariyer yapılandırma düzeyleri (t=1.26; p>.05) arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Kariyer Uyumunun Yordanmasına İlişkin Bulgular

Regresyon analizi yapılmadan önce, analizin ön koşulu olan değişkenlerin arasındaki ilişkiye bakmak için kariyer uyumu ile kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırma arasındaki ilişki Pearson korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Sonuçlara Tablo 2'te yer verilmiştir.

Tablo 2. Gözlenen Değişkenler Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayıları

	N	1.	2.	3.
1.Kariyer Uyumu	558	1	-.41	.65
2.Kariyer Kaygısı	558		1	-.37
3.Kariyer Yapılandırma	558			1

(* = p < .05, ** = p < .01)

Tablo 2'ye bakıldığında, kariyer uyumu ve kariyer kaygısı ilişkisinde (*r*=-.41; p<.01)orta düzeyde ve negatif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Kariyer uyumu ile kariyer yapılandırma arasında (*r*=.65; *p*<.01) orta düzeyde ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Başka bir ifade ile, kariyer uyumu yüksek olan kişilerin kariyer kaygısını az yaşadığı ve kariyerini daha iyi şekilde yapılandırdığı söylenebilir. Kariyer yapılandırma ile kariyer kaygısı arasında ise (*r*=-.37; *p*<.01) negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgulara görei kariyer yapılandırması düşük olan kişilerin kariyer kaygısının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Kariyer Kaygısı ve Kariyer Yapılandırmanın Kariyer Uyumunu Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler	*B*	Standart Hata	*β*	*t*	*p*
Kariyer Uyumu	49.082	3.858		12.721	.000
Kariyer Kaygısı	-.307	.052	-.196	-5.843	.000
Kariyer Yapılandırma	.718	.042	.581	17.297	.000
R= .68	*R^2= .46*				
F= 236.299	*p=.000*				

Tablo 3'e bakıldığında yordanan değişken olan kariyer uyumu ile her bir yordayan değişken arasındaki ilişkinin değerinin .30 ve üzerinde olduğu görülmektedir. Çoklu doğrusallık şartının yerine getirilme durumunu anlayabilmek için iki yordayan değişken arasındaki ilişkiye göz atıldığında kariyer yapılandırma ve kariyer kaygısı arasındaki ilişkinin -.37 olduğu görülmektedir. Kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırma arasındaki korelasyon düzeyinin .90 değerinin çok altında olması demek çoklu doğrusal regresyon şartının yerine getirildiğini göstermektedir (Seçer, 2017). Kariyer yapılandırma ve kariyer kaygısının, kariyer uyumuna ilişkin toplam varyansa katkısının anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir (R^2= .46, F=236.299, p<.001). Bu bulgu, kariyer kaygısı ve kariyer yapılandırmanın birlikte kariyer uyumundaki toplam varyansın %46' sını açıkladığını göstermektedir.

TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada sonucunda cinsiyet açısından bakıldığında erkek öğrencilerin kariyer uyumunun kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Şırnak ilinin toplumsal yapısına ve alanyazına bakıldığında erkek öğrencilerin kariyer uyumunun kız öğrencilerden yüksek çıkmasının olası bir nedeni toplumsal cinsiyet rolleri olabilir.

Diğer bir sonuca göre kız öğrencilerin ise kariyer kaygısının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğuna ulaşılmıştır. Lise döneminde öğrencilerin yaşayabileceği stres düşünülecek olursa, bu çalışmada kız öğrencilerin kariyer kaygılarının yüksek çıkması beklenen bir durumdur. Bu çalışma sonuçlarından biri olan, kariyer kaygısı yükseldikçe kariyer uyumunun düşmesi, göz önüne alınırsa kızların kariyer kaygısının erkeklere göre yüksek olması bir önceki bulgu olan erkeklerde kariyer uyumunun yüksek çıkması ile uyuşmakta olan bir sonuçtur.

Kariyer yapılandırmanın ise cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonucun olası nedenleri olarak öğrencilerin akademik başarı durumu ve bilgi düzeyindeki eksiklikler olduğu düşünülmektedir. Nitekim Şırnak, Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK, 2022) raporuna

göre en başarılı iller sıralamasında son sıralarda bulunmaktadır. Başarı düzeyleri düşük, bilgi düzeyleri az olan öğrencilerin de cinsiyetten bağımsız bir şekilde kariyerlerini yapılandırmayacağı açıktır.

Ayrıca kariyer kaygısının kariyer uyumu değişkenini olumsuz yönde anlamlı olarak; kariyer yapılandırmanın ise kariyer uyumunu olumlu yönde anlamlı yordadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak; öğrenci ya da çalışanların kariyer sürecindeki zorlayıcı durumlar ve engellerle mücadele edebilmesi, kariyer geçişleri ve gelişimlerinde yaşanması muhtemel değişikliklere karşı uyum sağlayabilmesi için kariyerini yapılandırırken aynı zamanda kariyer uyumunun da yüksek olmasına ihtiyaç vardır.

Kariyer kaygısı, bu çalışmada kariyer uyumunu olumsuz yönde anlamlı olarak yordayan bir değişkendir. Çalışma sonuçlarına göre 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencilerinin kariyer kaygısının artması, kariyer süreçlerinde karşılaşabilecekleri engelleri aşabilme ve beklenmedik değişikliklere uyum sağlayabilme konusunda inançlarını azaltmaktadır.

Sonuç olarak; lise öğrencilerinin okul başarısının artması, kariyer sürecinde sağlıklı kararlar alması, karşısına çıkabilecek sorunlarla daha iyi baş etmesi ve uyum sağlayabilmesi için kariyer kaygısı çalışmaları yürütülmelidir. Bu sonuçlardan yola çıkarak lise döneminde mesleki rehberlik etkinliklerinin ve çalışmalarının daha fazla olması gerektiği söylenebilir. Mesleki rehberlik çalışmalarındaki artık kariyer kararsızlığı ya da kariyer kaygısı yaşayan öğrenci sayısının azalmasını sağlarken kariyer uyumu yüksek öğrenci sayısını da arttırmış olur. Ayrıca liselerde yapılacak mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı çalışmaları sayesinde 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencilerinin kariyer konusunda kaygı yapmalarının sebepleri de tespit edilebilir. Bu öğrencilere yönelik yapılacak çalışmalar neticesinde de öğrencilerin yanlış kararlar almaları önlenmiş olur.

Çalışma sonuçlarına bakılarak 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencileri ile yapılan eğitsel ve mesleki çalışmalarda öğrencilerin kariyer yapılandırma düzeyini yükseltmeyi amaçlayan çalışmalarda kariyer uyumu etkinliklerine de mutlaka yer verilmesi gerektiği söylenebilir. Lise kademesinde çalışan okul psikolojik danışmanları tarafından öncelikle kariyer kaygısı yaşayan öğrenciler tespit edilebilir, ardından öğrenciye ve öğrencilerde kariyer kaygısına sebep olan durumlara yönelik çalışmalar yapılabilir. Ayrıca 11.sınıf ve 12.sınıf öğrencilerinin ailesinin gelir düzeyi arttıkça kariyer yapılandırmalarının da arttığını göstermektedir. Bu sonuçtan yola çıkarak eğitim kurumları, ekonomik durumu kötü olan öğrencilere maddi kaynak sağlayabilir ve kariyer yapılandırma noktasında diğer öğrencilere göre daha fazla destek sunmaya çalışabilir. Bu durumun eğitimde fırsat eşitliği sağlama amacına hizmet ettiği ve toplumsal kalkınma için de önem arz ettiği düşünülmektedir. Alanyazında kariyer uyumu ve genel anlamda kariyere dair yürütülen çalışmalarda lise öğrencileri ile yapılan çalışmaların daha fazla olması gerektiği düşünülmektedir. Bu araştırmada erkek öğrencilerin kariyer uyumunun kız öğrencilerden daha yüksek, kız öğrencilerin ise kariyer kaygılarının erkek öğrencilerden daha

yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucun nedenlerini daha iyi belirleyebilmek ve tartışabilmek için kariyer kaygısı, kariyer uyumu ve toplumsal cinsiyet rolünü içeren araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Büyükgöze-Kavas, A. (2014). Validation of the career adapt-abilities scale-Turkish form and its relation to hope and optimism. *Australian Journal of Career Development*, *23*(3), 125-132. doi.org/10.1177/1038416214531931

Choi, M. K. (2013). The relationships between career maturity, anxiety and school related adjustment levels of adolescents. *Korean Journal of Child Studies*, *34*(4), 65-81. doi.org/10.5723/KJCS.2013.34.4.65

Daniels, L. M., Stewart, T. L., Stupnisky, R. H., Perry, R. P., & LoVerso, T. (2011). Relieving career anxiety and indecision: The role of undergraduate students' perceived control and faculty affiliations. *Social Psychology of Education*, *14*(3), 409-426. https://doi.org/10.1007/s11218-010-9151-x

Duru, H. & Gültekin, F. (2019). Pdr Öğrencilerinin Kariyer Uyumluluklarının Kariyer Yapılandırma Yaklaşımı Açısından İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi. 14*(20), 161-181. doi.org/10.26466/opus.583886

Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A developmental theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling psychology*, *28*(6), 545. https://doi.org/10.1037/0022-0167.28.6.545

Korkmaz, O. (2021). *Kariyer yapılandırma kuramına göre geliştirilen kariyer müdahale programının etkililiğinin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi.

Mann, L., Harmoni, R., & Power, C. (1989). Adolescent decision-making: The development of competence. *Journal of adolescence*, *12*(3), 265-278. doi.org/10.1016/0140-1971(89)90077-8

Nalbantoğlu Yılmaz, F. & Çetin Gündüz, H., (2018b). Lise öğrencilerinin kariyer kaygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *18*(3), 1585-1602. doi.org/10.17240/aibuefd.2018.18.39790-471164

Pisarik, C. T., Rowell, P. C., & Thompson, L. K. (2017). A phenomenological study of career anxiety among college students. *The Career Development Quarterly*, *65*(4), 339-352. doi.org/10.1002/cdq.12112

Porfeli, E. J., & Savickas, M. L. (2012). Career Adapt-Abilities Scale – USA Form: Psychometric properties and relation to vocational identity. *Journal of Vocational Behaviour*, *80*, 748–753. doi.org/10.1016/j.jvb.2012.01.009

Rottinghaus, P. J., Day, S. X., & Borgen, F. H. (2005). The career futures ınventory: a measure of career-related adaptability and optimism. *Journal of Career Assessment*, 13(1), 3-24. doi.org/10.1177/1069072704270271

Savickas, M. L. (1997). Career adaptability: An integrative construct for life-span, life-space theory. *Career Development Quarterly*, 45, 247-259. doi:10.1002/j.2161-0045.1997.tb00469.x

Savickas, M. L. (2002). Career construction: A developmental theory of vocational behavior. D. Brown and R. W. Lent (Eds.). *Career choice and development* (Fourth Edition), (pp. 149-205). San Francisco: Jossey-Bass.

Savickas, M.L. (2013). Career construction theory and practice. In Brown, S.D & Lent, R.W. (Eds.). *Career Development and Counselling: Putting Theory and Research to Work*. (1st ed., pp. 147-183). New Jersey: John Wiley&Sons.

Seçer, İ. (2017). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi:* Analiz ve raporlaştırma. Ankara: Anı Yayıncılık

Sevinç, A. & Siyez, D. M. (2018). Öğrenci kariyer yapılandırma envanteri'nin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İş ve İnsan Dergisi*, *5*(2), 157-168. doi.org/10.18394/iid.349410

Woodman, D. (2011). Young people and the future: multiple temporal orientations shaped in ınteraction with significant others. 19(2), 111-128. doi.org/10.1177/110330881001900201

Yüksek Öğretim Kurumu (2022). *Yükseköğretime Geçişte Öğrenci Hareketliliği.* https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2022/yuksekogretime-geciste-ogrenci-hareketliligi.pdf sayfasından erişilmiştir.

Teknolojinin Mental Sağlık Üzerindeki Etkileri ile İlgili bir Sistematik İnceleme: Hangi Yönlere Odaklanmalıyız?

Seray Nur Uzun[1], Gülnaz Kocaman[2], Busenur Seyrek[3], Dilber Yıldırım[4], Gülşah Kaçmaz[5]

Özet

Teknolojinin hızlı gelişimi, günümüzde insan yaşamının her alanına derinlemesine nüfuz etmektedir. Bu ivme, özellikle gençlerin ve çocukların mental sağlığı üzerinde kaçınılmaz bir etkiye sahiptir. Ancak, bu alandaki etkiler ve potansiyel kullanım hakkında çok fazla ve karmaşık bilgi nedeniyle doğru ve güvenilir bilgi eksikliği gözlemlenmektedir. Dolayısıyla, teknolojinin mental sağlık üzerindeki rolünü belirlemek amacıyla yapılan çalışmaların incelendiği sistematik bir derleme çalışması önemlidir. Anahtar kelimeleri "akıl sağlığı" veya "ruh sağlığı" veya "zihinsel sağlık" veya "mental sağlık" ve "teknoloji" veya "dijital" kelime gruplarının kombinasyonları DergiPark ve TR Dizin veri tabanlarında aratılmış ve bu arama sonucunda toplam 323 makaleye ulaşılmıştır. Ardından, Mendeley Referans Yönetimi Sistemine aktarılan makaleler ile çift makaleler elemine edilmiş ve geriye toplam 221 makale kalmıştır. Bu 221 makale içerisinden, detaylı incelemeye alınacak makalelerin seçiminde çeşitli dahil etme ve hariç tutma kriterleri uygulanmıştır. Bu kriterlere uygun olarak yapılan elemeler ve kartopu tekniği uygulaması sonucunda seçilen 21 araştırma makalesi incelenmiştir. Sonuç olarak, çalışmalarda mental sağlık alanında en çok kullanılan teknoloji aracının sanal gerçeklik (VR) uygulamaları olduğu, bunu sırasıyla Web tabanlı platformlar ve çevrimiçi terapi araçlarının takip ettiği görülmüştür. Derleme sonucunda en fazla mental sağlık boyutu çalışılan konular sırasıyla psikolojik, davranışsal, bilişsel ve sosyal boyutlarıdır. Gelecekteki çalışmalar, bu derleme çalışmasının ilk bulgularını daha ayrıntılı bir şekilde inceleyerek, teknolojinin mental sağlığa olan etkilerini daha derinlemesine anlamak için tam bir resim sunacaktır.

Anahtar Kelimeler: Mental Sağlık, Akıl ve Ruh Sağlığı, Teknoloji, Dijital, Gençler

---

[1] Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı, Bartın, Türkiye snuserayuzun@gmail.com

[2] Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı, Bartın, Türkiye gulnazkocaman76@gmail.com

[3] Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı, Bartın, Türkiye kbusenur@hotmail.com

[4] Yüksek Lisans Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı, Bartın, Türkiye dilberyildirim23@gmail.com

[5] Dr., Bartın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, Bartın, Türkiye gulsahkacmaz@bartin.edu.tr

Abstract

The rapid development of technology deeply invades every aspect of human life today. This momentum inevitably impacts the mental health of young people and children in particular. However, due to the abundance and complexity of information in this field, there is a lack of accurate and reliable information. Therefore, a systematic review of studies examining the role of technology in mental health is essential. Keywords such as "mental health" or "psychological health" or "emotional health" and "technology" or "digital" were searched in the DergiPark and TR Dizin databases, resulting in a total of 323 articles. Subsequently, duplicate articles were eliminated using the Mendeley Reference Management System, resulted in a total of 221 articles. Among these 221 articles, various inclusion and exclusion criteria were applied to select for further detailed examination. Following these criteria and applying the snowball technique, 21 research articles were selected for in-depth review. The results indicate that the most frequently used technological tool in the field of mental health is virtual reality (VR) applications, followed by web-based platforms and online therapy tools. The review found that the most studied dimensions of mental health are psychological, behavioral, cognitive, and social dimensions respectively. Future studies will delve deeper into these initial findings, providing a comprehensive understanding of the impact of technology on mental health.

Keywords: Mental health, Psychological Health, Digital, Technology, Young People

GİRİŞ

2020 yılında dünyaya yayılan Koronavirüs (COVID-19), küresel olarak sağlığı ve refahı etkileyen bir pandemi haline gelmiş; bireyleri yalnızca fiziksel, ekonomik ve sosyal yönden etkilemekle kalmamış, psikolojik yönde de değişimlere neden olmuştur. COVID-19 ile beraber depresyon, anksiyete bozuklukları, stres, panik atak, irrasyonel öfke, dürtüsellik, somatizasyon bozukluğu, uyku bozuklukları, duygusal rahatsızlık, travma sonrası stres belirtileri ve intihar davranışı dahil olmak üzere birçok mental sağlık sorununda artış gözlemlenmeye başlanmıştır (Hossain vd., 2020; Çan, 2023; Witteveen vd., 2023). COVID-19 virüsü sağlığa olan etkisinin yanında, toplumsal yaşamın yapısında değişimler meydana getirmiştir. Yarattığı bu değişimler bireylerin alışkanlıklarını, yaşam biçimlerini ve sosyal hayatı bütünsel olarak dönüşüme uğratarak çevrimiçi bir ortama taşınmayı sağlamış ve dijital bir çağ ortaya çıkarmıştır (Yılmaz, 2023). Yaşanan bu dijitalleşme, öngörülebileceği üzere mental sağlık alanına da tesir etmiştir.

Mental sağlık, WHO (2001) tarafından ‘’bireyin kendi yeteneklerinin farkında olduğu, yaşamın normal stresleriyle başa çıkabildiği, verimli ve üretken bir şekilde çalışabildiği ve içinde bulunduğu topluma katkı sağlayabildiği bir iyilik hali’’ olarak tanımlanmıştır. Mental sağlık, duygusal, psikolojik ve sosyal iyi oluşu kapsamakta, düşünce, his ve davranışları etkilemektedir. Bireylerin stresle başa çıkma şekli, diğer insanlarla ilişki kurma biçimleri ve seçim yapma davranışları mental sağlıkla ilişkilidir (Substance Abuse and Mental Health Services Administration, 2023). Mental sağlık geniş bir kapsama sahiptir ve bireylerin genel refahını sağlamayı hedeflemektedir. Bundan hareketle bu çalışma kapsamında mental sağlık, literatür göz önünde bulundurularak belirlenen beş alt boyutta incelenmiştir. Bu alt boyutlar psikolojik, bilişsel, duygusal, sosyal ve davranışsal boyuttur. Psikolojik boyut, genel ruh hali iyiliğini (Fredrickson, 2001), depresyon, anksiyete, tükenmişlik gibi psikolojik zorlukları (Ebren vd., 2022) ve stresi (Şahin, 2001) kapsamaktadır. Bilişsel boyut**,** düşünme, öğrenme ve problem çözme becerilerini ifade etmektedir. Sağlıklı bilişsel işlevler, günlük yaşamın normal

stresleriyle başa çıkabilmek için önemli bir etkendir (Diamond, 2013). Duygusal boyut, bireyin kendisinin ve başkalarının duygularının farkında olma ve onları denetleyebilme yeterliliğidir (Mayer vd., 2004). Sağlıklı bir duygusal durum, bireyin özgüven ve bağımsızlık gibi kişisel yönden gelişmesinin yanında sosyal becerilerinin gelişmesini, zorluklarla başa çıkmada etkinliğinin artmasını ve stresle başa çıkabilmesini sağlar (Özer, 2013). Sosyal boyut, insanlarla ilişki kurabilme, bu ilişkiyi devam ettirebilme ve diğerlerinden gelen uyarıcıları doğru değerlendirebilme kapasitesini ifade eder (Mercer vd., 1986'dan akt. Doğan, 2006). Davranışsal boyut, bu araştırmada alışkanlıklar ve fiziksel olarak yapılan seçimleri ifade etmek için kullanılmıştır. Düzenli egzersiz yapmak, dengeli beslenmek ve zararlı alışkanlıklardan kaçınmak uzun vadede bakıldığında fiziksel ve mental sağlık açısından önemli bir yere sahiptir (Birinci, 2023; World Health Organization, 2020).

Dünya Sağlık Örgütü (WHO) (2017)'ne göre, dünya üzerinde bireylerde mental bozukluk görülme oranı yaklaşık %10 ila %20 arasında değişmektedir. Araştırmalara göre özellikle orta ve düşük gelirli ülkelerde yaşayan her beş kişiden dördü mental hastalıklar, nörolojik hastalıklar ve madde kullanımı konusunda sağlık bakım hizmetine ihtiyaç duymaktadır (WHO, 2010). Türkiye'ye bakıldığında, mental hastalık görülme sıklığı 18 yaş üstü nüfusta %17 ila 20 arasında bildirilmektedir (Kılıç, 2020; Türk Nöropsikiyatri Derneği, 2023). Gençler, gelişimsel ve çevresel faktörler gibi sebepler dolayısıyla hassas bir grubu oluşturmaktadır (Patel vd., 2007). Buna bağlı olarak, gelişim dönemi özellikleri göz önünde bulundurulduğunda çocuk ve gençler için mental sağlık konusu kritik bir önem taşımaktadır.

Dijitalleşmenin hızla gelişmesiyle birlikte mental sağlık hizmetlerinde teknolojinin kullanımı da artmaktadır. Bu kullanımlardan bazıları teknoloji tabanlı değerlendirme ve müdahale stratejileridir. Bugün, teknolojik olmadığı iddia edilen müdahaleler bile, elektronik sağlık kayıtları ve video konferanslar da dahil olmak üzere teknolojiyi içermektedir ve bu ilişki giderek gelişmeye devam etmektedir (Harvey vd., 2022). Literatür incelendiğinde, teknoloji tabanlı uygulama ve müdahalelerin ruh sağlığı üzerinde pozitif etkileri göze çarpmaktadır. Lecomte vd.'nin (2020) yaptığı meta-analiz çalışmasının bulgularına göre, dijital anksiyete ve depresyon uygulamaları öz denetimi destekleme veya yardımcı tedaviler olarak büyük umut vaat etmektedir. Wallin vd. (2016), teknoloji tabanlı müdahalelerin zaman ve mekanla ilgili esneklik, düşük çaba, erişilebilirlik, anonimlik, güvenilirlik ve terapist ile danışan arasındaki iletişimin iyileştirilmesi açılarından avantajlı algılandığını ortaya koymuştur. Son 25 yılda, araştırmacılar ve ruh sağlığı profesyonelleri, klinik değerlendirme, müdahale ve bilimsel araştırmaları ilerletmek için sanal gerçeklik (VR) teknolojisinin bir araç olarak kullanılmasını sağlamıştır. Bu araştırmalar kapsamında fobiler, travma sonrası stres bozukluğu, bağımlılıklar, depresyon, yeme bozuklukları, beden imgesi tedavileri gibi çeşitli konular çalışılmıştır (Harvey vd., 2022). Fitzpatrick vd. (2017), Bilişsel Davranışçı Terapi Modeline dayalı olarak geliştirdikleri, Woebot isimli web tabanlı bir sohbet robotunu (chatbot) depresyon ve anksiyete belirtileri taşıyan bir grup öğrenci üzerinde denemiştir. Grubun depresyon ve anksiyete belirtilerinde anlamlı düzeyde düşüş gözlenmiştir. Abd-Alrazaq vd. (2020), sohbet robotlarının

(chatbot) ruh sağlığı sorunları olan kişilerin, özellikle de depresyon, anksiyete ve stres ve akrofobi semptomları olan kişilerin ihtiyaçlarını ne ölçüde karşılayabileceğini araştırmıştır.

Teknoloji özellikle gençlerin ve çocukların akıl ve ruh sağlığı üzerinde kaçınılmaz bir etkiye sahiptir. Ancak, bu alandaki etkiler ve potansiyel kullanım hakkındaki bilgiler yeterli değildir. Teknolojinin akıl ve ruh sağlığı alanındaki rolünü belirlemek amacıyla yapılan çalışmaların incelendiği sistematik bir derleme çalışması önemlidir. Mental sağlık ve teknolojiyi ele alan birçok çalışma bulunmakla beraber Türkiye'de bu çalışmalarla ilgili bir sistematik derleme çalışmasına rastlanmamıştır. Bu derlemede Türkiye de yapılmış mental sağlık araştırmalarında kullanılan teknoloji türlerini belirlemek ve bu teknoloji türlerinin mental sağlığın hangi boyutlarında çalışıldığını belirlemek amaçlanmıştır. Buna bağlı olarak, Türkiye'de ruh sağlığı uygulama ve müdahalelerinde teknolojinin kullanımına odaklanılmış olup gelecekte bu alanda yapılacak olan çalışmalara yön vermesi hedeflenmiştir.

Bu çalışmada sistematik derleme yöntemi kullanılmıştır. Sistematik derleme, bir araştırma sorusuna yanıt bulmak veya bir problemi çözmek amacıyla, ilgili alanda yayınlanmış tüm çalışmaların kapsamlı ve sistematik kurallar dahilinde taranması, belirli dahil etme ve hariç tutma kriterleri kullanılarak araştırmaların kalitesinin değerlendirilmesi ve hangi çalışmaların derlemeye alınacağına karar verilmesi, ardından bu çalışmalardan elde edilen bulguların sentezlenmesidir (Karaçam, 2013). Sistematik derlemeler, belirli bir araştırma sorusuna ilişkin mevcut tüm kanıtları bir araya getiren benzersiz bir kaynaktır. Literatür taramasının daha ayrıntılı yapılması ve yazar önyargısının minimize edilmesi nedeniyle, sistematik derlemeler genellikle altın standart olarak kabul edilir (Çınar, 2021). Bu bağlamda araştırmada sistematik derleme yönteminin kullanılması, Türkiye'de çocuklar ve gençlerle ilgili mental sağlık alanında kullanılan teknolojilerin ve mental sağlığın hangi boyutlarının çalışıldığının tam bir resmini çizmek için önemlidir. Sistematik derleme çalışmasının, mental sağlık alanında kullanılan teknolojilerin ve mental sağlıkta çalışılan boyutların daha geniş bir perspektiften anlaşılmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda sistematik derleme, literatürdeki mevcut trendleri ve araştırma boşluklarını belirlemeye yardımcı olacaktır. Buna bağlı olarak elde edilen bulguların gelecekteki araştırmalar için önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışma aşağıdaki iki soruya hizmet etmektedir:

1. Türkiye'de çocuklar ve gençlerle ilgili yapılan mental sağlık alanındaki çalışmalarda hangi teknolojiler kullanılmış?

2. Belirlenen çalışmalarda Türkiye'de çocuklar ve gençlerle ilgili teknolojinin kullanıldığı mental sağlığın hangi boyutları çalışılmış?

YÖNTEM

Veri Tanımlama

Türkiye'deki mental sağlık ve teknoloji ile ilgili çalışmaların yetersizliği ve düzensizliği nedeniyle, bu araştırmada Türkiye'de bu alanda yapılmış çalışmaları sistematik tarama yöntemi

ile belirlemek hedeflenmiştir. Bu nedenle sistematik tarama için DergiPark ve TR Dizin veri tabanları seçilmiştir. DergiPark ve TR Dizin, Türkiye'deki birçok farklı konudaki bilimsel çalışmaları içeren, ulusal akademik yayınlara kapsamlı erişim sağlayan saygın veri tabanlarıdır. Bu veri tabanlarının sistematik tarama için seçilmesi, ilgili Türk araştırmalarının geniş kapsamlı incelenmesini ve literatürün daha doğru sentezlenmesini sağlamasıdır. Anahtar kelimeler olarak "akıl sağlığı" veya "ruh sağlığı" veya "zihinsel sağlık" veya "mental sağlık" VE "teknoloji" veya "dijital" seçilmiştir. Belirlenen anahtar kelimeler, ilgili veri tabanlarında birbirinin kombinasyonları şeklinde taranmıştır. Tarama sonucunda ulaşılan 323 makale Mendeley Referans Yönetimi Sistemine aktarılmıştır. Çift makaleler elemine edilmiş ve geriye toplam 221 makale kalmıştır.

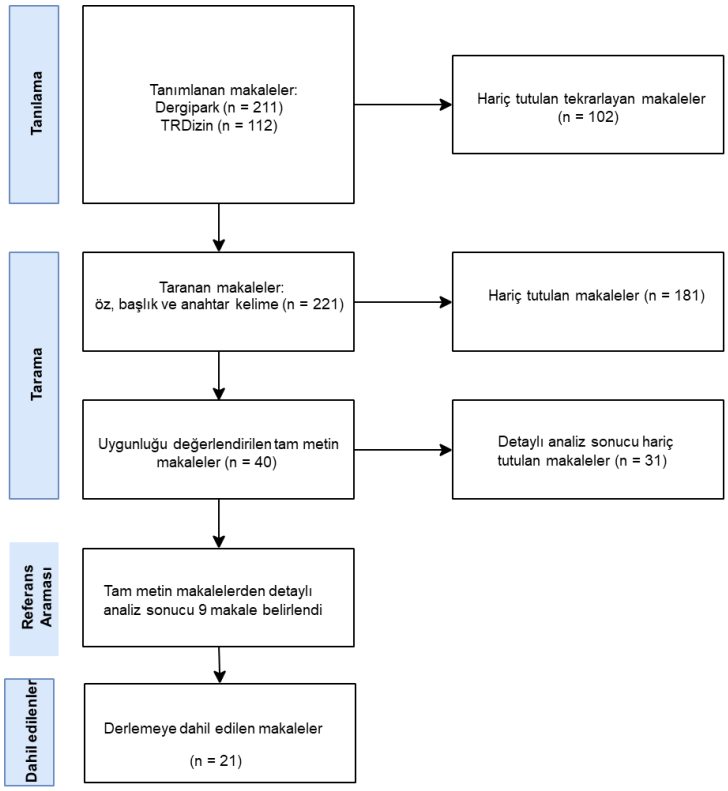
Veri Tarama ve Seçim Kriterleri

Tarama ve çift makalelerin elimine edilmesi sonucunda ulaşılan 221 makale önce başlık, özet ve anahtar kelimeler açısından incelenip sonrasında kalan makaleler önce gözden geçirilip sonra detaylı incelemeye alınmıştır. Detaylı inceleme yapılırken çeşitli dahil ve hariç tutma kriterleri uygulanmıştır. Dahil tutma kriterleri olarak önce başlık, öz veya anahtar kelimeler kısımlarında sonra makalenin kendisinde araştırılmış olmak üzere "akıl sağlığı, ruh sağlığı, mental sağlık, zihinsel sağlık, ruhsal sağlık" ile alakalı değişkenlerden en az birinin yer alması; yine aynı şekilde başlık, öz veya anahtar kelimeler kısımlarında "teknoloji, dijital" terimleriyle ilgili en az bir değişkenin yer alması ve çalışma örnekleminin çocuklar ve gençler olması gibi kriterler dikkate alınmıştır. Hariç tutma kriterleri olarak örneklemi çocuk ve genç dışında olan çalışmalar (ebeveynler ve öğretmenler veya başka bir örneklem grubu), araştırma makaleleri dışında olanlar (derlemeler, incelemeler, kitap bölümleri, tez vb.), ölçek geliştirme çalışmaları, seminer ve workshop eğitimlerinin etkililiği üzerine olan vb. çalışmalar, mental sağlık ve teknoloji alanlarıyla ilgili olmayan çalışmalar (ofis tasarımı vb.) gibi kriterler dikkate alınmıştır.

Dahil ve hariç tutma kriterleri uygulandıktan sonra geriye toplam 9 makale kalmıştır. Yeterli sayıda Türkçe makaleye ulaşılmadığı için literatürde gözden kaçmış önemli çalışmalara erişim sağlamak amacıyla kartopu tekniğine başvurulmuştur. Bu teknikte, dahil tutma kriterlerini karşılayan toplam 12 makale elde edilmiştir. Bu teknik ile uzmanların veya mevcut kaynakların önerdiği ilgili çalışmaları bularak daha kapsamlı bir literatür taraması hedeflenmiştir. Tüm bu süreçte sistematik tarama için eğitilmiş dört araştırmacı yer almıştır. Aynı zamanda elde edilen sonuçları karşılaştırmak için ve kodlama esnasında puanlayıcılar arası güvenirlik skoru tekniği uygulanmıştır. Puanlayıcılar arası güvenirlik, birden fazla değerlendiricinin aynı konuyu değerlendirirken tutarlılık düzeylerini ölçen bir istatistiksel tekniktir. Bu teknik, farklı değerlendiricilerin aynı veri seti üzerinde benzer sonuçlar elde edip etmediğini belirler ve değerlendiricilerin subjektif yargılarının uyum derecesini gösterir (Cohen, 1960). Dört araştırmacı arasındaki güvenirlik skoru %86,25 bulunmuştur. Fikir ayrılığı yaşanan makaleler üzerinde tartışılarak fikir birliğine varılmış ve makaleler buna göre tekrar kodlanmıştır. Sonuçta kriterlere uygun toplam 21 araştırma derleme kapsamına alınmıştır. (Bknz. Şekil 1)

Şekil 1

PRISMA Akış Şeması



BULGULAR

Çalışmaların Demografik Bilgileri

Örneklem büyüklükleri bu derleme çalışmasında araştırma sorusuna göre çeşitlilik göstermiştir. Baltacı (2017)'ya göre geniş örneklemler nitel araştırmalar için önemli bir veri kaynağı olurken nicel araştırmalarda geniş örneklem kullanımı sonuçları evrene genellenebilmesini zorlaştırmaktadır. Örneklem büyüklükleri dar örneklem (katılımcı sayıları 0-10 arasında olan), orta örneklem (katılımcı sayısı 10-30 arasında olan), geniş örneklem (katılımcı sayısı +30 olan) olarak kodlanmıştır. Bu çalışmada ise sonuçlara göre sonuçlara göre taranan çalışmaların 3'ü dar, 4'ü orta ve 14'ü geniş örneklemle çalışmıştır.

Araştırma deseni, araştırmanın amacı doğrultusunda veri toplama ve verileri analiz etme sürecinin nasıl bir sistemle yapılacağının planıdır (Büyüköztürk, 2014). Araştırma desenleri okuyucuya bir araştırmanın nasıl yapıldığı hakkında bilgi verir ve temelde nicel, nitel ve karma olarak adlandırılan üç yaklaşım bulunmaktadır. (Patton, 2005). Araştırma desenine göre yaptığımız analizler sonucunda, 10 çalışmanın nicel, 6 çalışmanın nitel ve 5 çalışmanın karma olarak belirlendiği saptanmıştır. Nicel çalışmaların tamamında geniş örneklem kullanılırken, nitel çalışmaların üçünde dar, üçünde orta örneklem kullanıldığı tespit edilmiştir. Karma

çalışmaların ise birinde orta, üçünde geniş, birinde ise nitel kısmı geniş örneklem iken (n=125), nitel kısmı orta örneklem (n=12) şeklindedir.

Araştırma Sorusu 1: Türkiye'de çocuklar ve gençlerle ilgili yapılan mental sağlık alanındaki çalışmalarda kullanılan teknoloji türleri:

Yapılan sistematik derleme çalışmasında, belirlenen kriterlere uygun bulunan toplam 21 makale incelenmiştir. İncelenen çalışmaların çoğunda mental sağlık veya teknoloji ile ilişkili değişkenler araştırılmış olmasına karşın, bizzat bir teknoloji aracı kullanılmamıştır (n = 14). En çok kullanılan teknoloji aracının sanal gerçeklik (VR) uygulamaları (n = 4) olduğu, bunu sırasıyla web tabanlı platformlar (n=2) ve çevrimiçi terapi araçlarının (n = 1) takip ettiği görülmüştür.

Teknoloji kullanılmayan (14) ama teknoloji ile mental sağlık arasındaki ilişkilerin çalışıldığı araştırmaların ise 11'inde geniş örneklem, 3'ünde orta örneklem ile çalışılmıştır. Çalışmalardan 8'i nicel, 3'ü nitel, 3'ü ise karma desendedir. Araştırma sonuçlarından 7'si olumsuz, 6'sı olumlu 1'i de nötr olarak sonuçlanmıştır. Diğer yandan teknoloji kullanılan çalışmaları detaylı inceleyecek olursak, VR (n=4) çalışmaların 3'ünde dar, 1'inde orta örneklem kullanılmıştır. Bu çalışmaların 3'ü nitel ve 1'inde karma yöntem kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarının tamamı olumlu sonuç almıştır. Web tabanlı platformlar (n = 2) kullanılan çalışmalarda geniş örneklem kullanılmış. Bu çalışmalardan biri nicel diğer ise nitel desende çalışılmıştır. Çalışma sonuçları olumlu ve nötr olmak üzere farklılık göstermiştir. Çevrimiçi terapi araçlarının (n = 1) kullandığı çalışma karma desende geniş örneklem ile çalışılmıştır ve buna göre çevrimiçi yardım platformlarının mental sağlık üzerindeki etkisi nötr olarak belirtilebilir.

Araştırma sorusu 2: Teknolojinin kullanıldığı çalışmalardaki mental sağlığın boyutları:

Yapılan derleme sonuçlarına göre 21 çalışma arasında psikolojik boyutun çalışıldığı 12 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalardan 4 tanesi sadece psikoloji boyutundayken 8 tanesi diğer boyutlarla karma şeklindedir. Sadece psikoloji boyutu çalışan çalışmaların (n=4), 2si geniş, diğer 2si ise orta örneklemde çalışılmıştır. Çalışmaların 2'si nitel, 1'i nicel 1'i karma desendedir. Bu çalışmaların 4'ünde teknoloji kullanılmamış, 3'ünde olumlu 1'inde nötr sonuç elde edilmiştir. Bu çalışmaların tamamında ise direkt olarak teknoloji kullanılmamıştır.

Kalan 8 çalışmada ise 2 küçük 4 geniş ve 2 orta örneklem üzerinde çalışılmıştır. Çalışmalardan 3'ü nitel, 3'ü karma ve 2'si nicel desende yapılmıştır. Bu çalışmalardan 3'ünde VR, 1'inde web tabanlı platformlar, 1'inde çevrimiçi terapi araçları kullanılmış, 3'ünde ise teknoloji kullanılmamıştır. Çalışmalardan 5'i olumlu, 2'si nötr 1'i olumsuz sonuç almıştır. Psikoloji boyutunda yapılan teknolojinin araç olarak kullanıldığı 5 çalışmaya göre teknolojinin mental sağlığa etkisi 4 çalışmada olumlu 1 çalışmada nötr sonuç vermiştir.

Davranışsal boyutta değerlendirildiğinde bu alanda diğer alanlarla birlikte çalışılmış 9 çalışmaya ulaşılmış, bu çalışmalardan 3'ü sadece davranışsal boyuttayken, 6sı diğer boyutlarla beraber çalışılmıştır. Sadece davranışsal boyutta çalışılan 3 çalışmanın tamamı geniş

örneklemde, nicel desende, teknoloji kullanılmadan olumsuz sonuçlanmıştır. Geri kalan 6 çalışmadan 5'i geniş 1'i dar örneklemde çalışılmıştır. Bu çalışmalardan dar örneklemi olan 1 çalışma nitel desende (VR), 5'i ise nicel desendedir. Bu çalışmaların 4'ünde teknoloji kullanılmamış, 1'inde VR, 1inde ise web tabanlı platform kullanılmıştır. Teknoloji kullanılmayan 4 çalışma olumsuz sonuçlanırken, teknoloji kullanılan 2 çalışma olumlu sonuç vermiştir.

Bilişsel boyut açısından incelenen 5 çalışma vardır. Bu çalışmalarda bilişsel boyut diğer boyutlarla beraber çalışmıştır. Bu çalışmalardan 4'ü nicel 1'i nitel desenle yapılmıştır. Nicel çalışmalarda geniş, nitel çalışmada ise orta büyüklükte örneklem kullanılmıştır. Nicel çalışmalarda 2 olumsuz 2 olumlu sonuç alınırken, nitel çalışmada ise (nötr) sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırmada sosyal boyutun genel olarak psikolojik, davranışsal, duygusal, bilişsel ve fiziksel boyutlarda birlikte ele alındığı görülmüştür. Sadece sosyal boyutun incelendiği 1 çalışma vardır. Bu çalışma karma desende olup nitel kısmı geniş (n=125), nicel kısmı orta (n=12) örneklemle teknoloji kullanılmadan olumlu sonuçla sonlandırılmıştır.

Tablo 1

Araştırmaların yazar, isim ve anahtar kelime bilgileri

No	Yazar ve Yıl	Makaleler	Anahtar Kelimeler
1	Arıcak, 2009	Psychiatric Symptomatology as a Predictor of Cyberbullying among University Students	Selcuk University, Cyber Bullying, Cyber Victim, Psychiatric Symptoms, University Students
2	Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018	Dijital Oyun Oynamanın Çocukların Ruhsal ve Fiziksel Sağlığı Üzerine Olumsuz Etkileri	Dijital Oyunlar, Teknolojik Cihazlar, Bağımlılık, Çocuk, Sağlık Sorunları
3	Erebak, 2019	Is the Belief that Human Nature is Good or Evil Related to the Stance on the Possible Socıal Influence of Robots?	Evilness, Goodness, Human Nature, Robots, Social Influence
4	Talan ve Kalınkara, 2020	Ortaokul Öğrencilerinin Dijital Oyun Oynama Eğilimlerinin ve Bilgisayar Oyun Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi: Malatya İli Örneği	Dijital Oyunlar, Bilgisayar Oyunları, Oyun Alışkanlığı, Oyun Bağımlılığı
5	İlge, Gül ve Birçek, 2020	Bir Sosyal Fobi Vakasında Bilişsel Davranışçı Terapi ve Sanal Gerçeklik Kombinasyonu	Sosyal Fobi, Bilişsel Davranışçı Terapi, Sanal Gerçeklik
6	Erdem ve Özdemir, 2020	Çevrimiçi ve Yüz Yüze Psikolojik Danışmaya İlişkin Algıları Keşfetmek: Nitel Bir Çalışma	Online Psikolojik Danışma, Online Psikoterapi, Nitel Analiz
7	Sayar ve Özmen, 2022	Dijital Oyunlarda Avatar-Kimlik İlişkisi	Dijital Oyun, Dijital Kimlik, Benlik, Avatar

8	Mansur ve Ciğerci, 2022	Siberkondri ve E-Sağlık Okuryazarlığı Arasındaki İlişki	Sağlık okuryazarlığı, E-sağlık okuryazarlığı, Siberkondri, Çevrimiçi sağlık bilgisi arama
9	Eken, Koç ve Esen, 2022	Psikolojik Danışman Adaylarının Çevrimiçi Psikolojik Danışma Deneyimlerine İlişkin görüşleri: Bir Durum Çalışması	Çevrimiçi Psikolojik Danışma, Nitel Araştırma, Psikolojik Danışman Adayları
10	Buğa ve Hamamcı, 2022	Bilişsel Davranışçı Yaklaşıma Dayalı Web Tabanlı İnteraktif ve Geleneksel Psiko-Eğitim Programlarının Çocukların Bilişsel Hatalarına ve Psikolojik Belirtilerine Etkisi	Web Tabanlı, İnteraktif, Bilişsel-Davranışçı, Bilişsel Hatalar, Psikolojik Belirtiler
11	Özer, Yöntem ve Şaan, 2022	Topluluk Önünde Konuşma Anksiyetesinde Bilişsel Davranışçı Terapi Temelli Sanal Gerçeklik Maruz Bırakma Müdahalesi: Bir Vaka Çalışması	Sanal Gerçeklik, Maruz Bırakma, Bilişsel Davranışçı Terapi
12	Atal ve Kızılışıkoğlu, 2022	Comparison of the Anxiety Levels of Teacher Candidates During Actual and 360° Video Virtual Reality Presentations	Presentation Anxiety, Virtual Reality, 360° Video VR, Teacher Education, Audio Analysis
13	Yeşilyurt Özer ve Görgülü, 2022	The Effects of Virtual Environment on Young Adolescents' Foreign Language Anxiety	Foreign Language Anxiety, Young Adolescents, Middle School, Virtual Learning
14	Ergut ve Keser, 2022	Testing the Efficacy of the Virtual Body Project in A Sample of Turkish Female University Students Using A Randomized Controlled Trial	Virtual Body Project, Eating Disorders, Disordered Eating Attitudes
15	Vardarlı ve Aladağ, 2022	The Opinions Of Children About Virtual Reality Social–Emotional Learning Skills Programme	Social-Emotional Learning, Virtual Reality, Psychoeducation Program, Virtual Reality Software, Children
16	Özer, Ceyhan ve Struijs, 2023	User Profile of An Online Cognitive Behavioral Therapy Self-Help Platform In Turkey	Internet Based Intervention, User Characteristics, Self Help, Pandemic
17	Karakaya E.N., Ersoy ve Karakaya C., 2023	Ergenlerde Teknoloji Bağımlılığı: Pandemi Dönemi Üzerinden Bir İnceleme	Teknoloji Bağımlılığı, Pandemi, Ergenlik, Ergenlerde Teknoloji Bağımlılığı
18	Korkmaz,Çiçek, Yıldırım ve Ünsal, 2023	Sosyal Medya Bağımlılığı ve Uyku Kalitesi Arasındaki İlişki: Sanal Dünyanın Ergenler Üzerindeki Etkisi	Ergenlik, Sosyal Medya Bağımlılığı, Uyku Problemleri

19	Geçer, Akgül, Göktaş ve Bal, 2023	"This is not the therapy I saw on TV": Media Representations, Psychology and the Change in Therapy Practices in Türkiye	Turkish Serials, Psychology, Representation, Therapy, Media Psychology
20	Dorofeeva ve Öze, 2023	Instagram's Influence on Self-Representation of Young Users	Instagram, Self-Representation, Social Comparison, Social Media, Young Users
21	Mustafaoğlu, Yasacı, Kırıkçu, Ören, Tekin, Özpazar, Tanrıkulu, Uzma, Buyuran ve Deniz, 2023	Koronavirüs (COVID-19) Pandemisinde Türk Toplumunun Dijital Teknoloji Kullanımı, Fiziksel Aktivite Düzeyi, Ruhsal Sağlığı ve Uyku Kalitesi	Pandemi, Covid-19, Teknoloji, Ruhsal sağlık, Uyku

Tablo 2

Araştırmaların amaç, örneklem, mental sağlık değişkeni ve bulguları

No	Makale	Amaç	Örneklem	Mental Sağlık Değişkeni	Bulgular
1	Arıcak, 2009	Siber zorbalık ile psikiyatrik belirtiler arasındaki ilişkileri araştırmak ve hangi belirtilerin siber zorbalığı yordadığını incelemektir.	18-22 yaş arası 695 üniversite öğrencisi	Somatizasyon, Obsesif-Kompulsif, Kişilerarası Duyarlılık, Depresyon, Anksiyete, Düşmanlık,Fobik Anksiyete, Paranoid Düşünceler, Psikotizm	Düşmanlık ve psikotizm siber zorbalığı anlamlı düzeyde yordamaktadır.
2	Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018	Dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel sağlığı üzerine olumsuz etkilerini araştırmaktır.	7-15 yaş arasında çocuğu olan, 18-59 yaş arası ebeveynler	Dijital Oyun Oynama Bağımlılığı, Anksiyete, Agresif Tutum, Depresyon, Asosyalleşme	Dijital oyun oynamak, çocuklarda anksiyete, agresif davranışlar ve depresyon gibi ruhsal problemlere yol açabilir. Ayrıca, bu alışkanlık kas-iskelet sistemi sorunları, göz kuruluğu, ağrı ve kızarıklık gibi fiziksel sağlık problemlerine ve uyku kalitesinde bozulmaya neden olabileceği görülmüştür.

3	Erebak, 2019	İnsan doğasının kötü olduğu algısına göre robotların sosyal etkisine yönelik olumsuz tutumlar ne kadar değiştiğini, insan doğasının kötü olduğu algısı ile robotların sosyal etkisine yönelik olumsuz tutum arasındaki ilişkide umutsuzluğun düzenleyici etkisini ölçmek amaçlanmıştır.	171 psikoloji lisans öğrencisi. Yaş ortalaması 21'dir	Tutumlar, Sosyal Etki,Umutsuzluk	Robotların sosyal ortamlarda yer almasıyla, insanların tutumları olumlu yönde değişebilir ve robotlara daha aşina hale gelebilirler. Robotların sosyal ortamlardaki etkileşimleri, insan merkezli teknolojinin avantajlarından yararlanarak geliştirilebilir ve kuruma uyarlanabilir. Bu sayede, etkili bir insan-robot etkileşimi sağlanarak kuruluşun performansı artırılabilir ve çalışanlar robotlarla işbirliği yaparken olumsuz etkilenmezler.
4	Talan ve Kalınkara, 2020	"Ortaokul öğrencilerinin dijital oyun oynama eğilimleri nasıl bir dağılım göstermektedir, bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri (oranları) nedir, bilgisayar oyun bağımlılık düzeyleri; cinsiyet, başarı durumu, ailenin aylık gelirive toplam sosyal aktivitelere katılım süresine göre farklılaşmakta mıdır?" sorularına yanıt aranmıştır.	Ortaokul 5., 6., 7. ve 8. sınıflardan 286 öğrenci	Dijital Oyun Bağımlılığı	Öğrencilerin bilgisayar oyun bağımlılık puanlarının orta düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca oyun bağımlılığı düzeyleri, akademik başarı ve sosyal aktivitelere katılım düzeyiyle negatif yönde ilişkili bulunmuştur.
5	İlge, Gül ve Birçek, 2020	Bu çalışmada Bilişsel-Davranışçı Terapi (BDT) temelli terapinin kullanıldığı bir sosyal fobi olgusunda Sanal Gerçeklik (SG) yönteminin etkinliğini değerlendirmektir.	Klinik olarak sosyal fobi belirtileri gösteren 32 yaşında erkek bir danışan	Sosyal fobi	BDT'deki maruz bırakma uygulamaları için SG'nin kullanılmasının sosyal fobinin azaltılmasına katkı sağlayabileceği sonucuna varılmıştır.
6	Erdem ve Özdemir, 2020	İnsanların yüz yüze ve çevrimiçi psikolojik danışmanlığa yönelik sahip oldukları bilgileri tespit etmek ve yüz yüze ve çevrimiçi psikolojik danışmanlık hizmeti arasındaki tercihlerinin	17-49 yaş aralığında 12'si kadın 13'ü erkek 25 kişi	Çevrimiçi Psikolojik Danışma, Online Psikoterapi	Bireyler çevrimiçi psikolojik danışma hizmeti almaya istekli olduklarını, bu hizmeti ekonomik ve ulaşım açısından daha erişilebilir

		hangi yönde olduğunu belirlemektir.			buldukları ifade etmişlerdir.
7	Sayar ve Özmen, 2022	Kullanıcıların seçtikleri avatarların, kişilerin kimlik ve benlik yapısı üzerinde ne tür etkiler oluşturduğunu ortaya çıkarmaktır.	Yalova Üniversitesi'nde öğrenim gören 12 öğrenci	Kimlik Ve Benlik Yapıları, Hayal Etme Arzusu, Anonimlik, Grup Aidiyeti,Liderlik, Avatar Seçimi,Cinsiyet İlişkisi, Eğlence Motivasyonu, Çoklu Kimlikler: Gerçek/Sanal Kimlikler, Gerçek Yaşam ,Gerçeklik Algısı	Avatarların, insanların kimlik yapılarında sanal kimlik oluşturma isteği, anonimlik sağlama, çoklu kimlik benimseme, liderlik rolünü üstlenme ve grup aidiyet duygusunu güçlendirme gibi etkiler yarattığı sonucuna varılmıştır.
8	Mansur ve Ciğerci, 2022	18 yaş ve üzeri bireylerin siberkondri düzeyleri ile e-sağlık okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve değişkenlerin birbirine olan etkilerini ortaya çıkarmaktır.	18 yaş ve üzeri toplam 763 kişi. Katılıcımların %58'i 18-26 yaş arasındadır.	Siberkondri (Zorlantı, Aşırı Kaygı, Aşırılık, İçini Rahatlatma, Doktora Güvensizlik)	Katılımcıların Siberkondri Ciddiyet Ölçeği ve E-sağlık Okuryazarlığı Ölçeği puanları arasında pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur. E-sağlık okuryazarlığı düzeyinin siberkondri düzeyini etkilediği ve Siberkondri Ciddiyet Ölçeği alt boyutlarını (zorlantı, aşırı kaygı, aşırılık, içini rahatlatma, doktora güvensizlik) açıkladığı belirlenmiştir. Ayrıca, sosyodemografik özelliklerin siberkondri düzeyini (cinsiyet, yaş, medeni durum) ve e-sağlık okuryazarlığı düzeyini (yaş, eğitim durumu) etkilediği gözlemlenmiştir.
9	Eken, Koç ve Esen, 2022	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans	2020-2021 Güz döneminde	Çevrimiçi Psikolojik	Analizler sonucunda, çevrimiçi psikolojik

		programı dördüncü sınıf öğrencilerinin bireyle psikolojik danışma uygulaması dersi kapsamında yürüttükleri çevrimiçi psikolojik danışma sürecindeki deneyimlerine ilişkin görüşleri incelemektir.	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık lisans programında yer alan Bireyle Psikolojik Danışma Uygulaması dersi kapsamında ilk kez çevrimiçi psikolojik danışma oturumları yürüten 25 dördüncü sınıf öğrencisi	Danışmanlık Hizmet Kalitesi	danışmanlığın avantajları, dezavantajları, bu hizmete yönelik ön yargılar ve danışma sürecini kolaylaştıran faktörler olmak üzere dört temaya ulaşılmıştır.
10	Buğa ve Hamamcı, 2022	Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen web tabanlı interaktif ve geleneksel psiko-eğitim programlarının ön ergenlik döneminde bulunan çocukların bilişsel hataları ve psikolojik belirtileri üzerindeki etkisini karşılaştırarak incelemektir.	Ortaokul 8.sınıfa devam eden bilişsel hata ve psikolojik belirti düzeyleri ortalamanın üzerinde olan ve geçmişte psikolojik tedavi görmemiş ya da hâlihazırda görmüyor olan 39 öğrenci	Psikolojik Belirti Düzeyi ve Bilişsel Hatalar	Hem web tabanlı interaktif hem de geleneksel psiko-eğitim programlarında yer alan öğrencilerin bilişsel hatalarının ve psikolojik belirtilerinin uygulama sonrasında azaldığı ve izleme dönemlerinde de devam ettiği sonucuna ulaşılmıştır.
11	Özer, Yöntem ve Şaan, 2022	Topluluk önünde konuşma anksiyetesinde bilişsel davranışçı terapi temelli sanal gerçeklik maruz bırakma müdahalesinin etkisini değerlendirmektir.	Sunum yapma konusunda anksiyete yaşayan, 19 yaşında kadın üniversite öğrencisi	Sosyal Fobi	Topluluk önünde konuşma anksiyetesi düzeyi ve sosyal görünüş kaygısının azaldığı, kısa ve etkili bir müdahale olduğu gözlemlenmiştir.
12	Atal ve Kızılışıkoğlu, 2022	Öğretmen adaylarının sunum yapma konusunda yaşadıkları kaygı ve stres kaynakları neler olduğu, Gerçek ve 360° video VR ortamında sunum yapan öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinde anlamlı farklılıkların olup olmadığı ve yetişkinlere sunum	7'si kadın, 5'i erkek olmak üzere 12 öğretmen adayı	Sosyal Fobi	360 derece VR sunumları sırasında öğretmen adaylarının daha düşük kaygı düzeyleri yaşadığını gözlemlenmiştir. Adaylar genel olarak 360° video VR deneyiminin oldukça gerçekçi olduğunu ve sunum yapma

		becerilerini desteklemek için kullanılan 360° video VR teknolojisinin güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğunu araştırmaktır.			konusundaki endişelerin giderilmesinde etkili bir yöntem olabileceğini düşünmüşlerdir.
13	Yeşilyurt Özer ve Görgülü, 2022	Sanal sınıfların ve çevrimiçi materyallerin genç ergenlerin yabancı dil kaygısını ne derecede etkilediğini araştırmaktır.	10-14 yaş arası toplam 129 öğrenci	Kaygı	Sanal eğitimin avantajlı yönlerinin genç ergenlerin yabancı dil kaygı seviyelerini olumlu anlamda etkilediği bulgulanmıştır.
14	Ergut ve Keser, 2022	Sanal Beden Projesi'nin (SBP) benlik saygısı, yeme bozukluğu belirtileri, psikolojik belirtiler ve beden imajının yaşam kalitesine olumlu etkisi değişkenleri üzerindeki etkisinin test edilmesini amaçlamıştır.	18-25 yaş arası. Müdahale grubunda 40, plasebo grubunda 33 olarak toplam 73 katılımcı	Benlik Saygısı, Yeme Bozukluğu Belirtileri, Psikolojik Belirtiler (Depresyon, Anksiyete, Olumsuz Benlik Kavramı, Somatizasyon, Düşmanlık) ve Beden İmajı	SBP'nin kadın üniversite öğrencilerinde yeme bozukluğu belirtileri, beden imajının yaşam kalitesine etkileri, psikolojik belirtiler ve benlik saygısı üzerinde etkisi olduğu bulunmuştur.
15	Vardarlı ve Aladağ, 2022	Çocuklar için geliştirilen Sanal Gerçeklik Sosyal-Duygusal Öğrenme Becerileri Programını (VRSELCHILD) incelemeyi ve çocukların VRSELCHILD'in iki ana bileşeni olan psikoeğitim programı ve yazılımı nasıl deneyimlediklerini, algıladıklarını ve tepki verdiklerini ortaya koymaktır.	9-10 yaşlarında 7 çocuk	Duygu Düzenleme	VRSELCHILD'in çocukların sosyal-duygusal becerilerinin gelişimini desteklediğini ve çocukların bu programla becerileri öğrenmekten daha fazla keyif aldıklarını göstermiştir. VRSELCHILD kapsamındaki psikoeğitim programları, yazılım, danışman, oyunlaştırma ve etki boyutlarının bu gelişime önemli katkıları olduğu görülmüştür.
16	Özer, Ceyhan ve Struijs, 2023	Sırasıyla depresyon, anksiyete ve stresi hedef alan Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) temelli modüllerle Türk halkına ücretsiz kendi kendine yardım sunan çevrimiçi bir platform geliştirilmiştir. Bu çalışmanın temel	18 -68 yaş arası, yaş ortalaması 28 olan toplam 8331 kişi	Depresyon, Anksiyete,Stres	Platformun çeşitli psikolojik semptomlarla mücadele eden bireylerde güçlü bir katılımla uygulanabilir olduğu görülmüştür. Bulgular platform kullanıcılarının genellikle genç yetişkinler olduğunu

		amacı, bu platformun kullanıcı profilini tanımlamaktır.			göstermektedir. SH platformu kullanıcılarının psikolojik belirti ortalamalarının genel nüfustan daha yüksek ve yüz yüze psikolojik yardım için başvuran nüfusun puan ortalamalarına yakın olduğu söylenebilir.
17	Karakaya E.N., Ersoy ve Karakaya C., 2023	Ergenlerde teknoloji bağımlılığını pandemi dönemi üzerinden incelenmektir.	Ergenlik çağındaki 307 kişi	Teknoloji Bağımlılığı	Pandemi döneminde teknolojik cihaz (bilgisayar/telefon/tablet) kullanımı artan ergenlerde teknoloji bağımlılığı puanlarının yüksek olması, pandemi döneminde sosyal izolasyon sürecinin teknoloji kullanımındaki alışkanlıkları etkilediği görülmüştür.
18	Korkmaz, Çiçek, Yıldırım ve Ünsal, 2023	Ergenlerin sosyal medya bağımlılıkları ve uyku kalitesi düzeyleri cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek ve ergenlerin sosyal medya kullanımının artmasıyla uyku kalitesinin değişkenlik gösterip göstermediğini ve sosyal medya bağımlılığının uyku kalitesini ne kadar yordadığını saptamaktır.	13-18 yaş arası toplam 503 kişi	Sosyal Medya Bağımlılığı	Ergenlerde artan sosyal medya kullanımının daha fazla uyku problemlerine yol açabileceği görülmüştür.
19	Geçer, Akgül, Göktaş ve Bal, 2023	Ruh sağlığı profesyonellerinin Türk dizilerindeki temsilini analiz etmeyi, psikologların/psikiyatrların kurgulanan imgeleri nasıl bulduklarını ve bu medya içeriklerinin psikolojiye	Türkiye'de yaşayan 18-60 yaş arası ruh sağlığı çalışan 1071 kişi	Medyada Kurgulanan Psikolojik Danışma Oturumlarının Yarattığı Algı	Psikoloji içerikli dizilerin psikolojiye olan ilgi ile olumlu bir şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir. Ayrıca sonuçlar; Türk televizyon kanallarında artan sayıda psikolojik dizi ya da filmlerin

		olan ilgiyi artırıp artırmadığını yanıtlamaktır.			psikolojiye olan farkındalığın yüksek olduğuna işaret etmektedir.
20	Dorofeeva ve Öze, 2023	Sosyal medyanın genç yetişkinleri farklı şekillerde nasıl(olumlu-olumsuz) etkilediğini göstermek ve kullanıcıların Instagram'da zihinsel sağlıklarını nasıl daha iyi koruyabileceklerine dair içgörü sağlamaktır.	18-25 yaş 105 katılımcı	Sosyal Karşılaştırma Tuzakları, Beden İmajı, Sahte Temsillerin Aracılığıyla Depresyon Ve Yetersizlik Duyguları	Araştırma bulguları, instagram kullanıcılarının çevrimiçi davranışları ve kişisel temsilleri konusunda rasyonel seçimler yaptıklarını düşündüklerini ve platformu sağlıklı ve faydalı bir şekilde kullandıklarını ortaya koymaktadır.
21	Mustafaoğlu, Yasacı, Kırıkçu, Ören, Tekin, Özpazar, Tanrıkulu, Uzma, Buyuran ve Deniz, 2023	Türkiye'de COVID-19 salgını sürecinde toplumdaki bireylerin teknoloji kullanım alışkanlıkları, fiziksel aktivite durumu, ruhsal sağlığı ve uyku kalitesini araştırmaktır.	18 ve üzeri 931 katılımcı	Stres, Depresyon, Anksiyete, Takıntı, Korku, Şiddet	Katılımcıların pandemi döneminde en fazla kullandıkları teknolojik cihazın akıllı telefon olduğu ve pandemi döneminde teknolojik cihaz kullanım süresinin yaklaşık olarak iki kat arttığı saptanmıştır. Pandeminin etkisiyle oluşan ruhsal sağlık problemlerinin başında stres gelmektedi. Ayrıca fiziksel aktivite durumunun ve uyku kalitesinin de etkilendiği görülmüştür.

Tablo 3

Araştırmaların örneklem, kullanılan teknoloji, mental sağlık boyutu, araştırma deseni ve mental sağlık ve teknoloji ilişkisine göre sınıflandırılması

No	Makale	Örneklem	Kullanılan Teknoloji	Mental Sağlık Boyutu	Araştırma Deseni	Mental Sağlık ve Teknoloji İlişkisi
1	Arıcak, 2009	Geniş	Teknoloji kullanılmamıştır.	Fiziksel, Davranışsal, Duygusal, Bilişsel, Sosyal	Nicel-Tarama	Olumsuz

2	Mustafaoğlu ve Yasacı, 2018	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Psikolojik, Duygusal, Davranıssal ve Fiziksel	Nicel- Tarama	Olumsuz
3	Erebak, 2019	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Psikolojik	Nicel- Tarama	Olumlu
4	Talan ve Kalınkara, 2020	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Davranışsal	Nicel- Tarama	Olumsuz
5	İlge, Gül ve Birçek, 2020	Dar	Sanal gerçeklik (VR)	Psikolojik ve Sosyal	Nitel– Vaka Çalışması	Olumlu
6	Erdem ve Özdemir, 2020	Orta	Teknoloji kullanılmamış.	Psikolojik	Nitel- Görüşme	Olumlu
7	Sayar ve Özmen, 2022	Orta	Teknoloji kullanılmamış.	Psikolojik ve Bilişsel	Nitel– Odak Grup Görüşmesi	Hem Olumlu Hem Olumsuz
8	Mansur ve Ciğerci, 2022	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Sosyal, Bilişsel, Davranışsal	Nicel- Betimsel	Olumsuz
9	Eken, Koç ve Esen, 2022	Orta	Teknoloji kullanılmamış.	Psikolojik	Nitel– Durum Çalışması	Hem Olumlu Hem Olumsuz
10	Buğa ve Hamamcı, 2022	Geniş	Web tabanlı platform	Psikolojik ve Bilişsel	Nicel- Yarı Deneysel	Olumlu
11	Özer, Yöntem ve Şaan, 2022	Dar	Sanal gerçeklik (VR)	Psikolojik ve Sosyal	Nitel- Vaka çalışması	Olumlu
12	Atal ve Kızılışıkoğlu, 2022	Orta	Sanal gerçeklik (VR)	Psikolojik ve Sosyal	Karma	Olumlu
13	Yeşilyurt Özer ve Görgülü, 2022	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Sosyal	Karma	Olumlu
14	Ergut ve Keser, 2022	Geniş	Çevrimiçi terapi aracı	Fiziksel, Davranışsal, Duygusal, Bilişsel, Sosyal	Nicel- Yarı Deneysel	Olumlu
15	Vardarlı ve Aladağ, 2022	Dar	Sanal gerçeklik (VR)	Sosyal, Duygusal, Davranışsal	Nitel- Durum Çalışması	Olumlu

16	Özer, Ceyhan ve Struijs, 2023	Geniş	Web tabanlı platform	Psikolojik, Duygusal, Sosyal	Karma	Nötr
17	Karakaya E.N., Ersoy ve Karakaya C., 2023	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Davranışsal	Nicel- Tarama	Olumsuz
18	Korkmaz,Çiçek, Yıldırım ve Ünsal, 2023	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Davranışsal	Nicel- Tarama	Olumsuz
19	Geçer, Akgül, Göktaş ve Bal, 2023	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Psikolojik	Karma	Olumlu
20	Dorofeeva ve Öze, 2023	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Psikolojik, Sosyal, Duygusal	Karma	Olumlu
21	Mustafaoğlu, Yasacı, Kırıkçu, Ören, Tekin, Özpazar, Tanrıkulu, Uzma, Buyuran ve Deniz, 2023	Geniş	Teknoloji kullanılmamış.	Psikolojik, Duygusal, Davranışsal, Fiziksel	Nicel- Betimsel	Olumsuz

TARTIŞMA ve SONUÇ

Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgulara göre, taranan 21 çalışmanın 3'ü dar, 4'ü orta ve 14'ü geniş örneklemle çalışmıştır. Bu çalışmalarda 10 çalışmada nicel, 6 çalışmada nitel ve 5 çalışmada karma desen ile çalışıldığı saptanmıştır. Araştırmalarda en fazla geniş örneklemle (n= 14) çalışıldığı görülmektedir. Geniş örneklem kullanılan 14 çalışmadan 10 tanesinde nicel, 4 tanesinde karma desenle çalışılmıştır. Geniş örneklem ile çalışılan 14 çalışmanın 11'inde teknoloji kullanılmamıştır. Teknoloji kullanılmayan 11 çalışmanın 8'i nicel, 3'ü karma desende çalışılmıştır. Nicel araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, 7'sinin teknoloji ve mental sağlık ilişkisi olumsuz, 1'inin olumlu olarak tespit edilmiştir. Karma desen kullanılan 3 araştırmanın sonuçlarında teknoloji ve mental sağlık arasındaki ilişki olumlu bulunmuştur. Teknoloji kullanılan 3 çalışmanın 2'sinde web tabanlı platformlar nicel desende çalışılarak olumlu sonuç elde edilmiştir. 1'inde ise çevrimiçi terapi platformu karma desende çalışılarak nötr sonuç vermiştir. Orta örneklem çalışılan 4 çalışmanın 3'ü nitel, 1'i karma desende yapılmıştır. Bu çalışmalardan 3'ünde teknoloji kullanılmamıştır. Teknoloji ve mental sağlık ilişkisine bakıldığında, teknoloji kullanılmayan 3 çalışmanın 2'sinde nötr, 1'inde olumlu ilişki

bulunurken, karma desende çalışılan 1 çalışmada VR kullanılmış ve olumlu ilişki bulunmuştur. Dar örneklem ile çalışılan 3 çalışmada nitel desenle çalışılmıştır. Çalışmaların tamamında olumlu ilişki sonuçlarına sonuçlanmıştır. Bu sonuçlar, özellikle teknolojinin bir müdahale yöntemi olarak kullanıldığı geniş, orta ve dar örneklemle çalışılmış araştırmaların hepsinde, mental sağlık ile ilgili olumlu sonuçlar elde edildiğini göstermektedir.

İncelenen araştırmalarda çalışılan değişkenlere bakıldığında, mental sağlığın çeşitli boyutlarının çalışıldığı görülmektedir. Bu boyutlar, bu derlemede psikolojik, bilişsel, sosyal, davranışsal ve duygusal boyutlar olarak sınıflandırılmıştır. Bu sınıflandırma, mental sağlığın tüm boyutları içine alan bütün bir kavram olduğunu göstermektedir (Substance Abuse and Mental Health Services Administration, 2023). Tüm boyutlarda yapılan çalışmalarda, mental sağlık alanında teknoloji kullanımının olumlu etki yarattığı gözlemlenmiştir.

Teknoloji türlerinden özellikle sanal gerçeklik ile tedavi uygulamaları son zamanlarda oldukça yaygınlaşmıştır. Günümüzde teknolojinin gelişmesiyle gerçek yaşamdaki sorunlar, sanal deneyimler ile kontrol edilmeye başlamıştır. Özellikle psikopatoloji alanında sanal gerçeklik uygulamaları değerlendirme ve tedavi aşamalarında kullanılmaktadır. Sanal gerçeklik ile maruz bırakma ve internet tabanlı terapi yöntemi anksiyete bozuklukları başta olmak üzere obsesif kompulsif bozukluk, özgül ve sosyal fobi, panik bozukluk, yeme bozuklukları, alkol ve madde kullanımı, travma sonrası stres bozukluğu gibi birçok alanda kullanılmaktadır (Özer ve Yöntem, 2019; Üzümcü vd., 2018; Özer ve Köksal 2023). Özden (2020), sanal gerçeklik temelli uygulamaların avantaj ve sınırlılıklarını incelediği çalışmada, özellikle psikoloji alanında sanal gerçeklik ile maruz bırakma terapilerinin tedavi başarısına katkı sağladığını vurgulamıştır. Bu derlemede yapılan çalışmalar, sanal gerçeklik teknolojisinin psikolojik boyutta bir araç olarak kullanımının mental sağlık üzerinde olumlu etkilerinin tutarlılığını göstermektedir.

Araştırma bulgularına göre bilişsel davranışçı terapi temelli sanal gerçeklik maruz bırakma müdahalelerinin sosyal fobilerde etkisini inceleyen çalışmalarda, sanal gerçeklik maruz bırakma uygulamasının topluluk önünde konuşma anksiyetesi ve sosyal görünüş kaygısını azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Özer vd., 2022; Bilge vd., 2020). Bu sonuç, sağlık ve psikiyatri alanında kullanılan sanal gerçeklik ile maruz bırakma uygulamalarının kaygıyı azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşan çalışmalarla tutarlılık göstermiştir (Seyis-Sibal, 2023; Üzümcü, 2023). Sanal gerçeklik temelli maruz bırakma yöntemi gerçek yaşam deneyimlerini pratikleştirir böylece kişilerin gerçek hayatta yaşadığı kaygılar bu yolla kolaylıkla deneyimlenir (Özer vd., 2022). Özden (2020) sanal gerçeklikle yapılan maruz kalma terapisinin sosyal kaygı üzerindeki etkisini incelediği nitel bir çalışmada psikoeğitim, gevşeme eğitimi, teknik yeniden yönetimi, sanal gerçeklikle maruz kalma terapisi ve nüks önleme aşamalarından oluşan altı oturumluk programı öğrencilere uygulamıştır. Uygulama sonucunda sanal gerçeklik maruz bırakma yönteminin sosyal kaygıda etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Üzümcü (2023), Obsesif Kompulsif Bozukluğun (OKB) iyileştirilmesinde sanal gerçeklik maruz bırakma yönteminin etkisini incelediği çalışmasında yaşantısal-imgesel maruz bırakma ile sanal gerçeklik maruz bırakma arasında iyileşme anlamında anlamlı bir fark olmadığı hatta

etkinin de bir ay sonra devam ettiği sonucuna ulaşmıştır. Bir başka çalışmada ise bireylerin durumluk kaygıları sanal gerçeklik gözlüğü ile azaltılmaya çalışılmıştır. Buna göre ise sanal gerçeklik gözlüğü ile tedavi alan bireylerin durumluk kaygılarında azalma olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Seyis-Sibal, 2023). Buradan yola çıkarak mental sağlığın davranışsal boyutunda teknolojinin araç olarak kullanılması oldukça önemli görülmektedir.

Yasacı ve Mustafaoğlu'nun yaptığı araştırmada 7-15 yaş arasında çocuğu olan 139 ebeveyn ile çalışılmış ve çocukların dijital oyun oynamaya başlama yaşları, gün içinde dijital oyun oynama süreleri ve dijital oyun oynamanın çocukların ruhsal ve fiziksel etkilerine değinilmiştir. Araştırma sonucuna göre dijital oyun oynamaya başlama yaş ortalaması 4,5-6 dijital oyun oynama süresi de 122-179 dakika arasındadır. Erkeklerde ve ortaokul öğrencilerinde dijital oyun oynama süresi daha fazladır. Bununla birlikte çocukların dijital oyunları birçok platformda (tablet, bilgisayar, akıllı telefon) oyun oynadıkları görülmüştür. Ayrıca dijital oyun oynamanın çocuklarda, dijital oyun oynama bağımlılığı, anksiyete ve agresif tutum sergileme ve depresyon, asosyalleşme ve aile içi iletişimde de azalma gibi ruhsal ve omurga, omuz gibi vücut bölümlerinde kas iskelet problemleri, gözlerde kuruluk ve uyku kalitesinde bozulma gibi fiziksel sağlık sorunlarına neden olabileceği ortaya koyulmuştur. (Yasacı ve Mustafaoğlu, 2018). Davranışsal boyutta teknoloji uygulamaları pratiklik sağlasa da davranış değişikliklerinin zaman alması yönünden da Gök ve Uçanok (2022), uygulanan müdahalenin kaygıyı azaltmada etkili ancak etki süresinin kısa olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar ise teknoloji tabanlı çalışmaların olumsuz sonuçlarının nedenleri olarak değerlendirilebilir.

Bu derlemede bilişsel boyutta mental sağlığın araştırıldığı 2 çalışmada teknoloji kullanılmış ve teknolojinin mental sağlığa olumlu etkisine dair sonuç alınmıştır. Buğa ve Hamamcı (2016), web tabanlı interaktif ve geleneksel psiko-eğitim programlarının ön ergenlik döneminde bulunan çocukların bilişsel hataları ve psikolojik belirtileri üzerindeki etkisini araştırarak, web tabanlı interaktif psiko-eğitim programının psikolojik belirtiler ve devamlılık açısından yüz yüze eğitime göre daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Teknolojinin bir araç olarak kullanıldığı çalışmalarda sosyal ve duygusal açıdan teknolojinin etkisi bazı çalışmalarda olumluyken bazı çalışmalar nötr olarak sonuçlanmıştır. Yine sosyal ve duygusal alanda Türkiye'de kendine yardım platformu herhangi bir psikiyatrik tanısı olmayan yetişkinlere yönelik kaygı, stres ve depresyon gibi konularda psikolojik yardım amaçlı geliştirilmiştir (Özer ve Ceyhan, 2021). Bu platformun birçok kullanıcı tarafından kullanıldığı ancak içeriğinin yetersiz kaldığı bu nedenle katkısının nötr olduğu söylenebilir. Özer vd. (2023) Türkiye'de Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) temelli depresyon, anksiyete ve stresi hedef alan ücretsiz kendi kendine yardım sunan çevrimiçi bir platform geliştirmiş, bu platformun kullanıcı profilini tanımlamıştır. Genç yetişkinlerin çevrimiçi kendine yardım platformundan daha fazla yararlandığı sonucuna ulaşmıştır (Özer vd., 2023). Bu sonuçlar ise çevrimiçi terapi platformunun olumlu sonuçları olarak görülmektedir.

Türkiye'de internet tabanlı müdahalelerin yakın bir dönemde kullanılmaya başlandığı görülmektedir ve bu müdahaleler farklı sorun alanları, yaş grupları ve müdahaleler kapsamında geliştirilmelidir (Özer ve Köksal, 2023). Bu derlemede Buğa ve Hamamcı (2016)'nın ve Özer vd. (2022)'nin yaptığı çalışmalarda web tabanlı uygulamalar (psikoeğitim ve sanal oturumlar) kullanılarak olumlu etki elde edilmiştir. Ancak bu alanda dijital ruh sağlığı hizmetleri üzerine yapılan derlemede, gizlilik, güvenlik ve etik sorumlulukların önemi ön planda tutulmaktadır. Dijital müdahalelerin etkinliği açısından, bu hizmetlerin geliştirilmesi oldukça önemlidir (Mançe Çalışır, 2021). İnternet tabanlı psikolojik hizmetler alanında uzmanların belirli bir yetkinlik tanımı olmadığından bu alana özgü eğitim programlarına ihtiyaç vardır, çünkü sadece ruh sağlığı alanında bir dereceye sahip olmak yeterli değildir. Çevrimiçi çalışanlar kendi yetkinliklerini geliştirmeye çalışmaktadır; ancak uygun bir eğitim tanımı yapılmadığı sürece ve uygun eğitimler verilmediği sürece danışmanlar bu alanda yeterli olmayan uygulamalar yapma riskiyle karşı karşıya kalabilirler. Ayrıca web tabanlı psikolojik danışma hizmetleri gizlilik, yetkinlik, bilgilendirilmiş onam, danışanlara zarar vermeme, profesyonel sorumluluk ve danışanlara verilen zararın tazmini gibi etik ilkeler bağlamında yeniden düzenlenmelidir (Piri, 2011). Tüm bu sorunlar ise web tabanlı müdahalelerin geliştirilmesi ve mental sağlık alanında olumlu katkılar sağlaması alanında oldukça önemli görülmektedir.

Sonuç olarak, yapılan bu çalışma Türkiye'de mental sağlık alanında kullanılan teknolojilerin çeşitlerini, teknolojinin mental sağlık üzerindeki etkililiğini ve çoğunlukla hangi mental sağlık boyutlarının çalışıldığını sistematik derleme yöntemiyle ortaya koymuştur. Mental sağlık alanında kullanılan teknolojilere dair yapılacak daha kapsamlı ve daha çok sayıda çalışma, Türkiye'de ve dünyada bu alandaki ilerlemeleri destekleyecektir.

KAYNAKÇA

Abd-Alrazaq, A. A., Rababeh, A., Alajlani, M., Bewick, B. M. ve Househ, M. (2020). Effectiveness and Safety of Using Chatbots to Improve Mental Health: Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of Medical Internet Research*, *22*(7), e16021. https://doi.org/10.2196/16021

Baltacı, A. (2017). Nitel veri analizinde Miles-Huberman modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (AEÜSBED)*, *3*(1), 1-15.

Bilge, Y., Gül, E. ve Birçek, N. I. (2020). Bir sosyal fobi vakasında bilişsel davranışçı terapi ve sanal gerçeklik kombinasyonu. *J Cogn Behav Psychother Res, 9*(2), 158-165. https://doi.org/10.5455/JCBPR.61718

Birinci, Y. Z., Sagdilek, E., & Şahin, Ş. (2023). Egzersiz-kaynaklı BDNF'nin mental sağlık üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi: Sistematik derleme. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 49*(1), 115-124. https://doi.org/10.32708/uutfd.1223655

Buğa, A. ve Hamamcı, Z. (2016). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı web tabanlı interaktif ve geleneksel psiko-eğitim programlarının çocukların bilişsel hatalarına ve psikolojik belirtilerine etkisi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *15*(3), 783-809.

Cohen, J. (1960). A coefficient of agreement for nominal scales. *Educational and Psychological Measurement, 20*(1), 37-46.

Çınar N. (2021). İyi bir sistematik derleme nasıl yazılmalı? *Online Türk Sağlık Bilimleri Dergisi, 6*(2), 310-314. https://doi.org/10.26453/otjhs.888569

Doğan, T. (2006). Üniversite öğrencilerinin sosyal zeka düzeylerinin depresyon ve bazı değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. https://hdl.handle.net/20.500.12619/92641

Diamond A. (2013). Executive functions. *Annual review of psychology*, *64*, 135–168. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750

Ebren, G., Özgen, P. A. ve Çırakoğlu, O. C. (2022). Sığınmacı ve mültecilerle çalışanlarda psikolojik sağlık üzerine bir derleme. *İnsan Hareketliliği Uluslararası Dergisi, 2*(1), 72-87.

Fitzpatrick, K. K., Darcy, A. ve Vierhile, M. (2017). Delivering cognitive behavior therapy to young adults with symptoms of depression and anxiety using a fully automated conversational agent (Woebot): A randomized controlled trial. *JMIR Mental Health*, *4*(2), e19. https://doi.org/10.2196/mental.7785

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, *56*(3), 218-226. https://doi.org/10.1037//0003-066x.56.3.218

Gök, B. G. ve Uçanok, Z. (2022). Sosyal kaygı bozukluğunda sanal gerçeklikle maruz bırakma terapisi üzerine bir sistematik gözden geçirme çalışması. *Türk Psikoloji Yazıları, 25*, 83-95. http://doi.org/10.31828/tpy1301996120220614m000047

Harvey, P. D., Depp, C. A., Rizzo, A. A., Strauss, G. P., Spelber, D., Carpenter, L. L., Kalin, N. H., Krystal, J. H., McDonald, W. M., Nemeroff, C. B., Rodriguez, C. I., Widge, A. S., ve Torous, J. (2022). Technology and mental health: State of the art for assessment and treatment. *The American Journal of Psychiatry*, *179*(12), 897–914. https://doi.org/10.1176/appi.ajp.21121254

Hossain, M. M., Tasnim, S., Sultana, A., Faizah, F., Mazumder, H., Zou, L., McKyer, E. L. J., Ahmed, H. U. ve Ma, P. (2020). Epidemiology of mental health problems in COVID-19: A review. *F1000Research*, *9*, 636. https://doi.org/10.12688/f1000research.24457.1

Karaçam, Z. (2013). Sistematik derleme metodolojisi: sistematik derleme hazırlamak için bir rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 6*(1), 26-33.

Kılıç, C. (2020). Türkiye'de ruhsal hastalıkların yaygınlığı ve ruhsal tedavi ihtiyacı konusunda neredeyiz? *Toplum ve Hekim Dergisi. 35*(3), 179-187

Lecomte, T., Potvin, S., Corbière, M., Guay, S., Samson, C., Cloutier, B., Francoeur, A., Pennou, A. ve Khazaal, Y. (2020). Mobile apps for mental health issues: Meta-review of meta-analyses. *JMIR mHealth and uHealth*, *8*(5), e17458. https://doi.org/10.2196/17458

Mançe Çalışır, Ö. ve Can, N. (2021). Dijital ruh sağlığı hizmetlerinde güncel durum: Üniversite öğrencilerine sunulan hizmetlerle ilgili bir derleme. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE), 22*(3). http://dx.doi.org/10.17679/inuefd.952666

Mayer, J. D., Salovey, P., ve Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry, 15*(3), 197-215. http://dx.doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02

Özden, Ö. (2020). Sanal gerçeklik destekli maruz bırakma uygulamaları avantajlar sınırlılıklar ve etik konular. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi, 3*(2), 38-51.

Özer, E. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin duygusal zeka ve beş faktör kişilik özellikleri açısından incelenmesi.* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi]. https://hdl.handle.net/20.500.12452/747

Özer, Ö., Ceyhan, A. A., ve Struijs, S. Y. (2023). User profile of an online cognitive behavioral therapy self-help platform in Turkey. *Current Psychology, 43*(7), 6022-6032. https://doi.org/10.1007/s12144-021-01621-8

Özer, Ö. ve Yöntem, B. (2019). Sosyal anksiyeteye müdahalede teknolojik bir araç: Sanal gerçeklik. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi, 10*(4), 296-301. https://dx.doi.org/10.14744/phd.2019.75010

Özer, Ö. ve Köksal, B. (2023). Üniversite öğrencilerine yönelik ruh sağlığı hizmetlerinde internet tabanlı müdahaleler: Bir gözden geçirme. *Osmangazi Tıp Dergisi, 45*(5), 814-833. https://doi.org/10.35341/afet.986848

Özer, Ö., Yöntem, M. K. ve Şaan, T. G. (2022). Topluluk önünde konuşma anksiyetesinde bilişsel davranışçı terapi temelli sanal gerçeklik maruz bırakma müdahalesi: Bir vaka çalışması. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi, 11*(2), 168-180. https://doi.org/10.5455/JCBPR.131947

Patel, V., Flisher, A. J., Hetrick, S., & McGorry, P. (2007). Mental health of young people: A global public-health challenge. *The Lancet*, 369(9569), 1302-1313. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(07)60368-7

Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley & Sons, Ltd.

Piri, S. (2011). İnternet tabanlı psikolojik hizmetler ve bu alana özgü etik ilkeler: Bir gözden geçirme. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 28*(2), 213-231.

Seyis-Sibal, N. (2023). *Ürodinami işlemi sırasında sanal gerçeklik gözlüğü kullanımının anksiyeteye etkisi.* [Yüksek lisans tezi, Avrasya Üniversitesi]. https://hdl.handle.net/20.500.14429/4062

Şahin, C. (2001). Yurt dışı göçün bireyin psikolojik sağlığı üzerindeki etkisine ilişkin kuramsal bir inceleme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(2), 57-67.

Türk Nöropsikiyatri Derneği (2023). "Ruh Sağlığı Evrensel Bir Insan Hakkıdır!" 10 Ekim Dünya Ruh Sağlığı Günü Kutlu Olsun. https://turknoropsikiyatri.org/229-ruh-sagligi-evrensel-bir-insan-hakkidir-10-ekim-dunya-ruh-sagli.html adresinden 16 Mayıs 2024 tarihinde alınmıştır.

Substance Abuse and Mental Health Services Administration (2023). What is mental health? https://www.mentalhealth.gov/basics/what-is-mental-health adresinden 15 Haziran 2024 tarihinde alınmıştır.

Üzümcü, E., Akın, B., Nergiz, H., İnözü, M. ve Çelikcan, U., (2018). Anksiyete bozukluklarında sanal gerçeklik. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, *10*(1), 99-117. https://doi.org/10.18863/pgy.336593

Üzümcü, E. (2023). *Teknolojik süreçlerin klinik psikoloji uygulamasına yansıması: Üniversite öğrencilerinde bulaşma/kirlenme kaygısının azaltılmasında sanal gerçeklik ile maruz bırakma, yaşantısal ve imgesel maruz bırakmanın rolünün karşılaştırılması.* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. https://hdl.handle.net/11655/33627

Wallin, E. E. K., Mattsson, S. ve Olsson, E. M. G. (2016). The preference for internet-based psychological interven-tions by individuals without past or current use of mental health treatment delivered online: A survey study with mixed-methods analysis. *JMIR Mental Health, 3*(2), e25. http://dx.doi.org/10.2196/mental.5324

Witteveen, A. B., Young, S. Y., Cuijpers, P., Ayuso-Mateos, J. L., Barbui, C., Bertolini, F., Cabello, M., Cadorin, C., Downes, N., Franzoi, D., Gasior, M., Gray, B., Melchior, M., van Ommeren, M., Palantza, C., Purgato, M., van der Waerden, J., Wang, S. ve Sijbrandij, M. (2023). COVID-19 and common mental health symptoms in the early phase of the pandemic: An umbrella review of the evidence. *PLoS Medicine*, *20*(4), e1004206. https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1004206

World Health Organization (WHO). (2010). *mhGAP intervention guide for mental, neurological and substance use disorders in nonspecialized health settings: Mental Health Gap Action Programme (mhGAP)*. Geneva, Switzerland. https://apps.who.int/iris/handle/10665/44406

World Health Organization. (2001). Mental health: Strengthening our response. https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response

World Health Organization. (2017). Depression and Other Common Mental Disorders: Global Health Estimates. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/254610/WHO-MSD-MER-2017.2-eng.pdf

World Health Organization. (2020). Healthy living. https://www.who.int/health-topics/healthy-living

Yılmaz, N. (2023). *Covid 19 pandemisinin dijitalleşme yönü ve kalkınmaya etkileri*. [Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi]. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/

Yetişkinlerde Çocukluk Çağı Travmaları ile Benlik Algısı ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Özge Tarhan[16]

Özet

Çocukluk çağı travmaları kişiye acı veren ve olumsuz yaşantıları içermektedir. Çocukluk çağında yaşanan travmatik yaşantılar kişinin yaşamında psikolojik, fiziksel ve sosyal açıdan çeşitli sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Psikolojik sağlamlık, olumsuz bir durum ile karşı karşıya kalındığında koruyucu faktörler ile risk faktölerinin etkileşimi sonucu kişinin hayatındaki değişime uyum sağlamasıdır. Benlik algısı ise bireyin kendisine karşı olumlu ya da olumsuz tutumu olarak tanımlanmaktadır. Bu travmatik yaşantılara sahip kişiler yetişkinliklerinde benlik algıları ve psikolojik dayanıklıkları açısından risk faktörü altında olmaktadır. Bu nedenle bu araştırmada, travmatik yaşantılar ile benlik algıları ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca travmanın türüne göre benlik algısı ve psikolojik dayanıklılık açısından bir farklılık olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Bu araştırmaya toplam 146 kişi katılmıştır. Örneklem, çocukluk çağı travması olan ve olmayan 20-60 yaş aralığındaki 84 kadın ve 62 erkekten oluşmaktadır. Araştırmada sosyodemografik bilgi formu, Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği (CTQ), Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Yetişkinlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen veriler üzerinde Bağımsız Örneklem t-testi, Anova vePearson Korelasyonu analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukluk çağı travmasının bulunması, benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılığın düşük olmasına neden olduğuna ulaşılmıştır. Demografik özellikler ile psikolojik dayanıklılık ve benlik saygısı açısından anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmazken çocukluk çağı travmaları ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Araştırmanın bir diğer sonucunda ise çocukluk çağı travmalarının alt boyutları (duygusal istismar, fiziksel istismar, cinsel istismar, fiziksel ihmal, duygusal ihmal) ile benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık arasında negatif yönlü ilişkiler ortaya çıkmaktadır. Çocukluk çağı travmaları alt boyutlarından olan duygusal ihmal ile psikolojik dayanıklılık arasında negatif yönlü güçlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Çocukluk Çağı Travmaları, Psikolojik Sağlamlık, Benlik Algısı, İstismar, İhmal*

Examining the Relationship Between Childhood Traumas, Self-Perception and Resilience in Adults

Abstract

Childhood traumas include painful and negative experiences. Traumatic experiences in childhood cause various psychological, physical and social consequences in a person's life. Resilience is the adaptation of a person to the change in his life as a result of the interaction of protective factors and risk factors when faced with a negative situation. Self-perception is defined as the individual's positive or negative attitude towards himself. People with these traumatic experiences are at risk factors in terms of their self-perception and resilience in adulthood. Therefore, this study aimed to examine the relationship between traumatic experiences, self-perceptions and resilience. It was also aimed to investigate whether there is a difference in terms of self-perception and resilience depending on the type of trauma. 146 people participated in this research. The sample consists of 84 women and 62 men aged 20-60, with and without childhood trauma. Sociodemographic information form, Childhood Trauma Questionnaire (CTQ), Rosenberg Self-Esteem Scale and Resilience Scale for Adults were used in the study. The data obtained was analyzed with the SPSS program. Independent Sample t-test, Anova and Pearson Correlation analyzes were performed on the data obtained. As a result of the research, it was found that childhood trauma causes low self-esteem and resilience. While no significant difference emerged in terms of demographic characteristics, resilience and self-esteem, a significant difference was found between childhood traumas and gender. Another result of the research is that negative relationships emerge between the sub-dimensions of childhood traumas (emotional abuse, physical abuse, sexual abuse, physical neglect, emotional neglect) and self-

[16] Yüksek Lisans Öğrencisi, Ankara, Türkiye. tarhanozget@gmail.com

esteem and resilience. It was concluded that there is a strong negative relationship between emotional neglect, one of the sub-dimensions of childhood trauma, and resilience.

Key Words: *Childhood Traumas, Psychological Resilience, Self-Perception, Abuse, Neglect*

GİRİŞ

Travma, gerçek bir ölüm ya da ölüm tehdidinin var olduğu, ağır yaralanma veya kişinin bedensel bütünlüğüne yönelik bir tehdidin ortaya çıkması ya da şahit olması sonucunda oluşan, olumsuz duygular oluşturan ve sıkıntı verici olumsuz yaşantılardır (APA, 1995). Travmatik yaşantılar, bireylerin ruh sağlığını kalıcı ve derin izler bırakacak şekilde etkilerken hayata uyumlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Yüksel, 2000). Travmatik yaşantıların içerisine bireylerin yaşadığı yıkıcı olaylar (tecavüz, şiddete maruz kalma, rehin alınma vb.) girerken aldatılma, boşanma, aniden terk edilme, çocuk kaybı, doğal afet sonucu yaşam alanını kaybetme, cinsel saldırıya uğrama, bireyin kendisine veya bir yakınına hastalık tanısı konulması veya intihar gibi olaylar da girmektedir (Schaefer ve Moos, 1998).

Travmatik yaşantılar, kişinin yaşamında her dönemde ortaya çıkabilir ancak 18 yaşından önce yani çocukluk çağında yaşanan travmatik yaşantılar kişi için daha fazla yıpratıcı olabilmektedir. Öztürk'e göre (2011), çocukluk çağı travmaları kişiye acı veren ve olumsuz yaşantıları içeren aynı zamanda çocukluk döneminde oluşan yaşantılardır. Çocukluk döneminde yaşanan travmatik olaylar kişilerin ileriki yaşamlarında ruh sağlıklarında ve davranışlarında olumsuzluklara yol açmaktadır. Bu nedenle bu yaşantılar kişinin benlik algılarına zarar vermektedir. Dolayısıyla bu kişilerin psikolojik sağlamlıkları da etkilenmektedir.

Çocukluk çağı travmaları, fiziksel istismar, cinsel istismar, duygusal istismar, fiziksel ihmal ve duygusal ihmal olarak beşe ayrılmaktadır (Glasser, 2002). Bu ihmal ve istismar çeşitleri genel olarak çocuğun bakımverenleri tarafından gerçekleştirilen çocuğun gelimini engelleyen veya kısıtlayan, çeşitli yönlerden zarar görmesine neden olan, sağlığını ya da güvenliğini tehlikeye sokan eylemler ya da eylemsizliklerdir (Çelik ve Hocaoğlu, 2018). Dünya Sağlık Örgütü'ne göre çocuk istismarı, "Bir yetişkin tarafından bilerek ya da bilmeyerek yapılan ve çocuğun sağlığını, fizik gelişimini, psikososyal gelişimini olumsuz yönde etkileyen davranışlar" şeklinde tanımlanmıştır.

Fiziksel istismar tespiti en kolay istismar türüdür ancak kültürel olarak bir ceza yöntemi, disiplin aracı olarak kullanılabildiğinden tespiti zorlaşmaktadır. Fiziksel istismara yatkınlık, genel olarak ebeveynlerin genç olması ya da ebeveynlerin kendi çocukluk istismar öykülerinin bulunması veya aile içerisinde ruhsal ya da fiziksel bir hastalık bulunması ile bağlantılı olabilmektedir (Çelik ve Hocaoğlu, 2018). Cinsel istismar ise çocuğun kendinden yaşça büyük biri tarafından cinsel tatmin amacıyla kullanılmasıdır. Cinsel istismar olguları incelendiğinde genellikle istismarı gerçekleştiren kişinin çocuğun tanıdığı ya da güvendiği kişiler olduğu bildirilmektedir (Canbolat, 2023). Duygusal istismar en zor belirlenen istismar türü olurken aynı zamanda fiziksel ve cinsel istismarla beraber de görülebilmektedir. Fiziksel ihmal

çocukluk dönemindeki bireyin yetersiz bakım verme ya da beslenme sonucu zarar görmesidir. Fiziksel ihmale uğramış bireylerde belirti olarak bakımsız bir vücut, soluk bir ten rengi ve yeterli beslenmemekten kaynaklı zayıf bir bedenle karşılaşılmaktadır (Lynch, 1999). Duygusal ihmal ise çocuğun yeteri kadar sevgi, yakınlık, ilgi ihtiyacının karşılanmamış olmasıdır. Çocuklukta duygusal ihmal ve istismarın yaşanma olasılığı fiziksel ihmal ve istismardan daha yüksek olduğu söylenebilmektedir.

Psikolojik Sağlamlık kavramını literatüre kazandıran ilk araştırmacı Block (1950)'tur (Karaırmak, 2006). Psikolojik sağlamlık bir olumsuzluk durumu (boşanma, terör, doğal afetler, yoksulluk, bozuk aile düzeni, şehir değiştirme ya da taşınma) ile karşı karşıya kalındığında koruyucu faktörler ile risk faktörlerinin etkileşimi sonucu ortaya çıkan dinamik süreç içerisinde, kişinin hayatındaki değişikliğe uyum göstermesini içermektedir (Karaırmak, 2006). Psikolojik sağlamlık kavramı doğuştan gelmemekle beraber zamanla değiştirilebilir ve geliştirilebilir dinamik bir süreçtir (Canbolat, 2023).

Psikolojik sağlamlık (resilince) kavramı çocukluk dönemlerindeki zorlu yaşantılara bağlı olarak incelenmektedir. Murphy (1987)'e göre psikolojik dayanıklılık, "bir çocuğun stresle ne ölçüde baş ettiği ve travmadan ne şekilde kurtulabildiği ile ilgili bir kavramdır." (Eryiğit, 2021). Zorlayıcı ve risk altındaki olaylarla yetişen çocuklarda psikolojik sağlamlık kavramı sıklıkla çalışılmıştır. Çünkü çocukluk döneminde ortaya çıkan travmatik yaşantılarla başa çıkabilmek çocuğu psikolojik dayanıklılığıyla ilgilidir. Çocuğun başa çıkma becerileri ve çözüm yolu bulma becerisi psikolojik sağlamlığını geliştirmektedir. Bu kişi yetişkinlik döneminde de psikolojik sağlamlığını geliştirmeye devam ederek zorlu ve travmatik yaşantıların üstesinden gelmeyi başarabilmektedir (Kavi ve Karakale, 2018).

Benlik kavramı literatürde farklı biçimlerde tanımlanmakta ve kavramsallaştırılmaktadır. Benlik kavramı psikolojide genel olarak "benlik tasarımı", "öz kavramı" ve "kendilik anlayışı" gibi farklı şekillerde kullanılmaktadır (Tuncer, Atay, Türker ve Tuncer, 2014). Benlik saygısı ise 'benlik değeri, öz saygı, kendine saygı' kavramlarıyla da ifade edilmektedir. Benlik saygısı kişinin kendisini, kendi benliğini kabul etmesi ve ondan memnun, mutlu olması anlamına gelmektedir. Genel olarak kişinin kendine ilişkin görüşleri de denilebilmektedir. Benlik saygısını, Rosenberg (1965) bireyin kendisine karşı olumlu ya da olumsuz tutumu olarak açıklarken benlik saygısının yüksek ve düşük benlik saygısı olarak iki boyutlu olduğunu söyler. Yüksek benlik saygısına sahip bireyler, kendilerini değerli ve saygıdeğer hissederler, ancak bu kendini üstün görme değildir; düşük benlik saygısına sahip bireyler ise kendilerinden memnun değillerdir ve kendilerini reddederler (akt. Güloğlu ve Karaırmak, 2010). Benlik saygısı çocukluk çağında gelişmeye başlar ve yine bu dönemde yaşanan travmatik yaşantılar yani çocuğun ihmal ve istismara uğraması benlik saygısını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (akt. Yöyen, 2017). Bu konuda literatürde çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Yöyen (2017), yaptığı çalışmada çocukluk çağı travmalarının benlik saygısını düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır.

Çobanoğlu (2020), çalışmasında yine çocukluk çağı travmalarının benlik saygısını olumsuz yönde etkilediği yani düşürdüğü sonucuna ulaşmıştır.

Literatür incelendiğinde çocukluk çağı travmaları ile benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık kavramlarının ayrı ayrı incelendiğine ulaşılmıştır. Ancak çocukluk çağı travmatik yaşantıları olan bireylerin benlik saygıları ile psikolojik dayanıklılıkları arasında bir ilişki bulunup bulunmadığına ilişkin bir araştırmayla karşılaşılmamıştır. Bu nedenle bu araştırmada "Yetişkinlerde çocukluk çağı travmaları bireyin benlik algısı ve psikolojik sağlamlığı ile ilişkili mi?" sorusuna yanıt aranmaktadır.

Amaç

Bu araştırmanın genel amacı bireylerin çocukluk çağı travmalarının yetişkinlikteki benlik algıları ve psikolojik sağlamlıklarına etkilerini incelemektir. Böylelikle bireyin çocukluk çağında yaşadığı travma sonucu erişkin dönemdeki benlik algılarını ve buna bağlı olarak psikolojik sağlamlıkları etkilenip etkilenmediği; etkilendiyse ne kadar ve ne yönde etkilendiğinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın alt amaçları

- Çocukluk çağı travmaları, psikolojik sağlamlık ve benlik algısı arasında ilişki var mıdır?
- Çocukluk çağı travmalarının alt boyutları ile psikolojik sağlamlık arasında bir ilişki var mıdır?
- Çocukluk çağı travmalarının alt boyutları ile benlik saygısı arasında bir ilişki var mıdır?
- Çocukluk çağı travmaları, psikolojik sağlamlık ve benlik saygısı cinsiyete, yaşa, eğitim durumuna ve medeni duruma göre farklılaşır mı?

Önem

Günümüzde çocukluk çağı travmatik yaşantıları önemli sorunlardan birisidir. Bu travmatik yaşantıların kişinin gelecek yaşamındaki benlik algıları ile ilgili ve psikolojik dayanıklılıkları ile ilgili çeşitli çalışmalar mevcuttur. Çocukluk çağı travmaları kavramı bu iki değişken ile birlikte incelendiğinde daha net sonuçlara ulaşılacağı öngörülmüştür. Bu çalışma, bulgularıyla alana katkı sağlayacaktır. Aynı zamanda bu çalışma diğer çalışmalar gibi çocukluk çağı travmatik yaşantılarının önemini vurgulayarak yetişkinlikteki izlerini ortaya çıkaracaktır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın en önemli sınırlılığı, gerçekleştirilirken kişilerle yüz yüze görüşme tekniğiyle değil elektronik ortamdan bilgi toplanmasıdır. Araştırmanın diğer bir sınırlılığı, kullanılan ölçeklerle sınırlı olmasıdır. Araştırmanın son sınırlılığı ise verilen ölçekleri katılımcıların kendi düşünceleriyle doldurmalarından dolayı sorulara gerçekçi yanıtlar verilmemiş olma ihtimalidir.

Tanımlar

İstismarın Çeşitleri

Fiziksel İstismar: Çocuğa kaza olmayan bir biçimde kasıtlı, istemli olarak fiziki güç kullanarak vurma, tekmeleme, ütü veya sigara yakma, ısırma, sarsma, kaynar suyla haşlama, zehirleme, öldürmeye çalışma gibi eylemleri içeren, çocuğun sağlığına zarar veren eylemleri içerir (Gamzeli ve Kahraman, 2018).

Cinsel İstismar: Psikososyal gelişimini tamamlamamış ve yaşı küçük olan kız veya erkek çocuğun bir yetişkin tarafından cinsel amaçlar için kullanılmasıdır (Polat, 2001). Çocuğun cinsel organlarına dokunma ya da temas, teşhircilik, tecavüz, cinsel içerikli videolar izlettirme, cinsel diyalog kurma gibi temas gerektiren ya da gerektirmeyen tutumlar cinsel istismar olarak tanımlanmaktadır.

Duygusal İstismar: Çocuğun bakımveren kişi tarafından kendisini olumsuz olarak etkileyen şiddet ve saldırganca davranış ve tutumlara, aşağılama, sözlü tehdit, hakaret ifadelerine maruz kalmasıdır. Ayrıca aile içerisinde alayın, beklenmeyen cevapların, sürekli negatif duygulanımın, çifte mesaj içerikli iletişimin olması, anne babaların sevgi, kabul, şefkat ve güven hislerini yansıtamamaları da buna dahildir (Saçarçelik, 2009).

İhmalin Çeşitleri

Fiziksel İhmal: Fiziksel ihmal, bakımveren kişi ya da kişilerin yetersiz beslenme, beslenememe, barınma koşullarının uygun olmaması, hijyenik koşulların yeterli olmaması durumu olarak açıklanmaktadır (Lynch, 1999).

Duygusal İhmal: Duygusal ihmal, çocuğun bakımverenleri tarafından ihtiyaç duyduğu ve temel gereksinimleri olan ilgiden, sevgiden, şefkattan ve duygusal destekten mahrum bırakılmasıdır (Bernstein ve ark., 2003).

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma nicel bir araştırmadır. Araştırmada genel tarama modellerinden birisi olan ilişkisel tarama modeli kullanılacaktır. İlişkisel tarama modelinde iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişki düzeyinin ölçülerek belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışmada da çocukluk çağı travmaları, psikolojik sağlamlık ve benlik algısı değişkenleri arasındaki ilişki düzeyleri araştırılacaktır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın örneklemi 20-60 yaş aralığındaki yetişkin bireylerden oluşmaktadır. Evrenden veri toplanılarak çocukluk çağı travmatik yaşantıları olan ve olmayan bireyler örnekleme dahil edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği (CTQ): Bernstein ve ark. tarafından geliştirilen Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği (CTQ), 28 maddeden oluşarak çocukluk çağı cinsel, fiziksel, duygusal istismarı ve duygusal, fiziksel ihmali konu alan beş alt boyutu ölçmektedir. Orijinalinde 53 madde bulunan ölçek sonradan kısaltılarak 3 tanesi travmanın minimizasyonunu ölçen 28 maddelik hale getirilmiştir. Türkçe uyarlamasının geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları Prof. Dr. Vedat Şar ve ark. tarafından gerçekleştirilmiştir. Toplam 28 maddelik Türkçe uyarlanmasında duygusal istismar, fiziksel istismar, cinsel istismar, fiziksel ihmal ve duygusal ihmal olmak üzere beş alt boyut bulunmaktadır. Ölçeğin puanlanmasında bu beş alt boyutun puanlarının toplamı toplam puanı vermektedir. Alt puanlar 5-25, toplam puan ise 25-125 aralığındadır. Ölçeğin puanlaması yapılırken olumlu ifadelerden oluşan toplam 7 maddeden (madde 2,5,7,13,19,26,28) elde edilen puanlar ters çevrilerek hesaplanır. Olumlu ifade olmasına rağmen minimizasyonla ilgili olan 3 maddenin (madde 10,16,22) ters çevrilmesine gerek yoktur. Bu üç madde travmanın inkarını ölçerek toplam puanı etkilememektedir. Ölçek 5'li likert tipinden (1-Hiçbir zaman, 2-Nadiren, 3-Kimi zaman, 4-Sık olarak, 5-Çok sık) oluşmaktadır. Fiziksel ve cinsel istismar için 5 puan, Duygusal istismar ve fiziksel istismar için 7 puan, duygusal ihmal için ise 12 puan verilmesi pozitif bildirim olarak kabul edilmektedir. Toplam puan için ise bu sınırın 35 civarında olması beklenmektedir. Yapılan uyarlama kapsamında ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu bilinmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0,93'ken incelenen beş faktörün yükleri 0,61 ile 0,94 aralığında değerler almaktadır.

Yetişkinlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği: Friborg ve ark. tarafından geliştirilen bu ölçek 'kendilik algısı, gelecek algısı, yapısal stil, sosyal yeterlilik, aile uyumu ve sosyal kaynaklar' olarak altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte olumlu ve olumsuz ifadeler farklı taraflarda olacak şekilde yerleştirilerek beşli kutucukların bulunduğu şematik bir yapı kullanılmaktadır. Yapılan değerlendirmede psikolojik dayanıklılığın yüksek veya düşük ölçülmesinde puanlama şekli serbest bırakılmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlanmasında geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarını Dr. H. Nejat Basım ve Dr. Fatih Çetin iki ayrı örneklem kullanarak bulguların genellenebilirliğini artırmayı amaçlayarak gerçekleştirmişlerdir. Türkçe uyarlanmasında 33 madde bulunan ölçek yine altı alt boyuttan oluşmaktadır. Test-tekrar test uygulamasıyla yapılan analiz sonucunda alt boyutların Pearson korelasyon katsayıları Kendilik Algısı için 0,72, Gelecek Algısı için 0,75, Yapısal Stil için 0,68, Sosyal Yeterlilik için 0,78, Aile Uyumu için 0,81, Sosyal Kaynaklar için ise 0,77 olarak bulunmuştur. Cronbach Alpha katsayısı 0,86 olarak hesaplanmıştır.

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği: Rosenberg tarafından geliştirilen, çoktan seçmeli 63 sorudan oluşan bir kendini değerlendirme ölçeğidir (Rosenberg, 1965). Ölçek 12 alt kategoriden oluşmaktadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda benlik saygısı ölçmeye yönelik olarak ölçeğin ilk 10 maddesi kullanılmıştır. Ülkemizde ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmalarını Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılmış olup geçerlilik katsayısı r=0,71 olarak

bulunmuştur. Test tekrar test güvenirlik yöntemi kullanılarak da güvenirlik katsayısı r = 0,75 olarak saptanmıştır (Çuhadaroğlu,1986).

BULGULAR

Çocukluk çağı travmaları ile benlik algısı ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişki araştırılırken öncelikle sosyodemografik özellikler incelenmiştir. Araştırmaya 146 kişi katılmıştır ve katılımcıların %57,5'i kadınken %42,5'i erkeklerden oluşmaktadır.

Yapılan Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Yetişkinlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösterebilmek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t-testi sonucu Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo1

Değişkenler	**Gruplar**	**N**	**X**	**ss**	**T testi**		
					t	**sd**	**p**
Çocukluk Çağı Travmaları	Kadın	84	1,76	0,375	-2,002	146	0,047
	Erkek	62	1,89	0,431			
Benlik Saygısı	Kadın	84	2,33	0,222	-,512	146	0,609
	Erkek	62	2,35	0,187			
Psikolojik Dayanıklılık	Kadın	84	3,70	0,551	0,275	146	0,783
	Erkek	62	3,68	0,602			

Buna göre Tablo 1 incelendiğinde çocukluk çağı travmalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır *(t[146=-2,002; p<.05)*. Kadınların çocukluk çağı travmaları ile ilgili olan deneyimleri ve algıları (X=1,76) erkeklerin çocukluk çağı travmaları ile ilgili deneyim ve algılarından (X=1,89) daha olumsuzdur. Ancak benlik algısı ve psikolojik dayanıklılık değişkenleri incelendiğinde kadın ve erkekler arasında anlamalı bir farklılık bulunmamıştır.

Çocukluk çağı travmaları, benlik algısı ve psikolojik dayanıklılık ile yaş, eğitim düzeyi ve medeni durum arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan ANOVA testi sonucu Tablo 2, Tablo 3 ve Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 2

Değişkenler	Yaş	N	X	ss	F	P
Çocukluk çağı travmaları	20-30	75	1,82	,453	,069	,976
	30-40	37	1,82	,382		
	40-50	22	1,82	,289		
	50-60	12	1,77	,359		
Benlik saygısı	20-30	75	2,35	,208	2,325	,077
	30-40	37	2,32	,200		
	40-50	22	2,27	,145		
	50-60	12	2,46	,281		
Psikolojik dayanıklılık	20-30	75	3,69	,568	,712	,546
	30-40	37	3,77	,593		
	40-50	22	3,55	,556		
	50-60	12	3,71	,573		

Tablo 3

Değişkenler	Eğitim Düzeyi	N	X	ss	F	P
Çocukluk çağı travmaları	Lise	5	2,02	,536	1,347	,263
	Lisans	102	1,78	,384		
	Lisansüstü	39	1,87	,434		
Benlik saygısı	Lise	5	2,32	,259	,096	,909
	Lisans	102	2,34	,209		
	Lisansüstü	39	2,35	,202		
Psikolojik dayanıklılık	Lise	5	3,31	,757	2,274	,107
	Lisans	102	3,66	,565		
	Lisansüstü	39	3,82	,547		

Tablo 4

Değişkenler	Medeni Durum	N	X	ss	F	P
Çocukluk çağı travmaları	**Evli**	59	1,85	,432	,470	,704
	Bekar	70	1,81	,392		
	İlişkisi var	14	1,74	,375		
	Boşanmış	3	1,64	,259		
Benlik saygısı	**Evli**	59	2,35	,217	,940	,423
	Bekar	70	2,35	,203		
	İlişkisi var	14	2,30	,200		
	Boşanmış	3	2,17	,115		
Psikolojik dayanıklılık	**Evli**	59	3,73	,583	1,271	,287
	Bekar	70	3,62	,583		
	İlişkisi var	14	3,92	,394		
	Boşanmış	3	3,69	,694		

Tablo 2 incelendiğinde çocukluk çağı travmaları, benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık ile yaş arasında anlamlı herhangi bir fark bulunamamıştır *(F=0,69; p>,05; F=2,325; p>,05; F=0,712; p>,05).*

Tablo 3 incelendiğinde çocukluk çağı travmaları, benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık ile eğitim düzeyi arasında anlamlı herhangi bir fark bulunamamıştır *(F=1,347; p>,05; F=0,96; p>,05; F=2,274; p>,05).*

Tablo 4 incelendiğinde çocukluk çağı travmaları, benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık ile medeni durum arasında anlamlı herhangi bir fark bulunamamıştır *(F=0,47; p>,05; F=0,94; p>,05; F=1,271; p>,05).*

Çocukluk çağı travmaları, benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin ortaya çıkması amacıyla yapılan korelasyon analizinin sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

	Çocukluk çağı travmaları	Benlik saygısı	Psikolojik dayanıklılık
Çocukluk çağı travmaları	1	,193	-,546
Benlik saygısı	,193	1	-,135
Psikolojik dayanıklılık	-,546	-,135	1

Tablo 5 incelendiğinde çocukluk çağı travmaları ile psikolojik dayanıklılık arasında güçlü ve negatif *(r=-,546; p<,05)* bir ilişki olduğu görülürken çocukluk çağı travmaları ile

benlik saygısı *(r=,193; p>,05)* arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yine benlik saygısı ile psikolojik dayanıklılık *(r=-,135; p>,05)* arasında anlamlı yönde bir ilişki bulunamamıştır.

Çocukluk çağı travmalarının alt boyutları ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizinin sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

	Benlik saygısı	**Duygusal taciz**	**Fiziksel taciz**	**Fiziksel ihmal**	**Duygusal ihmal**	**Cinsel taciz**
Benlik saygısı	1	,189	,176	,180	,171	,082
Duygusal taciz		1	,553	,278	,582	,349
Fiziksel taciz			1	,322	,429	,3566
Fiziksel ihmal				1	,543	,090
Duygusal ihmal					1	,222
Cinsel taciz						1

Tablo 6 incelendiğinde yapılan korelasyon analizine göre benlik saygısı ile çocukluk çağı travmalarının alt boyutları yani duygusal taciz, fiziksel taciz, fiziksel ihmal, duygusal ihmal ve cinsel taciz alt boyutları arasında (p>,05) anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Psikolojik dayanıklılık ile çocukluk çağı travmalarının alt boyutları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılan korelasyon analizi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7

	Psikolojik Dayanıklılık	**Duygusal taciz**	**Fiziksel taciz**	**Fiziksel ihmal**	**Duygusal ihmal**	**Cinsel taciz**
Psikolojik Dayanıklılık	1	-,391	-,253	-,382	-,569	-,239
Duygusal taciz		1	,553	,278	,582	,349
Fiziksel taciz			1	,322	,429	,3566
Fiziksel ihmal				1	,543	,090
Duygusal ihmal					1	,222
Cinsel taciz						1

Tablo 7 incelendiğinde psikolojik dayanıklılık ile çocukluk çağı travmalarının alt boyutları arasında negatif, zayıf, orta ve güçlü düzeylerde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Psikolojik dayanıklılık ile duygusal taciz arasında negatif yönde orta düzeyde *(r=-,391; p<,05);* fiziksel taciz arasında negatif ve zayıf düzeyde *(r=-,253; p<,05);* fiziksel ihmal arasında negatif

yönde ve orta düzeyde *(r=-,382; p<,05);* duygusal ihmal arasında negatif yönde ve güçlü düzeyde *(r=-,569; p<,05);* cinsel taciz arasında negatif yönde zayıf düzeyde *(r=-,239; p<,05)* anlamlı bir ilişki görülmektedir.

SONUÇ

Çocukluk çağı travmaları ile benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin araştırılmasını amaçlayan bu araştırmanın sonuçlarına göre özellikle çocukluk çağı travmaları ve psikolojik dayanıklılık arasında güçlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre bireylerde çocukluk çağı travmalarının artması ile yetişkinlik döneminde psikolojik dayanıklılığın olumsuz yönde etkilendiği söylenebilmektedir. Buna rağmen yapılan araştırmada çocukluk çağı travmaları ile kişinin yetişkinlikte sahip olduğu benlik saygısının arasında yine zıt yönlü olsa da güçlü bir ilişki bulunamamıştır.

Bulgulara göre çocukluk çağı travmalarının alt boyutlarından olan duygusal ihmalin artışı ile bireylerin yetişkinlikte psikolojik dayanıklılığının olumsuz yönde etkilendiği ortaya çıkmıştır. Duygusal ihmal alt boyutunu sırasıyla duygusal taciz, fiziksel ihmal, fiziksel taciz, cinsel taciz takip etmektedir. Bu araştırmaya göre bireylerin yetişkinlik dönemlerinde psikolojik sağlamlığının olumsuz yönde gelişiminde kişinin çocuklukta yaşadığı duygusal taciz ve ihmalin etkisi olduğu söylenebilmektedir.

Çocukluk çağı travmalarının demografik özellikler bakımından ilişkisi incelendiğinde cinsiyet ile ilişkisinin olduğu görülmüştür. Bu araştırmaya göre kadınların çocukluk çağı travmalarına karşı olan tutum ve algıları ile deneyimleri erkeklerin algıları ve deneyimlerine göre daha olumsuz olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkeni açısından benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılıkta anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Diğer sosyodemografik değişkenler yani yaş, eğitim düzeyi ve medeni durum ile çocukluk çağı travmaları, benlik saygısı ve psikolojik dayanıklılık arasında da anlamlı ilişkiler ortaya çıkmamıştır.

KAYNAKÇA

Amerikan Psikiyatri Birliği. (1995). *Mental bozuklukların tanısal ve sayımsal el kitabı* (Köroğlu E, Çeviri editörü). Ankara: Hekimler Yayın Birliği. (Orijinal Çalışma Basım Tarihi 1994).

Aktay, M. ve Sayar, G.H. (2020). Psikiyatrik bozuklukların psikososyal yönü. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi, 3*(1), 48-55.

Alpay, E.H. ve Çelik, D. (2022). Karmaşık Travma Sonrası Stres Bozukluğu: Bir Gözden Geçirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 14*(4), 1-1.

Aras, N.Y., Topkaya, N. ve Şahin, E. (2023). Yetişkin Bireylerde Psikolojik Sağlamlığın Yordayıcısı Olarak Cinsiyet, Çocukluk Çağı Travmaları, Yaşamda Anlam ve Öz Şefkat. *Ictimaiyat, 7*(1).

Arslan, G. (2015). Psikolojik istismar, psikolojik sağlamlık, sosyal bağlılık ve aidiyet duygusu arasındaki ilişki. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(36), 47-58.

Aydın, E. (2018). *Çocukluk çağı travmatik yaşantılarının psikolojik sağlamlık ve depresyon belirtileri üzerine etkisi* [Yüksek lisans tezi]. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.

Bağcı, A.G. ve Atak, H. (2022). Üniversite Öğrencilerinde Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları, Eylemlilik ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkiler. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 104-122.

Basim, H.N. ve Çetin, F. (2011). Yetişkinler için psikolojik dayanıklılık ölçeğinin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi, 22*(2), 104-114.

Bernstein, D.P., Stein, J.A., Newcomb, M.D., Walker, E., Pogge, D., Ahluvalia, T., Stokes, J., Handelsman, L., Medrone, M., Desmond, D. & Zule, W. (2003). *Development and validation of a brief screening version of the Childhood Trauma Questionnaire. Child abuse & neglect, 27*(2), 169-190.

Canbolat, P. (2023). *Çocukluk çağı travmatik yaşantılarının psikolojik dayanıklılık ve evlilik doyumu ile ilişkisi* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Çakar, F.S., İkiz, F.E. ve Asıcı, E. (2018). Çocukluk Çağı Travmaları ve Umutsuzluğun Psikolojik Belirtileri Yordama Düzeyi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (14), 85-100.

Çelik, C. ve Set, Z. (2023). Genç Yetişkinlerde Bağlanma Stillerinin Karanlık Dörtlü, Benlik Saygısı ve Çocukluk Çağı Travmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *7*(15), 174-181.

Çobanoğlu, B. (2020). *Çocukluk Çağında Travmaya Uğramış Bireylerin Beliren Yetişkinlik Döneminde Duygusal Yeme Davranışı ve Benlik Saygısı Oluşumu Arasındaki İlişki* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Dedeler, M., Tuğçe, Ö. P. Ö. Z. ve Öztürk, C. (2016). Çocukluk çağı cinsel istismarına yönelik tedavi ve önleme yaklaşımları: bir gözden geçirme. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, *3*(1), 28-43.

Dereboy, Ç., Şahin Demirkapı, E., Şakiroğlu, M. ve Şafak Öztürk, C. (2018). Çocukluk Çağı Travmalarının, Kimlik Gelişimi, Duygu Düzenleme Güçlüğü ve Psikopatoloji ile İlişkisi. *Türk Psikiyatri Dergisi, 29*(4).

Eker, İ. ve Yılmaz, B. (2016). Risk alma davranışı: Çocukluk çağı travmaları ve benlik saygısı temelinde bir değerlendirme. *Klinik psikiyatri dergisi, 19*(1), 27-36.

Eryiğit, L. (2021). *Çocukluk çağı travmatik yaşantılarının psikolojik dayanıklılık ve mesleki doyum ile ilişkisinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Gamzeli, A. ve Kahraman, Ö.Ü.S. Yetişkinlerde Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları Belirtilerinin Psikolojik Sağlamlığa Etkisi.

Gül, A., Gül, H., Özen, N.E. ve Battal, S. (2016). Major depresyon hastalarında çocukluk çağı travmaları ve başa çıkma tutumlarının cinsiyete özgü farklılıkları. *Türk Psikiyatri Dergisi* 2017;28(4):246-54.

Güler, K. ve Tuncay, A.M. (2021). Yetişkinlerde Beden İmgesi Baş Etme Stratejileri ve Çocukluk Çağı Travmaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akademik Hassasiyetler, 8*(17), 193-221.

Güler, N., Uzun, S., Boztaş, Z. ve Aydoğan, S. (2002). Anneleri tarafından çocuklara uygulanan duygusal ve fiziksel istismar/ihmal davranışı ve bunu etkileyen faktörler. *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi, 24*(3), 128-134.

Güloğlu, B. ve Karaırmak, Ö. (2010). Üniversite öğrencilerinde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık. *Ege Eğitim Dergisi, 11*(2), 73-88.

Helvacı Çelik, F. ve Hocaoğlu, Ç. (2018). Çocukluk çağı travmaları: bir gözden geçirme. *Sakarya Tıp Dergisi, 8* (4), 695-711.

Karal, E. ve Atak, H. (2022). Çocukluk çağı ruhsal travmaları üzerine kavramsal bir çalışma. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2*(1), 82-103.

Karaırmak, Ö. (2006). Psikolojik Sağlamlık, Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3*.26, 129-142.

Kavi, E. ve Karakale, B. (2018). Çalışan psikolojisi açısından psikolojik dayanıklılık. *Hak İş Uluslararası Emek Ve Toplum Dergisi, 7*(17), 55-77.

Lynch, M. (1991). Çocuk İstismarı ve İhmali. Çocukların Kötü Muameleden Korunması 1. Ulusal Kongresi. Ankara: Gözde Repro Ofset, 37-44.

Polat, O. (2016). Şiddet. *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi, 22*(1), 15-34.

Saçarçelik, G.G. (2009). *Kasıtlı kendinzarar verme davranışı olan ergen ve genç erişkin hastalarda çocukluk çağı travmaları* [Uzmanlık tezi]. Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İstanbul.

Schaefer, J.A. ve Moos, R. H. (1998). *The context for posttraumatic growth: Life crises, individual and social resources,* Routledge.

Seyfeli, E.B. ve Şener, Ö. (2022). Yetişkinlerde madde bağımlılığı ile çocukluk çağı travmaları ve bağlanma stilleri arasındaki ilişki. *Bağımlılık Dergisi*, *23*(4), 73-482.

Turan, Ö. (2021). *Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmaları, psikolojik dayanıklılık ve stresle başa çıkma biçimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Tukuş, L. (2010). Benlik saygısı değerlendirme ölçeği kısa formu Türkçe güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi*.

Tuncer, Ö., Atay, M.İ., Türker, Y. ve Tuncer, H. (2014). Adolesanlarda kardeş sayısı ile öz-kavram ilişkisi. *Düzce Tıp Fakültesi Dergisi, 16*(3), 22-25.

Oğuz, N. vd. (2022). Çocukluk Çağı Travmalarının Benlik Saygısı Üzerine Etkisi. *İstanbul Kent Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, *3*(2), 61-77.

Vedat, Ş.A.R, Öztürk, P.E. ve İkikardeş, E. (2012). Çocukluk Çağı Ruhsal Travma Ölçeğinin Türkçe uyarlamasının geçerlilik ve güvenilirliği. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences, 32*(4), 1054-1063.

Yılmaz, Ş.N. ve Karaaziz, M. (2023). Şiddet ve Saldırgan Davranışta Çocukluk Çağı Travmalarının Rolü. *MEYAD Akademi*, *4*(1), 80-94.

Yöyen, E.G. (2016). Çocukluk çağı travması ve benlik saygısı. *International Journal of Social Sciences and Education Research, 3*(1), 267-282.

Yöyen, E.G. (2018). Çocukluk Çağı Ruhsal Travmaları ile Ego Savunma Mekanizmaları Arasındaki İlişki. *Third Sector Social Economic Review*, *53*(1), 34-45.

Yüksel, Ş. (2000). "Felakete Uyum ve Ruh Sağlığı". *Klinik Psikiyatri, 3*, 5-11.

Babalık Kavramı ve Babalık Katılımını Arttırıcı Çalışmalar Üzerine Bir Derleme Çalışması

Buse Demircan[17]

Özet

Babalık kavramı geçmişten günümüze anlamsal olarak değişimler göstermiş, bu değişimler aynı zamanda kültürler arası da olmuştur. Babalık kavramının anlamlarının değişimini, toplumsal algılar, babaların ve annelerin babalığa yönelik algıları, sosyoekonomik değişkenler ve kültürün etkilediğini gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Babalık kavramı ve rolü ile ilgili araştırmalar, babalık kavramının öneminin farklı açılardan fark edilmesiyle araştırmacılar tarafından son otuz yılda artış gösteren bir ilgi odağı haline gelmiştir. Babalık aslında tamamen biyolojik bir rol değil, toplumsal algıları da içeren bir roldür. Bunu takiben bu dönemlerde, babalık katılımını arttırmaya yönelik çalışmalar yürütülmüştür. Babanın çocuğunun hayatına katılımı, hem çocuk için farklı gelişimsel alanlarda hem de baba için farklı gelişimsel alanlarda olumlu etkiler göstermekle birlikte çocukların akademik yaşamlarında, sosyal yaşamlarında ve çeşitli farklı yaşam alanlarında olumlu etkiler göstermiştir. Bu nedenle, babaların çocuklarının hayatlarına katılımı hem çocuğun ruh sağlığı hem de babanın ruh sağlığı açısından önemlidir. Buna ek olarak, babalık kavramı ile ilgili araştırmalar ve baba katılımını arttırıcı programlar ülkemizde son yıllarda artış göstermeye başlamıştır. Bu artışla birlikte yapılan eğitim çalışmalarının da yeterince olmadığı görülmüştür. Türkiye'de yapılan çalışmaların son zamanlarda artmasının yanı sıra yeterince olmadığının anlaşılmasıyla dikkate alındığında bu çalışmanın amacı babalık ve babalık rolü kavramlarını inceleyerek, baba katılımı ile ilgili yapılmış çalışmalardan yola çıkarak genel bir bakış açısı sunmaktır. Bu bağlamda babalık kavramının değişimine, babalık kavramıyla ilgili kuramsal bakış açılarına, baba katılımının çocuğun gelişimsel dönemlerine etkilerine ve baba katılımını arttırıcı çalışmalara yer verilmiştir. Ardından, çocuğun eğitim hayatına baba katılımını arttırmaya yönelik çalışmalardan yola çıkarak, ruh sağlığı çalışanlarına ve okul psikolojik danışmanlarına baba katılımını arttırmak için bazı öneriler verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Baba, babalık rolü, baba-çocuk ilişkisi, baba katılımı, baba eğitimi

GİRİŞ

Baba kelimesi, anlam olarak çocuğu olan erkek, çocuğun dünyaya gelmesine neden olan erkek olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2021). Baba olma kavramı, aynı zamanda erkek olmanın alt kategorilerinden biridir. Aynı zamanda babalığın, eşin gebe olmasıyla başlayan bir süreç olduğu düşünülmüştür. Baba kimliği bu süreçle başlayıp ömür boyu devam etmektedir (Kakaliçoğlu, 2019). Diğer bir bakış açısına göre baba olma kavramı, erkeklerin çocuk sahibi olmalarına ve bu durumun etrafındaki statü rol ve uygulamaların yanındaki anlamlara işaret etmektedir (AÇEV, 2017). Orta çağ Avrupası'nda erkeklerin üstünlüğünün kabul edildiği ve babanın aile reisi olarak tanımlandığı metinlere ulaşılmıştır ve bu metinlerde de babanın asli görevinin ahlaki eğitim vermek olduğu dile getirilmiştir. Endüstrileşmenin sonrasında, babalık tanımı; eğitim verenden çıkmış ve maddi kaynak getiren olarak tanımlanmıştır (Topçu,2016). Bir başka tanımda, babalığın anne- çocuk ilişkisinde üçüncü olarak ortaya çıkan, dışardan destek veren olarak görülmüştür (Demir, 2016).

[17] Buse Demircan, Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü

Babalığın kültürler arası değişim ve tanımlamalarına baktığımızda, kültürümüzde babalık ‘’eve ekmek getirenden, çocuğuyla oyun oynayan, ilgilenen babalığa dönüşmüştür. Arap kültüründe ‘’eşlere verilen maddi desteğin yanına baba desteğinin önemi vurgulanırken; Malezya’ da yapılan çalışmalarda babalığın hala aileyi koruyan ve geçindiren olarak tanımlandığı görülmüştür. ABD’ de babaların çocuklarıyla zaman geçirmeye önem verdikleri görülürken; Japonya’da zaman geçirmeye önem verilmesinin yanında otorite ve güç kavramlarının daha önemsendiği saptanmıştır (Karadeniz,2019). Zeybekoğlu’na göre (2013), toplumsal cinsiyet rollerinin değişmesi ve kadının toplum içine zamanla yer edinmesiyle, babalık kavramı tanımları etkilenmiştir.

Yukarıdaki bölümde, toplumsal olarak ve özellikle ekonomik şartların farklılaşması ve cinsiyet rollerinin değişmesiyle babalık kavramının ve bu rol algısının da değiştiğini gösteren çalışmalara yer verilmiştir. Yapılan ve örneklenen araştırmalardan yola çıkarak, babalık kavramıyla ilgili net bir tanımlamanın bulunmadığı, babalık kavramının değişen tanımlamaları olduğu ve babalık tanımlamalarının kültürden kültüre farklılaştığı sonucuna ulaşılabilir. Babalık tanımını etkileyen ve bu rol algısının değişmesine neden olan faktörlerin bazı araştırmalarda biyolojik açıdan ele alındığı, bazı araştırmalarda da toplumsal ve kültürel olarak ele alındığı gözlenmiştir. Bu nedenle babalığın, tanım olarak sosyolojik, biyolojik ve ekonomik durumlardan etkilendiği varsayımına ulaşılabilir. Bir bakış açısına göre, sosyolojik olarak ele alındığında babalık aslında tamamen biyolojik bir rol değil, toplumsal algıları da içeren bir roldür, özellikle alanyazında Türk toplumunda babalık rolü algısını inceleyen bir araştırmaya göre, Türk toplumunda ataerkil yapının bulunması, babalığı ve babalık rolü algısını şekillendirmektedir (Demiriz ve Şahin 2014). Ataerkillik Türk toplumunda yok olmamakta ancak modern dönemlerin etkisiyle rol tanımlamalarının değiştiği vurgulanmıştır (Zeybekoğlu,2013).

Türkiye’de bu konu ile ilgili yapılan araştırmaların sayıca az olması göz önüne alındığında bu çalışmanın amacı, alanyazında babalık ile ilgili yapılmış araştırmaları inceleyerek, babalık rolünün gelişimi, babalık rolünün çocuk üzerindeki etkileri, ruh sağlığı ve eğitim alanında babanın katılımını arttırıcı çalışmalara bakış açısı oluşturmaktır.

Geçmişten Günümüze Babalık

Ülkemizde ve diğer toplumlarda yapılan araştırmalar göz önüne alındığında, zamanla babalık rolü ve algısı ile ilgili kuşaklar arası değişimler görülebilmektedir. Karadeniz (2019)’e göre daha çok ilgi gösteren ama daha otoriter olan geleneksel baba rolünden, zamanının çoğunu çalışarak geçiren, aile üyeleriyle daha mesafeli olan modern babaya dönüşüm görülmüştür. Öte yandan küreselleşme ve cinsiyet rollerine değişen bakışla birlikte eşler arası ilişkinin eşitliğini gerektirmiş ve çocuklar ile olan ilgi düzeyinin ve geçirilen zaman kalitesinin artmasına sebep olmuştur. Bununla birlikte, bu durum ilgili babaya dönüşü sağlamıştır. Buradan yola çıkarak,

dönüşen yeni babalık rolü ve tanımlamalarının, babanın çocuğunun hayatına daha çok katılmasını içerdiği yorumu yapılabilir.

Psikoloji, sosyal bir bilim olarak, aile yapısını incelemekte ve çocuğun kişiliğini etkileyen çevresel faktörlerden özellikle anne-çocuk ilişkisi üzerinde durmaktadır. Bu nedenle, alınyazın incelendiğinde, baba ile çocuk arasındaki etkileşimi inceleyen araştırmaların yeterince olmadığı ve babalık kavramı ile ilgili araştırmaların son yıllarda arttığı görülebilmektedir. İlk kez Schaffer ve Emerson'un (1964) "Bebekte Sosyal Bağlanmanın Gelişimi" ve "Anne Yoksunluğu'' araştırdığı araştırmalarından sonra, babanın araştırmalarda ne kadar ihmal edilmiş olduğu göze çarpmış ve bebek-baba ilişkisini ilk kez inceleyen Schaffer ve Emerson, yaptığı araştırmada dokuz aylık bebeklerin babadan ayrılmaya anneden ayrılmaya oranla daha fazla tepki verdiğini gözlemlemiş ve sonraki yıllarda bu çalışmaların artmasının öncüsü olmuştur. Bir bakış açısına göre, geçmişte aile ile ilgili yapılan araştırmalarda da anneçocuk ilişkisine önem veriliyorken, zamanla babanın çocuk üzerinde önemli rolü benimsenmeye başlanmış, babaların çocuklarıyla ilgilenme süreleri, eğitimleriyle olan ilgisi arttıkça ailedeki baba- çocuk ilişkisin niteliği de artmıştır. Bunun sonucunda, baba ile olan ilişkiye, role ve tutuma yönelik araştırmalar da artmıştır. (Tezel ve Kalburan,2007). Alanyazından yola çıkarak çocuk üzerinde sadece annenin değil, babanın da önemli rol oynadığı görülebilmektedir. Bir bakış açısında geçmişteki toplumsal ve kültürel normlar babanın sadece çalışarak evi geçindirmesine yönelik iken, günümüzde bu durum değişmiş olup, bu beklenti babanın çocuk yaşamına katılmasına yönelik olduğu ifade edilirken (Kuzucu,2011); bir başka bakış açısına göre, erkeklik ve babalık rollerinin araştırıldığı araştırmaların artmasının sebeplerinden bir diğeri de kadın- erkek eşitsizliğinin yanında getirdiği son yıllardaki aile içi şiddet olaylarının artış göstermesidir (Karadeniz,2019). Bu doğrultuda ülkemizde değişen toplumsal ve kültürel yapı, kadın ve erkek rollerine ilişkin değişimler ve beraberinde getirdiği kadının iş yaşamına katılması, aile ve ebeveyn etkilerinin araştırılması ve önemli sonuçlar elde edilmesi, ülkemizdeki babalıkla ilgili yapılan araştırmaların artışının sebebi olarak görülebileceği düşünülmektedir. Değişen sosyoekonomik yapı ve beraberinde getirdiği sonuçlardan biri olan, kadının sosyal yaşama ve iş yaşamına katılımının artması ve kadın-erkek eşitliğini düzeyinin de artması, baba ile çocuk arasındaki ilişkiyi ve babalık kavramını araştırmayı önemli kılmış bir diğer etmen olabileceği düşünülmektedir. Önemi çeşitli alanlardan fark edilen babaların, çocuk üzerindeki etkisi ve ilişkisi ile ilgili yapılan araştırmalarla önem kazanmasıyla, baba katılımını arttıran çalışmalara önem verilmiş, ruh sağlığı ve eğitim alanlarında bu katılımı arttırıcı psiko-eğitim çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Çalışma hayatına kadının dâhil olması ve annenin çocuğa bakım süresinin azalmasıyla birlikte, çocuğun gerek sosyal hayatına gerek eğitim hayatına baba katılımını arttırıcı programların sayısında da artış görülebilmektedir. Baba ile çocuk arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar ve katılımı arttırıcı programlar son otuz yılda artmış ve önem kazanmış olsa da, anne ile çocuk arasındaki ilişkiyi konu edinen araştırmaların hala gerisindedir (Kuzucu,2011).

Baba Kavramına Kuramsal Bakış

Baba kavramı ve çocuk etkileşimini inceleyen birçok kuram bulunmaktadır. Baba ile çocuk arasındaki bağı ve etkilerini açıklayan kuramlar göz önüne alındığında, bu ilişkinin etkileri hem sosyal, hem bilişsel hem de duygusal etkileri olduğu saptanmıştır.

Psikoanalitik kuramın öncüsü olarak bilinen Freud, bireyin yaşam boyu deneyimler elde ettiğini ancak ilk çocukluk yıllarındaki deneyimlerin bireyin davranışını anlamada önemli unsur olduğunu dile getirmiştir (Guimon,2014; akt. Demir,2016). Freud'a göre ilk çocukluk yıllarında edinilen yaşantılar ve bilinçdışı düşünceler davranışları etkilemektedir. Bununla birlikte açlık, cinsellik, saldırganlık dürtüleri çevre ve özellikle aile üyeleri tarafından belirlenen özellikleri oluşturmaktadır. Örneğin, Freud, çocuklukta cinsel dürtülerin anal, oral ve genital bölgelerde ortaya çıktığını dile getirmiştir ve çocukların ön öidipal dönemde babaları ile bağ kurduklarını doğrulamıştır. Bu dönemde çocuklar babalarına karşı sevgi ve hayranlık duymaktadırlar. Erkek çocuklarının annesine olan cinsel dürtüsü ve ön öidipal dönemde babalarına duydukları düşmanlık, bu sevgiyi zedelemeyecek niteliktedir (Demir,2016). Bu dönemde hem sevgi hem de düşmanca hislerle mücadele eden bir çocuk olan Hans için Freud şöyle bir yorum yapmıştır; "Çocuğun gözündeki baba, ona daima model olacak, oyun oynamayı öğrendiği ilk kişi ve ilk bebeklik döneminde ilişki kurduğu bakımveren kişi olarak yer edinir ve bu da çatışmayı ortaya koyar" (Geiger, 1996; akt. Demir,2016). Ek olarak Freud, bu kuramında, çocukları son derece kırılgan olarak tanımlamanın yanısıra, ebeveyn kısıtlamalarına maruz kalan çocuğun büyük oranda endişeli bireyler olacağını dile getirmiştir. Özetle Freud çocuklar üzerinde babaların etkisine değinirken sosyal, psikolojik ve gelişimsel özelliklerini çevrenin birey üstündeki etkisine paralel olarak açıklamıştır.

Psikososyal gelişim kuramına baktığımızda, Erickson' un da Freud gibi çevre etkisiyle ebeveyn bağlantısını açıkladığını görebiliriz. Erickson' a göre kişilik gelişimi bebeğin annebaba ve diğerleriyle geliştirdiği ilişkiyle oluşmaktadır (İnanç vd., 2004). Freud'un aksine, cinsellik kadar sosyalliğe de vurgu yapmıştır. Bireyin her yaşam evresinde çatışmanın olacağı sekiz evre belirten Erickson, çatışmayı aşmak için dengenin önemini vurgulamıştır (Bredekamp, 2015; akt. Demir, 2016). Güvene karşı güvensizlik ve özerkliğe karşı utanç evreleri, bebeklerin ilk iki yılda karşılaştığı çatışmalardır. Erickson ilk üç evrede ebeveynlerin ve diğer aile üyelerinin hayatın temel taşları olduğunu varsaymaktadır (Özgül vd.,2015; akt. Demir, 2016). Erickson babaların otonomi gelişimine katkısını belirlememiştir. Fakat annesel inançtan çok babasal inancı ele alarak, babasal inancı kavrama dâhil etmiştir (Demir,2016). Bu düşünceden yola çıkarak, güven gelişiminde sadece annenin değil, babanın sunduğu katkının da toplam güven duygusuna etki ettiği varsayılmıştır (Geiger,1996; akt. Demir,2016).

Ayrılma-bireyselleşme kuramında ise babaların asıl ortaya çıktığı yer, bu süreçteki uygulama ve uzlaşma boyutlarıdır. Uygulama boyutunda anneler güvenli bir dayanak iken, babalar bebeklerin beceri düzeylerini arttırıcı rol oynarlar. Uzlaşma boyutuna gelindiğinde ise,

bebekler ayrı olduklarını fark edip, annelerinin onları yine birleştireceğinden korkarlar. İşte bu yüzden baba bireyleşmede oldukça önemlidir. Babalar bebeklerin içe çekilme korkusunda onları rahatlatırlar. Etkileşimli oyunlarla bireyselleşmeye yardımcı olurlar ve sosyalleşmelerini sağlama rolünü üstlenirler (MacDonald ve Parke, 1984).

Bowly' nin Bağlanma kuramına göre, bireyin yaşamında doğumdan sonra kuracağı ilk ilişki annesiyle veya bakımveren kişi arasında gerçekleşmektedir. Bu ilişki de bebeğin kendisini güvende hissetmesi ve temel ihtiyaçlarının karşılanması ve duygusal yakınlığın bakımverenle tamamlanmasında, çocuk kendini sevilmeye layık hisseder ve çevresini de güvenli algılar (Erözkan,2011). Bakımveren kişi anne, baba ya da bakıcı, bunu bir görev olarak algılamadığı ve bu işten memnun olduğunda, bebek ile arasındaki bağ giderek artmaktadır. Daha çok doğumdan sonra gerçekleşen baba bağlanması için, babanın çocuğuna temas etmesi önemli bir koşuldur. Bu süreçte babanın bağlanmaya etkisi hem dolaylı hem de doğrudan olarak ifade edilmiştir (Kara ve Çetinkaya, 2018).

Uri Bronfenbrenner tarafından geliştirilmiş olan Ekolojik Sistemler kuramına göre, gelişim sadece biyolojik faktörlerle değil, merkezinde sosyal ve bilişsel gelişimleri de barındıran şekilde olur, çevre çocuk gelişiminde önemli rol oynamaktadır (Bredekamp, 2015; akt. AÇEV, 2017). Dışardan merkeze, Makrosistem, Egzosistem, Mezosistem ve Mikro sistemden oluşan Ekolojik Kuram merkezinde çocuk, anne ve baba yer almaktadır. Babalık ve erkeklik rolleri de bilindiği gibi, toplumun, çevrenin belirlediği unsurlardan ve tanımlardan oluşabilmektedir. Babalar da çocuklarının mikrosistemleri içerisinde en önemli etkenlerden biridir. Bu önem babanın çeşitli gelişim evrelerindeki katkısının sonuçlarını da doğrudan önemli kılmaktadır (AÇEV,2017). Son yıllarda yapılan araştırmalara ve geliştirilen eğitim programlara bakıldığında da çocuk, aile ve çevre üçgenindeki önem ortaya konmaktadır (Güler, 2012; akt. Demir,2016).

Ebeveynliğin farklı şekilde açıklandığı Kimlik teorisi (Identity Theory), erkeklerin babalık davranışını anlamada önemli olmuştur. Kimlik Teorisi kavramına baktığımızda, bu teori babalık rolünün belirginliği, babalık rolü tatmini ve yansıtılan değerlendirmeleri içerir (Bruce,2001). Kısaca ifade edilecek olursa, kimlik teorileri bir babanın rolüyle ne kadar özdeşleşirse çocuklarıyla o kadar ilgileneceğini varsayar (Ihinger-Tallman, Pasley, & Bueler, 1995; akt. DeGarmo, 2010).

Güncel kuramlara baktığımızda ise yeni bir bakış açısı olarak araştırmalara dahil olan annenin kapı tutucu rolü/ bekçiliği bakış açısını da, babaların rollerinin ve katılımlarının üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Bazı durumlarda annelik alanında güç kaybı yaşamak istememek, çocuk bakımı konusunda babaya güven duymamak gibi nedenlerden ötürü anneler, baba katılımında olumsuz tutum sergilemektedirler (Allen ve Daly, 2007; akt. Uludağlı,2017). Toplumsal rollerin ve rol dağılımlarının değişmesine rağmen, annenin hala ilk bakımveren

olması ve çocuk işlerinde ilk görevi alması, araştırmacıları, teşvik edici ve baltalayıcı rollerde annenin kapı tutucu rolünü araştırmaya itmiştir (Puhlman ve Pasley 2013; akt. Aydın ve

Aktaş,2017). Bazı çalışmalarda annenin baba katılımını etkilediği, bazı çalışmalarda ise durumun tam tersi olduğu bildirilmektedir (Lamb ve ark. 1985; akt. Aydın ve Aktaş,2017). Bu çalışmaların yanısıra, erkeklerin çocuk bakımında zor öğrenen ve ev işlerini kalitesiz yapan bireyler olduklarını düşünen annelerin çocuk bakım konusunda fazla paylaşım istemediği bulgusuna da rastlanmaktadır (Quinn ve Staines 1979; akt. Aydın ve Aktaş,2017). Bununla birlikte, Aile Sistemleri yaklaşımına baktığımızda, bir sitemde bekçiliğin bulunmasıyla tüm parçalar bu bekçilikten etkilenmektedir (Aydın ve Aktaş, 2017). Özellikle evde ulaşılamaz bir babanın olduğunu düşünen anneler, çocuğunu kendince korumaya çalışabilir. Bu durum da, kız ve erkek çocuğun destek ve yakınlık için babasına daha az başvurmasına sebep olabilir. Bu durumda baba ve çocuk arası ilişki etkilenecektir. Annenin kapı tutucu rolünde olduğu bu ilişkide, bu durumda yetişen çocukların saldırgan ve aksi davranışlar geliştirdiği gözlemlenmiştir (Karadeniz,2020).

İncelenen kuramlarda babalık kavramının çocuk üzerinde hem çevresel hem psikolojik hem de gelişimsel özellikleri bulunmaktadır. Babanın temel alındığı kuramların yeterine olmadığı düşünülmektedir. Bazı kuramlarda, babalık kavramı ve babalık rolü etkisi ebeveyn çatısı altında dolaylı olarak ele alınırken, bazı kuramlarda baba konusu özelleştirilmiştir. Güncel kuramlara baktığımızda da aynı sonucu görmekle beraber, annenin baba katılımına etkisi olduğunu, bunun sonucunda da baba ile çocuk arasındaki ilişkiyi etkilediğini görebilmekteyiz. Kuramlardan yola çıkarak, çocuk üzerinde birçok faktörü olan babaların, etkilerinin oldukça önemli olduğu sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuçlardan yola çıkarak, babaların çocuklarının yaşamlarına katıldıklarında, hem çocukların üzerinde, hem de kendileri üzerinde olumlu etkiler yaratması durumuna örnek olacak çalışmalar bulunmaktadır. Bir sonraki bölümde babaların çocuklarının gelişimine etkilerini araştırmış bazı araştırmalara, takiben çocuklar ve babalar üzerindeki etkilerine değinilmiştir.

Baba Katılımının Çocuk Gelişimine Etkisi

Bu bölümde, incelenen araştırmalar doğrultusunda, babaların katılımının çocukların gelişimlerine ve babalar üzerindeki etkisi farklı gelişimsel alanlar kapsamında incelenmiştir.

Bilişsel Gelişim

Bilişsel gelişim alanı da diğer alanlar gibi baba katılımın artmasıyla artan bir durumdur. Bu duruma örnek yapılan araştırmalar, baba katılımının çocuğun bilişsel gelişiminin yanında problem çözme becerilerini etkilemekte ve geliştirmektedir (Easterbrooks ve Goldberg, 1984; Nugent, 1991; akt. Kuzucu,2011). Lambert ve Hart (1976) yılında yaptığı araştırma sonucunda, anne ve babanın çocuğun eğitim hayatına dâhil olduğu, okula geldiği durumda ve gelişimiyle

ilgilendiği durumda, sadece annesinin geldiği durumlara göre çocuğun okuma ve aritmetik başarısının 7 ay ileride olduğu sonucunu ortaya koymuştur (Akt; Kuzucu,2011). Ek olarak, (Rossi,1984) babanın katılımının, sözel zekâsını ve analitik düşünme becerisini geliştirdiğini ortaya koymuştur (Akt. Kuzucu, 2011). Babanın çocuğunun yaşamına katılımının artmasıyla, çocuk daha yüksek zekâ puanları ve daha yüksek akademik başarı elde etmekte (Allen ve Daly, 2007), öte yandan daha iyi bilişsel gelişim göstermekte (Tessier ve ark., 2009) ve daha iyi dil gelişimi göstermektedir (Cabrera ve Bradley, 2012). Bir diğer araştırmada, baba katılımının, bu sonuçlara paralel olarak çocuğun zekâsını, sözel becerisini, analitik düşünce yapısını ve akademik başarısını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Bekman, 2001; akt, Taşkın, 2011).

Bir başka araştırmada baba katılımının daha fazla olduğu çocuklarda daha az okula uyum sorunları yaşadığı sonucu ortaya koyulmuştur (Wilson ve Prior, 2011). Benzer şekilde okula devam ve akademik başarı konusunda, baba katılımın etkili olduğunu açıklayan birçok araştırma bulunmaktadır. Ergen bilişsel, sözel ve akademik başarılarının artmasında, etkin baba rolünün önemini açıklayan araştırmalar da bulunmaktadır (Taşkın, 2011).

Duygusal- Sosyal Gelişim

Babaların ilgisi, çocuklarının duygusal ve sosyal alanda gelişmesine de katkı sağlamaktadır. Özellikle bu gelişim alanında, babaların etkilerinin önemli olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Uludağlı (2017)' ya göre geniş çerçevede açıklanan baba katılımının çocuk üzerindeki rolüne ilişkin çalışmalar, etkileri büyük oranda sosyal ve duygusal gelişimle ilişkili olarak açıklamışlardır.

Baba çocuğun yaşamına aktif bir şekilde dahil olduğunda çocukların empati yetenekleri gelişmekte (Coltrane, 1990), problem çözme becerilerinin (Easterbrooks ve Goldberg,1984; akt. Kuzucu, 2011) iç denetimlerinin ve kendine güvenlerinin (Lamb, Pleck ve Levine, 1977) arttığı bulunmuştur. Babanın çocuğunun aktivitelerine katılması, çocuk ile baba arasında daha sıcak ve samimi bir bağı oluşturmakla birlikte (Caldera, 2004), yapılan araştırmalarda baba katılımının daha fazla olduğu çocuklarda, daha iyi arkadaşlık ilişkileri sürdürme ve daha iyi sosyal gelişim gösterme davranışına ek olarak, baba katılımı, çocuk üzerinde duygusal gelişimde ve daha iyi olumluluk halinde de etkilerini göstermektedir (Allen ve Daly, 2007).

Baba katılımı yalnız çocukluğu değil, çocukluktan başlayarak ergenliği ve yetişkinliği de etkilemektedir. Allgood, Beckert ve Peterson (2012) ergenlik döneminde, algılanan baba katılımının yetişkinlikte, benlik saygısı ve yaşam doyumunu olumlu etkilediğini bulmuşlardır. Çocukluk döneminde babasının yaşamlarına aktif katıldığını belirten bireyler, yetişkinlik dönemlerinde daha iyi sosyal ve romantik ilişkilere, psikolojik sağlığa ve daha iyi bir kariyere sahip olmaları olasıdır (Allen ve Daly, 2007). Benzer bir şekilde babası, yaşamlarına katılım sağlayan okul öncesi çocukların okuldan dolayı yaşanan stres ve kaygı durumlarına karşı baş edebilmede, sabır göstermede ve okula hazırbulunuşluk durumlarında, babası katılım

göstermeyen çocuklara nazaran daha iyi oldukları belirtilmiştir (Pruett, 2000, akt; Taşkın,2011). Ek olarak bireylerin yetişkinlik dönemlerindeki ebeveynlik rollerinde de baba katılımın önemi bulunmaktadır. (Makusha, Richter, Knight, Rooyen ve Bhana, (2013)' ya göre kız çocukları, eşlerinden babalık rolünde neler bekleyebilecekleri konusunda, erkek çocukları ise çocukluk yıllarında rol model aldığı babası ile nasıl bir baba olması gerektiğini, çocukluktaki yaşantılarından yola çıkarak yorumlamaktadır.

Cinsel Gelişim

Babalık rolü, hem kız hem de erkek çocuğunun cinsel gelişimini de etkilemektedir. Cinsel kimliğin edinilmesinde rol alınan annelerin yanısıra, babaların da önemli bir rol oynadığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Babalar, geleneksel rollerin çocuklara aktarılmasında, annelere oranla daha etkilidir (Broenstein ve Cowan, 1988; akt. Kuzucu,2011). Anne ve çocuklar arasındaki ilişki çocuğun cinsiyetinden etkilenmeyerek aynı durumda iken, babalar için bu durum tam olarak aynı olmamakla birlikte, babalar cinsiyete özgü çocuğun davranışlarını etkileyebilmektedir (Trauber,1979). Örneğin erkek çocuğu, babanın davranışlarını ve ailedeki görevlerini gözlemleyip özümseyerek ve taklit ederek kendi cinsiyetine uygun kimlik gelişimi sağlamaktayken; kız çocukları da babalarını gözlemleyerek ve etkileşimde bulunarak karşı cinse nasıl davranacağını, nasıl bir erkeği seçeceğini babasından öğrenmektedir (Dodson 2000; akt. Taşkın, 2011). Alanyazın incelendiğinde cinsel gelişimde babalarının çocuklarının yaşamlarına büyük etkisi olduğu görülebilmektedir. Fakat Kuzucu'ya (2011) göre bunun sağlıklı cinsel gelişim sürecinde tek etkili etmen olduğunu varsaymak, babasız büyüyen ve sağlıklı cinsel kimlik gelişimi gösteren çocuklar düşünüldüğünde doğru olmamaktadır. Buradan yola çıkarak babanın erkek olarak erkeksilik rolü önemliyken, diğer yandan da babalık rolüyle çocuğuyla kurduğu samimi bağın daha önemli olduğu söylenebilir.

Bu gelişim alanlarına ait yapılan araştırmalar ve elde edilen önemli sonuçlardan yola çıkarak babaların çocuklarının yaşamlarına katılmasının, çocuğun hayatını olumlu etkilediği sonucuna ulaşılabilir. Bu olumlu etkilemelerin yalnızca çocukluk yaşamına etki etmediğini ve yaşam boyu süren bir etki bıraktığını gösteren çalışma sonuçlarına örneği verilen araştırmalarda rastlayabilmekteyiz. Alanyazında küçük yaştaki çocukların babalarının katılımını arttırmaya çalışan baba eğitim programları bulunmaktadır, ancak ergenlik ve yetişkinlikte baba katılımını arttırmaya yönelik çalışmalar da, yaşam boyu etkileyen baba katılımı için önemli bir nokta olabilir. Bu nedenle ruh sağlığı çalışanları ve anneler, bu gelişim alanlarına katkıda bulunan babalarla beraber çalışmalı, beraber çalışabilecekleri sistemler ve durumlar ortaya çıkarmalı ve destekleyici rol alabilmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Baba katılımı yalnızca babaya ait bir durum olmamakla birlikte, bu katılıma destek verecek eğitimciler ve annelere de büyük rol düştüğünü açıklayan çalışmalar bulunmaktadır. Uludağlı (2018) araştırmasının bir bölümünde, baba katılımını etkileyen faktörler arasında anne ve çocuğu da dahil etmiştir. Buradan hareketle, baba katılımını arttırıcı çalışmalarda sadece babalara değil, annelere de eğitim verilmeli ve kapı tutucu rolleri bazı araştırmalarca açıklanan anneler de desteklenmelidir

yorumu yapılabilir. Caldera (2004)' ya göre, babalara yönelik verilen destek hizmetleri ve katılım arttırıcı çalışmalar işe yaramakta, ama babaların katılım devamlılığı hala bir sorun olarak günümüze kadar gelmektedir. Bu nedenle dikkat edilmesi gereken bir diğer nokta da verilen eğitimlere babaların hangi koşullarda katılamadığının belirlenmesinin, nelerin bu katılıma engel olduğunun tartışılmasının ve katılım devamlılığı üzerine de danışma hizmeti verilmesinin fayda sağlayabileceği düşünülmektedir.

Babalığın Ve Babalık Rolünün Eğitim Dünyasındaki Yeri

İncelenen ve bazı örnekleri yukarıdaki bölümlerde verilen çalışmalarda, baba katılımının çocukları için, zihinsel, duygusal ve fizyolojik gelişmelerine katkı sağladığı görülebilmektedir. Bu nedenle çocuklarının yaşamlarına katılımı, annelere göre az olan babaların baba katılımını arttırıcı çalışmalar ve eğitim programları gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmaların örneklerine bu bölümde yer verilmiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde çoğunlukla okulöncesi dönemdeki çocukların babalarını katılımına yönelik olduğu görülebilmektedir.

Diğer yandan babaların gelişim ve okul dönemlerine katılımını arttırmak için öğretmen adaylarına ve ruh sağlığı çalışanlarına bilgi veren ve bu çalışmacıların, baba katılımı arttırmada ne gibi roller üstlenebileceklerine dair öneriler bulunan kılavuzlar da yayımlanmıştır. Ülkemizde Baba Katılımı Destek Programı ve AÇEV' in destekleyici kılavuzları baba katılımını arttırıcı çalışmalara örnek verilebilir. Bu programlar sayesinde babaların olumsuz disiplin tutumlarını azalttığı ve iletişim becerilerini geliştirdikleri belirlenmiştir (Koçak,2004).

Eğitim programlarıyla ilgili yapılan araştırmalar tarandığında, anne katılımını arttırıcı çalışmaların araştırmalara daha çok konu olduğu, baba katılımını arttırıcı çalışmaların son yıllarda arttığı gözlenebilmektedir. Buna örnek olarak aile ve eğitiminin çocuk üzerindeki ilişkisini araştıran 17 çalışmanın sadece üçünde babadan bahsedildiği ve bu araştırmaya katılanların %89 unun anne sadece %11inin baba olması dikkat çekici bir noktadır (Singer, Ethridge ve Aldana, 2007; akt. Tutkun, 2017). Baba katılım programlarından 32 tanesini inceleyen Fabiano (2007)' ya göre araştırmalara en fazla anneler dâhil edilmiş, çalışmaların %87 sinde babalardan bahsedilmemiştir. Buradan yola çıkarak, yapılan araştırmalarda babaların annelere oranla daha az incelendiği ve özellikle baba eğitim programlarında annelerin önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılabilir. Annelerin araştırmalarda önemli bir değişken olduğu varsayılmasıyla, babaların bu rollerden etkilenmesi beklenmektedir.

Türkiye'de Yapılan Örnek Çalışmalar

Bu bölümde Türkiye'de gerçekleştirilmiş ve hala gerçekleştirilmeye devam edilen baba katılımını arttırıcı bazı örnek çalışmalara yer verilmiştir.

AÇEV Tarafından Geliştirilen Baba Eğitim Programı Örneği

Bilimsel temelli bir eğitim programı olan BADEP, özellikle düşük sosyoekonomik düzeyde olan babaları hedef almaktadır. 2003 yılından itibaren 2 ila 10 yaşlarındaki çocuklara sahip olan babaların katılımına açıktır. Oturumlar örnek olaylar, hikâyeler ve küçük grup çalışmaları ile ilerlemektedir. Ayrıca annelere yönelik 2 oturumda gerçekleştirilmektedir. Bilimsel gelişmeler ve toplumsal ihtiyaçlar çerçevesinde gelişmekte olan bu eğitim programının amaçları ise, babalarda çocuk ilişkileri üzerine bilinç kazandırmak, babalarda çocuk bakımındaki önemlerini kavramalarının yanında çocuk gelişimi hakkında da bilgi sağlamaktır. Öte yandan babaların çocuk gelişimine uygun beklentilere girmesi, iletişim becerilerinin güçlendirilmesi, öğrendiği çözüm ve etkili iletişim yolarını başka ilişkilerde de kullanması, babanın çocukla ilgilenmesi sağlanarak cinsiyetler arası bir denge sağlanması ve çocuk istismarının önlenmesidir (Atmaca Koçak, 2004).

Programa katılan babalar ile ilgili yapılan araştırmalardan elde edilen sonuçlara baktığımızda babalar çocuklarını fiziksel, duygusal ve zihinsel nasıl destekleyeceklerini öğrendiği ve bu konudaki bilgi seviyelerinin anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Babalar, öfkelendikleri zamanki agresif tutumları yerine konulabilecek davranışları fark etmiş, olumsuz tutum ve davranışlarını azaltmışlardır. Yine babaların çocuk yetiştirme konusundaki cinsiyete özgü tutumları değişmiş ve bu durum eşler arasındaki ilişkilere de olumlu yansımıştır (Atmaca Koçak, 2004).

Alibeyoğlu (2009) tarafından yapılan BADEP programının etkilerini görmek amacıyla yapılan araştırmada, BADEP'in babaların çocuklarına yönelik tutumlarına etkisi ve bu programın babaların çocuklarıyla olan ilişkisine katkısını değerlendirmeyi amaçlamıştır.12 deney ve 12 kontrol grubu olmak üzere toplam 24 baba ile çalışılmıştır. Araştırmada babaların tutumlarını belirlemek adına ön test ve son test uygulaması için BADEP Tutum Envanteri kullanılmıştır. Deney grubuna BADEP programı 13 oturum boyunca uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Araştırma sonucunda ise, bu programı alan babaların, "Geleneksel Olmayan Roller ve Yetkeci Olmayan Tutum" açısından kontrol grubuna göre anlamlı bir fark elde ettiği bulunmuştur. Ek olarak bu programa katılan babaların son test puanları incelendiğinde uygulanan programın etkili olduğu görülmüştür.

İleri okuma için: https://www.acev.org/en/father-support-program/

Türkiye'de Baba Eğitim Programı: Erken Çocukluk Eğitimiyle Toplumsal Cinsiyet Normları Dönüşüyor

UNICEF tarafından geliştirilmiş olan bu programda, dezavantajlı yaşayan 3-5 yaş arasındaki çocuğa sahip olan anneleri kapsıyor. Baba eğitim programı, baba desteğine ihtiyaç duyan annelerin isteği üzerine uzmanlar tarafından hazırlanmıştır. Bu programda da

sosyoekonomik düzeyi düşük olan mülteci hem de ev sahibi toplulukları hedef almaktadır. Toplumsal cinsiyete duyarlı toplumların yanında, babaların çocuklarını gelişimlerini destekleme sürecine de dâhil olmasını da amaçlamaktadır. Önce sadece 11 hafta annelerle görüşülen bu programa babaların da dâhil edilmesiyle kapsam genişletilmiştir. Bu eğitim programı annelere yönelik ev temelli programla eş zamanlı yürütülmektedir. Programın amaçları, babaların evdeki varlığını güçlendirmek ve babaları çocuklarının hayatlarına dâhil etmektir. Babalara, bilgilendirici kılavuzlar ve çocuklarına okumaları için kitaplar gönderilmektedir. Bu gönderilen materyallerle çocuklar etkileşimli dilsel beceriler kazanmakta ve okuma, anlama becerilerini geliştirmektedirler. Covid-19 süresince online programlarla ilerleyen bu programın materyalleri bu süreçte anne aracılığıyla babalara aktarılmaktadır. Babaların çocuklarıyla etkileşimli, eğlenceli ve kaliteli vakit geçirmelerine olanak sağlayan bu eğitim program, babaları çocuk gelişimine doğrudan katkı sağlamaya teşvik etmektedir (UNICEF, 2021).

Baba Eğitim Programının Baba-Çocuk İlişkisine ve Anaokuluna Devam Eden Çocukların Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi

Uzun (2016) tarafından gerçekleştirilen bu deneysel çalışmada uygulanan Baba Eğitim Programı'nın, baba çocuk ilişkisine olan etkisi ve anaokuluna devam eden öğrencilerin sosyal becerilerine olan etkisi incelenmektedir. Bu araştırmanın çalışma grubuna 2014-2015 yılında eğitime devam eden Kilis ilinden bağımsız seçilen iki anaokuluna devam eden normal gelişim gösteren çocuklar ve babaları dâhil edilmiştir. Bu iki okuldan biri deney grubu biri de kontrol grubu olarak atanmakta olup, araştırma deneysel desende ön test, son test ve kalıcılık testi kontrol gruplu yapılmıştır. Deney grubunda 40 baba ve kontrol grubunda 40 baba bulunmaktadır. Deney grubuna dâhil edilen babalara on iki hafta boyunca haftada bir kez Baba

Eğitim Programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki babalara ise bir eğitim uygulanmamıştır. Araştırma sonucunda eğitim programı sonrası deney ve kontrol grubunda bulunan babaların çocuklarıyla ilişki düzeyinde ve çocukların sosyal beceri düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Araştırmanın diğer bulguları incelendiğinde eğitim alan babaların çocuklarının kendini kontrol etme becerinin, eğitim almayan babaların çocuklarına göre daha yüksek sosyal beceri puanları aldığı görülmüştür. Amaç Oluşturma Becerileri alt boyutunda da bu durum gözlenmiştir. Eğitim verilen babaların çocuklarının, bu alt boyutta bağımsız bir amaç oluşturma, oluşturduğu amaçları başarmak için çaba gösterme gibi sosyal becerilerde kontrol grubuna göre daha üst düzey davranışlara sahip olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkarak Baba Eğitim Programı'nın eğitimi alan babaların çocuklarına, bu becerileri geliştirmede katkı sunduğu sonucuna ulaşılabilir.

Bir diğer bulgu incelendiğinde, Dinleme Becerileri boyutunda deney gurubundaki babaların çocuklarının, eğitim almayan babaların bulunduğu kontrol grubundaki çocuklara göre daha yüksek puan almışladır. Pekdoğan (2011) araştırmasında bu bulguyu destekleyecek şekilde ifadelere yer vermiş ve baba eğitim seviyesi arttıkça çocuklarının da dinleme becerilerinin geliştiğini ortaya koymuştur. İncelenen araştırma sonuçlarında dikkat çekici bir diğer bulgu da, Baba Eğitim Programı'na katılan babaların, eğitimi almayan babalara göre, çocuklarıyla olumlu ilişkiler geliştirme, uyumsuzluk ve çatışma ilişkilerinde ise azalma görülmüştür. Pekdoğan (2011) yılındaki araştırmasında baba eğitimi arttıkça genel anlamda çocuklarının sosyal becerilerinin de arttığını ortaya koymuştur. Bu araştırmada da, diğer araştırmaya paralel olarak eğitime katılan babaların çocuklarının sosyal becerilerinde artış görüldüğü sonucu ortaya konmuştur.

Yurtdışında Yapılan Örnek Çalışmalar

Bu bölümde yurtdışında gerçekleştirilmiş ve hala gerçekleştirilmeye devam edilen baba katılımını arttırıcı bazı örnek çalışmalara yer verilmiştir.

Head Start Temelli Baba Katılımlı Müdahale Programı

Bu program geleneksel ebeveyn katılım programından yola çıkarak babalar için geliştirilen bir programdır. Programın içeriğinde babaların sınıf etkinliklerine, babalar günü programlarına, baba çocuk boş zaman değerlendirme etkinlikleri gibi etkinliklerden oluşmaktadır. Özellikle babalar günü programı, babalar tarafında geliştirilmiş olan etkinliklerden oluşmakta ve bu programın amacı da babaların çocuklarına kitap okumalarını, çocuklarıyla oyun oynamalarını teşvik edecek nitelikte tasarlanmıştır. Akşam düzenlenen toplantılar sayesinde çalışan babalar da katılım sağlayabilmişlerdir. Bu çalışmada benlik saygısı ünitesi, dil ve okuma yazma becerileri ünitesi ve boş zaman değerlendirme gibi üniteler bulunmaktadır. Benlik saygısı ünitesinde babaların benlik saygısı üzerindeki etkisine ve çocuklarının benlik saygılarını nasıl arttırabileceklerine ilişkin üniteler bulunmaktayken, dil ve okuma yazma ünitesinde kitapların, ebeveyn okumalarının nasıl katkı sağlayacağı ve istenmeyen davranışların görmezden gelinmesine, istendik davranışların ödüllendirilmesine odaklanılmıştır. Gezi, piknik, ve geliştirici oyunların yapılmasının teşvikini içeren boş zaman değerlendirme ünitesi ise bu programın en önemli unsurlarından biri olmuştur (Fagan ve Iglesias, 1999; akt. Tutkun, 2017).

İleri okumalar için: https://eclkc.ohs.acf.hhs.gov/family-engagement/article/engaging-fathers

Dads Tuning In to Kids (Dads TIK)

Baba katılımını destekleyen Avusturalya merkezli bu programda, babaların çocukların duygusal gelişimlerine ve sosyal gelişimlerine katkı sağlamalarını amaçlayan bir programdır. Bu program yaklaşık 7 haftadan oluşan bir program olmakla birlikte bu haftaların her birinde

adım adım babaların, çocuklarının duygularını kabul edici olmasını desteklemektedir. Davranış problemleri, duygu koçluğu, çocukların sosyal duygusal yeterlilikleri ve gelişimi gibi konuları ele almaktadır. Bu kurs ile babalar; kendi duygularını fark etme ve düzenleme, çocuklarının duygularını fark etme ve kabullenme, çocuklara problem çözmede yardım etme, çocuklarının duygularını ifade etmesine ve anlamlandırmasına teşvik ve uygun davranışları sınırlarla öğretme becerileri kazanmaktadırlar. Ek olarak bu program ile babalar, çocukların hayatlarına daha aktif katılmakta ve çocukların gelişimlerini etkileme fırsatı elde etmektedirler. Böylece çocuklarının hayatlarına aktif katılabilmektedirler (Tuning in to Kids, 2021 https://tuningintokids.org.au/parents/attend-a-parenting-program).

Baba Katılımını Arttırıcı Eğitim Programlarının Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Babanın katılımını arttırıcı çalışmalar eski yıllarda sadece ev içerisinde katılıma yönelikken, babalara yönelik toplumsal yaklaşım ve çocukların gelişimini pozitif yönde etkileme potansiyeli sebebiyle araştırmacılar ve eğitimciler okul ortamında baba katılımının önemini fark etmeye başlamışlardır (Nord, Brimall, West, 1997; akt. Merdin ve ark. 2017).

Erken çocukluk döneminde baba eğitim programı, doğrudan ve dolaylı olarak programın seçimi, programlarla ilişkili etkinliklere katılım, çocuğun sağlığı ve mutluluğuna yönelik program sorumluluklarını yerine getirme, programın aile hedeflerini ve katılımı desteklemeyi içermektedir (Palm ve Fagan, 2008).

Yapılan araştırmalar, baba katılımının anne katılımından az olduğunu gösterirken, baba katılımın eğitim ortamında artmasının çocuk üzerinde psikolojik, bilişsel ve duygusal gelişiminin yanısıra akademik anlamda da katkı sağladığını gösterdiği düşünülmektedir. Bir çalışmaya göre eğitimde baba katılımı, çocuğun akademik başarısını olumlu etkilerken, baba katılımının eksikliği ile çocuk erken yaşlarda okul yaşamına son verebilmektedir Fagan ve Palm (2014). Diğer yandan baba katılımını artırıcı çalışmalara göz atıldığında; bu programların okur-yazarlık konusunda (Saracho, 2008), sosyal becerilerini geliştirme konusunda (Uzun,2016), çocuklara bakım verme, oyunlarına katılma ve yeni bir şeyler öğretme gibi bu programa dahil edilmiş değişkenlerin çocukların gelişimlerini (Wilson, Havighurst, Kehoe ve Harley, 2016; akt. Tutkun, 2017), matematik hazırbulunuşluklarını ve davranış problemlerini olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Aynı şekilde baba katılımını arttırmaya yönelik bir program olan ‘’Head Start” programına katılan babaların daha iyi aile içi düzelen ilişkiler geliştirdiği bunun sonucunda çocukların daha iyi sosyal becerilere sahip olduğu görülmüştür (Parker, Piotrkowski, Kessler-Sklar, Baker, Peay ve Clark 1997; akt. Merdin ve ark, 2017).

Bir diğer araştırmada, çocuklarının hayatlarına katılımı artan babaların, ileride çocuklarının ergenlik döneminde daha az stres ve daha az depresyon eğilimi göstermelerine yardımcı olduğunu ortaya koymuştur (Baker,2014). Son olarak, ilgili bir babaya sahip olan bireyler, olmayan bireylere kıyasla daha yüksek dilsel ve bilişsel yeteneğe ve gittikçe artan

empati yeteneklerine, içe dönüşe ve daha az cinsiyet kalıp yargılara sahip olduğu açıklanmıştır (Lamb, 2010; akt. Merdin ve ark, 2017).

Baba Katılımını Arttırıcı Eğitim Programlarının Babalar Üzerindeki Etkisi

Baba katılım programlarının, araştırmalar incelendiğinde son yıllarda arttığı görülmüştür. Bu çalışmaların genel amacına bakıldığında ortak noktalarının, çocuk üzerindeki olumlu etkileri önemli olan babaları geliştirmek ve çocuklara olumlu etki sağlamak olabileceği düşünülmektedir. Yapılan eğitim programlarına baktığımızda, sadece çocuklar için yarar sağlamadığı, kapsamı içinde bulunan babalara da yarar sağladığı çalışmalar sonucundan yola çıkarak söylenebilir. Bu eğitimler babaların, empati becerilerini (Wilson ve ark., 2016), çocukların ihtiyaçlarına bakış açılarını (Cornille ve ark., 2006), çocuklarına olan hassasiyetlerini geliştirmiştir (Levant & Doyle, 1983, akt. Tutkun, 2017). Baba eğitim programları sayesinde, babalar çocuklarının davranış ve ihtiyaçlarını gözlemleme şansı elde etmektedir. Bu müdahale programları ile babaların çocuklarını daha olumlu algılama eğilimi artmış ve babalar babalıkları ilgili de daha olumlu algılamalara sahip olmaya başlamıştır (Magill Evans ve ark, 2006).

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak, eğitimlerle daha özgüvenli ve duyarlı olmaya başlayan babaların çocukları üzerinde farklı alanlarda olumlu etkilerinin bulunmasının oldukça önemli olduğu düşünülmektedir. Her ne kadar günümüzde de programlarda anne faktörü daha belirgin olsa da, çocuklarıyla ilgilenen babaların da bu eğitimlerden fayda sağladığı araştırmalar ve programlar bir önceki bölümde örneklendirilmiştir. Bu eğitimlerin yararlarından yola çıkarak, eğitimlerin kapsamı ve sayısının arttırılmasının olumlu olacağı düşünülmekle beraber, özellikle küçük yaşlarda baba katılımı desteklenmeli ve buna zemin oluşturacak eğitim kurumları, eğitimciler ve ruh sağlığı çalışanları da desteklenmelidir.

Yapılan eğitim programlarının sonuçları incelendiğinde, baba katılımını arttırıcı bu programların, babaların çocukların gelişim evrelerine katkı sağladıkları durumlardaki sonuçlarla paralel olduğu görülmüştür. Bu programlar yalnızca çocukların yaşamları üzerinde olumlu etkiler göstermemiş, aynı zamanda babaların da kişisel gelişimlerine destek olduğu görülmüştür. Bir araştırmada babanın doğum öncesi sürece, doğum sürecine katılımı, babanın babalık rolünü benimsemesinde ve katılımının artmasında önemli bir değişken olduğu sonucunu elde etmişlerdir (Cabrera ve Bradley (2012). Böylece, baba katılımını arttırıcı çalışmaların okul döneminde başlayan bir durum olmadığı ve eğitimcilerin de destek

programlarında doğum öncesi süreçten eğitim vermesinin önemli olacağı sonucuna ulaşılabilir. Böylece, yapılan eğitimlerle babaların süreci benimseyerek çocuklarının yaşamının her döneminde katılmalarına destek olunabilir.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırma kapsamında babalık ve babalık katılımını ele alan çalışmalar incelendiğinde, uluslararası çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmekle birlikte, aynı durum ulusal çalışmalarda da gözlenmektedir. Yapılan araştırmaların ve eğitim programlarının büyük bir çoğunluğunun okul öncesi çağlardaki ve ilkokul düzeyindeki çocukların babalarını kapsayan bir çalışma grubu içinde yapıldığı görülmüştür. Önceki bölümlerde, araştırmalardan yola çıkarak belirtildiği gibi, babaların katılımının farklı yaş ve gelişim dönemlerinde etkisi bulunmaktadır. Bu nedenle yapılan eğitim programlarının ve araştırmaların devam eden gelişim süreçlerinde de düzenlenmesinin fayda sağlayacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak babalıkla ilgili yapılan çalışmalarda babası olmayan veyahut üvey babası olan çocuklar ile ilgili yapılan araştırmaların sayıca az olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkarak, çocuğun babalık figürüne ilişkin bilgilerinin eksik olmasının çocuğu etkileyebileceği öngörülmektedir. Bu nedenle yapılacak çalışmalarda bu durum göz ardı edilmemeli ve çocuğun olumlu baba figürü geliştirmesi için çalışmalar yapılmalıdır. Bir diğer sınırlılıkta ise babaların, kendi rollerine ilişkin düşüncelerini içeren araştırmalar bulunurken, çocuklarının babalık rolü üzerine algısının araştırıldığı çalışmaların az olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkarak, babalığı ve babalık rolü algısını belirleyen bir etmen olan çocukların görüşlerinin araştırıldığı araştırmalın arttırılması önerilebilir.

Babalık katılımının arttırılmasının amaçlandığı deneysel araştırmalar ve programlar incelendiğinde, ergenlik dönemindeki ve yetişkinlik dönemindeki çocukların babalarına ilişkin yapılan çalışmaların az olduğu, bununla birlikte baba katılımını arttırmaya yönelik yapılan okul öncesi ve ilkokul çocukların babalarını kapsayan diğer çalışmalarda da, aracı olarak annelerin ön panda olduğu vurgulanabilir. Bu durumun araştırmalara konu olmuş annenin kapı tutucu rolünü arttırabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle yapılan programlarda babalar ve annelerle yapılan görüşmelerin dışında, yalnızca babaların sorumluluk alabileceği çalışmalara ve babalarla ilgili çalışmalarda annenin kapı tutucu rolüne dikkat edilmesine yer verilebileceği düşünülmektedir.

ÖNERİLER

Babalık kavramının değişmesi ve zamanla ilgili babalığa dönüşmesiyle beraber artan eğitim programları, babalık katılımını arttırmaya yönelik çalışmalara da yön vermiştir. Babaların katılımıyla, çocukların farklı alanlarda olumlu gelişimler gösterdiğini açıklayan bazı çalışma örneklerine eğitim basamağında yer verilmiştir. Bu bölümde, eğitim programlarının faydalı sonuçlarından ve diğer araştırmalardan yola çıkarak, araştırmacılara, okul psikolojik danışmanlarına ve eğitimcilere öneriler verilmiştir.

Babaların, çocuklarının hayatlarına katılmalarını engelleyen faktörler araştırmalara konu olmuştur. Bu engelleyici faktörlerden biri de babaların çocuk bakımlarına hazır olmadığını

düşünmesidir. Bir çalışmaya göre, babaların çocuk yaşamlarına dahil olmamalarına sebep olan engelleyici durumlar, ailesel, sosyal sınırlılıklar, babanın çocuk ile etkileşimini sınırlayacak fırsatların yeteri düzeyde olmaması ve cinsiyet yargılarıdır. Ek olarak günümüzde babalara yönelik algı değişmesine rağmen hala babanın kazanç sağlayıcı olarak algılandığı rolü devam etmektedir (Şölen, 2020). Bunun yanında, başka bir araştırmaya göre, babalar çocuklarının eğitim hayatlarına katılmakta, babaların çocuklarının hayatına nasıl katılacağını bilmemesinden doğan korkular, eğitimcilerin babalara karşı tavrı, engelleyici anne tavırları ve yapılan programların babaların katılımına uygun olmaması gibi durumlardan ötürü zorluk çekmektedirler (Levine, 1993). Ek olarak günümüzde babalar çocuklarının yaşamında rol almaya çalışırken aynı zamanda kazanç sağlama, duygusal olarak eş olma ve ebeveyn olma gibi rollere sahiptir. Bu nedenle psikolojik danışmanlar, okul ve aile iş birliği çatısında, bu gibi zorluklar için çalışmalar yürütebilir ve babaların, çocuklarının yaşamlarında aktif rol almalarını destekleyebilirler. Öte yandan, psikolojik danışmanlar annelerin engelleyici davranışları üzerine araştırmalar gerçekleştirip ve bu araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak annenin engelleyici rolünü azaltmaya yönelik eğitim programları tasarlayabilirler. Bu eğitimler dışında, annenin engelleyici rolü için, anneyi bir uzmana yönlendirme seçeneğini kullanılabilir.

Babaların geleneksel rollere ilişkin düşüncelerine önem verilebilir ve bu doğrultuda, geleneksel rollerin dışına çıkmaları için çalışmalar yürütülebilir. Psikolojik danışmanların, okul ve aileye, babalıkla ilgili süregelen cinsiyet kalıp yargılarına ilişkin seminerler verebileceği ve bir tartışma ortamı sağlayarak, bu algıların değişmesine yardımcı olabileceği düşünülmektedir. Babaların katılımının etkili olmasında, iletişim şeklinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, psikolojik danışmanlar, verecekleri seminer, konferans tarzı bilgilendirici eğitimlerin kapsamına hangi yaş düzeyinde, nasıl iletişim kurulması gerektiğini ekleyerek, veli bilgilendirme eğitimlerinde sunulmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

Literatürde, baba katılımının artmasının çocuğun hayatında olumlu etkiler yaratacağını ifade eden çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan hareketle psikolojik danışmanlar baba katılımını arttırmaya yönelik eğitim programları düzenleyebilir. Eğitim programları

yetişkinlerle sürdürüleceği için, dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır. Yetişkinlerle eğitimde, programın kısa zamanda uygulanabilir olması sağlanmalı, eğitimcinin yaklaşımının önemli olduğu bilinmeli, yetişkine değer verilmeli, iyi ilişkiler kurulması gerektiği düşünülmektedir (Alper, 2004). Bu nedenle psikolojik danışmanın ev ziyaretlerini sıklaştırması gerektiği önerilebilir.

Psikolojik danışmanlar, bu programlara katılımı arttırmak ve devamlılığını sağlamak için, ilgi çekici farklı yöntem ve teknikleri uygulayabilir, çalışma ve görüşme ortamlarını öğrenme için uygun ortam haline getirebilir. Bu programlar hazırlanırken babalar ile ortak gün ve saat kararlaştırılmasının yapılmasının, katılım devamlılığı konusunda yardımcı olacağı düşünülmektedir. İlgili ulusal ve uluslararası literatürde baba katılımını arttırmaya yönelik

eğitim programlarını konusunda, psikolojik danışmanlara örnek olabilecek çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalara örnek olarak BADEP, Head Start, The Supporting Father Involvement program (SFI) ve Baba Katılım Kılavuzu incelenebilir.

Babaların, çocuklarının yaşamlarına katılımının sağlanabilmesi için, babaların çocuklarıyla yapacakları etkinliklerde aktifliğinin sağlanması gerekmektedir. Buradan yola çıkarak, okul psikolojik danışmanları ve okul iş birliği ile yapılan veli görüşmelerine babaları da dahil edebilir ve babanın katılımı olmadığı durumlarda sorunun temeline çözüm odaklı şekilde yaklaşabilir. Bu durum gerçekleştiğinde, empatik bir dil ve çözüm odaklı yaklaşımla bu sorunun üstesinden nasıl gelinebileceği konuşulabilir. Ek olarak çocuğun okuldaki gerek akademik, gerek sosyal ve duygusal gelişimine ilişkin bilgilerin baba ile de paylaşılmasının babaların katılımına yönelik bakış açısını değiştirebileceği düşünülmektedir.

Katılımı artıracağı düşünülen bir diğer etmen de, aktif katılımı olan babalar ile katılımı olmayan veya az olan babalar arasında teşvik edici bağlantılar kurulması olabilir. Psikolojik danışman burada, katılan ve katılmayan babalarla ilgili iletişimi sağlayacak çalışmalar yürütebilir. Okul psikolojik danışmanı branş öğretmenlerine, çocukların babalarla etkileşime girebilecekleri ödevlendirmeler yapılabileceğini ifade edebilir. Babalar ve annelere, babaların çocuklarının yaşamlarına katıldıklarında ne gibi olumlu özellikler olacağına ilişkin bilgiler içeren konferanslar düzenlenebilir. Okul öncesi ve ilkokul dönemlerinde öğretmenlerin çocuklara ilişkin görevlerini paylaştıkları sınıf annesi sistemine, her ay değişmeli olarak babaların da eklenmesinin ve babaların bu alanda sorumluluk bilinci kazanmasının önemli olabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle sınıf annesi görevlendirmesinin yanında sınıf babası kavramının da olmasını fayda sağlayabilir. Son olarak anneler günü çalışmalarının, babalar günü kadar sık yapılan bir etkinlik olmadığı varsayılmaktadır. Buradan yola çıkarak da babalar günü etkinliklerinin yapılmasının, uygun ortam ve koşullar sağlanabiliyorsa bu günlere babaların özel olarak davet edilmesinin ve etkinliklerde baba çocuk iş birliğini içeren yönergelerin bulunmasının babaların çocuklarının hayatına katılımını arttıracak öneriler olabileceği psikolojik danışmanlara öneri niteliğinde sunulabilir.

KAYNAKÇA

AÇEV, (2017). Türkiye'de İlgili Babalık ve Belirleyicileri.

Alibeyoğlu, T. (2009). Baba destek programının (BADEP) babaların çocuk yetiştirme tutumları üzerindeki etkilerinin incelenmesi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Allen, S. M. and Daly, K. J. (2007). The effects of father involvement: An updated research summary of the evidence. *Father Involvement Research Alliance,* Centre for Families, Work & Well-Being, University of Guelph.

Allgood, S. M. and Beckert, T. E. (2012). The role of father ınvolvement in the perceived psychological well-being of young adult daughters: A retrospective study march. *North American Journal of Psychology*, *14*(1), 95-110.

Alper, Z. (2004). Yetişkin eğitiminde motivasyon ve kolaylaştırma. *Tıp Eğitimi Dünyası, 14*(14), 1-7.

Aydın, A. ve Akgöz Aktaş, G. (2017) Anne bekçiliği üzerine bir derleme. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 24*(3), 283-292.

Bredekamp, S. (2015). *Erken çocukluk eğitiminde etkili uygulamalar* (Çev. H. Z. İnan ve T. İnan). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Cabrera, N. J., Cook, G. A., McFadden, K. E., & Bradley, R. H. (2011). Father residence and father-child relationship quality: Peer relationships and externalizing behavioral problems. *Family Science, 2(2), 109–119.* doi:10.1080/19424620.2011.639143

Caldera, Y. M., and Hart, S. (2004). Exposure to child care, parenting style and attachment security. *Infant and Child Development, 13*(1), 21–33. doi:10.1002/icd.329

Coltrane, S. (1990). Birth Timing and the Division of Labor in Dual-Earner Families. *Journal of Family Issues, 11*(2), 157–181. doi:10.1177/019251390011002003

Degarmo, D. S. (2010). *A* time varying evaluation of identity theory and father involvement for full custody, shared custody, and no custody divorced fathers. fathering*: A Journal of Theory, Research, and Practice About Men as Fathers, 8(2), 181–202.*

Demir, E. (2016). *Oyun temelli baba-bebek etkileşim programının baba ve bebek davranışları üzerindeki etkisinin incelenmesi.* Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Erözkan, A. (2011). Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ve karar stratejileri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, *2*(3), 60-74.

Kakaliçoğlu, C. (2019). *Modern toplumda değişen toplumsal roller bağlamında babalık ve babalık deneyimleri: İstanbul örneği* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kara, M. ve Çetinkaya, Ş. (2018), Türk toplumunda babalık kavramı ve baba-bebek bağlanmasında hemşirelik. Türkiye Klinikleri Hemşirelik Bilimleri Dergisi, 11(2), 200210.

Karadeniz, G. (2019). *Genç yetişkin erkeklerin algıladıkları baba tutumları ile bireyleşme arasındaki ilişkide psikolojik sağlamlığın düzenleyici rolü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Karadeniz, G. (2020). Kendini seven çocuk yetiştirmek. Maltepe Üniversitesi Kitapları/Kapital Medya. s. 19-26.

Kuzucu, Y. (2011). Değişen babalık rolü ve çocuk gelişimine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4* (35), 79-91.

Lamb, M. E., Pleck, J. H., and Levine, J. A. (1985). The Role of the Father in Child

Development. *Advances in Clinical Child Psychology,* 229–266. doi:10.1007/978-14613-9820-2_7

Levine, J. A. (1993). "Involving Fathers in Head Start: A Framework for Public Policy and Program Development". *Families in Society: The Journal of Contemporary Social Services, 74*(1), 4-19.

MacDonald, K. and Parke, R. D. (1984). Bridging the gap: parent-child play interaction and peer interactive competence. *Child Development, 55*(4), 1265-1277. doi:10.2307/1129996

Magill-Evans, J., Harrison, M. J., Rempel, G., and Slater, L. (2006). Interventions with fathers of young children: systematic literature review. *Journal of Advanced Nursing, 55(2), 248–264.* doi:10.1111/j.1365-2648.2006.03896.x Saracho, O. N. (2008). A literacy program for fathers: a case study. *Early Childhood Education Journal*, *35*(4), 351-356. doi:10.1007/s10643-007-0194-3

Makusha, T., Richter, L., Knight, L., Van Rooyen, H., and Bhana, D. (2013). "The Good and the Bad?" Childhood experiences With Fathers and Their Influence on women's expectations and men's experiences of fathering in Rural KwaZulu-Natal, South Africa. *Fathering: A Journal of Theory, Research, and Practice About Men as Fathers, 11*(2), 138–158. doi:10.3149/fth.1102.138

Palm, G., and Fagan, J. (2008). Father involvement in early childhood programs: review of the literature. *Early Child Development and Care, 178*(7-8), 745–759. doi:10.1080/03004430802352137

Pekdoğan, S. (2011). *Okul öncesi eğitim kurumuna devam eden beş-altı yaş çocuklardaki sosyal becerilerin bazı özellikler açısından incelenmesi (Elazığ ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Schaffer, H. R., and Emerson, P. E. (1964). The development of social attachments in Infancy. *Monographs of the Society for Research in Child Development, 29*(3), 1-77. doi:10.2307/1165727

Şahin, H. ve Demiriz, S. (2014). Beş altı yaşında çocuğu olan babaların, babalık rolünü algılamaları ile aile katılım çalışmalarını gerçekleştirmeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi,* 181 (181), 273-294.

Şölen, Y. (2020). *4-6 yaş arası çocuğu olan babaların ebeveyn tutumları ve yaşam boyu öğrenmelerinin baba eğitim programına katılım durumuna göre incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Tauber, M. A. (1979). Sex differences in parent-child ınteraction styles during a free-play session. *Child Development, 50*(4), 981-988. doi:10.2307/1129323

Tawanda Makusha, Linda Richter, Lucia Knight, Heidi Van Rooyen (2013) The Good and the Bad?" Childhood Experiences With Fathers and Their Influence on Women's Expectations and Men's Experiences of Fathering in Rural KwaZulu-Natal, South Africa

Tessier, R., Charpak, N., Giron, M., Cristo, M., de Calume, Z., and Ruiz-Peláez, J. (2009). Kangaroo Mother Care, home environment and father involvement in the first year of life: a randomized controlled study. *Acta Paediatrica, 98*(9), 1444–1450. doi:10.1111/j.1651-2227.2009.01370.x

Tezel Şahin, F. ve Cevher Kalburan, F. N. (2007). Türk toplumunda aile çocuk ilişkilerine genel bir bakış, *Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi* (38. ICANAS), 775-790, Ankara.

Topçu, G. (2016). *Türkiye'deki sosyal politikaların aile merkezliliğine babalık tecrübesinden bakmak: Ankara örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uludağlı N. P. (2017). Baba katılımında etkili faktörler ve baba katılımının baba, anne ve çocuk açısından yararları. *Türk Psikoloji Yazıları, 20*(39), 70-92.

Uludağlı, P. (2017). Baba katılımında etkili faktörler ve baba katılımının baba, anne ve çocuk açısından yararları. *Türk Psikoloji Yazıları, 20*(39), 70-88.

UNICEF, (2021). Türkiye'de Baba Eğitim Programı: Erken Çocukluk Eğitimiyle Toplumsal Cinsiyet Normları Dönüşüyor.

Wilson, K. R., and Prior, M. R. (2010). Father involvement and child well-being. *Journal of*

Paediatrics and Child Health, 47(7), 405–407. doi:10.1111/j.1440-1754.2010.01770.x

Zeybekoğlu, Ö. (2013). Günümüzde erkeklerin gözünden babalık ve aile. *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, *3*(2), 297-328.

Türkiye'de 2014-2024 Yılları Arasında Duygu Düzenleme Konusunda Ergenler ile İlgili Yapılmış Olan Tezlerin İncelenmesi

Tuğba Nur Özev Oruç [1], Bilge Sulak Akyüz [2]

Özet

Bir bireyin duygularını tanıması, duygularını yönetebilmesi sosyal duygusal gelişimi açısından önemlidir. Bununla birlikte duygu düzenlemenin bireylerin yaşamları boyunca devam edecek ihtiyaçlarından biri olduğu da söylenilebilir. Gerek ergenlik, dönemi gerek yakın ilişkiler konularında duygu ve duygu düzenleme önemli bir yere sahiptir ve duygu düzenlemenin sağlık ile ilişkili olduğuna yönelik pek çok çalışma mevcuttur. Bu nedenle duygu ve duygu düzenleme konularına yönelik hazırlanmış çalışmaların incelenmesi gerekmektedir. Duygu konusunu ele alan pek çok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar içerisinde duyguların düzenlenmesi ile ilgili çalışmalara da yoğunluk verilmiştir ve bu konu literatürde pek çok değişkenle birlikte incelenmiştir. Ancak bu konuda ergenler ile ilgili yapılan araştırmaları ayrıntılı inceleyen ve birlikte ele alan herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı Türkiye'de duygu düzenleme konusuyla ilgili hazırlanan tez çalışmalarının sistematik olarak incelenmesidir. Araştırma doküman analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini Türkiye'de 2014-2024 yılları arasında yapılan YÖKTEZ'de "duygu düzenleme" kelimeleri aratılarak ulaşılan çalışmalar oluşturmaktadır. 72 tanesi yüksek lisans, 10 tanesi doktora tezi, 15 tanesi tıpta uzmanlık olmak üzere toplam 97 tez incelenmiştir. Çalışmalar yayın yılına, araştırma yöntemine, örneklem özelliklerine, veri toplama araçlarına, birlikte ele alınan konularına göre incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre duygu düzenleme ile ilgili yapılan çalışmalar içerisinde en az çalışmanın ise 2015 yılında, en çok çalışmanın 2023 yılında gerçekleştirildiği; tezlerin 95'inin nicel yaklaşım, 2'sinin ise karma yaklaşım ile yürütüldüğü tespit edilmiştir. Araştırmanın en çok İstanbul ilindeki örneklem gruplarıyla yürütüldüğü gözlenmiştir. Örneklem grubu olarak ise en çok lise ergen grubuyla çalışıldığı sonucu elde edilmiştir. Örneklem seçim yöntemi olarak çoğu çalışmanın yöntem belirtmediği, uygun örneklem yönteminin ise sık kullanıldığı gözlenmiştir. Çalışmalar incelendiğinde bağlanma konusuna ağırlık verildiği; duygu düzenleme ile birlikte psikolojik sağlamlık, duygu düzenleme güçlüğü, farkındalık, anne baba tutumları konularının yoğun olarak çalışıldığı görülmektedir. Tüm bunlara ek olarak en sık kullanılan ölçek çeşidinin Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği' olduğu, bunu Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği'nin takip ettiği söylenebilir. Bu çalışmayla duygu düzenleme konusunun genel bir bakışla incelenmesi sağlanmıştır. Duygu düzenleme ile ilgili yapılacak gelecek çalışmalarda duygu düzenlemenin hangi konularla birlikte ele alınabileceği, hangi örneklem gruplarına ağırlık verilebileceği, bu alandaki eksiklikler, kullanılabilecek ölçekler, yoğunlaşılabilecek araştırma yöntemleri hakkında önerilerde bulunulmuştur. Duygu düzenleme konusunda hangi alanlarda eksikliklerin olduğunu ve diğer konularla duygu düzenleme ilişkilerini bir arada sunması açısından çalışma önem arz etmektedir. Bu açıdan çalışmanın araştırmacılara yol gösterici olması beklenmektedir.

Anahtar kelimeler: *Duygu düzenleme, doküman analizi, lisansüstü tezler*

[1] Lisansüstü Öğrencisi, Bartın Üniversitesi, Bartın, Türkiye, tgbnrozv@gmail.com

[2] Dr. Öğr. Üyesi, Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilimdalı, Bartın, Türkiye, bsakyuz@bartin.edu.tr

Analysis of the Postgraduate Theses in the Emotion Regulation with Adolescents in Turkey between the years of 2014-2024

Tuğba Nur Özev Oruç [1], Bilge Sulak Akyüz [2]

Abstract

Recognizing and managing one's emotions is crucial for social-emotional development. Additionally, it can be said that emotion regulation is a need that continues throughout individuals' lives. Emotions and emotion regulation hold significant importance in both adolescence and intimate relationships, and there are many studies indicating the association between emotion regulation and health. Therefore, it is necessary to examine studies related to emotions and emotion regulation. There are many studies addressing the topic of emotions. Among these studies, those related to emotion regulation are given significant attention and this topic has been examined alongside many variables in the literature. However, no study has been found that extensively reviews and considers research on adolescents in this context. Therefore, the aim of this research is to systematically examine the thesis studies related to emotion regulation conducted in Turkey. The research was conducted using the document analysis method. The sample of the research consists of studies found by searching the keywords "emotion regulation" in YÖKTEZ conducted in Turkey between 2014-2024. A total of 97 theses were examined, including 72 master's theses, 10 doctoral dissertations, and 15 specialty in medicine theses. The studies were analyzed according to publication year, research method, sample characteristics, data collection tools, and related topics. According to the results obtained, the fewest studies on emotion regulation were conducted in 2015, and the most studies were conducted in 2023. It was determined that 95 theses used a quantitative approach, and 2 used a mixed-method approach. It was observed that most of the research was conducted with sample groups from Istanbul. The most studied sample group was high school adolescents. It was found that most studies did not specify a sampling method, but the convenience sampling method was frequently used. Upon examination, it was found that the studies focused on the topic of attachment,; alongside emotion regulation, psychological resilience, emotion regulation difficulties, mindfulness, and parental attitudes were also intensively studied topics. Additionally, it can be said that the most frequently used scale was the Emotion Regulation Scale for Adolescents followed by the Difficulties in Emotion Regulation Scale. This study provided a general overview of the topic of emotion regulation. Future studies on emotion regulation are recommended to consider which topics can be addressed in conjunction, which sample groups should be focused on, the gaps in this field, the scales that can be used, and the research methods that can be intensified. This study is important in presenting the areas of deficiency in emotion regulation and the relationships of emotion regulation with other topics together. In this respect, the study is expected to guide researchers.

Keywords: *Emotion regulation, document analysis, graduate theses*

GİRİŞ

Duygular hayatımızda önemli bir yere sahiptir. Çünkü yaşadığımız olaylar sonucunda çeşitli duygular ortaya çıkmaktadır. Bu duygular ise bizleri yeni davranışlara yönlendirmektedir. Türkçapar'a (2019) göre duygular beynimizin belirli bölgeleriyle ilişkilidirler ve bu tepkilerin diğer sistemler üzerinde de etkileri bulunmaktadır. Cole ve ark. ise (1994) duyguların davranışlarımızda ve başkalarının davranışlarında bizi değişikliğe götüren eylemleri barındırdığını bundan dolayı duyguların hem düzenlenen hem düzenleyen rolüne sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Duygu düzenleme kavramına yönelik pek çok tanım bulunmaktadır. Gross (1998) duygu düzenleme kavramını bir kişinin hangi duyguyu ne kadar ve nasıl yaşadığı, bu duyguyu ifade etme şeklini belirleyen süreç olarak tanımlamıştır. Yine Vatan'a (2019) göre de duyguların kendisi, duygulara ne zaman ve nasıl sahip olunduğu, ortaya çıktığı durumlar duygu düzenlemenin kendisini oluşturmaktadır. Bununla birlikte bir birey duygu düzenleme becerisine sahip olduğunda kişinin iyilik hali, kişilerarası ilişkilerinin kalitesi, öz saygısı artmaktadır. Tam tersi durumda ise bireyler duygusal ve bedensel olarak problemler yaşayabilmekte ve bu durumun iyi oluşları üzerinde olumsuz etkisi olabilmektedir. Bu durum duygu düzenlemenin uyum sağlayıcı yönünü ortaya koymaktadır (Gross ve John, 2003). Duygu düzenlemenin etkili olabilmesi için, duyguların anlamının bilinmesi, duyguların bireyler tarafından kabul edilmesi ve değiştirilmesi hedeflenen duygunun belirlenmesi gerekmektedir (Gratz ve Roemer, 2004). Bu nedenle de duygu konusuna yönelik çalışmalar yapılması, yapılan çalışmaların detaylıca incelenmesi ve bu konuyla ilgili boşlukların, eksikliklerin tespit edilmesi hem yapılacak yeni araştırmalara yol göstermesi hem de bireylerin iyi oluşlarını etkileyeceğinden önemli görülmektedir.

Duygu düzenleme konusuna yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların üniversite öğrencileri (Zengin, 2019; Battal, 2022; Başaran, 2022; Narlı, 2019; Pektaş, 2015), lise öğrencileri (Haşimoğlu ve Aslandoğan, 2018; Özbek, 2021; Bilgiç, 2021; Kabasakaloğlu, 2019), ergenler (Öztürk, 2022; Akgün, 2022; Dikmeer Bektaş, 2020; Karataş, 2016; Unur Gürer, 2021; Suna, 2018;), anne ve/veya babalar (Fazlıoğlu, 2018; Gökpınar, 2022; Yeşiltaş Erdemir, 2020; Naz, 2019), evli bireyler (Gökçen, 2022; Emiroğlu, 2022; Köse, 2019, Şentürk, 2018, Özen Rıza, 2016; Şatıroğlu, 2017), ruh sağlığı uzmanları (Yıldırım Zeren, 2022; Cemgil, 2019), tutuklu hükümlüler (Gedik Yeşilyurt, 2022), sporcular (Şahin, 2022; Özçelik, 2023; Akyüz, 2022; Tekin, 2022; Turan Ağca, 2020; Soydal-Darıcı, 2019, Çetin, 2019; Altın, 2017); okul öncesi dönemindeki çocuklar (Kesen, 2023; Cılız, 2023; Yurdaışık, 2023; Şensoy, 2022; Çevik, 2022; Arslan, 2021; Yılmaz, 2020; Gökşen, 2019; Öztemür, 2018; Ersan, 2017; Aktürk, 2016; Kayhan Aktürk, 2015; Işık, 2022; Demiral Tetik, 2022), yetişkinler (Leblebicioğlu, 2018; Yavuz, 2023; Karlıdağ, 2023; Küçük, 2022; Dabağer, 2022; Olgun, 2021; Savaş, 2021; Uçar, 2019; Durak Gültekin, 2017; Gündüz, 2016; Patavi Kılıç, 2014), genç yetişkinler (Çelik ve Kocabıyık, 2014; İşgören, 2018; Yanıkova, 2023; Özdemirhan, 2023; Özgür 2023; Köse, 2022; Semerci, 2021; Yeniacun, 2018), işsiz genç yetişkinler (Bayraktar, 2022), eğitimciler (Önay, 2023; Türkseven, 2022, Kopuz, 2022), sağlık çalışanları (Canberi, 2023; Özülkü, 2021; Yaşa, 2019; Demir, 2018), hamileler (Tunç, 2023; Altın Gök, 2018; Nazifoğlu, 2022; kanser hastaları (Yedigün, 2022), engelli bireyler (Polat, 2022; Çetin, 2019), tanı almış bireyler (Bal, 2023; Gülen, 2021; Küçükdağ, 2020) gibi gruplarla yapıldığı gözlenmiştir. Ergenlerle yapılan çalışmaların oranı diğer çalışmalara oranla oldukça fazladır.

Ergenlik bir bireyin biyolojik ve fizyolojik değişim geçirdiği, kimlik gelişiminin gerçekleştiği, ikili ilişkiler kurduğu, bu ilişki sürecinde yaşadığı duygusal değişim ve problemler ile başa çıktığı bir dönemdir. Bu dönem içerisinde başarılması gereken bazı gelişim

görevleri bulunmaktadır. Thompson'a göre (1994) duygu düzenleme becerilerini kazanma ve bilişsel süreçleri başarılı bir şekilde işlemleme ise ergenlik dönemindeki bu gelişim görevlerinden biridir. Bundan dolayı ergenlerin duygularını tanıması, fark edebilmesi, kendisini doğru bir şekilde ifade edebilmesi; kişinin iyi oluşu ve gelişim görevini sağlıklı bir şekilde tamamlayabilmesi için oldukça önemlidir (Aktan, 2016). Çünkü ergenlik döneminde yaşanan değişiklikler ve yaşantılar bireylerin hayatını önemli ölçüde etkilemektedir (Topal, 2019). Bu nedenle çalışma grubu olarak ergenlerle yapılan çalışmalar tercih edilmiştir.

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde duygu düzenleme konusunda yapılan araştırmaları sistematik olarak inceleyen sadece bir çalışmaya rastlanmıştır. Işık (2022) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile ilgili yapılan çalışmaları ele almıştır. Bu çalışma ise ergenlerin duygu düzenleme becerilerini ele alan bir çalışmanın bulunmamasının eksikliğini gidermesi ve bu alanda çalışma yapacak bireylerin ergenlik dönemine yönelik çalışmalara daha kolay ulaşabilmeleri, çalışmaları genel bir bakışla inceleyebilmeleri açısından önemli bir yere sahiptir.

Tüm bunlara ek olarak bu çalışmanın amacı Türkiye'de duygu düzenleme konusunda ergenler ile yapılan lisansüstü çalışmalarını sistematik olarak incelemek ve var olan durumu ortaya koymaktır. Ülkemizde duygu düzenleme konusunda ergenlerle yapılan çalışmaların derinlemesine incelenmesi, hangi konularla birlikte yoğun olarak çalışıldığı, hangi yöntem ve tekniklere yoğunlaşıldığının ortaya konulması gelecekte yapılacak araştırmalara da yol gösterici olacaktır. Bu çalışmanın yapılan araştırmaları bir bütün halinde değerlendirmesi noktasında literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaca yönelik olarak aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

Türkiye'de 2014-2024 yılları arasında duygu düzenleme konusunda ergenlerle ilgili yapılan çalışmaların:

1. Yayın yıllarına göre dağılımı nasıldır?
2. Yapıldığı illere göre dağılımı nasıldır?
3. Çalışma türlerine göre dağılımı nasıldır?
4. Araştırma yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?
5. Örneklem seçim yöntemine göre dağılımları nasıldır?
6. Örneklem gruplarına göre dağılımları nasıldır?
7. Kullandıkları veri toplama araçlarına göre dağılımları nasıldır?
8. Birlikte çalışılan değişken konularına göre dağılımları nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada duygu düzenleme konusunda ergenler ile yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi işe koşulmuştur. Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu veya olayların hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizine dayanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Veri analizinde betimsel içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel içerik analiz yöntemi, belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesidir (Çalık ve Sözbilir, 2014).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Türkiye'de duygu düzenleme konusunda ergenler ile yapılan tez çalışmaları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Türkiye'de 2014-2024 yılları arasında YÖKTEZ' de duygu düzenleme konusunda yayımlanmış ve çalışma grubunda ergenleri ele alan çalışmalar oluşturmaktadır. Veriler 15.03.2024 tarihinde YÖKTEZ veri tabanı üzerinden toplanmıştır ve çalışma bu tarihteki veri tabanında bulunan tezler ile sınırlıdır.

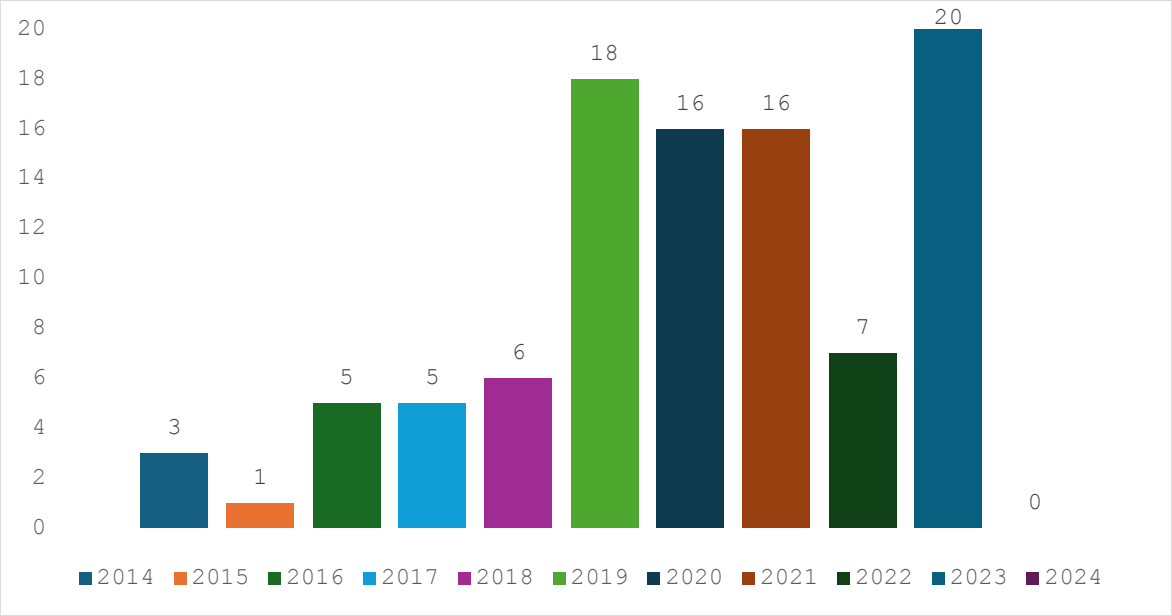
İşlem

Araştırma konusuyla ilgili çalışmalara ulaşabilmek amacıyla YÖKTEZ Ulusal veri tabanında "duygu düzenleme" anahtar sözcüğü ile tarama gerçekleştirilmiştir. Taramalar sonucu 1004 veriye ulaşılmıştır. Ardından daha güncel çalışmalara ulaşılabilmesi amacıyla 2014-2024 yılları arasında yapılan çalışmalar filtrelenmiştir ve 988 çalışmaya ulaşılmıştır. Elde edilen bu çalışmalar, çalışma grubu ergen olanlar olarak filtrelenmiş neticede 97 çalışmaya ulaşılmıştır. Tüm bu çalışmaların amaca uygunluğunun incelenmesinin ardından 97 çalışma araştırmaya dahil edilmiştir. Bu çalışmalar analiz edilirken araştırmacıların hazırlamış olduğu tez inceleme formu kullanılmıştır. Formda yayın yılı, çalışma türü, araştırma yöntemi, örneklem özellikleri, veri toplama araçları ve duygu düzenleme ile birlikte ele alınan değişkenlere ait bilgilere yer verilmiştir.

BULGULAR

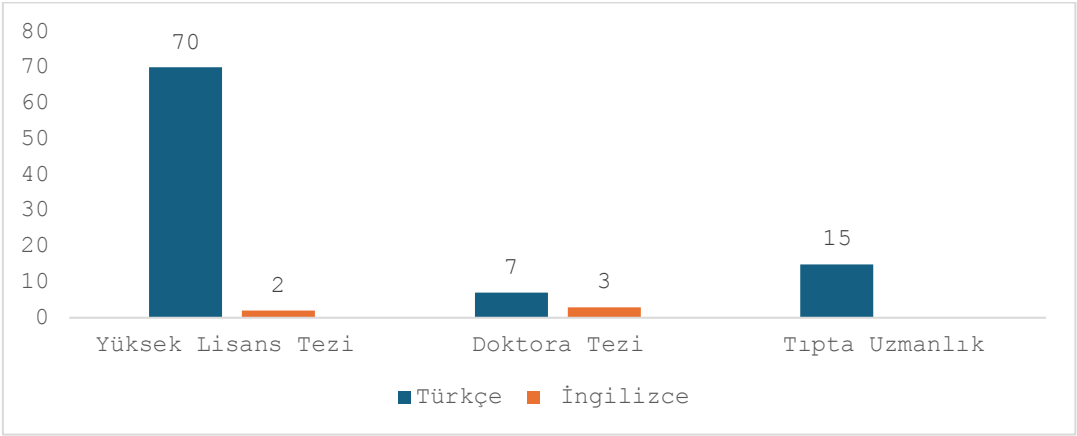
Türkiye'de duygu düzenleme konusunda ergenlerle yapılan araştırmaların yayın yılı, araştırmanın yapıldığı iller, çalışma türü, araştırma yöntemleri, örneklem seçim yöntemi, örneklem grupları, kullanılan veri toplama araçları, birlikte çalışılan değişkenler başlıklarında grafikler oluşturulmuştur.

Tablo 1. Duygu Düzenleme Konusu İle İlgili Yapılmış Olan Çalışmaların Yıllarının Dağılımına İlişkin Bulgular



Araştırmanın birinci araştırma sorusuna yönelik olarak Tablo 1. incelendiğinde 2014 yılında 3; 2015 yılında 1; 2016 yılında 5; 2017 yılında 5; 2018 yılında 6; 2019 yılında 18; 2020 yılında 16; 2021 yılında 16; 2022 yılında 7; 2023 yılında ise 20 çalışma gerçekleştirilmiştir. 2024 yılında ise herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Veriler incelendiğinde en az çalışmanın 2015 yılında (n=1), en çok çalışmanın ise 2023 yılında (n=20) gerçekleştirildiği; özellikle son 5 yıl içerisinde bu konuda yapılan çalışmaların sıklığının arttığı söylenebilir. 2024 yılında herhangi bir çalışmaya ulaşılamaması ise verilerin toplanma tarihi ile ilişkilendirilebilir.

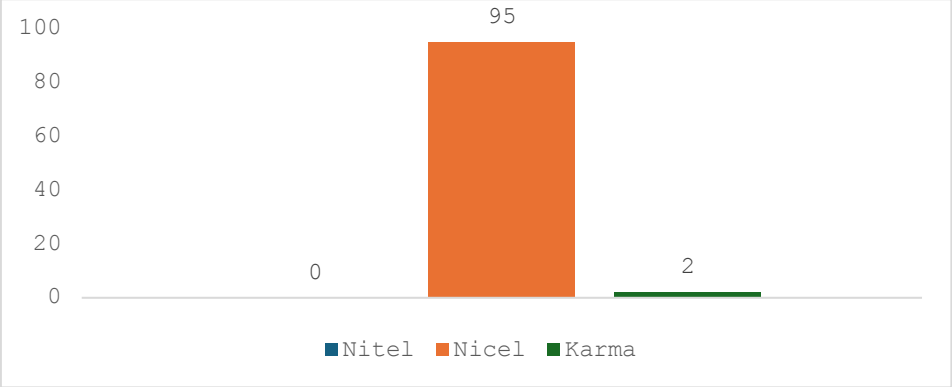
Tablo 2. Duygu Düzenleme Konusu İle İlgili Yapılmış Olan Çalışmaların Araştırma Türünün Dağılımına İlişkin Bulgular



Tablo 2 'de çalışmaların araştırma türlerine göre dağılımları incelenmiştir. Çalışmalar içerisinde 72 yüksek lisans, 10 doktora, 15 tıpta uzmanlık tezi olduğu sonucu elde edilmiştir.

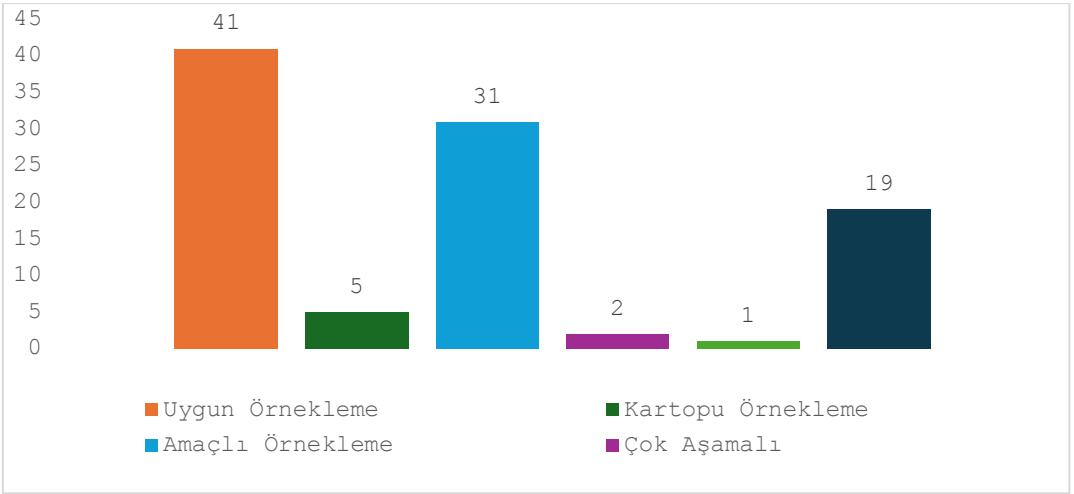
Yüksek lisans tezlerinden 70 tanesi Türkçe, 2 tanesi İngilizce ve doktora tezlerinden ise 7 tanesi Türkçe, 3 tanesi İngilizce olarak hazırlanmıştır.

Tablo 3. Duygu Düzenleme Konusu İle İlgili Yapılmış Olan Çalışmaların Araştırma Yöntemlerinin Dağılımına İlişkin Bulgular



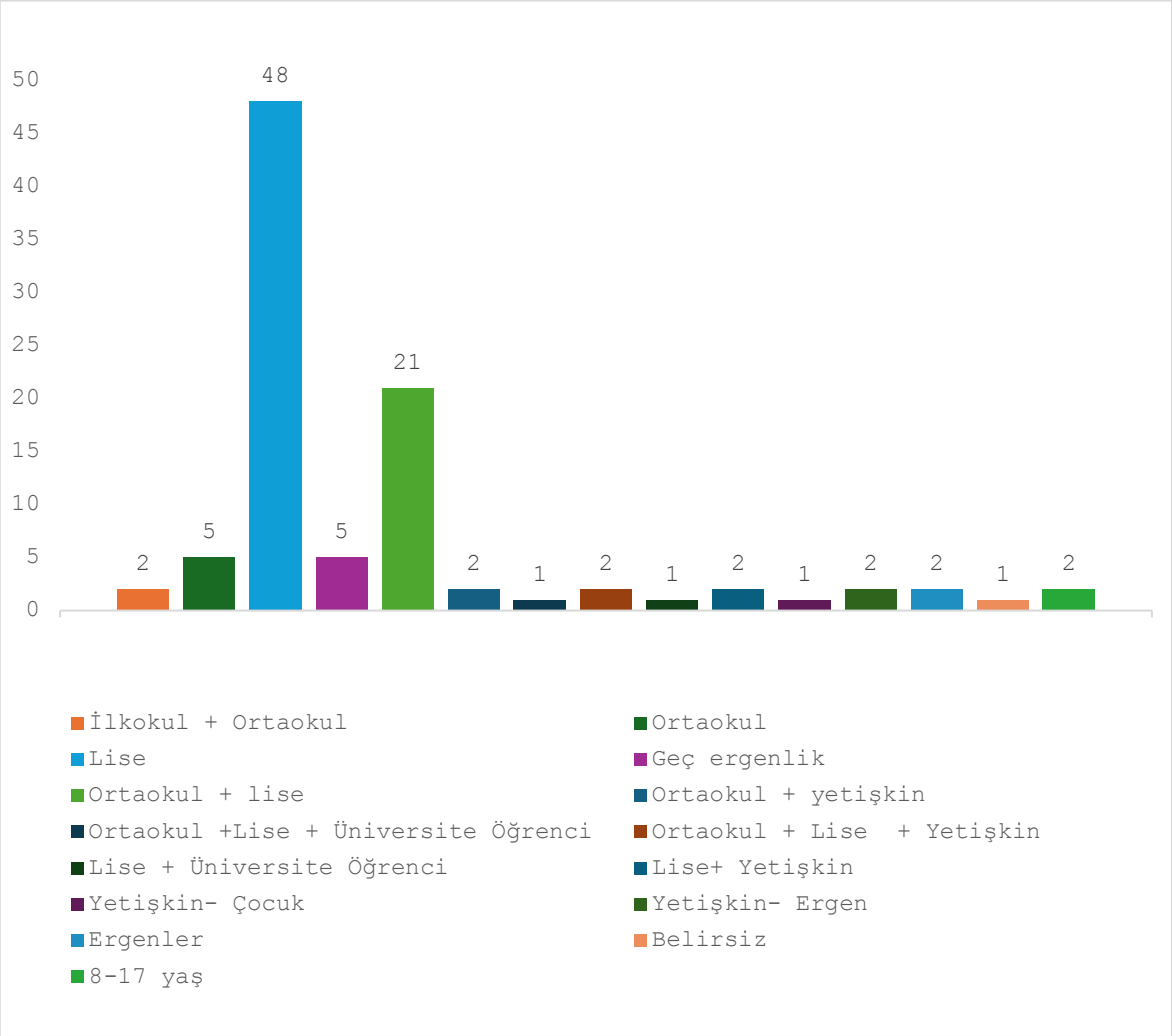
Analiz edilen çalışmalarda araştırma yöntemlerinin dağılımı Tablo 3'te verilmiştir. Analiz edilen çalışmalar araştırma yöntemlerine göre incelendiğinde en çok çalışmanın nicel araştırma yöntemi (n=95) ile çalışıldığı karma araştırma yöntemine (n=2) ise sınırlı sayıda yer verildiği görülmektedir. Nitel araştırma yöntemine ise çalışmalarda yer verilmemiştir.

Tablo 4. Duygu Düzenleme Konusu İle İlgili Yapılmış Olan Çalışmaların Kullandığı Örneklem Seçim Yönteminin Dağılımına İlişkin Bulgular



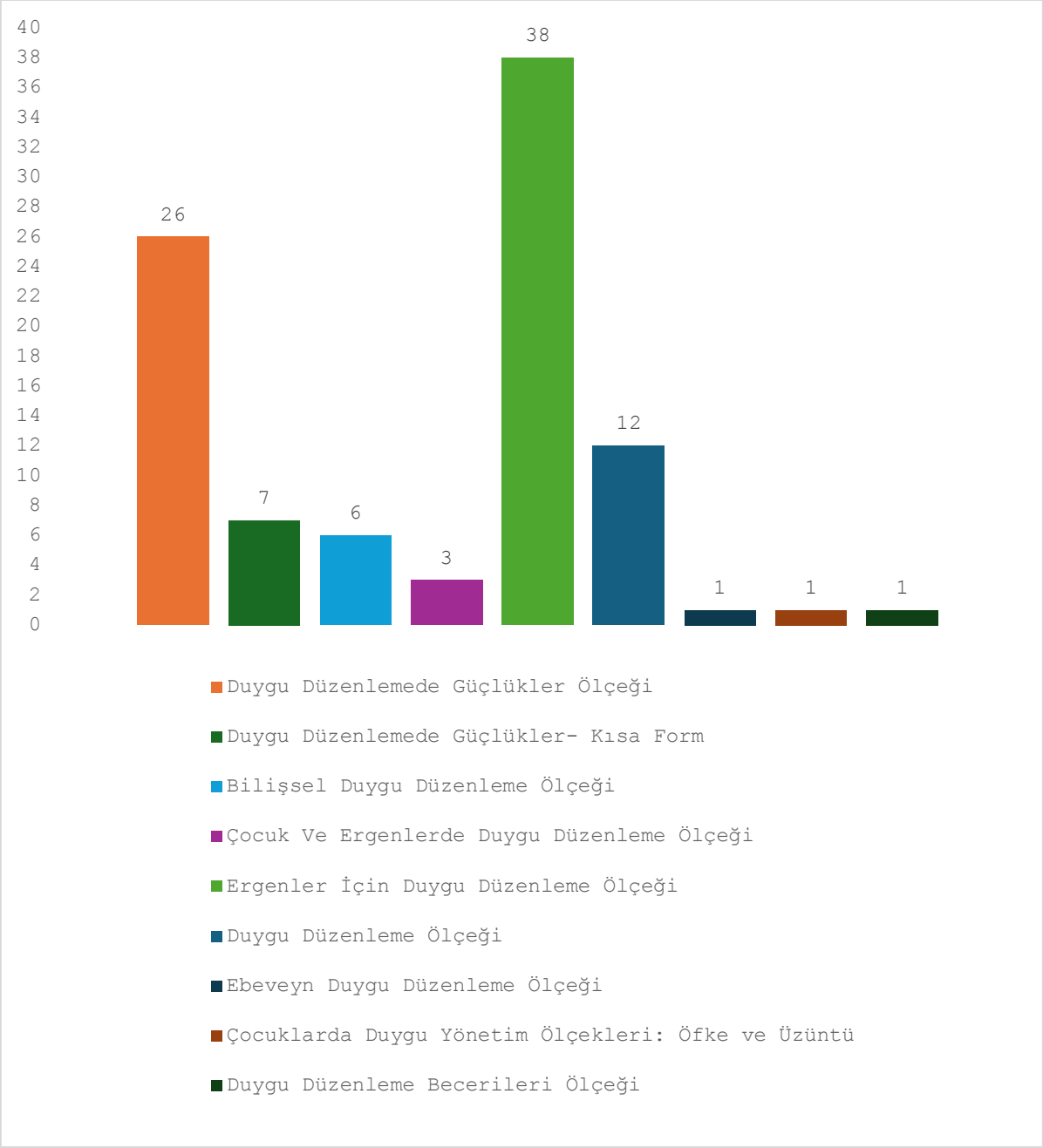
Analiz edilen çalışmalarda örneklem seçim yönteminin dağılımı Tablo 4'te verilmiştir. Buna göre çalışmalarda en çok uygun örnekleme (n=41) yönteminin kullanıldığı, onu amaçlı örnekleme yönteminin (n=31) takip ettiği söylenebilir. Bununla birlikte çalışmalarda olasılığa dayalı örnekleme (n=19), kartopu örnekleme (n=5), çok aşamalı örnekleme (n=2) yöntemlerinin kullanıldığı ve örneklem seçim yöntemine gidilmeyen (n=1) çalışmanın bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 5. Duygu Düzenleme Konusu İle İlgili Yapılmış Olan Çalışmaların Kullandığı Örneklem Grubunun Dağılımına İlişkin Bulgular



Tablo 5'te yer alan duygu düzenleme konusu ile ilgili yapılmış olan çalışmaların kullandığı örneklem grubunun dağılımları incelendiğinde en çok çalışmanın lise grubu (n=48) ile gerçekleştirildiği gözlenmiştir. Bu oranı ise ortaokul ve lise grubunu (n=21) birlikte alan çalışmalar takip etmektedir. Ortaokul (n=5), geç ergenlik (n=5); ilkokul-ortaokul (n=2); ortaokul- yetişkin (n=2), ortaokul-lise-yetişkin (n=2), lise-yetişkin (n=2), yetişkin-ergen (n=2), 8-17 yaş (n=2), ergenler (n=2); ortaokul-lise-üniversite öğrenci (n=1), lise-üniversite öğrenci (n=1), yetişkin-çocuk (n=1), belirsiz (n=1) örneklem gruplarında ise çalışmalar daha az sıklıkta gerçekleştirilmiştir.

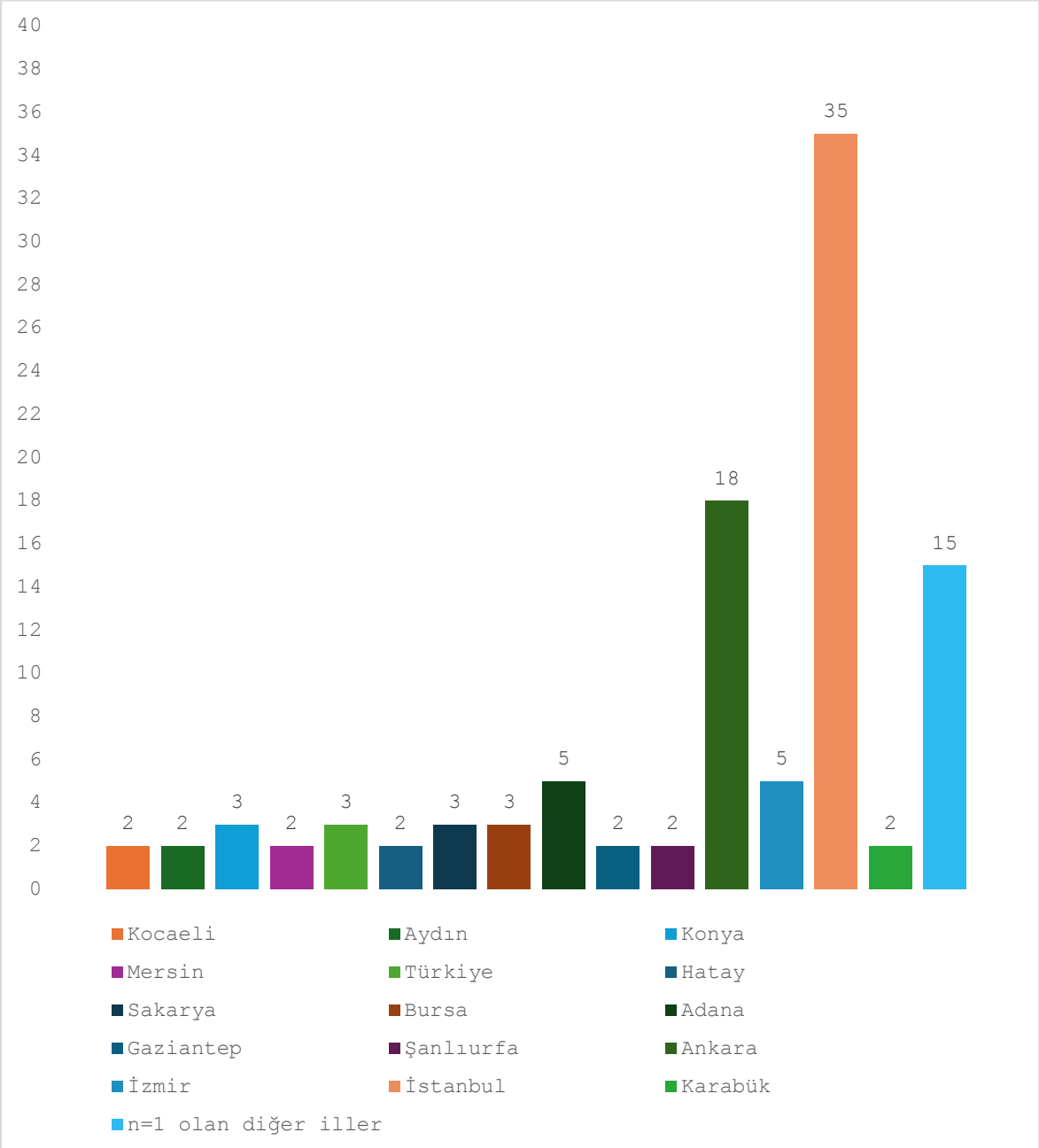
Tablo 6. Duygu Düzenleme Konusu İle İlgili Yapılmış Olan Çalışmaların Kullandığı Ölçeklerin Dağılımına İlişkin Bulgular



Analiz edilen çalışmalarda duygu düzenleme konusunda kullanılan hangi ölçeklerin hangi yoğunlukta kullanıldığı Tablo 6'da verilmiştir. Buna göre incelenen çalışmalar içerisinde en çok Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği (n=38) kullanılmıştır. Ardından Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği'nin (n=26) yoğun olarak kullanıldığı söylenebilir. Duygu Düzenleme Ölçeği (n=13), Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği- Kısa Form (n=7), Bilişsel Duygu Düzenleme Ölçeği (n=6) ve Çocuk ve Ergenlerde Duygu Düzenleme Ölçeği (n=3), Ebeveyn Duygu Düzenleme Ölçeği (n=1), Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği (n=1),

Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri: Öfke ve Üzüntü (n=1) ile ise sınırlı sayıda çalışma yapılmıştır.

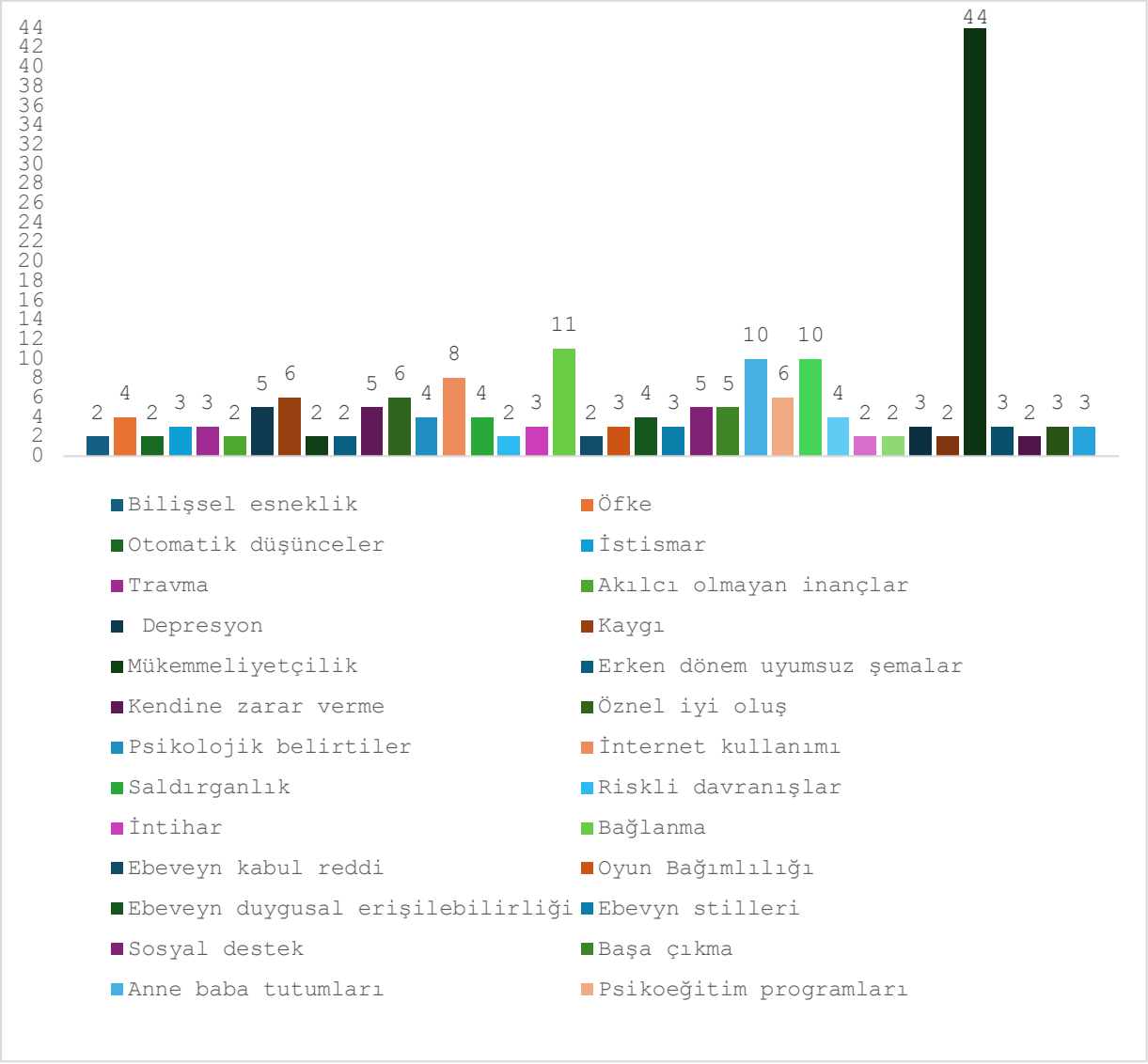
Tablo 7. Duygu Düzenleme Konusu İle İlgili Yapılmış Olan Çalışmaların Yürütüldüğü İllerin Dağılımına İlişkin Bulgular



Çalışmaların illere göre dağılımı Tablo 7'de verilmiştir. Buna göre en çok araştırmanın İstanbul (n= 35) da gerçekleştirildiği, bu verileri Ankara (n=18), İzmir (n=5), Adana (n=5), Sakarya (n=3), Bursa (n=3), Konya'nın takip ettiği (n=3) sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye genelinde ise (n=3) sınırlı sayıda araştırma yapılmıştır. Türkiye'nin çeşitli illerinde; Hatay

(n=2), Kocaeli (n=2), Aydın (n=2) Gaziantep (n=2) Mersin (n=2), Şanlıurfa (n=2), Karabük (n=2), Muş (n=1), Çorum (n=1), Isparta (n=1), Erzurum (n=1), Adıyaman (n=1), Muğla (n=1), Çanakkale (n=1), Iğdır (n=1), Elâzığ (n=1), Ağrı (n=1), Edirne (n=1), Bolu (n=1), Eskişehir (n=1), Tekirdağ (n=1), Giresun (n=1) ve diğer illerde (n=15) nadiren de olsa çalışmalar yapılmıştır.

Tablo 8. Duygu Düzenleme Konusu İle İlgili Yapılmış Olan Çalışmaların Konularının Dağılımına İlişkin Bulgular



Çalışmalar incelenmiş ve duygu düzenleme konusuyla birlikte çalışılan konuların dağılımları Tablo 8'de verilmiştir. Buna göre en çok çalışmanın bağlanma (n=11), anne baba tutumları (n=10), psikolojik sağlamlık (n=10), konularında yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. İnternet kullanımı (n=8), kaygı (n=6), öznel iyi oluş (n=6), psikoeğitim programları (n=6),

depresyon (n=5), sosyal destek (n=5), başa çıkma (n=5), kendine zarar verme (n=5), öfke (n=4), saldırganlık (n=4), ebeveyn duygusal erişilebilirliği (n=4), psikolojik belirtiler (n=4), OKB (n=4) konularında ise yoğun olarak çalışmalar yürütülmüştür. Bununla birlikte istismar (n=3), travma (n=3), intihar (n=3),özyeterlik (n=3), sosyal medya kullanımı (n=3), oyun bağımlılığı (n=3), ebeveyn stilleri (n=3), empati (n=3), anoreksiya (n=3), yeme tutumları (n=3), ebeveyn kabul reddi (n=2), riskli davranışlar (n=2),iletişim biçimleri (n=2), mükemmeliyetçilik (n=2), bilişsel esneklik (n=2), otomatik düşünceler (n=2), akılcı olmayan inançlar (n=2), erken dönem uyumsuz şemalar (n=2), kişilik bozuklukları (n=2), aleksitimi (n=2) gibi konularda da çalışmalar mevcuttur.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Türkiye'de duygu düzenleme konusunda ergenler ile gerçekleştirilen 97 tez çalışması doküman incelemesi yoluyla incelenmiştir. Bu bağlamda duygu düzenleme konusu ile ilgili var olan durum ve eğilimler ortaya konulmuştur.

Çalışmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde ergenlerde duygu düzenleme konusuna yönelik çalışmaların özellikle son 5 yıl içerisinde daha çok yoğunlaştığı, 2014-2015 yıllarında ise daha az sıklıkta çalışıldığı söylenebilir. Son yıllarda duygu düzenleme konusuna verilen önemin arttığı söylenebilir.

Araştırma sonuçları çalışmaların büyük çoğunluğunun yüksek lisans tezi kapsamında hazırlandığını, doktora tezi düzeyinde ise yüksek lisansa oranla daha az çalışmanın gerçekleştirildiğini göstermektedir. Tıpta uzmanlık tezlerinde duygu düzenleme konusuna yoğun olarak yer verilmesi ise dikkat çekicidir. Tıpta uzmanlık tezlerinde bu konunun yoğun olarak çalışılmasının sebebi obsesif kompulsif bozukluklar, kişilik bozuklukları, yeme bozuklukları, anoreksiya, aleksitimi gibi daha çok sağlıkla ilişkili konularının duygu düzenleme ile anlamlı bir ilişkilerinin bulunması olabilir.

Araştırma yöntemlerine bakıldığında en çok nicel araştırma yönteminin kullanıldığı görülmektedir. Nicel araştırmalar var olan durumu betimleme ve ilişkileri daha somut bir şekilde ortaya koymaya yardımcı olduğundan çalışmalarda bu yöntem daha sık kullanılmış olabilir. Ayrıca sonuçların genellenebilir olması ve daha fazla kişiyi kapsaması da nicel araştırmanın sıklıkla tercih edilme nedeni olabilir. Bu nedenle çalışmalar içerisindeki nicel araştırma yöntemlerinin kullanılma oranın daha fazla olduğu söylenebilir. Bununla birlikte tıpta uzmanlık tezlerinin sayısının fazla olması da bu durumda etkili olmuş olabilir.

Çalışmaların örneklem seçim yöntemine göre dağılımları incelendiğinde en sık kullanılan yöntemin uygun örneklem olduğu söylenebilir. Ancak amaçlı örnekleme yöntemi de diğer örneklem seçim yöntemlerine kıyasla ciddi bir orana sahiptir. Uygun örnekleme yönteminin sıklıkla kullanılmasının sebebi örneklemlere ulaşımın kolay olması ve daha az maliyetle

çalışmaların yürütülebilmesi olabilir. Amaçlı örneklem sayısındaki yoğunluk ise çeşitli kriterleri sağlaması gereken örneklem gruplarının varlığı ile açıklanabilir.

Çalışmaların yapıldığı örneklem grubunun dağılımına bakıldığında en çok çalışmanın sadece lise grubu ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Bunun sebebi lise grubuna ulaşımın daha kolay olması ve lise grubunun düşüncelerini aktarma becerileri olabilir. Daha sonra en çok çalışılan grup yine lise grubunun da içinde yer aldığı lise-ortaokul grubu olmuştur. Yine lise-ortaokul grubunun da bu sıklıkta tercih edilme sebebinin ergenlik döneminin her iki dönemi de kapsıyor olması ile açıklanabilir. Tüm bunlara ek olarak geç ergenlik kavramı ile yapılan çalışmaların yoğunluğu da dikkat çekicidir. 18 yaş ve üzeri bireylerin yetişkin kabul edildiği ancak geç ergenliği kapsayan 18- 24 yaş arasını kapsayan geç ergenlikte de romantik ilişkilere, meslek hayatına geçişe bağlı duyguların yoğun ve karmaşık olarak hissedilebileceği tezinden yola çıkarak bu araştırma grubuna da yer verilmiş olabilir. Bununla birlikte yetişkinler ile çocuk veya ergenlerin birlikte ele alındığı çalışmalar gruplar arasındaki ilişkiyi ortaya koyması açısından önemli bulunmuştur.

Duygu düzenlemeyi tespit etmede kullanılan ölçekler incelendiğinde en sık Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeğinin kullanıldığı ve bunu Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği'nin takip ettiği gözlenmiştir. Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği'nin sıklıkla kullanılma sebebi çalışma grubunun ortaokul ve liseyi kapsayan ergenlik dönemindeki bireyler olmasından kaynaklanmaktadır. Duygu Düzenleme Ölçeği' nin kullanım sıklığı ise diğer ölçeklere oranla daha eski bir zamanda yayımlanan ve genellikle yetişkinler için kullanılan bir ölçek olması ile ilişkili olabilir. Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği- Kısa Form' un bu yoğunlukta kullanılmasının sebebi ise Duygu Düzenlemede Güçlükler Ölçeği' ne oranla daha az maddeye sahip olması ve daha güncel verilere dayanması olabilir. Çocuk ve Ergenlerde Duygu Düzenleme Ölçeği, Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği, Çocuklarda Duygu Yönetim Ölçekleri: Öfke ve Üzüntü ve Ebeveyn Duygu Düzenleme Ölçekleri'nin son yıllarda yayımlanmış yeni kabul edilebilecek ölçekler olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Çalışmaların illere göre dağılımı incelendiğinde ise en çok çalışmanın İstanbul ilinde gerçekleştirildiği bilinmektedir. Bu durum İstanbul ilinin gelişmişliği, nüfus fazlalığı ve örnekleme ulaşım kolaylığından kaynaklanıyor olabilir. Bununla birlikte çalışmaların gerçekleştirildiği üniversitelerin bu ilde bulunuyor olmaları da oranın yüksek çıkmasında etkili bir başka faktördür. Bu yoğunluğu Ankara ilinin takip etmektedir ve ardından diğer büyük şehirlerden bazıları sıralamada yer almaktadır. Bu illerde çalışma sayılarının sınırlı olması yine çalışmanın yapıldığı üniversitelere göre il tercihi yapılmasından kaynaklanıyor olabilir. Tüm Türkiye'yi kapsayan çalışmaların ise sınırlı olduğu sonucu elde edilmiştir. Bu sonucun elde edilmesinde amaçlı örneklem grupları ile yapılan çalışmaların, tanı almış bireylerle uygulanan çalışmaların sadece belirli üniversitelerde gerçekleştirilmesi olduğu düşünülebilir.

Duygu düzenleme konusuyla birlikte ele alınan konuların dağılımına bakıldığında en yoğun çalışılan konunun bağlanma olduğu gözlenmektedir. Bunun sebebinin duygu düzenleme

kavramı ile gerçekleştirilen çalışmaların temellerinin bağlanma kavramına dayandırılması ile açıklanabilir. Psikolojik sağlamlık, anne baba tutumları, internet kullanımı konularının tercih edilme oranları da oldukça yüksektir. Bu konular kişilerin günlük yaşamları ile ilişkisinin yoğun olduğu konulardır. Kaygı, öznel iyi oluş, psikoeğitim programları, depresyon, sosyal destek, başa çıkma, kendine zarar verme, öfke, saldırganlık, ebeveyn duygusal erişilebilirliği, psikolojik belirtiler, OKB konularındaki çalışmaların yoğunluklarının da kayda değer olduğu söylenebilir.

Tüm bu sonuçlar doğrultusunda duygu düzenleme konusuna yönelik ergenlerle yapılan çalışmalara fazlaca önem verildiği, farklı çalışma gruplarını da araştırma grubu içerisine dahil eden çalışmaların bulunduğu; kişilik bozuklukları, OKB, yaratıcılık, affetme, siber zorbalık vb. gibi farklı konuları duygu düzenlemeyle birlikte inceleyen çalışmaların yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygu düzenleme konusu ile ilgili çalışma yürütecek araştırmacılar affetme, korku, yalnızlık, öz yeterlik, öz duyarlık, mizah, otizm kavramlarına yönelik çalışmalar gerçekleştirebilirler.

Bununla birlikte bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle çalışmanın verileri YÖKTEZ' de bulunan lisansüstü tez çalışmaları ile sınırlıdır. Buna ek olarak çalışma başlığında "ergen" kelimesi ile tarama yapıldığından bu grubu ele alan ancak başlığında ergen kelimesine yer vermeyen çalışmalara ulaşılmamıştır. Bununla birlikte ergen grubunu işaret eden yaş belirtilerek başlığı oluşturulmuş çalışmalar, ergen kelimesi yerine geçen "adolesan" kavramı kullanılan araştırmalar çalışma grubuna alınmamıştır. Bu araştırma basamağındaki boşluklar dikkate alınarak aynı veri grubuyla yeni doküman inceleme çalışmaları gerçekleştirilebilir.

Ek olarak duygu konusunda yapılmış araştırmaları inceleyen çalışmalar bulunmakla birlikte bu şekilde duygu düzenleme konusunda yapılan çalışmaları inceleyen sadece bir çalışma bulunmuştur. Işık (2022) çalışmasında okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile ilgili yapılan çalışmaları incelemiştir. Bundan sonraki çalışmalarda herhangi bir hastalığı olan ya da bir tanılama geçirmiş bireylerin duygu düzenleme becerilerinin incelendiği çalışmalar araştırma konusu olarak kabul edilebilir. Bununla birlikte çeşitli meslek gruplarını, sadece yetişkinleri, sadece üniversite öğrencilerini ele alan sistematik literatür taraması çalışmaları da yürütülebilir.

KAYNAKÇA

Akgün, N. (2022). *Ortaöğretim kademesindeki ergenlerde yaşantısal kaçınma, akademik mükemmeliyetçilik ve duygusal yeme ilişkisinde duygu düzenlemenin aracı rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.

Aktan, S. (2016). *Gençlerde erteleme, kişilik özellikleri ve duygu düzenleme güçlükleri arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi.

Aktürk, B. (2016). *Oyun tabanlı psikoeğitim programının boşanmış aileye sahip okul öncesi çocukların duygu düzenleme beceri düzeylerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Melikşah Üniversitesi.

Akyüz, A. (2022). *Oryantring sporcularının duygu düzenleme ile karar verme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Aydın Üniversitesi.

Altın, M. O. (2017). *Amatör düzeyde futbol oynayan sporcuların bilişsel duygu düzenleme ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.

Altın Gök, E. (2018). *Gebelerde kişilik özellikleri, stresli yaşam olayları ve sosyal destek ile depresyon ve anksiyete belirtileri arasındaki ilişki: Bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.

Arslan E. S. (2021). *Okul öncesi çocukların duygu düzenlemeleri ile annelerin evlilik doyumu arasındaki ilişkide duygu sosyalleştirmenin aracı rolü.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.

Bal, B. (2023). *Aleksitimik olan ve olmayan şizofreni hastalarında duygu düzenleme durumunun karşılaştırılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.

Başaran, İ.B. (2022). *Kadın üniversite öğrencilerinde psikolojik flört şiddetinin akılcı olmayan inançlar ve duygu düzenleme becerileri ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.

Battal, H. 2022. *Genç yetişkin üniversite öğrencilerinde duygu düzenleme becerilerinin ve öz şefkat düzeylerinin, mutluluk ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.

Bayraktar, Ş. B. (2022). *İşsiz genç yetişkinlerde öz yeterlilik ve umutsuzluk arasındaki ilişkide duygu düzenlemenin aracı rolünün incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kent Üniversitesi.

Bilgiç, B. S. (2021). *Akran zorbalığına maruz kalan lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ve bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

Canberi, Ü. B. (2023). *Sağlık çalışanlarında duygu düzenleme güçlüğü ile hedonik açlık durumlarının değerlendirilmesi ve gıda bağımlılığı beden kütle indeksi ile ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.

Cemgil, A.Ç. (2019). *Türkiye'deki ruh sağlığı çalışanlarında ikincil travmatik stres: Moderatör olarak duygu düzenlemenin empati ve ikincil travmatik stres arasındaki ilişkiye etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Cılız, C. (2023*). Okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme becerileri ve saldırgan davranışları: Bir boylamsal desen araştırması.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi.

Cole, P. M., Michel, M. K. & Teti, L. O. (1994). The development of emotion regulation and dysregulation: A clinical perspective. M*onographs of the Society for Research in Child Development, 59* (2/3), 73–100.

Çalık, M. ve Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim, 39*(174), 33-38.

Çelik, H. ve Kocabıyık, O. O. (2014). Genç yetişkinlerin saldırganlık ifade biçimlerinin cinsiyet ve bilişsel duygu düzenleme tarzları bağlamında incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(1), 139-155.

Çetin, S. (2019). *Zihinsel dayanıklılık, bağlanma stilleri ve bilişsel duygu düzenleme: Bedensel engeli olan ve olmayan sporcular üzerine bir çalışma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.

Çevik, E. E. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarda duygu düzenleme becerisi ve yılmazlık arasındaki ilişki.* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Dabağer, T. (2022). *Yetişkin bireylerde akılcı olmayan inançlar ile somatizasyon ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.

Demir, T. (2018*). Sağlık çalışanlarında algılanan stres, psikolojik sağlamlık ve bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin durumluk ve sürekli kaygı düzeyini yordama gücü* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi.

Demiral Tetik, Z. E. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarının bakış açısı alma becerileri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Dikmeer Bektaş, N. (2020). *Anoreksiya Nervoza tanısı olan ergenlerde bilinçli farkındalığın ve ilişkili etmenlerin incelenmesi: Mükemmeliyetçilik, duygu düzenleme ve ruminasyon* [Yayımlanmamış tıpta uzmanlık tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Durak Gültekin, H. (2017). *Yetişkin bağlanma biçimleri; benlik saygısı, duygu düzenleme ve depresif belirtiler: Ankara ve İstanbul'da peripartum/pospartum döneminde olan ve olmayan kadınlar arasında bir karşılaştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi.

Emiroğlu, İ. (2022). *Evli bireylerde bağlanma stilleri ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkide bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolünün incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kent Üniversitesi.

Ersan, C. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının saldırganlık düzeylerinin duygu ifade etme ve duygu düzenleme açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi.

Fazlıoğlu, M. (2018). *3-12 aylık bebeği olan annelerde mizaç ve karakter özellikleri, eş uyumu, duygu düzenleme stratejileri ve bebeğin mizacının postpartum depresyon ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi.

Gedik Yeşilyurt, E. (2022). *Tutuklu hükümlülerde kendine zarar verme davranışının çocukluk örselenme yaşantıları, duygu düzenleme güçlüğü ve öz-şefkat ile ilişkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.

Gökçen, Ö. (2022). *Evli kadınlarda cinsel işlev bozuklukları ile depresyon ve kaygı belirtileri, duygu düzenleme güçlükleri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.

Gökdağ, C. (2014). *Otomatik düşünceler, fonksiyonel olmayan tutumlar ve mizaç ve karakter arasındaki ilişkiler* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi.

Gökpınar, G. (2022*). 3-6 yaş arasında çocuğu olan babaların duygu düzenleme becerileri ve babalık rolü algısı ile çocuğun duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.

Gökşen, E. (2019). *Okul öncesi dönemdeki çocukların duygu düzenleme becerileri ile mizaç özellikleri ve ebeveyn tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karabük Üniversitesi.

Gratz, K.L. & Roemer, L. (2004). Multidimensional assesment of emotion regulation and dysregulation: development, factor structure and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 26*(1),41 54.

Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: an integrative review. *Review of General Psychology, 2*, 271-299.

Gross, J. J. & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality & Social Psychology, (85)*, 348-362.

Gülen, H. (2021). *Obsesif kompulsif bozukluk hastalarında duygu düzenleme güçlüğü ve davranışsal inhibisyon sistemi ilişkisi* [Tıpta uzmanlık tezi]. Balıkesir Üniversitesi.

Gündüz, H. (2016). *Yetişkinlerde bilinçli farkındalık (mindfulness) ve duygu düzenleme arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Nişantaşı Üniversitesi.

Haşimoğlu, A. ve Aslandoğan, A. (2018). Lise öğrencilerinin ergenlik dönemi sorunları ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Academic Review of Humanities and Social Sciences, 1*(2).

Işık, B. (2022). *Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile ilgili yapılan çalışmaların incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.

İşgören, G. (2018). *Genç erişkinlerde bilişsel duygu düzenlemenin mükemmeliyetçilik ve depresyon ilişkisindeki rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). Işık Üniversitesi.

Kabaoğlu, N. (2019). *Asperger sendromu tanısı almış ergenlerin depresyon düzeyleri ile duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi.

Kabasakaloğlu, A. (2019). *Lise öğrencilerinin bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin saldırganlık ve öfke ifade biçimlerini yordaması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.

Karataş, E. (2016). *Yapılandırılmış grup sanat terapisi programının 15-18 yaş aralığındaki ergenlerin mutluluk düzeyleri, duyguları ifade etme eğilimleri, duygu düzenleme güçlükleri ve psikiyatrik belirtilerine etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Arel Üniversitesi.

Karlıdağ, A. (2023). *Yetişkinlerde yalnızlık, duygu düzenleme ve günlük sosyal medya kullanım süresinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Kayhan Aktürk, Ş. (2015). *Okul öncesi dönem çocuklarında duygu düzenleme becerileri ile akran ilişkilerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.

Kesen, N. (2023). *Duygu koçluğu temelli eğitim etkinliklerinin okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme ve duygu düzenleme becerileri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.

Kopuz, H. (2022). *Öğretmen duygu düzenleme ölçeğinin Türkçeye uyarlanması ve psikometrik özelliklerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.

Anksiyete Ataklarının Eşlik Ettiği Vakanın Etiyolojik İncelemesi ve Sağaltımı: Vaka Çalışması

Recep Özer

Özet

Rehberlik ve Araştırma Merkezine psikolojik danışma yardımı almak için başvuran danışan lise 11. Sınıf öğrencisi, kadın ve psikiyatrik OKB tedavi süreci başlanmış özellikteydi.

Danışanın psikolojik değerlendirilmesinde; danışanın zaman zaman kendine zarar verme düşünceleri olduğu, şiddet düşünceleri bulunduğu, el titremesi yaşadığı ve irrite halde olduğu belirlendi. Danışan terapide davranışsal amacını fevri davranışlarını kontrol etmek, sakinleşmek olarak ortaya koydu. Bu araştırma çalışmasında; uygulamalı araştırmalardan tek denekli araştırma desenlerinden vaka çalışması (idiyografik) yöntemi kullanılmıştır.

Vaka çalışmasında bilişsel davranışçı terapi yöntemi kullanılmıştır. Danışma yardım sürecinin başlangıcında ve sonunda semptomların belirlenmesi için SCL-90 Semptom Tarama Ölçeği uygulanmıştır. Psikiyatrik kontrol ile devam eden danışma yardım sürecinde bilişsel davranışçı terapi yöntemi kullanıldı. Danışanın çarpık bilişsel süreçleri belirlendi, otomatik düşünceleri, ara inançları, temel sayıltısı belirlendi. Düşünce özelliği ölçeği uygulandı. Olay formülasyonu çalışması yapıldı, kanıt arama, aşağı ok, bilişsel düzeltme uygulamaları yapıldı. Gevşeme egzersizi uygulandı, baş etme kaynaklarını harekete geçirmeye yönelik metaforik çalışmalar yapıldı.

Danışman, "baskılanan-gizlenen" etiyolojik neden şüphesi ile "tıkanan" yardım sürecini yönetmek amacıyla on seanslık yardım süreci sonunda seanslara ara vermiştir. Üç ay sonra danışan tekrar görüşme isteği ile yardım sürecine başvurmuştur. Bu süreçte danışan zaman zaman iyilik hali yaşadığını fakat tekrar anksiyete atağı geçirdiğini, hastaneye kaldırıldığını belirtti.

Danışmanda gelişen "travmatik" bir öngörü olmasına rağmen, danışanın yoğun kaçınma tepkileri, duygularını açmama, aşırı dışsal kontrol algısı nedeni ile bu aşamada travma değerlendirmesine gidilmemiştir. Devam eden seanslarda davranışın prova edilmesi yöntemi ile duyguların ifade edilmesi, bilişsel yapılandırma, BASIC-Ph müdahale çalışmaları yürütülmüştür. Bu süreçte iki ay beş seanslık uygulama sonucunda tekrar yardım sürecine ara verilmiştir.

Danışan iki ay sonra tekrar randevu alarak yardım sürecine başvurmuştur. Danışan aradan sonra ilk görüşmede ara verilen dönemde tekrar anksiyete nöbeti geçirdiğini ifade etmiştir. Yardım sürecinde duygu durum değerlendirmesi, önceki seans süreçlerinin özetlenmesi yapıldı. Terapötik kartlar uygulanarak danışanda projektif bilgiler alındı. Köprü metaforu uygulanarak olumsuz, korku veren yaşantısı somutlaştırıldı. Danışmada yoğunlaşan duygu içeriklerinde, danışanın ağlama davranışı gösterdiği görüldü.

İlerleyen seanslarda Travma Sonrası Stres Bozukluğu Ölçeği (APS) uygulandı. Danışanla ölçeğin değerlendirmesine geçildi. Danışman danışana bir travmatik yaşantısı olabileceğini düşündüğünü ifade etti. Bu yönde bir yaşantı hatırlıyor musun? Diye sordu. Danışan ağlama tepkisi ile ilkokul 4. sınıfta kendisinden yaşça büyük bir erkeğin cinsel içerikli istismarına uğradığını, fakat bu olayı zihninden sildiğini, silmeye çalıştığını ifade etti.

Danışanla 23 seanslık yardım çalışması yürütülmesine rağmen ancak danışan 17. Seansta bu durumla yüzleşerek travmasını ortaya koyabilmiştir. Devam eden sonraki seanslarda BASIC-Ph yöntemi ile travma yaşantısı dışsallaştırılıp, baş etme, güçlenme çalışmaları yapıldı, insan ilişkilerinde duygularını ifade etme, tepkilerini ortaya koyma çalışmaları yapıldı. Danışanın travması ile yüzleşmesi sonrası karşı tepki koyma, kendini ifade etme, genel rahatlama davranışları gösterdiği belirlendi. Yaşam egzersizleri, gevşeme çalışmaları yapıldı. Bilişsel yapılandırma uygulamalarına devam edildi.

Son altı aylık, sekiz seanslık yardım sürecinde, gevşeme, baş etme davranışları kazanma, bilişsel süreçlerinde olumlu yapılar oluşturma, yaşamsal hedefler ve davranışlar gerçekleştirme uygulamaları yapılarak, yürütülen yardım süreci olumlu içerikte sonuçlandırılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Danışma, Travma, Anksiyete, Biliş, Tıkanma

-Uzman Psikolojik Danışman. Rize Rehberlik ve Araştırma Merkezi, PDR Bölüm Başkanı, Rize, Türkiye, ozerrecep @windowslive.com

Etiologic Investigation and Treatment of a Case with Anxiety Attacks: Case Study

Recep Özer

Abstract

The client who applied to the Guidance and Research Center for psychological counseling was an 11th grade high school student, female and had started psychiatric OCD treatment.

In the psychological evaluation of the client, it was determined that the client occasionally had thoughts of self-harm, had thoughts of violence, experienced hand tremors and was irritable. The client's behavioral goal in therapy was to control his impulsive behaviors and to calm down. In this research study, case study (idiographic) method, one of the single-subject research designs from applied research, was used.

Cognitive behavioral therapy method was used in the case study. SCL-90 Symptom Screening Scale was applied to determine the symptoms at the beginning and end of the counseling process. Cognitive behavioral therapy method was used in the ongoing counseling process with psychiatric control. The client's distorted cognitive processes were identified, automatic thoughts, intermediate beliefs and basic assumptions were determined. Thought trait scale was applied. Event formulation work was done, evidence search, down arrow, cognitive correction practices were performed. Relaxation exercise was applied, metaphorical studies were conducted to mobilize coping resources.

The counselor interrupted the sessions at the end of the ten-session help process in order to manage the "blocked" help process with the suspicion of a "suppressed-hidden" etiological cause. Three months later, the client applied to the help process with the request to meet again. During this process, the client stated that she experienced well-being from time to time, but she had anxiety attacks again and was hospitalized.

Although the counselor had a "traumatic" foresight, no trauma assessment was made at this stage due to the client's intense avoidance reactions, not disclosing his/her feelings and excessive perception of external control. In the following sessions, expression of emotions, cognitive structuring, BASIC-Ph intervention studies were carried out with the method of rehearsing the behavior. In this process, after two months and five sessions, the help process was interrupted again.

The client applied to the help process by making an appointment again two months later. In the first interview after the break, the client stated that she had an anxiety attack again during the break. During the help process, mood assessment and summarization of the previous session processes were made. Projective information was obtained from the client by applying therapeutic cards. The negative, frightening experience was concretized by applying the bridge metaphor. It was observed that the client showed crying behavior in the intensified emotional content of the counseling.

In the following sessions, the Posttraumatic Stress Disorder Scale (APS) was applied. The client and the scale were evaluated. The counselor told the client that she thought she might have had a traumatic experience. She asked, "Do you remember an experience in this direction? The client stated that she was sexually abused by an older man in the 4th grade of primary school with a crying reaction, but that she had erased this event from her mind and was trying to erase it.

Although 23 sessions of help work were carried out with the client, the client was only able to confront this situation and reveal her trauma in the 17th session. In the following sessions, the trauma experience was externalized with the BASIC-Ph method, coping and empowerment studies were carried out, and studies on expressing emotions and reactions in human relations were carried out. It was determined that the client showed counter-reaction, self-expression and general relaxation behaviors after confronting her trauma. Life exercises and relaxation exercises were practiced. Cognitive structuring practices continued.

In the last six-month, eight-session assistance process, relaxation, gaining coping behaviors, creating positive structures in cognitive processes, realizing vital goals and behaviors were practiced, and the assistance process was concluded with a positive content.

Key Words: Counseling, Trauma,,Anxiety,Cognitive,Blockage

GİRİŞ

Bu çalışmada, Rize Rehberlik ve Araştırma Merkezine Psikolojik Danışma yardımı almak için başvuran, anksiyete bozukluğu grubundan tanı almış danışanla yürütülen danışma-sağaltım süreci araştırma-uygulama yaklaşımıyla ele alınmıştır.

Anksiyete diğer bir ifadeyle kaygılar günlük yaşantımızda karşılaştığımız sorunlarla baş edebilmemiz için bizleri hazırlar, uyarılmaya bağlı olarak daha hızlı karar vermemize yardımcı olurlar. Kaygı beynimizin strese tepki vermesi ve insanı potansiyel olarak yaşayabilecek tehlikeler karşısında uyarmasına bağlı organizmanın ortaya koyduğu nörofizyolojik bir tepkidir.

Anksiyete diğer bir adıyla kaygının yoğunluğu ve sürekliliği dorumunda psikolojik bir bozukluk olarak değerlendirilir. Anksiyete bozukluğu olan kişilerde yoğun, sürekli devam eden bir endişe halı ve günlük yaşantılara yönelik korku halı vardır.

Bazen anksiyeteye panik atak krizleri eşlik eder. Çarpıntı, terleme, titreme, soluğun daralması, göğüs ağrısı veya göğüste sıkışma, bulantı, karın ağrısı, mide ağrısı, baş dönmesi, bayılma hıssı, titreme, üşüme gibi. Bazı vakalarda,gerçek dışılık (derealizasyon), ya da kendine yabancılaşma (depersonalizasyon), denetimi kaybetme, titreme, ya da ‘çıldırma’ korkusu, ölüm korkusu da görülebilir (Köroğlu, 2024).

Travmatik yaşantılar anksiyete atakları, panik ataklarıyla da ortaya çıkabilir. Travmatik anılar genellikle, asıl travmatik olayın bazı yönlerini anımsatan, şimdiki anda bir uyaran(tetikleyici) tarafından uyarılmakta veya tetiklenebilmektedir. Travmatik anılar, panik, öfke, utanç, kayıp, suçluluk, umutsuzluk gibi yoğun veya ezici duyguları; çelişen inançları ve düşünceleri, ağrı/acı gibi fiziksel duyumları içerebilmektedir (Boon, S. Hart, O.V. Stelee, K.2024).

Tetikleyici (yeniden etkinleşen uyaran), çözümlenmemiş, travmatik bir deneyimin bir yönüne gerçek veya sembolik bir benzerlik taşıyan bir olgudur. Bu bugünkü bir durum, başka bir kişiyle etkileşim, bir nesne veya belirli bir duygu veya his, bir koku veya bedeninizin pozisyonu gibi içsel bir deneyim olabilir. (Boon, S. Hart, O.V. Stelee, K.2024).

Vaka çalışmaları, bireylerin ayrıntılı şekilde betimlenmesini ve analiz edilmesini, normal ve anormal davranışa ilişkin hipotezler geliştirmek için kaynak oluşturur.

Klinik bir vaka çalışması çoğu zaman belirli bir tedavinin uygulanmasını ve bulgularını açıklar. Örneğin, klinik bir vaka çalışması danışanın belirtilerini, bu belirtileri anlamak ve tedavi etmek için kullanılan yöntemleri ve tedavinin etkinliğine ilişkin kanıtlar tanımlayabilir.

Kontrol düzeyi, vaka çalışması ile tek denekli deneysel desenler arasındaki ayırıcı bir özelliktir ve tek denekli desenlerde kontrol düzeyi daha yüksektir. Vaka çalışması yöntemi bazen daha kontrolü inceleme yöntemlerine karşıt gibi görünmüşse de daha doğru bir bakış acısı, vaka alışmalarının psikolojideki diğer yöntemlerle ilişkili ve tamamlayıcısı olduğudur (Kazdin,2011).

Vaka çalışmaları yeni fikirler ve hipotezler sağlar, yeni klinik teknikler geliştirme fırsatı ve nadir olguları inceleme fırsatı verir. Tek bir vakanın davranışı kuramsal ilkeler veya iddialarla çeliştiğinde, bilimsel kuramlar sorgulanabilir veya vaka çalışmasından gelen kanıtlar kuramlara destek verebilir.

Vaka çalışmaları yöntemi, yeni terapi tekniklerini veya varılan tekniklerin farklı uygulamalarını denemek için fırsat sağlar. Vaka çalışması yöntemi, genellikle evrensel olarak kabul edilen bir ilkeyi veya genel önermeyi ihlal eden "karşıt bir örnek"sunarak bilimsel düşünceyi ileri götürür (Kazdin, 2011). Vaka çalışmasından gelen bir kanıt, bir psikoloji kuramına geçici destek sağlayabilir. Vaka çalışması sonuçları belirli bir hipotez için kesin bir kanıt sağlamak için kullanılmasa da vaka çalışmasının bulguları bazen psikolojik kuramı destekleyecek önemli kanıtlar sunabilir.

Allport, bireyin içsel olarak tutarlı ilkeler doğrultusunda işlediğini, bu anlamda biricik ve kurallı olduğunu savunur. Dahası, bireyin daha ileri incelemesi anlamına gelen idiografik yaklaşımın, psikolojik araştırmaların önemli bir aracı olduğunu ileri sürmüştür (Smith ve ark.,1995). İdiografik yaklaşım grup çalışmalarının kaçırabileceği çeşitli küçük ayrıntı ve inceliği ortaya çıkarma gücüne sahip ve detaylı bilgi almaya olanaklıdır. Vaka çalışması tipik olmayan bireyleri dikkatli inceleme yoluyla tipik ve ortalama davranış hakkında da bilgi verme yeteneğine sahiptir.

Vaka analizlerindeki yanlılık bilginin sadece kişisel belgeler, seans notları ve psikolojik testler gibi kaynaklardan alındığında da ortaya çıkabilir. Bu nedenle vaka çalışmalarında, "tıkanma" aşamalarında etiyolojik değerlendirmeye gitmek, bütüncül bazen de psikoanalitik bakabilmek kaçınılmaz olmaktadır. Vaka çalışmaları yeni ve olağandışı bulgular göstererek bilim insanlarının kuramlarını yeniden gözden geçirmelerine neden olabilir veya yeni ve verimli araştırma alanlarına doğru yönlendirebilir. Bu açıdan vaka çalışmaları bilimin ilerlemesine yardım eder.

Bu araştırmada, vaka çalışması yöntemiyle yürütülen danışma yardım süreci ve elde edilen sonuçlar ortaya konulmuştur.

YÖNTEM

Bu çalışmada, Rize Rehberlik ve Araştırma Merkezine Psikolojik Danışma yardımı almak için başvuran danışanla yürütülen danışma-sağaltım süreci araştırma-uygulama yaklaşımıyla ele alınmıştır. Bu araştırma çalışmasında; uygulamalı araştırmalardan tek denekli araştırma desenlerinden vaka çalışması- idiyografik yöntemi kullanılmıştır.

İdiografik yaklaşım grup çalışmalarının kaçırabileceği çeşitli küçük ayrıntı ve inceliği ortaya çıkarma gücüne sahip ve detaylı bilgi almaya olanaklıdır. Vaka çalışması tipik olmayan bireyleri dikkatli inceleme yoluyla tipik ve ortalama davranış hakkında da bilgi verme yeteneğine sahiptir.

Yardım sürecinde etiyolojik değerlendirmelere gidilmiştir. Yardım sürecinin tıkanma aşaması, etiyolojik bulgulara ulaşma çabasıyla aşılmıştır. Yardım sürecinde ayırt edici tanı önem kazanmıştır.

DANIŞANIN HİKAYESİ

Danışandan, 11.sınıfa devam eden,17 yaşında bir kız öğrenci olduğu, iki kardeş oldukları, kardeşinin 11 yaşında erkek olduğu, çekirdek aile olarak yaşadıkları, babanın din görevlisi, annenin ev hanımı olduğu bilgisi alındı.

Danışan, son bir yıl artan psikolojik sorunlar yaşadığını ve psikiyatriye gittiğini, obsesif-kompulsif bozukluk tanısı konulduğunu verilen ilaçları 2-3 ay kullandığını tedaviye devam etmediğini belirtti. Danışan akademik olarak kendini başarısız bulduğunu, çorapsız yere basamadığını, basınca kirlenme hissi yaşadığını, ara ara öfke patlamaları ve ailesiyle giyim konusunda anlaşmazlık yaşadığını ifade etti.

Danışan, mide ağrısı, baş ağrısı, mide bulantısı, boğulma hissi semptomları ile acil servise kaldırıldığını, yapılan tıbbı inceleme ve müdahale sonucu fizyolojik bir sorun tespit edilemediği, anksiyete atağı olarak belirtildiği ve gerekli müdahale sonucu eve gönderildiğini ifade etti.

Psikolojik danışma yardım sürecinin son aşaması hariç, danışan yaşadığı anksiyete atakları ile sorunu arasında hiçbir ilişki kurmamış, kuramamıştır. Danışan danışma sürecindeki davranışsal amacını; fevri davranışlarını, öfke patlamalarını kontrol etmek ve sakinleşmek olarak belirtmiştir.

PSİKOLOJİK DEĞERLENDİRME

Danışanın yapılan psikolojik değerlendirmesinde; dönemsel olarak ortaya çıkan kendine zarar verme düşünceleri olduğu, şiddet düşünceleri bulunduğu, el titremesi yaşadığı ve irrite halde olduğu belirlendi.

Danışan kendini akademik olarak başarısız bulduğu, geleceğe, üniversite sınavına yönelik kaygılar yaşadığı, yere çorapsız basınca kirlenme içeriğinde tekrarlayan düşüncelerinin bulunduğu, buna bağlı temizlik kompulsiyonlar gösterdiği belirlendi.

Danışanın aralıklı öfke patlamaları yaşadığı, anne-babasıyla giyinme ve yaşam tarzına müdahaleleri konusunda çatışma yaşadığı ve müdahalelere tepki verdiği, danışanın mide ağrısı, bulantı, baş ağrısı, nefes darlığı gibi sağlık sorunları yaşadığı, bazen anksiyete atakları yaşayarak acil servise başvurduğu, resim yapma konusunda yetenekli olduğu ve oryante olduğunda çizimler yaptığı belirlendi.

YARDIM SÜRECİ

Rehberlik ve Araştırma Merkezine psikolojik danışma yardımı almak için başvuran danışanın, OKB tanılı psikiyatrik tedavi sürecine başlanmış fakat takibi yapılmamış durumdaydı. Danışana psikiyatrik kontrol sürecinin önemi ve gerekliliği vurgulanarak, psikiyatrik tedavisini

takip etmesi önerildi. Danışanın hikâyesi alındı, psikolojik (ruhsal durum muayenesi-RDM) değerIendirmesi yapıldı. Vaka formulasyonu oluşturuldu.

Vaka çalışmasında ağırlıklı olarak, bilişsel davranışçı terapi yöntemi kullanıldı. Danışma yardım sürecinin başlangıcında ve sonunda semptomların belirlenmesi için SCL-90 Semptom Tarama Ölçeği uygulanmıştır. İlk uygulamada; anksiyete puanı 2.4, obsesyon 2.3, depresyon 2.1, kişilerarası duyarlılık 2.2, paranoya 1.8, öfke 1.3, genel semptom durumu 1,7 olarak belirlendi.

Danışan ile devam eden on seanslık danışma yardım sürecinde; bilişsel davranışçı terapi teknikleri kullanıldı. Çarpık bilişsel süreçleri belirlendi, otomatik düşünceleri, ara inançları, temel sayıltısı belirlendi. Düşünce özelliği ölçeği uygulandı. Olay formülasyonu çalışması, kanıt arama, aşağı ok, bilişsel düzeltme uygulamaları yapıldı. Gevşeme egzersizi uygulandı, baş etme kaynaklarını harekete geçirmeye yönelik metaforik çalışmalar yapıldı.

Danışanla ilk altı ay, on seanslık dönemde yürütülen terapötik uygulamalar sonucu; hedef davranışlara yeterince ulaşılmadı. Bu süreçte yürütülen bilişsel yapılanmaya yönelik terapi uygulamaları sonucu, danışanın içgörü kazanması beklentisi gerçekleşmedi. Danışanın duygu ve düşüncelerini baskılanması, gizlemesi buna bağlı olarak etiyolojik kaynağa ulaşılmaması "tıkanma" yaşanması nedeniyle bu aşamada yardım süreci sonlandırıldı. Danışana istediğinde tekrar randevu alarak danışma sürecine devam edebileceği bilgisi verildi.

Üç ay sonra danışan tekrar görüşme isteği ile yardım sürecine başvurmuştur. Ara verilen dönemde danışan, dönemsel olarak iyilik hali yaşadığını, fakat bu dönemde tekrar anksiyete atağı yaşadığını, hastaneye kaldırıldığını belirtti.

Bu aşamada psikolojik danışmanda, danışana ait "travmatik" bir yaşantı öngörüsü gelişmiş olmasına rağmen, danışanın yoğun kaçınma tepkileri, duygularını açmama, aşırı dışsal kontrol algısı nedeni ile travma değerlendirmesine ve sorgulamasına gidilmemiştir.

Danışanın bilişsel olarak hazırlanması için, devam eden seanslarda; davranışın prova edilmesi yöntemi ile duyguların ifade edilmesi, otomatik düşünceler, otomatik düşüncelerin duygu, düşünce, davranış ve şimdi yeniden ifade edilmesi içeriğinde olay formulasyonu ile ortaya konulması çalışıldı. Çarpık bilişlerine yönelik (anlaşılmam, yargılanırım, kendimi savunamam, kabul edilmem) kanıt arama, aşağı ok, bilişsel düzeltme uygulamaları yapıldı. Projektif bilgi alma ve dışavurum gerçekleştirmek amaçlı terapötik kart uygulaması yapıldı. Gevşeme egzersizi uygulandı. Bu iki ay, beş seanslık süreç sonunda danışanın isteği ile yardım sürecine devam edilmesi kararı ile tekrar ara verildi.

Danışan iki ay sonra tekrar randevu alarak yardım sürecine başvurdu. Aradan sonra, yardım sürecine duygu durum değerlendirmesi, önceki seans süreçlerinin özetlenmesi ile devam edildi. Köprü metaforu uygulanarak danışanın olumsuz, korku veren yaşantısı somutlaştırıldı. Bu süreçte, yoğunlaşan duygu içeriklerinde, danışanın ağlama davranışı gösterdiği görüldü.

İlerleyen seanslarda, Travma Sonrası Stres Bozukluğu Ölçeği (APS) uygulandı. Danışanla ölçeğin değerlendirmesine geçildi. Danışman, danışana bir travmatik yaşantısı olabileceğini düşündüğünü ifade etti. Bu yönde bir yaşantı hatırlıyor musun? Diye sordu. Danışan ağlama tepkisi ile ilkokul 4. sınıfta kendisinden yaşça büyük bir erkeğin cinsel içerikli istismarına uğradığını, fakat bu olayı zihninden sildiğini, silmeye çalıştığını ifade ederek yaşantısıyla yüzleşti.

Danışanla 23 seanslık yardım çalışması yürütülmesine rağmen, danışan ancak 17. seansta travmasıyla yüzleşebilmiştir. Danışanın travması ile yüzleşmesi sonrası, insan ilişkilerinde tepki koyma, kendini ifade etme ve genel rahatlama davranışları gösterdiği belirlendi.

Son altı aylık, sekiz seanslık devam eden yardım sürecinde, BASIC-Ph (belief- değer-inanç, affect- duygu, social interaction- sosyal destek-etkileşim, ımagination-hayal-düş, cognition-biliş- düşünce, physical-davranış-fiziksel aktivite) yöntemi ile travma yaşantısı dışsallaştırılıp, baş etme, güçlenme çalışmaları yapıldı, insan ilişkilerinde duygularını ifade etme, tepkilerini ortaya koyma çalışmaları yapıldı. Devam eden seanslarda, gevşeme, baş etme davranışları kazanma, bilişsel yapılanma, yaşamsal hedefler ve davranışlar gerçekleştirme uygulamaları yapıldı.

Boyutsal değerlendirmeye gitmek için; son seans öncesi yeniden SCL-90 Semptom tarama ölçeği uygulandı. Uygulama sonucu; anksiyete puanı 2.2, obsesyon 2.1, depresyon 0.8, kişilerarası duyarlılık 1.0, paranoya 2.0, öfke 0.3, genel semptom durumu 1,3 olarak belirlendi.

İlk uygulamada depresyon puanı 2.1, kişilerarası duyarlılık 2.2, öfke 1.3, genel semptom düzeyi 1,7 olarak belirlenmişti. Bu sonuçlar ve ilk semptom belirlemesine göre; depresyon, kişilerarası duyarlılık, öfke ve genel semptom düzeyinde olumlu yönde farklılık, azalma oluştuğu belirlenmiştir.

Danışanla 29.08.2022-29.12.2023 tarihleri arasında toplam 23 seans halinde yürütülen yardım süreci sonucunda; Danışanın olumlu bilişler, yönelimler oluşturması, işlevsellik düzeyinde ve genel iyilik halinde artış oluşmasıyla, yardım süreci danışanla mutabakatla sonuçlandırılmıştır.

ETİYOLOJİK DEĞERLENDİRME

Danışan ve ailesi çok kapalı iletişim kullandı. Anne çocuğun maruz kaldığı cinsel istismarı bildiği halde asla son aşamaya kadar paylaşmadı. Danışanda travma ile yüzleşene kadar genel rahatlama oluşmadı. Danışan olumsuz yaşantısıyla- travmasıyla çevresel-kültürel yaklaşımlar nedeniyle son aşamaya kadar asla yüzleşemedi.

Yarı örtük, yarı açık travma algısı, obsesyonlarla dışa vurdu. Baskılanan güçlü- zorlayıcı travmatik yaşantı anksiyete ataklarına yol açtı. Ortaya konan semptomlarla hareket edilmeyerek, analitik ve bütünsel değerlendirme ile sorunun kaynağına ulaşıldı.

Danışanın özgürlük arayışı, çevreden baskılandığından, stres kaynakları fizyolojik belirtilere deplase olarak kendini ortaya koydu. Yardım sürecinin tıkanma aşamalarında seanslara ara verilerek etiyolojik değerlendirmeye gidilmesi sürece katkı sağladı, ayırt edici tanı değerlendirmesiyle sorunu kaynağına gidilebildi.

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu vaka çalışmasında da belirlendiği gibi, travmatik yaşantılar baskılanma eğiliminde olduklarından deplase olarak ortaya çıkabilmektedirler. Bu vaka çalışması, travmatik yaşantının obsesyon ve kompulsiyonlara yol açtığını tekrardan gösterdi.

Vakanın etiyolojik değerlendirmesi, sorunun OKB olmadığını gösterdi. Bu araştırma, etiyolojik değerlendirmenin önemli olduğunu gösterdi. Bu vaka çalışması, semptomlar üzerinden yardım sürecinin yürütülmesinin eksik ve hatalı bir değerlendirmeye gidilmesi sonucunu doğuracağını gösterdi.

Bu çalışma, danışanın psikolojik, duygusal özelliklerinin travmayla yüzleşmesini geciktirip, zorlaştırdığını gösterdi. Güçlü anksiyete atakları, travmanın ‘‘acısının’’ bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Yardım sürecinde, danışanın yaşadığı anksiyete ataklarının tetikleyicileri ilgili yeterli bulguya ulaşılmazken, yardım sürecin sonunda travma yaşantısını erkek figürü ve yaşanılan fiziki çevrenin tetiklediği değerlendirilmesine gidilmiştir.

Danışanın kendini ortaya koyma, özgürleşme arayışları güçlü aile dirençleri karşısında işlevsiz kaldı. Bu yardım sürecinde, vaka yeterince hazırlanmadan travmasıyla yüzleştirilseydi, yardım sürecinin sonuçsuz kalacağı ve başarısız olacağı belirlenmiştir.

Yardım sürecinde kullanılacak terapötik tekniklerinin, kullanım zamanlamasının önemi bu araştırmada da teyit edilmiştir. Analitik ve bütüncül yaklaşım sorunun çözümünde önem kazandı. Bu çalışmada ‘‘tıkanma’’ aşamalarında, seanslar arasında ara vermenin sürece olumlu yönde katkı sağladığı görüldü.

KAYNAKÇA

Amerikan Psikiyatri Birliği (2014). DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı (E. Köroğlu, Çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Boon, S., Hart,O.V,Steele,K.(2024).Travmaya Bağlı Disosiyasyon ile Başaçıkmak. İstanbul: Psikonet Yayıncılık.

Kazdin,A.(2011).Single-case research designs:Methods for clinical and applied settings.New York:Oxford University Press.

Nussbaum, A. (2015). DSM-5 Yönelimli Tanısal Görüşme (E. Köroğlu, Çev.). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., & Zechmeister, J. S. (2021). Psikolojide Araştırma Yöntemleri (İ. Göz, Çev.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Sığrı,Ü.(2021).Nitel Araştırma Yöntemleri. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Smith, J.A., Harre,R.,& Van Langenhove,L.(1995).Idiograph and the case study.Thousand Oaks,CA:Sage.

Çocukluk Çağı Travmaları ve Psikolojik Esneklikte Kabulün Aracı Rolü

İbrahim Efe GÖK [1], Hadiye KÜÇÜKKARAGÖZ [2]

Özet

Bu çalışma çocukluk çağında travma yaşamış bireylerin psikolojik esnekliklerini sağlamasında kabulün aracı rolünü incelemeyi planlamaktadır. Bu kapsamda çalışmada, travma yaşayan bireylerin psikolojik katılık ya da psikolojik esneklik yaşamalarında ilişkisi olan kabul, şimdiki an, ayrışma, adanmış eylem,

bağlam olarak kendilik ve değerler kavramlarından psikolojik esneklikte kabul'ün aracı rolünü incelemek hedeflenmektedir. Bu ilişkiyi gözlemleyebilmek içinde, bugüne kadar yapılmış olan araştırmaların alanyazın taraması gerçekleştirilmişir. Çalışma geleneksel sistematik tarama yöntemiyle yapılmıştır. Kabul özellikle üçüncü kuşak olarak adlandırılan terapi modellerinde önemli yer tutmaktadır. Ancak alanyazın tarandığında öz şefkatin psikolojik esneklikte aracı rolü, şimdiki anda olmanın psikolojik esneklikte aracı rolü, ayrışmanın psikolojik esneklikte araıc rolü incelenmesine karşın psikolojik esneklikte kabulün aracı rolü tek başına ele alınmamış. . Yapılan alanyazın taramasında psikolojik esnekliğin travma sonrası önemli bir iyileşme aracı olduğu ortaya koyulmuş. Bu çalışmayı yaparken daha önceki araştırmaların elde ettiği bazı bulgu ve tavsiyelerden de yararlanarak travmatik olayları işlevsel ve sağlıklı bir şekilde kabulünü sağlayan bireylerin psikolojik esneklik sağlamalarındaki etkisini gözlemlemek planlanmaktadır. Sonuçta çalışmanın, gelecek diğer çalışmalar için bir temel teşkil edeceği planlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Kabul, Psikolojik esneklik, Psikolojik katılık, Travma, ACT(kabul ve kararlılık*)*

The Childood Traumas and The The Mediating Role of Acceptance in Psychological Flexibility

Abstract

This study plans to examine the mediating role of acceptance in the psychological resilience of individuals who have experienced trauma in childhood. In this context, the study aims to examine the mediating role of acceptance in psychological flexibility among the concepts of acceptance, present moment, dissociation, dedicated action, self as context and values, which are related to the psychological rigidity or psychological flexibility of traumatised individuals. In order to observe this relationship, a literature review of the researches conducted so far was carried out. The study was conducted with the traditional systematic review method. Acceptance has an important place especially in therapy models called third generation. However, although the mediating role of self-compassion in psychological flexibility, the mediating role of being in the present moment in psychological flexibility, and the mediating role of dissociation in psychological flexibility have been examined in the literature, the mediating role of acceptance in psychological flexibility has not been addressed alone. The literature review revealed that psychological resilience is an important recovery tool after trauma. While conducting this study, it is planned to observe the effect of individuals who accept traumatic events in a functional and healthy way on psychological resilience by making use of some findings and recommendations obtained from previous studies. As a result, it is planned that the study will serve as a basis for other future studies.

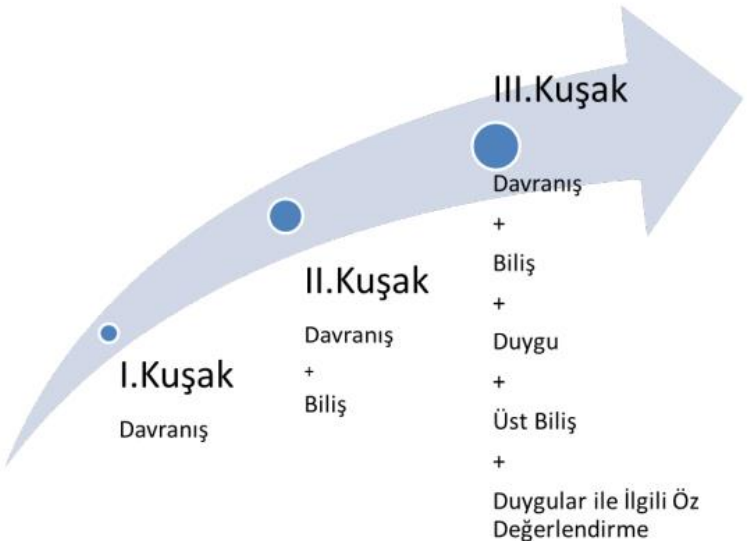
Keywords: *A*cceptance, Psychological flexibility, Psychological rigidity, Trauma, ACT (acceptance and commitment*)*

[1]Psikolojik Danışman İbrahim Efe Gök İstanbul Aydın Üniversitesi ibrahimefegok1@gmail.com
[2] Doç. Dr. Hadiye Küçükkaragöz İstanbul Aydın Üniversitesi hadiyekucukkaragoz@aydin.edu.tr

GİRİŞ

Psikolojik müdahale yaklaşımlarıyla ilgili birçok kuram bulunmakta. Bu kuramlardan bazıları zamanın ihtiyaçlarına göre daha popüler olurken bazıları ise daha arka planda kalmıştır. Geçmişten günümüze bakıldığında şu anda terapi modelleri; birinci, ikinci ve üçüncü kuşak olarak sınıflandırılmakta (Öztop,2017). Bu kuramlar kuşaklara ayrılırken davranışçı, bilişsel,

duygusal olup olmadığına göre sınıflandırılmıştır (Vatan,2016). Bu kuşakların gelişim süreciyle ilgili aşağıda bir şekil sizinle paylaşılmıştır:



*Şekil 1: Vatan,2016: 192.sayfa

Yine kuramlar odaklandıkları psikolojik konuya görede ayrılabilmekteler. Bazı kuramlar travmaya ağırlık verirken bazı kuramlar kaygı bozukluklarına bazı kuramlarda daha farklı konulara ağırlık vermektedir. Bizim araştırma konumuzu kapsayan ise travma konusudur. Travma; bireylerin yaşamında olağandışı bir şekilde bir anda ortaya çıkan, kişinin kendisine veya başkalarına karşı ciddi derecede gerçek ya da tehdit edici olan fiziksel ya da psikolojik zarar içeren ve bireylerin yaşamlarını derinden sarsan ruhsal yaralardır (Harris,2023). Literatür incelendiğinde birçok travma durumundan söz edebiliriz. Örneğin;

- Travmaya kim tarafından maruz kalındı?
- Görerek mi şahit oldu yoksa duyarak mı?
- Yakın çevresinden mi maruz kaldı?
- Yaşı kaçtı?
- Travmatik durum ne kadar sürdü?

İşte tüm bu kriterler tek tek travma yaşayan bireyin hayatının hem o anını hem de gelecek yıllarını etkileyebilmekte. Bu durumların oluşturduğu etkiyi de ortadan kaldırabilmek için ya da bireyin yaşamına en azından etkisini azaltabilmek için ruh sağlığı uzmanları birçok kuram geliştirmişlerdir. Özellikle çocukluk çağı travmalarında çoğu kez mağdurun durumunun kimse tarafından fark edilememe durumu söz konusu olmaktadır(Harris,2023). Sağlıklı bir şekilde çözümlenememiş, ifade edilememiş travmatik yaşantıların kişinin yetişkinlik yıllarında TSSB

şeklinde olumsuz etkilerinin olduğu bilinmektedir (Özkol,2014). Bu gibi travmatik deneyimler sonrası bireylerin ruh sağlığı için son yıllarda ilerleme kaydeden üçüncü(3.) kuşak dalga ile birlikte «Travma Odaklı Kabul ve Adanmışlık Terapi(TOACT)» öne çıkmaktadır (Harris,2019). Travma Odaklı ACT (TOACT), travma sonrası stres bozukluğu (TSSB), bağımlılık, depresyon, kaygı bozuklukları, ahlaki incinme, kronik ağrı, utanç, intihar, uykusuzluk, komplike yas, bağlanma sorunları, cinsel sorunlar gibi travma ile ilgili sorunların tümünü tedavi etmek için esnek ve kapsamlı bir model sunar (Harris,2023). Bu araştırma, 'çocukluk çağı travmaları ile psikolojik esneklikte kabulün aracı rolü' kapsamında alanyazında mevcut durum değerlendirmesi yapmak amacıyla geleneksel sistematik derleme ile desenlenmiş ve mevcut yazına katkı sağlaması amaçlanmaktadır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Çocukluk Çağı Travmaları

Travma; bireylerin yaşamında olağandışı bir şekilde bir anda ortaya çıkan, kişinin kendisine veya başkalarına karşı ciddi derecede gerçek ya da tehdit edici olan fiziksel ya da psikolojik zarar içeren ve bireylerin yaşamlarını derinden sarsan ruhsal yaralardır (Harris,2023). Travma her yaştaki bireyin yaşamını derinden sarsar ancak çocuklarda bu durum çok daha etkili olabilmekte. Çocukluk çağı travmalarında çoğu kez mağdurun durumunun kimse tarafından fark edilememesi ya da fark edilse bile doğru bir şekilde bu durum çözümlenemediği zaman bireylerin sadece çocukluk yıllarını değil gelecek diğer yıllarını da önemli oranda etkilemektedir. İşte tam da bu yüzden bireyler yaşamlarında zorluklar yaşamasın diye birçok kuram geliştirilmiştir. Bizde yazımızda bu kuramlardan biri olan ‘Travma odaklı kabul ve adanmışlık’ terapisinin özellikle sağlıklı bir kabulün, bireylerin çocukluk çağı travmalarında iyileşmelerine nasıl katkıda bulunduğunu ele alacağız.

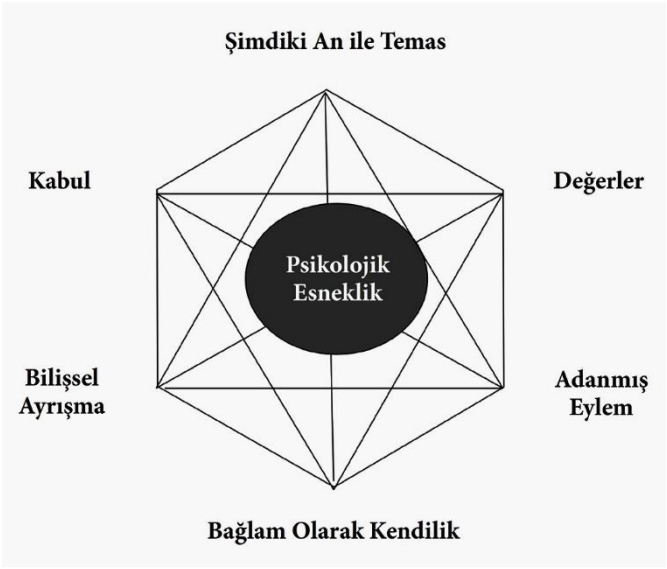
2.2.KABUL ve KARARLILIK TERAPİSİ

Kabul ve adanmışlık terapisi (Acceptance and Commitment Therapy-ACT) ya da literatürde kabul ve kararlılık terapisi olarak adlandırılan KKT son yıllarda oldukça ilerleme kaydetmeye başladığı görülmekte. Kabul ve kararlılık kısaltması olarak söylerken ACT kullanılsa da bu yazının yayın dili Türkçe olduğu için KKT olarak kısaltması kullanılacaktır. KKT, üçüncü kuşak yaklaşımları arasında yer alan felsefi temelleri İşlevsel Bağlamsalcılık kuramına, kuramsal temeli ise dil-biliş ilişkisi üzerine temellendirilen İlişkisel Çerçeve kuramına dayanan, radikal davranışçı ve süreç temelli bir psikoterapi modelidir (Kul ve Türk,2020). KKT, insanların düşünceleriyle, içsel deneyimleriyle ve duygularıyla olan ilişkilerini değiştirmek ve bu şekilde bireylerde psikolojik esneklik geliştirmeyi hedefler Psikolojik esneklik; olumsuz olarak adlandırılan duygular, düşünceler, anılar veya fiziksel duyum deneyimleri karşısında bireylerin açık ve yargısız olabilme becerisidir (Bilgen,2021). KKT, bireylerde geliştirilmek istenen bu psikolojik esneklik için altı noktadan oluşan ve her bir noktanın psikolojik esneklikte payı olan psikolojik esneklik altıgenine dayanmakta (Bilgen,2021).

Bu altı nokta şunlardır:

- Kabul
- Bilişsel ayrışma
- Şimdiki an ile temas
- Bağlam olarak kendilik
- Değerler
- Adanmış eylem

Psikolojik esneklik altıgeni isminden de anlaşılacağı üzerine altıgen şeklinde olan ve her bir noktanın birbirini etkileyebildiği bir şekil ile görselleştirilmiştir. Bu görsel şu şekildedir:



*Şekil 2:Bilgen,2021: 77.sayfa

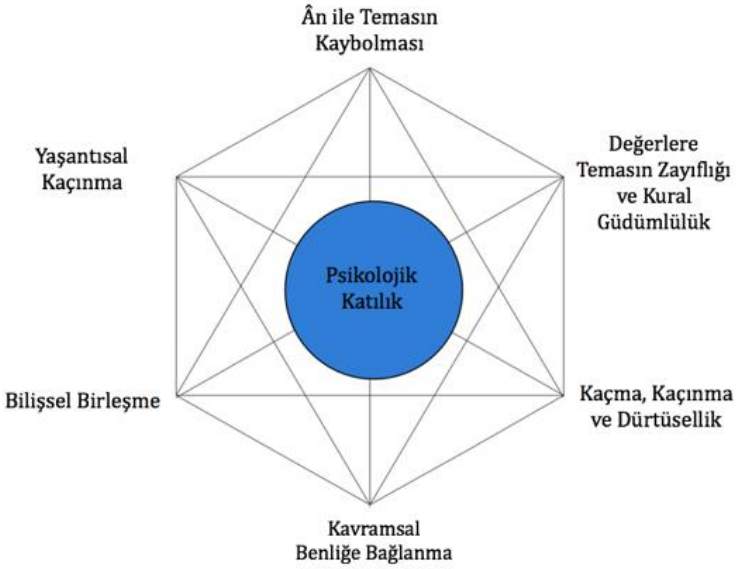
Bu her bir nokta bireyleri psikolojik esnekliğe götüren önemli parçalardır. Birinin eksikliği bireylerin istenilen psikolojik esneklik seviyesinde olmasını etkileyebilmekte ve bu da bireylerde psikolojik katılık oluşmasına neden olabilmektedir. (Harris,2023).

Psikolojik katılık, psikolojik esnekliğin tersine, bireyin hedef ve değerleriyle tutarsız ve şimdiki an ile temasına müdahale eden şekilde davranması olarak tanımlanmaktadır (Taygar,2022).

Psikolojik katılık içinde altı noktadan oluşan ve her bir noktanın psikolojik katılıkta payı olan psikolojik katılık altıgenine dayanmakta (Bilgen,2021). Bu altı nokta şunlardır:

- Yaşantısal kaçınma
- Bilişsel birleşme (Füzyon)
- An ile temasın kaybolması
- Kavramsal benliğe bağlanma
- Değerlere temasın zayıflığı
- Kaçma

Psikolojik katılılık altıgeni de yine daha iyi anlaşılabilmesi için altıgen olarak şu şekilde görselleştirilmiştir:



*Şekil 3: Karakuş ve Akbay,2020

Alanyazın tarandığında çocukluk çağı travmaları ile psikolojik esneklik arasındaki ilişki, çocukluk çağı travmaları ile psikolojik katılık arasındaki ilişki ele alınmış ve çocukluk çağı travmaları sonrasında bireyleri psikolojik esnekliğe götüren aracı rollerin etkililiği üzerine çalışmalar mevcut. Ancak bu çalışmalara bakıldığında psikolojik esneklikte kabulün aracı rolü üzerine çok az sayıda çalışmada değinildiği görülmekte. Kısaca psikolojik esnekliğin altı noktasını şu şekilde ele alabiliriz:

Kabul

Kabul kavramı bazen kulağa teslim olmak gibi gelse de aslında kabul bunun tam tersine bir eylemde bulunmaktır. Yaşadığım durumu görüyorum ve bu farkındalığımla birlikte şimdi ne yapabilirim nasıl bir adım atabilirim diyebilmektir. Kabul, kişinin kendisine acı veren duygulara ve anılara zihninde bir alan oluşturması ve oluşturduğu alanda bütün bunlara bir hareket alanı sağlayarak onlarla mücadele etmeden orada bulunmalarını sağlamaktır (Kul ve Türk,2020). Bu durumda bireye hareket alanı sağlamakta ve özgürlük alanı oluşturmaktadır.

Bilişsel Ayrışma

Bilişsel ayrışma, bireyin zihninin her söylediğine teslim olmamasını, düşünceye sadece düşünce olarak bakabilmesini ve dili yani sözcükleri daha işlevsel kullanabilmesini sağlamaktır (Bilgen,2021). Bu şekilde birey düşüncelerinin esiri olmaz daha dışarıdan bir perspektifle

durumları değerlendirebilir. Bu da bireylerin psikolojik esneklik kazanmalarında önemli bir etkendir.

Şimdiki An ile Temas

KKT, bireyin şu anda içinde olduğu ana gönüllü ve esnek bir şekilde odaklanmasını hedefler (Yavuz,2015). Bu şekilde birey an'da olduğu için tam olarak o an ne hissettiğini, zihninin neler söylediğini fark edebiliyor ve bu farkındalıkla birlikte kendisi için en işlevsel olacak şekilde yaşayabiliyor.

Bağlam Olarak Kendilik:

KKT'nde bağlam olarak kendilik, biz insanların sadece düşüncelerimizden ya da hislerimizden ibaret olmadığımız sadece yaşanan durumları deneyimleyen olduğumuz anlamına gelir (Bilgen,2021). Yani bireyler yaşadıkları tek bir olaydan ibaret değildir yaşadıkları tüm olayları deneyimleyendir.

Değerler:

Değerler oldukça önemlidir. Çünkü gerçekte kim olduğumuzu, ileride nasıl bir insan olmak istediğimizi, hayatımızda atacağımız adımlarımızı temsil eder (Bilgen,2021). Nasıl okyanusta bir gemi pusulasız kaybolursa biz insanlarda değerlerimiz olmazsa hayatımızda çok daha zorlanırız. Bu yüzden değerleri, yaşamımızın pusulası gibi görebiliriz.

Adanmış Eylem:

Değerler ifade ettiğimiz gibi bizim pusulamızken adanmış eylemde bu pusula doğrultusunda adım atabilmektir (Bilgen,2021). Özetle, adanmış eylemde bizim hayatta belirlediğimiz değerlerimiz doğrultusunda gönüllü bir şekilde adım atmaktır.

TRAVMA ODAKLI KABUL ve KARARLILIK TERAPİSİ

Travma odaklı kabul ve adanmışlık terapisi (TOACT) bireylerin yaşamış oldukları travmatik durumları KKT kuramı temelinde travmaya maruz kalan bireyin psikolojik esneklik sağlaması amacıyla psikolojik esneklik altıgenindeki her bir noktaya değinerek bireylerin yaşamlarını daha işlevsel hale getirebilmelerini psikolojik esneklik sağlayabilmelerine yardımcı olmayı hedeflemektedir (Harris,2023). Bu yaklaşımda özellikle bireylerin geçmişte yaşadıkları bu travmatik deneyimlerle ilgili psikolojik katılık mı yoksa psikolojik esneklik mi geliştirdikleri üzerine durulmaktadır. Psikolojik esneklik altıgeni olarak adlandırılan bu model ile birlikte bireylerin, çocukluk çağı travmalarını sağlıklı bir şekilde yönetebilecekleri öne sürülmektedir (Harris,2019).

ÇALIŞMANIN PROBLEM DURUMU

Bu çalışmanın prolem cümlesi: 'Kabulün psikolojik esneklikte aracı rolünün ilgili alanyazında nasıl yer aldığı' şeklindedir. Bu bağlamda çocukluk çağı travmaları,psikolojik esneklik, kabul,

öz-şefkat ve şimdiki an gibi anahtar kelimeleriyle birlikte psikolojik esneklikte kabulün aracı rolünün incelenmesi hedeflenmiştir.

Çocukluk çağı travmaları bireylerin sadece o anki yaşamını değil gelecek yıllardaki yaşamını da etkilemektedir (Çakar,2023). Literatür incelendiğinde çocukluk çağı travmaları ve sonrasında bireylerde gelişebilen bu psikolojik katılık noktalarıyla ilgili araştırmalar mevcuttur:

- Çocukluk Çağı Travmaları ile Öz-şefkat Arasındaki İlişki (Yumuşakkaya,2022)
- Olumsuz Çocukluk Çağı Yaşantılarının Öz-şefkat İlişkisinde Psikolojik Esnekliğinin Aracı Rolü (Uğur,2023)
- Çocukluk çağı istismar yaşantısı ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracı rolü (Genç,2023)
- Çocukluk çağı travmaları, psikolojik katılık ve psikolojik esneklik ile depresyon, anksiyete ve stres arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Meşe,2021)

Bu araştırmalar incelendiğinde bireylerin psikolojik esneklik sağlamasında; özşefkat, şimdiki an, değerler, kabul ve bilişsel ayrışma önemlidir. Ancak, kabulün psikolojik esneklikte aracı rolü ile ilgili çalışmaları incelediğimizde alanyazında sadece bazı başlıklar altında kabulün ele alındığı görülmektedir (Uğur,2023). Örneğin:'Olumsuz Çocukluk Çağı Yaşantılarının Öz-şefkat İlişkisinde Psikolojik Esnekliğinin Aracı Rolü' (Uğur,2023).

Yapılan bu alanyazın taramasıyla birlikte birçok çalışmada psikolojik esnekliğin travma sonrası önemli bir iyileşme aracı olarak altı boyutu birlikte veya tek tek ele alınmış olduğu görülmektedir. Bu bakımdan özellikle bu çalışma, kabulün pikolojik esneklikte aracı rolünün gözlemlenebilmesi için alanyazının sistematik olarak incelenerek derlenmesi amacıyla yapılmıştır.

VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Veriler Ocak 2024-Nisan 2024 arasında 'Çocukluk Çağı Travmaları ve Psikolojik Esneklikte Kabulün Aracı Rolü' başlığıyla ve psikolojik esneklik, kabul, psikolojik katılık, öz-şefkat ve travma anahtar kelimelerini kullanarak 'Yöktez, Google Akademik, DergiPark ve Jstor' gibi arama sitelerinden ve E-basılı ve/veya basılı kitap, bildiri, makale gibi kaynaklar taranarak elde edilmiştir. Elde edilen bulgular içeriklerine göre gruplandırılarak sunulmuştur.

İNCELENEN BAZI ARAŞTIRMALAR

Tablo1. İncelenen araştırmalar

Araştırmacı	Başlık	Yöntem	Bulgu
Akcan ve Taşören (2020)	Genç Yetişkinlerde Çocukluk Çağı Olumsuz Yaşantıları, Öz-Şefkat ve Duygu Düzenleme Becerileri Depresyon Belirtilerini Yordar mı?	İlişkisel tarama modeli ile olumsuz çocukluk deneyimleriyle psikolojik esneklik arasındaki ilişki ele alınmıştır.	öz şefkat ile bireyler tekrardan psikolojik esneklik sağlayabilirler.
Yumuşakkaya (2022)	Çocukluk Çağı Travmaları ile Öz-şefkat Arasındaki İlişki	İlişkisel tarama yöntemi kullanılan kesitsel bir araştırmadır.	Öz şefkat psikolojik esneklikte etkili bir aracı roldür.
Uğur(2023)	Olumsuz Çocukluk Çağı Yaşantılarının Öz-şefkat İlişkisinde Psikolojik Esnekliğin Aracı Rolü:	İlişkisel tarama yöntemi kullanılarak psikolojik esneklikte aracı roller ele alınmıştır.	Psikolojik esneklik, olumsuz çocukluk deneyimlerinin üstesinden gelebilmemizi sağlar.
Genç(2023)	Çocukluk çağı istismar yaşantısı ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracı rolü :	İlişkisel tarama yöntemi kullanılarak ilerlenmiştir.	İstismar gibi travmatik deneyimi olan çocuklarla psikolojik esneklik çalışılması bireyleri rahatlatmaktadır.
Kaya ve Akoğlu(2024)	Yetişkinlerin küçük 't' travma yaşantıları ile psikolojik esneklikleri arasındaki ilişkide duygu düzenlemenin aracı rolünün incelenmesi:	İlişkisel tarama yöntemi kullanılarak ilerlenmiştir.	Psikolojik esneklik çalışmaları bireylerin olumsuz deneyimleri üzerinde pozitif etkisi vardır.

Tablonun yanı sıra araştırmaları şu şekilde özetleyebiliriz:

Genç Yetişkinlerde Çocukluk Çağı Olumsuz Yaşantıları, Öz-Şefkat ve Duygu Düzenleme Becerileri Depresyon Belirtilerini Yordar mı? ,

Akcan ve Taşören(2020) bu çalışmada; depresyon belirtilerinin, çocukluk çağı olumsuz yaşantıları, duygu düzenleme ve öz-şefkat tarafından yordanıp yordanmadığını incelemiştir.

Araştırma bulgularına göre, depresyon ile çocukluk çağı olumsuz yaşantıları ve Öz-Duyarlık Ölçekleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Özetle, çocukluk çağında olumsuz deneyimleri olan bireylerin depresyon yaşama ihtimalleri artmakta ve öz şefkat çalışması bu depresyona iyi gelmekte.

Çocukluk Çağı Travmaları ile Özşefkat Arasındaki İlişki:

Yumuşakkaya(2022),bu araştırmasında çocukluk çağı travmaları ile özşefkat arasındaki ilişkiyi ve diğer insanlara karşı şefkatli bir insan olduğunu düşünme durumu değişkenlerine göre öz-şefkat düzeyinin ve çocukluk çağı travma ölçeği puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığı incelemiş. Sonuç olarak diğer insanlara karşı şefkatli bir insan olduğunu düşünmeyenlerin çocukluk çağı travma düzeylerinin daha yüksek, öz-şefkat düzeylerinin de daha düşük olduğu bulunmuş ve çocukluk çağı travmalarını önleyici çalışmaların yapılması bireylerde öz-şefkati arttıracağı bulgu olarak sunulmuş.

Olumsuz Çocukluk Çağı Yaşantılarının Öz-şefkat İlişkisinde Psikolojik Esnekliğin Aracı Rolü:

Uğur(2023) bu çalışmasında çocukluk çağı yaşantılarının öz-şefkat ilişkisinde psikolojik esnekliğin aracı rolünü incelemiştir. "Öz-Şefkat Ölçeği" ve "Kabul ve Eylem Formu II" yi kullanmış. Öz-şefkat ve psikolojik esneklik düzeylerinin cinsiyet, yaş ve medeni durum değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığını görmüş. Ayrıca, olumsuz çocukluk çağı yaşantıları, öz-şefkat düzeyleri ve psikolojik esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüş, olumsuz çocukluk çağı yaşantılarının hem öz-şefkat hem de psikolojik esneklik düzeyini negatif yönde anlamlı düzeyde yordadığını bulmuştur.

Çocukluk çağı istismar yaşantısı ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracı rolü :

Genç(2023), Çocukluk çağı istismar yaşantısı ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracı rolü çalışmasında çocukluk çağı istismar yaşantısının psikolojik esneklik arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracı rolü incelemiş ve Çocukluk çağındaki istismar vakaları

bireylerin ileriki yaşlarındaki yaşam kalitelerini, psikolojik iyi olma hallerini ve kendilerine olan nazik davranma kalıplarını etkileme kapasitesine sahip olduğunu tespit etmiştir.

Yetişkinlerin küçük 't' travma yaşantıları ile psikolojik esneklikleri arasındaki ilişkide duygu düzenlemenin aracı rolünün incelenmesi:

Kaya ve Akoğlu(2024) bu araştırmalarında yetişkinlerin küçük ‘t’ travmaları ile psikolojik esneklikleri arasındaki ilişkide duygu düzenlemenin aracı rolünü incelenmiş ve araştırma diğer yandan, küçük ‘t’ travma yaşantıları, psikolojik esneklik, duygu düzenlemenin alt alanlarından olan bastırma ve bilişsel yeniden değerlendirme, değişkenleri arasındaki ve demografik değişkenlerle olan ilişkilerini değerlendirmiştir. Sonuçta küçük 't' yaşantılarının duygu düzenlemede etkili olduğunu ve psikolojik esneklik sağlamanın bireylere iyi geldiğini ifade etmişlerdir.

ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırma, 'çocukluk çağı travmaları ile psikolojik esneklikte kabulün aracı rolü' kapsamında alanyazında mevcut durum değerlendirmesi yapmak amacıyla geleneksel sistematik derleme ile desenlenmiştir

Çalışma,2000-2024 yılları arasında 'travma' 'psikolojik esneklik' 'psikolojik katılık' 'özşefkat' 'kabul' 'bilişsel ayrışma' anahtar kelimeleri alanında yayınlanmış makaleler, araştırma soruları ile belirlenmiş ölçütler çerçevesinde betimsel içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırmada, anahtar kelimelerinde 'travma' 'psikolojik esneklik' 'psikolojik katılık' 'kabul' özşefkat' 'çocukluk travmaları' 'Kabul ve kararlılık' adı altında yayınlanmış araştırmalar üzerinden veri toplanmıştır. Bu anahtar kelime ve başlıkla ile ilgili araştırmaların yayınlandıkları çalışılan konulara ve kuramsal altyapılarına göre dağılımı belirlenmiştir.

ARAŞTIRMANIN MODELİ

Geleneksel sistematik tarama yöntemi ile Ocak 2024 Nisan 2024 'çocukluk çağı travmaları ile psikolojik esneklikte kabulün aracı rolü başlığı altında E-basılı ve basılı kaynaklar taranmıştır. Araştırma sürecinde toplamda 300 E- basılı ve basılı kaynağa erişim sağlanmıştır ancak bunlar anahtar kelimeler, zaman periyodu, konunun kapsam dışı olması ve yabancı dil sebeplerinden dolayı çalışılan araştırmaların sayısı azalmıştır.

BULGULAR

- Bireylerin çocukluk çağı travma geçmişini belirlemek için «Çocukluk Çağı Ruhsal Travma Ölçeği» ve psikolojik esneklik için de anket ya da görüşme soruları ile veri toplanmıştır (Meşe,2021).
- Bu çalışmalarda ortaya çıkan sonuca göre psikolojik esneklikte <<şimdiki an, kabul, değerler, özşefkat>> aracı rolleri bireylerde psikolojik esnekliği sağlayarak, travma

geçmişi olan bireyleri rahatlattığı görülmüştür. (Yumuşakkaya,2022; Uğur,2023; Genç,2023).

- Kabul, psikolojik esneklikte önemli bir aracı roldür (Uğur,2023).
- Öz şefkat çalışmaları çocukluk çağı travmalarının tedavisinde etkilidir (Akcan ve Taşören 2020).

TARTIŞMA ve ÖNERİ

Alanyazın tarandığında çocukluk çağı travmaları ile psikolojik esneklik arasındaki ilişki, çocukluk çağı travmaları ile psikolojik katılık arasındaki ilişki ele alınmış ve çocukluk çağı travmaları sonrasında bireyleri psikolojik esnekliğe götüren aracı rollerin etkililiği üzerine çalışmalar mevcut. Ancak bu çalışmalara bakıldığında psikolojik esneklikte kabulün aracı rolü üzerine çok az sayıda çalışmada değinilmiş ve yapılan taramalarda ulaşabildiğimiz çalışmalarda psikolojik esneklikte etkili olduğu söylense de tek başına kabule yer verilmemiştir.

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre, 'çocukluk çağı travmaları ile psikolojik esneklikte kabulün aracı rolü' kapsamında yapılacak çalışmaların bulgularının yorumlanmasında kullanılacak kuramsal temeller ile araştırma probleminin gerekçelendirilmesinde kullanılacak kavramsal çerçevelerin daha zengin olması gerektiği önerilebilir.

Çocukluk çağı travmalarının iyileşmesinde kabulün etkili olduğu görülmekle birlikte bu çalışmalar daha çok sayıda yapılabilir.

Psikolojik esneklik ve travmanın olumsuz etkileri arasında doğrusal olmayan negatif yönlü bir ilişki vardır. Bu yüzden psikolojik esneklik ile ilgili yapılacak çalışmalar bireylerin yaşamını daha iyi hale getirir.

Psikolojik esnekliğin her boyutu bireylerin iyileşmesine ayrı ayrı katkı sağlamaktadır.

Kabul, psikolojik esnekliğin önemli adımlarındandır.

Bu durum gösteriyor ki kabulün psikolojik esneklikte aracı rolü ile ilgili yapılacak çalışma hem danışanlara hem de ruh sağlığı uzmanlarına oldukça fayda sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Akcan G. ve Taşören A.(2020). Genç Yetişkinlerde Çocukluk Çağı Olumsuz Yaşantıları, Öz-Şefkat ve Duygu Düzenleme Becerileri Depresyon Belirtilerini Yordar mı? Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi Vol. 37(2)

Çakar,F.(2023). Travma Psikolojik Danışmanlığı. Pegem Akademi.

Dursun A. ve Akkaya.M(2022). Kabul ve Kararlılık Terapisi Odaklı Deneysel Araştırmalar: Sistematik Bir Gözden Geçirme. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar. 14(3):340-352

Genç,G.(2023).Çocukluk çağı istismar yaşantısı ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracı rolü. (Yüksek Lisans Tezi)

Harris,R.(2023). Travma Odaklı ACT. Litera Yayıcılık.

Karaoğlu,M. ve Erzi,S. (2019). Yeme Tutumları ve Travmatik Yaşantılar: Öz Şefkat ve Duygu Düzenlemenin Aracı Rolü. Cyprus Turkish Journal of Psychiatry & Psychology Vol.1 Issue:3

Kaya,B. ve Akoğlu,B.(2024) Yetişkinlerin küçük 't' travma yaşantıları ile psikolojik esneklikleri arasındaki ilişkide duygu düzenlemenin aracı rolünün incelenmesi. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi(2024 – Cilt: 6, Sayı:1)

Kul. A ve Türk.F.(2020).Kabul ve Adanmışlık Terapisi (ACT) Üzerine Bir Derleme Çalışması. Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi Vol:16

Meşe, H. R. (2021). Çocukluk çağı travmaları, psikolojik katılık ve psikolojik esneklik ile depresyon, anksiyete ve stres arasındaki ilişkilerin incelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)

Özdemir(2021).Çocukluk travmaları ve somatizayon arasındaki ilişkide; Bilinçli farkındalık, psikolojik esneklik, deneyimsel kaçınma ve bilişsel esnekliğin aracılık rolleri(Yüksek Lisans Tezi)

Öztop,D.(2017). Üçüncü Kuşak Bilişsel-Davranışçı Terapiler: Kabul ve Kararlılık Terapisi ve Farkındalık Temelli Prensipler. Türkiye Klinikleri Psikiyatri 2015;8(2):21-7

Uğur, E.(2023) Olumsuz Çocukluk Çağı Yaşantılarının Özşefkat İlişkisinde Psikolojik Esnekliğin Aracı Rolü. (Yüksek Lisans Tezi)

Ünal, G.(2021). Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmaları ve öz şefkat düzeyinin, duygu düzenleme güçlüğü ile ilişkisinin incelenmesi.(Yüksek Lisans Tezi)

Türkgil, B. (2021). Çocukluk çağı travmaları olan yetişkinlerde çocukluk çağı travmaları, ruminatif düşünce biçimi ve umutsuzluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi)

Yumuşakkaya,E.(2022). Çocukluk Çağı Travmaları ile Özşefkat Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi)

Üniversite Öğrencilerinin Sindrella Sendromuna Dair Görüşlerinin İncelenmesi: Odak Grup Görüşmesi

Uzm. Psk. Dan. Fatma IŞIK[18], Prof. Dr. Sevda ASLAN MUCUR[19]

Özet

Bu çalışmanın temel amacı literatürde Sindrella Sendromu, Külkedisi Kompleksi ve Andromeda Sendromu olarak da anılan sendroma dair üniversite eğitimi gören kadınların görüşlerini araştırmaktır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden odak grup görüşmesi çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Çalışma grubu ikisi lisansüstü, üçü lisans eğitimi gören beş kadın katılımcıdan oluşmaktadır. Verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından hazırlanmış, katılımcıların kişisel bilgileri ardından Sindrella Senromu'na dair soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Görüşmeden bir hafta önce katılımcılar e-posta yoluyla bilgilendirilmiştir. Görüşme yaklaşık bir saat 20 dakika sürmüş ve katılımcıların izniyle kaydedilmiştir. Yapılan görüşme sonrasında video kaydı transkript edilmiş ve verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Detaylı incelemeler ve çözümlemeler neticesinde katılımcıların Sindrella Sendromuna ilişkin görüşleri altı tema altında toplanmıştır. Bunlar: Kurtarıcı arayışı, potansiyelinin farkında olma, yardım talep edememe, iletişimde karşılık alma ve onaylanma ihtiyacı, başkasını memnun etme kaygısı ve bağımlılık yönünde davranışlar şeklinde sıralanabilir. Diğer yandan katılımcıların Sindrella Sendromu'na ilişkin bilgi birikimleri ve farkındalıklarının oldukça az olduğu görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sindrella Sendromu; Andromeda Sendromu; Külkedisi Kompleksi

Abstract

The main aim of this study is to investigate the views of university-educated women on the syndrome known in the literature as the Cinderella Syndrome, Cinderella Complex, and Andromeda Syndrome. Focus group interviews, a qualitative research design, were conducted online for data collection. The study group consisted of five female participants, two of whom were postgraduate and three were undergraduate students. Semi-structured interview questions prepared by the researchers, which included participants' personal information and questions about Cinderella Syndrome, were used to collect the data. Participants were informed via email one week before the interview. The interview lasted approximately one hour and 20 minutes and was recorded with the participants' permission. Following the interview, the video recording was transcribed, and content analysis was employed for data analysis. Through detailed examination and analysis, the participants' views on the Cinderella Syndrome were categorized under six themes: The search for a rescuer, awareness of one's potential, inability to seek help, the need for reciprocation and approval in communication, anxiety to please others, and behaviors towards dependency. Furthermore, it was observed that the participants had limited knowledge and awareness regarding the Cinderella Syndrome.

Keywords: Cinderella Syndrome; Andromeda Syndrome; Cinderella Complex

[18] Doktora Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

[19] Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D.

GİRİŞ

"Aslında kendimizi geliştirebilme ve ilerleme gücümüz varken neden dururuz ve geri çekiliriz? Çünkü biz kadınlar stres yaratan ve korkutucu zorluklara karşı göğüs germek yerine onlardan kaçınmayı öğrendik. Küçüklüğümüzden itibaren kendimizi güvenli ve rahat hissedeceğimiz şeyler yapmaya teşvik edildik. Bu özgürlük değil bağımlı olma eğitimiydi"

(Dowling, 2020)

Sindrella Kompleksi'nin ortaya çıkışı 1980'li yıllara dayanır. İlk olarak psikoterapist Dowling'in kavramsallaştırdığı sendrom, kadınların kendilerini "kurtarılmayı bekleyen yardıma muhtaç gelinler" olarak görmeleri sonucunda stres ve zorluklardan kaçış için bir kurtarıcı beklemeleridir (Saha ve Safri, 2016: 119). Herhangi birinin himayesi ve gözetimi altında olmaya yönelik yoğun isteğin neticesinde kadının, yaratıcılığını ve potansiyelini tam olarak ortaya koyamamasına sebep olan sendromda kadınlar, kurtarıcı figürün (ki bu çoğunlukla erkektir) süreğen şekilde kendisiyle ilgilenmesini beklerler. Öyle ki kadınlar hayatta kalabilmek ve güvende hissedebilmek için hep bir prense ihtiyaç duyduklarından, karşılığı ne olursa olsun istismarcı bir birliktelikten bile kopamayabilirler (Dowling, 2020: 28).

İsminin kaynağını masal kahramanı Sindrella'dan alan sendromda kadınlar, tıpkı üvey anne ve üvey iki kız kardeşin tüm eziyetlerine boyun eğen, istenilen işleri itirazsız yerine getiren ve tüm bunların karşılığında sevgi ve taktir görmeyen ancak bu olumsuz durumdan kurtulmak için de hiç gayret göstermeyen Sindrella'ya benzetilebilir. Sonuçta kendisini kurtarmaya gelen prens ile huzurlu bir hayata adım atıp eziyetlerden kurtulan Sindrella gibi çaba göstermeden kurtarıcıyı beklemek ve eziyetlere boyun eğmek külkedisi sendromu yaşayan kadın profilini yansıtmaktadır (Saha ve Safri, 2016: 119).

Yunan mitolojisinde anlatılan Andromeda masalı da sendromu anlamak adına iyi bir örnektir. Masalda Etiyopya kralının, güzelliği dillere destan kızı Andromeda'yı kıskanan deniz tanrısı Poseidon, kıskançlığı sebebiyle Etiyopya'yı yok etmek ister. Öyle ki onu vazgeçirecek tek şey Andromeda'nın ölümü olur. Ülkesini kurtarmak isteyen kral, kızını feda eder ve Andromeda'yı bir kayaya zincirleyip ölüme terk eder. Kurtulmak ve kaçmak adına hiç çaba göstermeyen Andromeda'yı kurtarmaya ise yakışıklı Perseus gelir ve sonsuza dek mutlu yaşarlar. Bu masalda da tıpkı Sindrella masalında olduğu gibi zorluklar karşısında eylemsizlik ve kabulleniş ile kurtarıcıyı bekleme söz konusudur (Akkaya, 2023: 283).

Yukarıdaki bilgiler ışığında Sindrella Kompleksi ya da Andromeda Sendromu, başkasına bağımlı olmayı normalleştiren ve benimseyen kadınların, yaşamları boyunca bir kurtarıcıya ihtiyaçları olduğuna inandıkları ruhsal durum şeklinde tanımlanabilir (Akkaya, 2020: 83). Erken çocukluk döneminden itibaren ebeveynleri tarafından sonsuz şekilde destek ve sevgi gören, bilhassa baba, ağabey ya da erkek kardeşinin üst düzey korumacı tutumuna maruz kalan

kız çocukları yetişkin olduğunda da aynı ihtimamı partnerinden bekler. Çünkü çocukluğundan itibaren tanıdığı ve maruz kaldığı bu güvenli sığınak ona bir konfor alanı sunmaktadır. Ağırlıklı olarak karşı cinsin yarattığı bu konfor alanı her ne kadar güvenli yer gibi görünse de kadını bağımsız kararlar almaktan ve mücadele etmekten alıkoyar (Göde, 2019: 737).

Andromeda Kompleksi'nin bir başka boyutu da iş yaşamında görülmektedir. Özellikle kadınlar, görevi dışındaki sorumlulukları kabul ederek, kendisine verilenden daha fazla iş yaparak ve özveride bulunarak kabul görmeyi beklerler. Performansının üstünde bir çaba gösteren kadınlar sürekli emek verip haksızlık ve olumsuzluklara tepki göstermediklerinde iş hayatında taktir ya da terfinin kendiliğinden geleceğini düşünürler. Elde edilemeyen bu beklentiler ise onları yaralar (Gündüz, 2017: 85). Özetle Sindrella Kompleksi gerek geleneksel gerek çağdaş toplumlarda kadının bilinçli ya da farkında olmaksızın özgürlük alanını sınırlandırmasıdır.

Eştanılar

"İşte Sindrella Kopleksi, on altı on yedi yaşındaki kızları pençesine alan, çoğu durumda üniversiteye gitmeyi engelleyen ve erken evlilikle sonuçlanan durum. Şimdilerde üniversite mezunu (bir süre hayatın içinde) olan kadınları pençesine alıyor. Özgürlüğün ilk heyecanı yerini yükselen kaygıya bırakınca, bu kadınlar, eski güvenlik özlemine (kurtarılma ihtiyacı) yenik düşüyor."

(Dowling,2020)

Birçok psikoterapist düşük benlik saygısının ve bağlanma problemlerinin Sindrella Kompleksi'ne eşlik ettiğini ortaya koymuşlardır. Kadınların, genellikle partnerlerini otorite figürü olarak seçtikleri ve onlarsız güvenli ve huzurlu bir hayat yaşayamayacaklarına inandıkları külkedisi sendromunda, kurtarıcı olarak görülen kişiyi idealize etme ve bu kişiye karşı uç beklentilere girme söz konusu olabilmektedir. Öyle ki kadınların idealleştirdikleri kişilerden umdukları bu gerçek dışı beklentiler, duygusal anlamda onları yaralar (Saha ve Safri, 2016: 120).

Gündüz (2017)'e göre Sindrella Kompleksi'nin kökeninde kadınların kendilerine güvenmemeleri ile mantık dışı beklenti ve inançları vardır. Bu inançlar;

- Herhangi bir beklentisi olmadan çalışmanın hatta başkalarının sorumluluklarını da yerine getirmenin mutluluk sağlayacağına inanırlar.
- Toplumda kabul görmek ve güvende hissetmenin kaynağının; itaatkâr olmak, toplumsal rolleri yerine getirmek, masum ve sabırlı olmak gerekirse kurban olmak olarak görürler.
- Çıkarsız şekilde üzerine düşenden fazlasını yapmanın ödül ve terfi sağlayacağına inanırlar.

Sindrella Sendromu ile ilişkilendirilen kadınların düşük benlik saygısının sonucu olarak sosyal anlamda da utanç duydukları ortaya konulmuştur. Öyle ki bu kadınlar prensinin kendisine verdiği kıymet dışında, değer görmeye layık olduklarına inanmazlar. Sonuçta kendilerini koruyup kollayan bu erkek figürüne ve bu kurtarıcının bakımına ihtiyaç duyarlar (Joseph, Jayesh ve Thomas, 2021: 328).

İlgili Araştırmalar

"Yalnız olmaktan nefret ediyorum, keseli hayvanlar gibi bir başkasının derisinin altında yaşamak isterdim. Emniyette olmayı, sıcak, bakılıp gözetiliyor olmayı, havadan hatta yaşamdan daha çok istiyorum."

(Dowling,2020)

Sindrella/Külkedisi Sendromu, Andromeda Sendromu anahtar kavramlarıyla literatür incelenmiş ve sendroma dair az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. 1974'te kadınların iş hayatına bakış açısına dair yürütülen bir çalışmada kadınların başarı korkusu yaşadığı, rekabet gerektiren durumlarda pasif kaldığı ve kariyer beklentilerini daha kadınca olan işler seviyesine çektikleri sonucuna ulaşılmıştır (Kundsin, 1974).

Judith Coburn'un (1979) Mademoiselle'de yayınlanmış bir makalesinden alıntı yapan Dowling (2020), araştırmaya katılan kadınların söylemlerini aynen aktarmıştır. Örneğin bir katılımcının *"Faturalar biriktiği, arabam bozulduğu ve işler arapsaçına döndüğü zaman çevreme sinyaller yayıyorum: görüyorsunuz ya kendi başıma yapamıyorum, beni kurtaracak birisine ihtiyacım var."* İfadesi Sindrella Sendromunu'nun neredeyse tanımına karşılık gelmektedir (Dowling, 2020: 37).

Smith (2016: 27) 150 ev hanımının yaşam doyumu ve televizyon bağımlılığını tespit etmeyi amaçladığı bir araştırmasında katılımcı kadınların neredeyse %75'i birisine bağlılık ihtiyaçları nedeniyle günlük rutinlerinin ve ev işlerinin sıkıcı hale geldiğini aktarmışlardır. Saha ve Safri (2016: 122) Sindrella Kompleksi'nin kuramsal kökenleri üzerine yaptıkları bir çalışmada, 21. yüzyılda kadınların konuya dair farkındalıkları artsa da psikolojik bağımlılığın onların yaşamında devam eden ciddi bir problem olduğunu aktarmışlardır. Öyle ki bu sendroma dair yapılan çalışmaların en güncelinin neredeyse 15 yıldan daha eski olduğunu ortaya koyarak sendroma dair çalışmaların arttırılması gerektiğinin altını çizmişlerdir.

Birkaç sendrom çerçevesinde kadınların iş hayatında karşılaştıkları engeller üzerine yürütülen bir çalışmada külkedisi sendromundan bahsedilmiştir ve bu sendromun kadınları iş yaşamında daha hassas hâle getirdiği ve kariyer süreçlerine ket vurabildiği aktarılmıştır (Gündüz, 2017: 87). Sindrella Sendromu ve kişisel gelişim arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmada 19-22 yaş aralığındaki 60 kadın katılımcıdan veri toplanmıştır. Sonuçta Sindrella Kompleksi puanları

yüksek çıkan kadınların kişisel gelişim konusunda negatif bir yaklaşım içinde olduğu görülmüştür (Sneha ve Rahmath, 2018: 106).

Batık ve diğerleri (2021) 18 yaş ve üzeri 451 kadın katılımcı ile yürüttükleri bir çalışmada Sindrella Sendromuna dair 25 maddeden oluşan bir ölçek geliştirmişlerdir. Çakır ve diğerlerinin (2023: 1653) 25 yaş ve üstü 431 kadın katılımcı ile yaptıkları bir çalışmada ise bağlanma stilleri ve Sindrella Sendromu arasındaki ilişki araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlarda Sindrella Sendromu ile kaçıngan ve kaygılı bağlanma arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Kaçıngan ve kaygılı bağlanma stilleri, Sindrella Kompleksi'nin %6,4'ünü açıklamaktadır. Bu bilgiler ışığında üniversite öğrencisi kadınların Sindrella Sendromu'na dair görüşlerini araştırmanın literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın genel amacı yükseköğretimin herhangi bir basamağında olan kadın öğrencilerin Sindrella Sendromu'na dair fikirlerinin analiz edilmesidir.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden odak grup görüşmesi uygulanmıştır. Çoğunlukla bir moderatör tarafından yönetilen, katılımcı sayısı 4 ile 12 arasında değişen ve katılımcıların fikirlerini rahatlıkla ifade edebildiği görüşme yöntemine odak grup görüşmesi denir (Gülcan, 2021: 97). Sosyal bilimler alanında yapılan çalışmalarda yaygın şekilde kullanılan odak grup görüşmesi eş zamanlı olarak birden fazla katılımcıdan bilgi elde etmeyi sağlayan güvenilir ve pratik bir yöntemdir (Onwuegbuzie vd., 2009: 5).

Çalışma Grubu

Araştırma, 2023-2024 eğitim yılında Nevşehir ilinde üniversite eğitimi gören ve yaşları 20-27 arasında değişen beş kadın öğrencinin katılımıyla gerçekleşmiştir. Katılımcılardan ikisi yüksek lisans, üçü lisans eğitimi görmektedir. Katılımcıların belirlenmesinde amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmış ve gönüllülük esas alınmıştır. Katılımcıların araştırmacının bilgi birikimi ile çalışmanın konusuna uygun olarak kasti şekilde seçilmesine amaçsal örnekleme denir (Karagöz, 2021: 236). Katılımcılara ait betimsel bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır. Bunlar;

Tablo 1

Katılımcı	Yaş	Eğitim Düzeyi	Bölüm
K1	27	Yüksek Lisans	Psikoloji
K2	27	Yüksek Lisans	Kültürel Çalışmalar
K3	20	Lisans	Elektrik Elektronik Mühendisliği
K4	22	Lisans	Odyoloji
K5	21	Lisans	Türk Dili ve Edebiyatı

Verilerin Toplanması

Çevrimiçi olarak gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde veriler araştırmacılar tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Bu sorularda, öncelikle katılımcıların kişisel bilgileri ve Sindrella Sendromu, başa çıkma stratejileri ile aile ve çocukluk dönemine ilişkin sorular yer almaktadır. Katılımcılara, görüşmeden bir hafta önce e-posta ile bilgilendirme yapılmıştır. Yaklaşık bir saat 20 dakika süren görüşmenin başlangıcında çalışmanın amacından bahsedilmiş ardından elde edilen verilerin eksiksiz betimlenmesi ve analizi adına görüşmenin kaydedileceği bilgisi aktarılarak katılımcılardan onay alınmıştır.

Verilerin Analizi

Çalışmada, nitel veri analizi yöntemlerinden içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Toplanan verilerin kavramsallaştırılmasının ardından, bu kavramların düzenlenmesiyle ortak temaların oluşturulması sürecine içerik analizi denir (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 250). Kaydedilen görüşme, öncelikle transkript edilmiş, ardından bu yazılı form detaylı şekilde incelenerek içerik analizi yöntemiyle belirgin temalar oluşturulmuştur. Diğer yandan açıklayıcı sonuçlara ulaşmak ve daha derin bir rapor sunmak adına katılımcıların cevapları doğrudan alıntılanarak aktarılmıştır. Nitel çalışmalarda veri analizi sürecinde, olabildiğince elde edilmiş bulguların orijinaline sadık kalmak ya da cevaplardan doğrudan alıntılar yapmak araştırma raporunu zenginleştirmektedir (Wolcott, 1994).

BULGULAR

Yapılan odak grup görüşmesi kaydının çözümlemesi sonucunda elde edilen bulgular, ortak temalar altında toplanmıştır. Bu temalar Tablo 2'de yer almaktadır. Bunlar;

Tablo 2

Ortak Tema	Açıklama	Frekans
Kurtarıcı Arayışı	Bireyin kendini güvende hissetmesi, hayatındaki stresörlerle, zorluklarla mücadele edebilmesi için birisine ihtiyaç duyması /hayattaki kaygılar, korkular veya üzüntüler karşısında bir kurtarıcıya duyulan ihtiyacı temsil eder.	5
Potansiyelinin Farkında Olma	Bireyin yapabildiklerine, potansiyeline ve gücüne dair farkındalığı	4
Yardım Talep Edememe	Kişinin gerekli olduğunda dahi başkasının desteğini isteyememesi durumu	4
İletişimde Karşılık Alma ve Onaylanma İhtiyacı	Bireylerin duygu ve düşüncelerini aktarırken onaylanma kaygısı hissetmesi	5
Başkasını Memnun Etme Kaygısı	Kişinin kendi ihtiyaçlarını ikinci plana atarak diğerlerinin istek ve ihtiyaçlarını birinci plana alması sürecinde yaşadığı kaygı	3
Bağımlılık Yönünde Davranışlar	Herhangi bir problem ya da karar verme sürecinde başkasının desteğini aramak	2

Kurtarıcı Arayışı

Sindrella Sendromu'na dair görüşlerin analizi sonucunda, katılımcılar çoğunlukla bir kriz anı ya da stres sürecinde kurtarıcıya ihtiyaç duyduklarını aktarmışlardır. K1, K2 ve K4' ün bu temaya ilişkin aktarımları aşağıda yer almaktadır.

"Biz lisedeyken, erkeğin kadını kurtardığı Alacakaranlık serisi gibi seriler, kitaplar çok meşhurdu. Alacakaranlık'taki kız, sıradan bir hayatın içinden bir vampir tarafından mükemmel bir hayatın içine alınıyordu. Tam olarak bu kitap ve filmlerin meşhur olduğu dönemlerde Sindrella Sendromu'nun daha içindeymişim gibi geliyor. Ama şu anımı düşündüğümde de zorlandığım anlarda o beyaz atlı prensi arıyorum zaman zaman." (K1)

"Bazen yaşadığım kriz anlarında bir kurtarıcıya ihtiyaç duyduğumu fark ediyorum. Örneğin iş hayatında, arkadaşlık ilişkilerimde başka şeylerde, kısacası bir krizle karşılaştığımda ve o krizle başa çıkamadığımı hissettiğimde, birinin seni anlıyorum deyip beni çekip almasını istiyorum. Bazı dönemlerde yorulmuş hissediyorum, işte bu anlarda bir beyaz atlı prens ihtiyacım oluyor." (K2)

"Daha önce Sindrella Sendromu'nu deneyimlediğimi düşünüyorum. Genelde aile, okul ve iş yaşamında her şey üst üste geldiği zamanlarda ve bu sebeplerden dolayı kendimi duygusal boşlukta hissettiğim zamanlar, artık biri gelse de bu işin içinden beni kurtarsa diye düşündüğüm zamanlar yaşadım." (K4)

Potansiyelinin Farkında Olma

Çalışmaya katılanların büyük bir çoğunluğu kendi gücünün ve yapabileceklerinin en nihayetinde farkında olduklarını aktarmışlardır. Katılımcıların temaya ilişkin ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

"Potansiyelin kendim olduğuna inanıyorum. Her şeyi başarmaya gücümün olduğunu düşünüyorum. Aslında her zaman buna inanmıyordum bilhassa eskilerde daha az inanıyordum." (K2)

"Duygusal bir çöküş yaşadığımda stres ve tepkilerimi kontrol edebilmem gerekiyor, zaten kendimi kontrol edebildiğimde başkasına ihtiyaç duymayacağım. O an o krizi yönetebilecek kişi benim, insanlardan bir şey beklememe gerek yok, birisinin gelmesine de gerek yok." (K4)

"Mesela çok kalabalık, insanların olduğu bir sokakta düştüğümü düşündüm. Böyle bir şey olduğunda o sokakta üstümden geçenler olabilir. Beni kaldırmak isteyenler de olabilir ama olay şu ki ben kalkmak istersem kalkarım orada yatmaya devam etmek istersem yatmaya devam edebilirim. Hayatta da böyle, kalkmak tamamen kendi elimde o eli beklemekten ziyade diğer

elimden tutunarak destek alarak ayağa kalkabilirim. Hayatta hep böyle düşünmeye devam edeceğim." (K5)

Yardım Talep Edememe

Katılımcılar hayatlarının herhangi bir alanında ihtiyaç duymalarına karşın destek isteme konusunda çok başarılı olmadıklarını şu şekilde aktarmışlardır;

"Ben yardıma ihtiyaç duyduğumda genelde onu karşı tarafa söyleyemem. Fakat karşı taraf onu anlayıp da bana kendi yardım ederse de bu beni çok mutlu eder. Çünkü beni düşünmesi beni mutlu eder. Ben daha çok bunu tercih ediyorum." (K3)

"Duygusal anlamda güçsüz hissettiğim zamanlar illaki birinin desteğine ihtiyaç duyuyorum. Diğer yandan pek de yardım talep etmiyorum ve duvar örüyorum." (K4)

İletişimde Karşılık Alma ve Onaylanma İhtiyacı

Katılımcıların çoğu fikirlerini ifade ederken karşılık görme ve onaylanma ihtiyacını dile getirmiştir. Dolayısıyla bu durumun tersi söz konusu olduğunda, kendilerini iletişime açmadıklarını aktarmışlardır.

".....Eğer görüşlerimin çok bir etkisi yoksa ya da etkisi olacağına inanmıyorsam söylemem. Karşımdaki kişinin fikirlerime saygı duyacağını, bunu alacağını yani fikirlerimi özümseyip bunun üzerine bir aksiyon alacağını düşünüyorsam, söylerim gibi geliyor." (K2)

"Ben muhtemelen kendi fikirlerimi açıklayacaksam veya bir şeyin yanlış olduğunu düşünüyorsam karşı taraf için anlaşılıyor olmam veya bir şeyleri değiştirebileceğime inanmam gerekli, eğer değiştiremeyeceğimi ya da anlaşılmayacağımı hissediyorsam, hiç konuşmam ve fikirlerimi aktarmam." (K1)

"Ben düşüncelerimi dile getirirken, karşı tarafın beni anlayacağını düşünüyorsam ya da aktardıklarıma çözüm bulacağına inanıyorsam fikirlerimi dile getiririm, ama bir şeylerin değişmeyeceğini biliyorsam kendimi çok açmam." (K4)

"....bazen görüşlerimi söyleme gereği duymuyorum bile, çünkü karşı tarafın anlamayacağının ve onaylamayacağının farkına varıyorum." (K5)

Bağımlılık Yönünde Davranışlar

Katılımcılar hem çocukluk dönemi hem de şu anı değerlendirdiklerinde, herhangi bir konuda aksiyon almak ya da karar vermek için bir başkasına ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

"Böyle biraz düşündüğümde Sindrella Sendromu'nu yaşadığımı düşünüyorum. Örneğin en ufak bir yere giderken yanımda sürekli birinin olması ihtiyacını hissediyorum. Sanki o kişi yoksa, ben o işi yapamayacakmışım gibi geliyor. Örneğin şimdi yurttan bir arkadaşım var ve en ufak bir sıkıntıda direkt ona koşuyorum ve genelde de bir yerlere onunla gitmeye çalışıyorum." (K3)

"Çocukken bir şeyleri yalnız yapma konusunda teşvik edilmedim. Bir örnekle anlatacak olursam, bankamatikten para çekmem gerekiyorsa ben bunu yapabileceğimi biliyordum, ama babam zaten benim yerime yapıyordu, bu yüzden benim yapmama gerek kalmıyordu. Kısacası, benim yapabileceğim şeyleri annem ve babam benim yerime yapardı." (K2)

Başkasını Memnun Etme Kaygısı

İlişkilerinde karşısındakini öncelik gören katılımcılar, kendi ihtiyaç ve taleplerini ikinci plana atarak diğerlerini memnun etmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

"Geçmiş romantik ilişkimi düşündüğümde karşı taraf üzülmesin, aramız bozulmasın diye sık sık kendi görüş ve fikirlerimi ikinci plana ittiğim oluyordu." (K3)

"Genelde karşı tarafın düşüncelerini çok önemserim ve onun isteklerini yerine getirmeye çalışırım." (K4)

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın başında katılımcılara *"Sindrella Sendromu kavramını daha önce duydunuz mu? Size göre bu kavram ne ifade etmektedir?"* sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen yanıtlardan, katılımcıların çoğunun Sindrella Sendromu'na dair bilgi birikimlerinin eksik olduğu görülmüştür. Sendroma dair fikir sahibi olan iki katılımcı da aslında kavramı duymadıklarını, ancak görüşmeye gelmeden önce araştırma yaptıklarını aktarmışlardır. Buradan hareketle Sindrella Sendromu kavramına dair bilincin eksik olduğu söylenebilir. Yapılan içerik analizi sonucunda, sorulara verilen yanıtlardan hareketle altı tema belirlenmiştir. Bu altı tema, Sindrella Sendromu için tanımlanan özellikleri karşılar niteliktedir. Örneğin katılımcıların kendi potansiyelinin farkında olmalarına karşın kriz anlarında ya da stresörle karşılaştıklarında, bu potansiyeli kullanmayarak "beyaz atlı prens" aradıkları görülmüştür. Katılımcıların tıpkı Andromeda efsanesi ve Sindrella masalındaki baş karakterler gibi gerek duygusal gerek düşünsel anlamda bir problem durumu ya da kriz anında yardım isteme konusunda, çekimser oldukları verilen cevaplardan anlaşılmaktadır.

Çakır ve diğerlerinin (2023) 25 yaş üstü 431 kadın katılımcıyla yaptıkları araştırmada, Sindrella Sendromu ile kaçıngan ve kaygılı bağlanma arasında buldukları anlamlı ilişki, bu araştırmanın *"Bağımlılık Yönünde Davranışlar"* temasını ve bu başlık altındaki yanıtları destekler niteliktedir. Aynı şekilde Smith'in (2016) 150 ev hanımı üzerinde yaptığı bir araştırmasında kadınların neredeyse %75'inin birisine bağlılık ihtiyacı ve her şeyi onunla yapma isteği

nedeniyle bağımsız olamadıkları ve rutinlerini yerine getiremedikleri görülmüştür. Bu sonuçlar da yine *"Bağımlılık Yönünde Davranışlar"* temasını destekler niteliktedir.

1974'te Kundsin tarafından yürütülen bir çalışmada, kadınların iş hayatında başarıdan korktuğu, rekabet gerektiren durumlarda çekimser davrandığı ve kariyer beklentilerinin çok yüksek standartlarda olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada katılımcıların kariyer yaşantısından beklentisinin ve planlarının olduğu görülürken, başarıyı hedefledikleri de anlaşılmaktadır. (*Önceliğim kariyer ve eğitim hedeflerimi gerçekleştirmek.* (K4)" Sonuçta Kundsin'in çalışmasıyla bu araştırma bulgularının paralellik göstermediği görülmektedir. Bu durum kültürel farklılıklara ve çalışmanın yapıldığı dönemlerdeki toplumsal ihtiyaçlara bağlanabilir. Coburn'un (1979) yaptığı bir araştırmada ise katılımcılardan birinin *"Faturalar biriktiği, arabam bozulduğu ve işler arapsaçına döndüğü zaman çevreme sinyaller yayıyorum: görüyorsunuz ya kendi başıma yapamıyorum, beni kurtaracak birisine ihtiyacım var."* ifadesi bu araştırmadaki *"Kurtarıcı Arayışı"* teması ile birebir örtüşmektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında, Sindrella Sendromu kavramının yetişkin ve ergen örneklem gruplarıyla çalışılarak karşılaştırma yapılmasının hem eğitim hem iş hayatında olan kadınların farkındalığının arttırılması ve sendroma dair yaşadıklarını anlayabilmeleri adına faydalı olacağı düşünülmektedir. Bu araştırmanın farklı çalışma guruplarıyla yürütülmesinin, bakış açısının geliştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Diğer yandan konuya dair düzenlenen eğitim, seminer ve atölye çalışmalarının da az olduğu görülmüştür. Bu bağlamda yapılacak eğitim, seminer, atölye vb. çalışmaların sendroma dair farkındalığı arttıracağı söylenebilir.

KAYNAKÇA

Akkaya, B. (2020). Sindrella Kompleksi. N. Cemaloğlu (Ed.) *Sendromların Eğitim ve Yönetime Yansımaları: Mitolojiden Kurama* (s. 79-122). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Akkaya, B. (2023). Psikomitolojik bir sendrom: çalışma yaşamında Andromeda Kompleksi ve boyutları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 276-299.

Batık, M., Demir, M., Kaya, L., ve Turan, M. (2021). Cinderella Syndrome "women with fear of ındependence": Developing a scale. *International Journal of Psychology and Educational Studies,* 8(1), 166-173.

Coburn, J. (1979). Self-sabotage: Women's fear of success . *Mademoiselle,* 15-27.

Çakır, E., Batık, M., ve Çakır, E. (2023). Kadınlarda bağlanma stilleri ve Sindrella Sendromu. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* 22(22), 1653-1666.

Dowling, C. (2020). *Sindrella Kompleksi çağdaş kadının bağımsızlık korkusu.* (S. Budak, Çev.) İstanbul: Afrika Yayınları.

Göde, H. (2019). Şükûfe Nihal'in yakut kayalar ve çöl güneşi romanlarında "Sindrella Kompleksi". *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi,* 5(11), 737-762.

Gülcan, C. (2021). Nitel Bir Veri Toplama Aracı: Odak (Focus) grup tekniğinin uygulanışı ve geçerliliği üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü e-Dergisi,* 4(2), 94-109.

Gündüz, Ş. (2017). Kariyer basamaklarında kadının düşmanı olarak kendisi: Süper Anne Sendromu, Görünmez Kadın Sendromu, ve Külkedisi Sendromu. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi,* 35(35), 78-88.

Joseph, J. B., Jayesh, S., ve Thomas, S. (2021). Cinderella Complex: A meta analytic review. *International Journal of Multidisciplinary Research,* 7(5), 324-329.

Karagöz, Y. (2021). *SPSS amos meta uygulamalı nitel-nicel karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kundsin, R. (1974). *Women and success the anatomy of achievement.* William Morrow.

Onwuegbuzie, A., Dickinson, W., Leech, N., ve Zoran, A. (2009). A Qualitative framework for collecting and analyzing data in focus group research. *International Journal of Qualitative Methods,* 8(3), 1-14.

Saha, S., ve Safri, T. (2016). Cinderella Complex: Theoretical roots to psychological dependency syndrome in women. *The International Journal of Indian Psychology,* 3(8), 118-122.

Smith, S. (2016). Cinderella Complex: A study on Urban homemakers' life satisfaction and television dependency. *International Journal of Communication,* 10(2), 23-27.

Sneha, S., ve Rahmath, F. (2018). A study of relationship between Cinderella Complex and personal growth among young females. *Indian Journal of Psychological Science,* 10(1), 102-107.

Wolcott, H. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation.* Newbury Park: SAGE.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Duygusal Bir İstismar: "Gaslighting"

Uzm. Psk. Dan. Fatma IŞIK[20], Prof. Dr. Sevda ASLAN MUCUR[21]

Özet

Bu çalışmada, gaslighting deneyimi yaşadığı düşünülen kişilerin tecrübe ve söylemlerinden yola çıkarak ortak temalar bulmak ve kavrama ilişkin farkındalığı arttırmak amaçlanmıştır. Diğer yandan bu çalışmanın, alan yazında gaslighting'e ilişkin yürütülecek nitel ve nicel çalışmaların önünü açması hedeflenmiştir. Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim araştırması kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında Ekim 2022 ve Mayıs 2023 arasında araştırmacılar tarafından profesyonel destek süreci yürütülmüş ve sonlandırılmış olan 4 kadının izni ve onayı alınarak bireysel destek sürecinde kaydedilmiş notlar incelenmiştir. Katılımcıların eğitim düzeyi üniversite ve yaş aralığı 22-24 arasında değişmektedir. Nitel çalışma, araştırmaya dâhil edilen katılımcılarla yürütülmüş ve her biri ortalama 50 dakika süren görüşmelerin özetleri ve görüşme sürecinde alınan detaylı notlar derlenmiştir. Verilerin derlenmesinin ardından nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan içerik analizi yöntemi kullanılmış ve ortak temalara ulaşılmıştır. Bunlar; kendine güvenin zedelenmesi (gaslighting mağdurunun kendi algısına ve inançlarına olan güveninin sarsılması), duygusal manipülasyon ve istismar (mağdurun gasligter tarafından suçlanması ve duygusal olarak istismar edilmesi), yalnızlaştırma ve destekten yoksunluk (gasligthing yaşayan kişinin sosyal çevresinden izole edilmesi), kendi gerçeğini sorgulama (mağdurunun kendi gerçeklik algısından şüphe duyması) ve duygusal ve zihinsel yorgunluk (durmadan gerçeklilikle savaşmak ve manipülasyonla mücadele etmek sonucunda gaslighting'e maruz kalan kişinin hissettiği yorgunluk) şeklinde sıralanabilir.

Anahtar Kelimeler: Gaslighting; gaslight; gaslighter; duygusal istismar; manipülasyon

Abstract

This study aims to identify common themes based on the experiences and narratives of individuals believed to have experienced gaslighting, in order to increase awareness of the phenomenon. Additionally, this research aims to pave the way for qualitative and quantitative studies on gaslighting in the literature. A phenomenological research design was utilized in this study. Data were collected through the examination of notes recorded during individual support sessions with the consent and approval of four women who had undergone a professional support process conducted by researchers between October 2022 and May 2023. Participants' educational backgrounds ranged from university level, and their ages ranged from 22 to 24. The qualitative study involved conducting interviews with the participants, each lasting an average of 50 minutes, and compiling summaries of these interviews along with detailed notes taken during the interview process. Following data collection, the content analysis method commonly used in qualitative research was employed to identify common themes. These themes include: erosion of self-confidence (the gaslighting victim's confidence in their own perception and beliefs being undermined), emotional manipulation and abuse (the victim being blamed and emotionally manipulated by the gaslighter), isolation and lack of support (the individual experiencing gaslighting being isolated from their social circle), questioning one's own reality (the victim doubting their own perception of reality), and emotional and mental exhaustion (the exhaustion felt by individuals exposed to gaslighting as a result of constantly battling reality and combating manipulation).

Keywords: Gaslighting; gaslight; gaslighter; emotional abuse; manipulation

[20] Doktora Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

[21] Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D.

GİRİŞ

Gaslighting yaşayan herkese. Umut, ışık ve şifa bulmanız dileğiyle (Sarkis, 2018).

Gaslighting, gaslighter'ın mağdurun algılarından, düşünce ve duygularından şüphe etmesini sağlayan, mağdurun kendini sorgulamasına sebep olan ve en nihayetinde mağdurun kendi ruh sağlığının bozulduğunu düşünmesiyle sonuçlanan bir duygusal manipülasyon sürecidir (Calef ve Weinshel, 1981: 52). Gaslighting, bir bireyin (eş, partner, iş veren, arkadaş, ebeveyn, kardeş vb.) diğer birey ile kurduğu duygusal bağ süreci boyunca onun üzerinde hakimiyet kurmaya çalıştığı, bu sebeple mağdurun kişisel yargı, düşünce ve tecrübelerine olan inancını yitirerek kendine olan güveninin zedelendiği bir duygusal kötüye kullanma süreci olarak da tanımlanmaktadır (Akiş ve Öztürk, 2021: 1).

Gaslighting kavramının kökeni 1938 yılında Hamilton tarafından kaleme alınmış "Gas Light" (Gaz Lambası) oyununa dayanır. Oyunda evli olan baş karakterler Jack ile Bella sağlıklı bir ilişkiye sahip değildir. Jack evde çalışan personellerle flört eder, ancak karısını aldattığını süreğen şekilde inkâr eder. Oyunun başından itibaren Jack, farkında olarak ve isteyerek her gün gaz lambasının ışığını kısmaya başlar. Bella ışığın her gün azaldığının farkına varıp bunu dile getirir ancak Jack bunu reddeder, Bella'nın hayal gördüğünü ve ruh sağlığını yitirdiğini söyleyerek onu ikna eder. Bella zamanla kendi gerçekliğinden ve algılarından şüphe duymaya başlayarak günden güne kararları ve düşünceleri hususunda Jack'e bağımlı hâle gelir (Thomas, 2018: 117; Nazir ve Özçiçek, 2022: 243).

Tıpkı bu oyunda olduğu gibi duygusal bir güç taktiği olan gaslighting'de her defasında mağdura tepkilerinin, yaklaşımlarının, görüşlerinin ve inançlarının yanlış ve abartılı olduğu hissettirilir. Ardından istismarcı kendi duygu, düşünce ve yaklaşımlarını doğru ve asıl gerçek olarak sunar. Böylece mağduru her açıdan kontrol etmeyi amaçlar (Abramson, 2014: 15). Mağdurun sosyal ve ruhsal sağlığını etkileyen bu duygusal manipülasyonda fiziksel istismarda olduğu gibi gözle görünür hasarlar yoktur. Ancak uzun vadede gaslighting'e maruz kalan kişi, biyopsikososyal açıdan derin hasarlar alabilir (Nazir ve Özçiçek, 2022: 243). Farkına varılması ve somut kanıt bulunması oldukça zor olan bu istismar türünde gaslighting mağduru kendini sürekli eksik, yanlış, hassas ve alıngan olarak nitelendirir (Çetinkaya ve Gök, 2024: 70).

Portnow (1997)'a göre daha çok evliliklerde ya da romantik birlikteliklerde görüldüğü düşünülen gaslighting, farklı bağlamlarda ve bireyler arasında da görülebilmektedir. Okullarda zorbalık olarak ve iş yerlerinde bir tür mobbing şeklinde ortaya çıkabilen gaslighting sistematik ve planlı olabilir (Nazir ve Özçiçek, 2022: 244). Diğer yandan gaslighting'in üç evresi vardır. Bunlar; bilgileri/gerçekleri gizlemek, değiştirmek ve durumu kontrol etmek şeklinde sıralanabilir. Bilgiyi gizlemede fail, mağdurdan gerçekleri gizler; bilinen ve görülen doğruları inkâr eder. Bilgileri değiştirme evresinde ise bilgi ve gerçekler değiştirilir ve mağduru istismar edecek şekilde kullanılır (Greenberg, 2017: 16-18). Kontrol aşaması gaslighting'in son

evresidir. Burada gaslighter, mağduru duygusal, düşünsel ve sosyal olarak izole eder ve kendine bağımlı hâle getirir (Çetinkaya ve Gök, 2024: 71). Ayrıca gaslighter'ın mağdur üzerinde yaygın olarak uyguladığı diğer eylemler ise olayları çarpıtma, odak değiştirme, seçici dikkatsizlik, üstü örtülü tehdit etme, suçlama ve kurban rolüne bürünme şeklinde sıralanabilir (Simon, 2010: 32).

Ruhsal bozuklukların tanısal ve istatistiksel el kitabı-5'te (DSM-5) kişilik bozuklukları içinde yer alan antisosyal, borderline, histriyonik ve narsistik kişilik bozukluklarında gaslight davranışlarının ve manipülasyon tekniklerinin olduğu kaydedilmiştir. Gaslighter'ın mağdur üzerinde tahakküm kurma çabası, bireysel benlik saygısını arttırma isteğine bağlanabilir. Çünkü fail, mağdura ağırlıklı olarak her olayda haksız olduğunu kabul ettirerek özür dilemesini ve mahcup olmasını sağlar. Bu döngü gaslighter'a güçlü ve üstün hissettirebilir (Sarkis, 2018: 7-10).

İlgili Araştırmalar

Gaslight ve gaslighting kavramlarıyla ilgili literatür incelendiğinde, konuya dair yapılmış çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmektedir. Özellikle ülkemizde alan yazında gaslighting'i doğrudan deneyimleyen veya deneyimlediği düşünülen kişilerle yapılmış herhangi bir nitel ya da nicel çalışmaya rastlanamamıştır. Türkiye'de yapılmış çalışmalar sınırlı sayıda olmakla birlikte, yapılan araştırmaların gaslighting kavramını tanımlamak, etiyolojisi ve epistemolojisi hakkında bilgi vermek amaçlı olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan yurtdışında yapılan çalışmalarda da kavramın, yalnızca birkaç yıldır ele alındığı görülmüştür.

Bashford ve Leschziner (2015: 1237) tarafından, 67 yaşında uyurgezerlik ve uyku esnasında konuşma şikâyeti olan hasta ile vaka analizi yapılmıştır. Fizyolojik ve psikolojik bulguları normal olan bu kişinin, eşi tarafından gaslighting'e maruz bırakıldığı tespit edilmiştir. Bu kişinin geceleri uyurgezer olduğu ve konuştuğu bilgisinin ise tamamen uydurma olduğu notlar arasındadır. Au ve diğerleri (2022:5) tarafından Amerika'da yürütülen bir çalışmada, 334 uzun süreli Covid-19 hastasına, çevrimiçi olarak açık ve kapalı uçlu sorular yöneltilmiştir. Alınan cevapların analizi sonucunda tıp uzmanlarının büyük oranda, uzun süreli Covid-19 hastalarına gaslighting uyguladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Dickson ve diğerleri (2023:12) yaptıkları bir araştırmada, üç farklı veri tabanından 50 makale inceleyerek tematik analiz yapmışlardır. Ortaya koyulmuş temalardan hareketle bir gaslighting ölçeği geliştirmişlerdir ve bu ölçeği 386 kişiye uygulamışlardır. Araştırma sonucunda, gaslighting'in romantik ilişkilerin yanında iş arkadaşları ve yakın arkadaşlarla olan ilişkilerde de görüldüğü tespit edilmiştir. Yine araştırma sonucunda, failin mağdura, yüksek öfke ve sözlü saldırganlık davranışı gösterdiği de belirlenmiştir.

Kim ve diğerleri (2023:18) 1 Ocak 2020 ve 31 Mart 2021 tarihleri arasında yakın partner şiddetine maruz kalan bireylerin bir sosyal medya ağında yayınlanan paylaşımlarını

incelemişlerdir. Toplamda 300 paylaşım incelenmiş olup psikolojik şiddetin %54'ünün gaslighting davranışlarından oluştuğu tespit edilmiştir. Kukreja ve Pandey tarafından (2023:1) en az altı ay boyunca bir kurumda çalışmış bireylerle iş yerinde gözlemlenen gaslighting davranışları üzerine yapılan bir çalışma sonucunda, öncelikle 12 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir. Ardından gaslighting ile rol çatışması ve iş doyumu arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçta, iş yerindeki gaslighting davranışlarının, rol çatışması ile pozitif bir ilişkisi olduğunu belirlenirken, iş doyumuyla negatif bir ilişkisi olduğu tespit edilmiştir.

Amerika'da Li ve Samp (2023:374) farklı cinsel yönelimde olan 365 katılımcı ile karma bir araştırma süreci yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda ırk, yaş, cinsiyet ya da gelir düzeyinin gaslighting ile ilişkisi olmadığı görülürken; eş cinsel bireylerin biseksüel bireylere göre daha fazla gaslighting mağduru olduğu belirlenmiştir. Yine aynı araştırmada, gaslighting davranışlarının benlik saygısını, ilişki memnuniyetini ve fiziksel sağlığı olumsuz etkilediği görülürken; failin mağdura karşı önemsizleştirme, görmezden gelme ve unutma taktiklerini kullandığı kaydedilmiştir. İlgili literatür doğrultusunda gaslighting'i konu alan nitel ve nicel çalışmaların arttırılarak kavrama dair farkındalığı sağlamanın önemli olduğu düşünülmektedir. Bu amaç doğrultusunda gaslighting mağduru olduğu düşünülen ve profesyonel destek süreci yürütülüp sonlandırılmış bireylerin görüşme süreci boyunca kaydedilmiş notları derlenerek gaslightin'e ilişkin temalar oluşturulmuş ve literatüre katkı sağlanması düşünülmüştür.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırmada olgubilim modeli kullanılmıştır. Fenomenolojik yaklaşım olarak da bilinen olgubilim araştırmalarında bireylerin deneyimlediği olay, yaşantı, algı, yönelim ve kavramlara ilişkin olgular derinlemesine incelenir (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 66). Olgubilim çalışmalarında, katılımcıların araştırılan olguyu ya da kavramı nasıl anlamlandırdıklarına ve yorumladıklarına ilişkin detaylı betimlemeler yapılır (Creswell, 2007: 58). Olgubilim araştırma deseninin psikoloji, eğitim bilimleri ve tıp gibi kişilerle bire bir iletişim gerektiren alanlarda yaygınlığı giderek artmaktadır (Karagöz, 2021: 913).

Çalışma Grubu

Bu araştırmada, profesyonel destek süreci yürütülmüş ve gaslighting'i deneyimlediği düşünülen dört kadının tecrübeleri incelenmiştir. Katılımcıların belirlenmesinde, araştırma amaçlarına uygun ve nitel çalışmalarda sıklıkla kullanılan kasti (amaçsal) örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Teddlie ve Yu, 2007: 80). Olgubilim çalışmalarında veri kaynakları, araştırılan olguyu tecrübe eden ve olguya dair fikir ve duygularını derinlemesine aktarabilecek kişilerden seçilir. Katılımcılarla uzun görüşmeler yapıldığı için örnekleme dâhil edilecek kişi sayısı da 10'u geçmez (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 67). Bu çalışmaya dâhil edilen katılımcılara ait betimsel bilgiler Tablo 1'de yer almaktadır. Bunlar;

Tablo 1.

Katılımcı	Yaş	Eğitim Düzeyi	Görüşme Sayısı
K1	23	Lisans	6
K2	23	Lisans	7
K3	22	Ön lisans	5
K4	24	Lisans	8

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanmasında Ekim 2022 ve Mayıs 2023 arasında profesyonel destek süreci yürütülmüş ve sonlandırılmış olan dört kadının izni ve onayı alınarak bireysel destek sürecinde kaydedilmiş notlar incelenmiştir. Araştırmaya dâhil edilen katılımcılarla yürütülmüş, her biri ortalama 50 dakika süren görüşmelerin özetleri ve görüşme sürecinde alınan detaylı notlar derlenmiştir. Verilerin derlenmesinin ardından, nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan içerik analizi yöntemi kullanılmış ve ortak temalara ulaşılmıştır. Olgubilim araştırmalarında veri analizi deneyimleri, olguları ve anlamları ortaya çıkarmayı hedefler, bu bağlamda verilerin kavramsallaştırılarak ortak temaların ortaya konması amaçlanır. Bulgular betimsel bir aktarımla sunulur ve sık sık doğrudan alıntılara yer verilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 68).

BULGULAR

Yapılmış görüşmeler neticesinde her görüşme için hazırlanmış görüşme özetleri ve notlarının detaylı incelenmesi sonucunda beş ortak temaya ulaşılmıştır. Bu ortak temalar, aşağıda Tablo 2.'de yer almaktadır.

Tablo 2.

Ortak Tema	Açıklama
Kendine Güvenin Zedelenmesi	Gaslighter'ın süreğen şekilde gerçeklerle oynaması sonucunda, gaslighting mağdurunun kendi algısına ve inançlarına olan güveninin sarsılması
Duygusal Manipülasyon ve İstismar	Gasligting'e maruz kalan kişinin çoğunlukla her olayda gasligter tarafından suçlanması ve duygusal olarak istismar edilmesi
Yalnızlaştırma ve Destekten Yoksunluk	Manipülatif taktikler kullanılarak gasligthing yaşayan kişinin sosyal çevresinden izole edilmesi
Kendi Gerçeğini Sorgulama	Gaslighting mağdurunun kendi gerçeklik algısından şüphe duyması, doğru ve yanlış ayrımını yapmakta güçlük çekmesi
Duygusal ve Zihinsel Yorgunluk	Durmadan gerçeklilikle savaşmak ve manipülasyonla mücadele etmek sonucunda gaslighting'e maruz kalan kişinin hissettiği yorgunluk

Tema 1. Kendine güvenin zedelenmesi

Gaslighting deneyimlerine ilişkin verilerin analizi sonucunda katılımcılar çoğunlukla kendilerinden şüphe duyduklarını, kararlarında güvensizlik yaşadıklarını, duygularını ve düşüncelerini ifade etmekte zorlandıklarını aktarmışlardır. Katılımcılar konuya dair yaşantılarını aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir; *"M…. İyi ya da kötü neredeyse her konuda benim fikirlerimin tam zıddını savunur. Artık herhangi bir konuda acaba gerçekten böyle mi olmuştu? diye düşünüyorum ve kendimi sorguluyorum. (K1)"*

"Artık en basit ve kişisel konular dâhil, örneğin sosyal medyada yapacağım paylaşıma karar vermek, arkadaşlarımla buluşup buluşmamak, sömestr tatilinde ailemin yanına gidip gitmemek gibi konuları bile ona soruyorum. Çünkü kendi kararlarıma güvenemiyorum ve onun dedikleri doğrudur diye düşünüyorum. (K3)"

Tema 2. Duygusal manipülasyon ve istismar

Katılımcılar durmadan suçlanıp eleştirildiklerini anlatmışlardır. Gaslihgter'ın görüşlerine ve isteklerine uygun davranmadıkları için yeteneklerinin, zekalarının ve kararlarının sorgulandığını, bunun kendilerini suçlu hissettirdiğini belirtmişlerdir. *"Ona sık sık zaman ayırıp yanında olmama ve onu dinlememe rağmen, onu yalnız bırakmakla suçlanıyorum. Oysaki sınavlarımın olduğu haftalarda bile ders çalışmak yerine uzun telefon görüşmeleriyle ona zaman ayırmak durumunda kalıyorum. (K4)"*

"Her anlaşmazlıkta bağırmaya ve küfretmeye başlıyor. Benim iyi bir eş ve anne olamayacağımı, dünyayı toz pembe gördüğümü ve bu yüzden kendi başıma hayatımı idame ettiremeyeceğimi söylüyor. Bu anlarda o kadar ikna edici ki kendimi suçlu ve beceriksiz hissediyorum. (K1)"

"Ekonomi ve siyaset gibi konulardan bahsettiğinde onu anlamadığımı, kapasitemin yetmediğini söylüyor. Aslında sadece bu konularda değil, çoğu konuda beni eleştirir. (K2)"

Tema 3. Yalnızlaştırma ve destekten yoksunluk

Katılımcıların aktarımları doğrultusunda, onların sosyal destek sağlayan çevrelerinin gaslighter tarafından azaltılmaya çalışıldığı görülmüştür. Temaya ilişkin katılımcı yaklaşımları şu şekildedir; *"A…. ile görüşmeye başlamamdan kısa bir süre sonra arkadaş çevremden uzaklaştığımı fark ettim. Ailemle de paylaşımlarım azaldı diyebilirim. (K3)"*

"Aramızda bir problem olurdu ve tıkanmış hissederdim. Bu noktada arkadaşlarımla paylaşıp onlardan destek sağlamaya çalıştığımda, erkek arkadaşım sorunları başkasına anlatmanın aramızdaki ilişkinin mahremiyetini etkilediğini, kendisinin oldukça ketum biri olduğunu ve kimseye bizim hakkımızda bir şey anlatmadığını söylerdi. Bana da ikimizin arasındaki herhangi

bir şeyi başkasına anlatmamın boş boğazlık olduğunu dikte ederdi. Zamanla kimseye bir şey anlatamamaya başladım. (K1)"

"Çevremde onun dışında derdimi, sevincimi paylaşabileceğim kimse yok. O da her zaman yanımda olacak gibi görünse de beni yalnızlaştırıyor gibi hissediyorum. (K2)"

Tema 4. Kendi gerçeğini sorgulama

Katılımcılar sık sık hayatlarındaki gaslighter tarafından eleştirildiklerini, fikir, duygu ve yaşantılarının sorgulandığını ve reddedildiklerini belirtmişlerdir. *"Geçmişe dair olumlu ya da olumsuz bir anımızdan bahsettiğimde her defasında olayı yanlış ya da eksik hatırlamakla, uydurmakla veya anılarımıza kıymet vermemekle suçlanıyorum (K3)"*

"M…. bana daha önce kendine dair anlatmadığı anıları, anlattığını iddia ediyor. Hatta, bunlara dair ayrıntıları hatırlamadığımı düşünerek bana büyük tepkiler veriyor. Bana bundan daha önce bahsetmediğini söylediğimde de beni unutkanlıkla ve dikkatsizlikle suçluyor. Bir dönem sırf bunun için doktora gitmiştim. (K1)"

Tema 5. Duygusal ve zihinsel yorgunluk

Katılımcılar genel çerçevede ilişkilerinde sürekli stres ve endişe yaşadıklarını; davranışlarının, düşünce ve duygularının yanlış olma ihtimalinin kendilerini olumsuz etkilediğini ve bu durumun hayatlarının her alanına yansıdığını aktarmışlardır.

"Her konuda suçlandığım ve eleştirildiğim için sürekli bir savunma hâlindeyim. Kendimi haklı çıkarmak için savaşmak zorunda kalıyorum ve bu bazen günlerce sürüyor. Artık çok yorgun hissediyorum. (K4)"

"M….'ya sorsanız her konuda o haklı zaten! Onunla savaşmaktan hayatımdaki diğer şeyleri kaçırıyormuşum gibi geliyor. Hiçbir konuda rahatlayamıyorum. (K1)"

SONUÇ TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturan bireyler, profesyonel destek sürecine, sosyal ve romantik ilişkilerinde yaşadıkları problemler nedeniyle başvurmuşlardır. En az beş, en fazla sekiz oturum süren görüşmeler neticesinde çalışmaya dâhil edilen bireylerin aktarımlarından gerek aile içerisinde gerek duygusal ilişkilerinde gaslighting davranışlarına maruz kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme sürecinde alınan notlar ve her oturumdan sonra yazılmış detaylı oturum özet formları titizlikle incelenmiştir. Yapılmış içerik analizi sonucunda aşağıdaki temalara ulaşılmıştır;

- Kendine güvenin zedelenmesi,

- Duygusal manipülasyon ve istismar,
- Yalnızlaştırma ve destekten yoksunluk,
- Kendi gerçeğini sorgulama,
- Duygusal ve zihinsel yorgunluk

"Kendine güvenin zedelenmesi" teması altında, gaslighting'in bireylerin kendi algılarına, duygularına ve gerçekliklerine olan güvenini zayıflattığı görülmüştür. "Duygusal manipülasyon ve istismar" teması altında, gaslighter'ın mağdurunu duygusal olarak manipüle etmek için kullandığı taktikler vurgulanmıştır. "Yalnızlaştırma ve destekten yoksunluk" teması altında, gaslighter'ın bireyleri sosyal destek sistemlerinden izole etmek ve yalnızlaştırmak için manipülatif taktikler kullandığı belirlenmiştir. "Kendi gerçeğini sorgulama" teması altında, gaslighting deneyimi yaşayan bireylerin kendi algıları ve hatıraları konusunda şüphe duydukları ve gaslighter'ın aktarımları ile kendi gerçeklikleri arasında çelişkiler yaşadıkları görülmüştür. Son olarak, "duygusal ve zihinsel yorgunluk" teması altında, gaslighting deneyimi yaşayan bireylerin sürekli olarak duygusal ve zihinsel olarak yoruldukları ve tükenmiş hissettikleri belirlenmiştir.

Bashford ve Leschziner 2015 yılında, 67 yaşında uyurgezerlik şikâyeti olan hasta ile yaptıkları vaka analizi sonucunda aslında hastanın uyurgezer olmadığı, sadece gaslighting mağduru olduğu tespit edilmiştir. Sonuç, bu araştırmanın "kendi gerçeğini sorgulama" teması altındaki aktarımlarla örtüşmektedir. Dickson ve diğerlerinin (2023) yaptıkları bir araştırmada gaslighter'ın mağdura, yüksek öfke ve sözlü saldırganlık davranışı gösterdiği bulgular arasındadır. Bu bulgular "duygusal manipülasyon ve istismar" temasıyla paralellik göstermektedir. Bu çalışmada yer alan K1'in öfke, küfür ve hakarete maruz kaldığını ortaya koyan aktarımları da Basford ve Leschziner' ın (2015) çalışma bulgularıyla örtüşmektedir.

Gaslighting'in ortaya çıkmasının nedeni gaslighter'ın kontrol ve güç ihtiyacına bağlanabilir. Gaslighter'ın manipülatif yaklaşımlarla karşısındakini etkilemeye ve kontrolü elinde tutmaya çalışarak güçlü hissettiği düşünülmektedir. Diğer yandan bu davranışların nedeni gaslighter'ın duygusal istismar geçmişinin olması ve sosyal öğrenmeyle bunu yaşatıyor olması olabilir. Bu faktörlerin kombinasyonu, bir kişinin gaslighting davranış örüntüleri sergilemesine yol açabilir.

Gaslighting kavramına ve ilgili yaşantılara dair farkındalığı arttırmak adına konuya ilişkin bilimsel araştırmalar, farklı demografik özelliklere sahip örneklem gruplarıyla yürütülebilir. Bunun yanında toplumda gaslighting'in tanınması ve anlaşılması için farkındalık eğitimleri düzenlenebilir. Gaslighting yaşayan bireylere verilecek profesyonel destek sürecinde duygusal ve zihinsel iyilik hâlleri üzerinde durularak özsaygı geliştirme çalışmaları yapılabilir. Gaslighting davranış örüntülerinin nedenleri üzerine yapılacak çalışmaların da gerek gaslighter'ın gerekse mağdurun iyileşme sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Abramson, K. (2014). Turning up the lights on gaslighting. *Philosophical Perspectives,* 28(1), 1-30.

Akiş, A. D., & Öztürk, E. (2021). Patolojik narsisizm: Duygusal istismar ve "gaslighting" perspektifinden kapsamlı bir değerlendirme. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi,* 6(2), 1-31.

Ali Yıldırım, & Hasan Şimşek. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Au, L., Capotescu, C., Eyal, G., & Finestone, G. (2022). Long covid and medical gaslighting: Dismissal, delayed diagnosis, and deferred treatment. *SSM- Qualitative Research in Health,* 2, 1-11.

Bashford, J., & Leschziner, G. (2015). Bed partner "gas-lighting" as a cause of fictitious sleep-talking. *Journal of Clinical Sleep Medicine,* 11(10), 1237-1238.

Calef, V., & Weinshel, E. (1981). Some clinical consequences of introjection: Gaslighting. *The Psychoanalytic Quarterly,* 50(1), 44-66.

Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches.* SAGE.

Çetinkaya, D. N., & Gök, F. A. (2024). Feminist sosyal hizmet bakışından evlilik ilişkilerini konu alan filmlerde gaslighting incelemesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* 23(89), 69-80.

Dickson, P., Ireland, J., & Birch, P. (2023). Gaslighting and its application to interpersonal violence. *Journal of Criminological Research, Policy and Practice*, 9(1), 31-46.

Greenberg, E. (2017). *Are you being "gaslighted" by the narcissist in your life? Psychology Today*: https://www.psychologytoday.com/us/blog/understanding-narcissism/201709/are-you-being-gaslighted-the-narcissist-in-your-life adresinden alındı

Karagöz, Y. (2021). *SPSS amos meta uygulamalı nitel-nicel karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği.* Ankara: Nobel.

Kim, S., Warren, E., Jahangir, T., Al-Garad, M., Guo, Y., Lakamana, S., & Sarker, A. (2023). Characteristics of intimate partner violence and survivor's needs during the COVID-19 Pandemic: Insights from subreddits related to intimate partner violence. *Journal of Interpersonal Violence,* 38, 17-18.

Kukreja, P., & Pandey, J. (2023). Workplace gaslighting: Conceptualization, development and validation of a scale. *Frontiers in Psychology*, 1-10.

Li, Y., & Samp, J. A. (2023). Gaslighting LGBTQ+ individuals: Correlates of gaslighting experiences, gaslighters' characteristics, and gaslighting techniques. *Communication Studies,* 74(4), 356-376.

Nazir, T., & Özçiçek, A. (2022). Gaslighting: İki yüzlü bir duygusal istismarla yüzleşmek. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 6(3), 241-250.

Portnow, K. (1997). *Dialogues of doubt: The psychology of self-doubt and emotional gaslighting in adult women and men* (Unpublished doctoral dissertation). Harvard Graduate School of Education, Ann Arbor Michigan.

Sarkis, S. (2018). *Gaslighting recognize manipulative and emotionally abusive people and break free.* Florida: Life Long Books.

Simon, G. (2010). *In sheep's clothing: Understanding and dealing with manipulative people* . Marion, Michigan: Parkhurst Brothers Publishers.

Teddlie, C., & Yu, F. (2007). Mixed methods sampling: A typology with examples. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(1), 77-100. doi: 10.1177/1558689806292430.

Thomas, L. (2018). Gaslight and gaslighting. *Lancet Psychiatry,* 5(2), 117-118.

Şans Oyunlarına İlişkin Metaforik Algıların İncelenmesi

Uzm. Psk. Dan. Fatma IŞIK[22], Prof. Dr. Sevda ASLAN MUCUR[23]

Özet

Bu çalışmada, yaygınlığı ve erişilebilirliği giderek artan şans oyunlarını hayatında en az bir kez deneyimlediği bilinen bireylerin, şans oyunlarına ilişkin metaforik algılarını inceleyerek bu metaforların ortak özelliklerinden yola çıkıp belirli temaların ortaya konması amaçlanmıştır. Katılımcıların şans oyunlarını neye benzettiklerini, bunu hangi mecazlarla yaptıklarını ve bu mecazları seçme nedenlerini araştıran bu çalışmada, veriler mecazlar (metaforlar) yoluyla toplanmış ve nitel araştırma yöntemiyle desenlenmiştir. Çalışmaya, şans oyunları sebebiyle maddi kayıp yaşamış, küçük meblağlarla sadece keyif için şans oyunları oynamış, hiç maddi kaybı olmamış veya hayatında en az bir kez şans oyunlarını deneyimlediği bilinen 23 kişi dâhil edilmiştir. Öncelikle demografik bilgilere dair maddelerin ardından, "Şans oyunlarını bir metafor ya da benzetme ile nasıl açıklarsınız? (Örnek; bana göre şans oyunları...gibidir, çünkü...)" sorusunun yer aldığı bir soru formu katılımcılara e-posta yoluyla iletilmiştir. Elde edilen yanıtlar içerik analizine tâbi tutulmuştur. İçerik analizi sonucunda on yedi farklı metafor beş ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar: Risk ve belirsizlik, bağımlılık ve zarar, kolay ve hızlı para kazanma, ikilem ve denge, hayal kırıklığı ve manipülasyondur. Bu bulgulara dayanarak şans oyunlarının toplumda farklı şekillerde algılandığı ve bu algıların oyunların sosyal etkilerini belirleyebileceği sonucuna varılabilir. Bu nedenle, şans oyunlarının toplumda sağlıklı bir şekilde tartışılması ve farkındalık yaratılması önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Şans oyunları; bahis oyunları; kumar; bağımlılık; metafor

Abstract

This study aims to examine the metaphorical perceptions of individuals who have experienced gambling games at least once in their lives, considering the increasing prevalence and accessibility of gambling games, and to identify common themes based on these metaphors. The data were collected through metaphors from participants and the qualitative research method was employed in this study. A total of 23 individuals who have experienced gambling games at least once in their lives, whether experiencing financial loss due to gambling, playing gambling games for pleasure with small amounts, or never experiencing any financial loss, were included in the study. Following demographic information, a questionnaire including the question "How would you describe gambling games with a metaphor or analogy? (For example; In my opinion, gambling games are like...because...)" was sent to the participants via email. The obtained responses were subjected to content analysis. As a result of content analysis, seventeen different metaphors were grouped under five main themes: Risk and uncertainty, addiction and harm, easy and fast money-making, dilemma and balance, disappointment and manipulation. Based on these findings, it can be concluded that gambling games are perceived differently in society and these perceptions can determine the social effects of the games. Therefore, it is important to have healthy discussions about gambling games and raise awareness in society.

Keywords: Gambling games; betting games; gambling; addiction; metaphor

[22] Doktora Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

[23] Kırıkkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık A.B.D.

GİRİŞ

Bireyin bilgi, tecrübe ve emeğinden ziyade, tesadüfi olarak elde edilen, kimsenin inisiyatifine dayanmayan ve kişinin lehine sonuçlanan tüm durumlar şans olarak tanımlanabilir (Yaşar, 2010: 142). Şans oyunları ve kumar, tarih boyunca farklı şekillerde toplumda var olmuştur. Geçmişten bugüne çeşitli biçimlerde toplumu etkilemiş bir sosyal olgu olan şans oyunlarının çeşitliliği ise gün geçtikçe artmakta ve yaygınlaşmaktadır. Diğer yandan zamanla bağımlılığa dönüşebilme ihtimâli olan şans oyunlarının toplumu her açıdan etkilediği bilinmektedir (Bayındır, 2018: 58). Bağımlılık boyutuna ilerleyen şans oyunları ve kumar oynama arzusu, davranışsal bağımlılıklar içerisinde değerlendirilmektedir (Karakartal, 2023: 1007). Bireylerin aile içi ilişkilerini, sosyal çevresini, iş yaşamını ve bunlara bağlı olarak ruh sağlığını olumsuz yönde etkileyen şans oyunları ve kumar bağımlılığı dürtü kontrol bozuklukları içerisinde de değerlendirilmektedir (Ögel, 2010: 147). Keyifli vakit geçirmek amacıyla ortaya konan şans oyunları, beceriye dayalı olmasının yanında şans ve talih unsurlarını ön plana çıkarmaktadır. Şans, bahis, talih oyunları ve kumar küçük farklılıklara sahip olsalar da esasen hepsinin temelinde kolay ve emeksiz para kazanma arzusu vardır (Yaşar, 2010: 166). Başka bir tanımına göre, daha çok gelir elde edip refah bir hayat sürebilme arzusuna dayanan şans oyunları toplumsal beklentiyi şekillendiren sosyal bir kavramdır (Bayındır, 2018: 66).

Gerek toplumsal gerek bireysel hasarlara neden olan kumar ve şans oyunları birçok psikososyal sorunlara neden olabilmektedir. Birey açısından değerlendirildiğinde; depresyon, intihar girişimi, aileyi ve işi ihmâl etme, bütçeyi kontrol edememe sonucu yaşanan problemler, aile içi geçimsizlik ve boşanma gibi sorunlara sebep olabilmektedir (Ögel, 2015: 22). Kumara nazaran daha masum ve ulaşılabilir olarak algılanan şans/bahis oyunları cinsiyet, eğitim, gelir düzeyi ve yaş fark etmeksizin her kesime hitap edebilecek çeşitliliktedir (Bayındır, 2018: 58). Türkiye'de ve dünyada şans ve bahis oyunlarının yaygınlığı hızla artmakla birlikte herhangi bir geliri olmayan ev hanımlarının ve öğrencilerin de şans oyunlarına yöneliminin yoğun olduğu bilinmektedir (Bayer, 2006 akt., Yaşar, 2010: 140). Milli piyango, sayısal loto ve iddia oyunlarının tamamını içeren şans oyunlarının, bireylerin ilgi duyduğu ve düzenli para harcadığı bir sektör olduğu bilinmektedir. Milli Piyango İdaresi'nin istatistiklerine göre (2018) Türkiye'de şans oyunlarının toplam ekonomik büyüklüğü, 2016 yılı sonu itibariyle sekiz milyar liradan fazladır (Dilek, 2018: 112). İnsanları şans oyunlarına iten sebeplere bakıldığında; tüketimin artması, gelir dağılımındaki dengesizlik, şans oyunlarının medya tarafından reklam edilmesi ve yüksek ikramiye tutarları şeklinde sıralanabilir. Şüphesiz küçük bir tutar ile büyük paralar kazanma arzusu da bireyleri şans oyunlarına yöneltmektedir (Işığıçok, 2003: 209).

Kumar oynama, patolojik kumar oynama ya da kumar bağımlılığı üzerine yapılmış çalışmaların aksine, toplumda bu denli ulaşılabilir ve yaygın olan aynı zamanda daha masum olarak algılanan şans oyunlarının, literatürde detaylı şekilde incelendiği bir araştırmaya rastlanamamıştır. Bu çalışma kapsamında bireylerin şans oyunlarına karşı metaforik algılarının incelenmesi ve şans oyunlarına yönelimin nedenlerinin detaylandırılması amaçlanmıştır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır;

1. Daha önce şans oyunu oynamış bireylerin bu oyunlara karşı sahip oldukları metaforik algıları nelerdir?
2. Bu metaforlar ortak özellikleri çerçevesinde hangi temalar altında toplanabilir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Katılımcıların şans oyunlarını neye benzettiklerini, bunu hangi mecazlarla yaptıklarını ve bu mecazları seçme nedenlerini araştıran bu çalışmada, veriler mecazlar (metaforlar) yoluyla toplanmış ve nitel araştırma yöntemiyle desenlenmiştir. Metaforlar araştırmalarda çoğunlukla, bir kavramı, olguyu ya da durumu betimlemek veya iyileştirmek amacıyla kullanılabilir (Morgan, 1986). Araştırılmak istenen olguya veya kavrama dair özellikleri daha somut şekilde ortaya koymayı amaçlayan metaforlar araştırılan konuya/kavrama ilişkin bütüncül bir resim görmeyi sağlar (Sackmann, 1989: 466). Bireylerin belirli kişi, olay, olgu ve durumlarda fikirlerini anlamak için mecazları kullanmak etkili bir veri toplama yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 212).

Çalışma Grubu

Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo-1

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Düzeyi	Gelir Düzeyi
K1	Erkek	27	Ön lisans	Orta
K2	Erkek	20	Ön lisans	Orta
K3	Kadın	27	Lisansüstü	Orta
K4	Erkek	26	Ön lisans	Orta
K5	Erkek	27	Ön lisans	Orta
K6	Erkek	28	Lisans	Orta
K7	Erkek	23	Lisans	Orta
K8	Erkek	20	Lisans	Orta
K9	Erkek	20	Lisans	Düşük
K10	Erkek	21	Lisans	Orta
K11	Erkek	20	Lisans	Düşük
K12	Kadın	22	Lisans	Orta
K13	Kadın	20	Ön lisans	Orta
K14	Kadın	25	Lisans	Düşük
K15	Erkek	20	Lisans	Düşük
K16	Erkek	21	Ön lisans	Orta
K17	Kadın	22	Lisans	Orta
K18	Kadın	20	Lisans	Orta
K19	Erkek	20	Lisans	Orta
K20	Kadın	25	Lisans	Orta
K21	Kadın	21	Lisans	Düşük
K22	Kadın	27	Lisansüstü	Düşük
K23	Kadın	20	Lisans	Düşük

Bu araştırmada şans oyunları sebebiyle maddi kayıp yaşamış, küçük meblağlarla sadece keyif için şans oyunları oynamış, hiç maddi kaybı olmamış ve hayatında en az bir kez şans oyunlarını deneyimlediği bilinen 30 kişiye araştırma kapsamında ulaşılmıştır. Araştırmanın amacı, kapsamı ve veri toplama süreci hakkında bilgi verilip, araştırmaya gönüllü katılmanın önemi vurgulandıktan sonra 23 katılımcı, araştırmaya katılmayı kabul etmiştir. Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Olasılığa dayanmayan, araştırmacının bireysel gözlemlerine bağlı olarak çalışma konusuna uygun özellikleri taşıyan katılımcıların seçildiği örnekleme amaçlı (kasti) örnekleme denir (Gürbüz ve Şahin, 2017: 132). On üçü erkek onu kadın olan katılımcıların yaşları 20-28 arasında değişmektedir. Katılımcılardan altısı ön lisans, on beşi lisans ve iki katılımcı da lisansüstü eğitim düzeyine sahiptir. Yedi kişi gelir düzeyini düşük olarak belirtirken, on altı kişi gelir düzeyinin orta seviyede olduğunu aktarmıştır. Katılımcılara ait betimsel bilgiler Tablo-1'de yer almaktadır. Bunlar;

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada araştırmacılar tarafından, öncelikle demografik bilgilerinin betimlenmesi adına; cinsiyet, yaş, eğitim ve gelir düzeyine dair sorularla başlayıp, ardından "Şans oyunlarını bir metafor ya da benzetme ile nasıl açıklarsınız? (Örnek; bana göre şans oyunları ..... gibidir, çünkü....)" sorusunun yer aldığı bir soru formu hazırlanmıştır.

Verilerin Toplanması

Daha önce hayatında en az bir kez şans oyunu oynadığı bilinen katılımcılara, cevaplaması ortalama on beş dakika süren soru formu e-posta yoluyla iletilmiştir. Soru formunun başına, bu çalışmanın amacının, çalışmadan elde edilecek verilerin bilimsel çalışmalarda kullanılabileceğinin, gönüllülük ve gizlilik ilkesinin öneminin aktarıldığı bir yönerge eklenmiştir. Tüm yanıtlar ortalama bir hafta içinde toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Katılımcıların ilettikleri cevapların tamamı araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Detaylı şekilde derlenen cevaplar, içerik analizine tâbi tutulmuştur. İçerik analizi, araştırma sonucunda ulaşılmış verilerin detaylı şekilde incelenmesi ile ortak kategori ve temaların ortaya konmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2021: 245). Bu çalışmada içerik analizi sürecinde, Yazıcıoğlu'nun (2019: 400) çalışmasında uyguladığı içerik analizi aşamaları takip edilmiştir. Bu aşamalar; adlandırma, eleme, kategori geliştirme ve geçerlik ve güvenilirlik olarak dört basamaktan oluşmaktadır. İlk aşama olan adlandırma basamağında katılımcılara K1, K2 şeklinde numaralar verilmiş ve aktardıkları metafor numaraya göre kodlanmıştır (K1, yolculuk; K3, dipsiz kuyu vb.). Eleme aşamasında, incelenen tüm yanıtlardan hareketle boş bırakılan veya anlamlı bir metafor/mecaz açıklaması olmayan iki yanıt elenmiştir. Kategori oluşturma evresinde ise katılımcıların oluşturduğu mecazlar, ortak özellikleri çerçevesinde incelenmiştir. Sonuçta metaforlar beş kategoride toplanmıştır. Elde edilen verilerin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlanması için Silverman'ın (2000) ortaya koyduğu üzere içerik analizi

adımları detaylı şekilde belirtilmiş ve bulguların bir kısmı orijinalliği bozulmadan olduğu gibi aktarılmıştır (akt., Yazıcıoğlu, 2019: 400).

BULGULAR

Katılımcıların verdiği cevaplardan hareketle toplamda 21 cevaptan on yedi farklı metafor elde edilmiş ve bu metaforlar beş kategoride toplanmıştır. Ulaşılmış metaforlar ve frekansları; "acı biber (3), dipsiz kuyu (1), vahşi hayvandan kaçmak (1), yemek (1), ağa takılmış bir balık (1), toksik ilişki (1), tuzak (1), İsa Mesih ve çarmıh (1), sigara (1), bataklık (1), mücadele (1), REM uykusu (1), Yin yang (1), hayal satma (2), dönme dolap (1), kazıklanma (2), ruh sağlığı (1)" şeklinde sıralanabilir. Katılımcıların şans oyunlarını en çok "acı biber, hayal satma ve kazıklanmaya" benzettikleri görülürken diğer metaforların tamamı eşit frekansa sahiptir. Üretilen metaforlar ve "çünkü" açıklamaları detaylı şekilde incelenerek bu metaforlara ilişkin beş tema oluşturulmuştur. Gruplandırılmış bu temalar Tablo-2'de yer almaktadır. Bunlar;

Tablo-2

Temalar	Metaforlar
Risk ve belirsizlik	Dipsiz kuyu, vahşi bir hayvandan kaçmak ve ağa takılmış balık, tuzak, mücadele
Bağımlılık ve zarar	Acı biber, toksik ilişki, sigara, bataklık, yemek, İsa Mesih ve Çarmıh
Kolay ve hızlı para kazanma	REM uykusu, dönme dolap
İkilem ve denge	Yin yang, ruh sağlığı
Hayal kırıklığı ve manipülasyon	Hayal satma, kazıklanma

Tema 1. Risk ve belirsizlik

Bu tema altında katılımcılar dipsiz kuyu, vahşi hayvan ve mücadele metaforlarıyla şans oyunlarının sonucunun tahmin edilememesi ve kontrolsüzlüğünü vurgularlarken, ağa takılmış balık ve tuzak benzetmeleri ise farkına varılmaksızın bir tehlikenin içinde olma durumunu yansıtmaktadır.

- K1: *"Bana göre şans oyunları 'dipsiz bir kuyu' gibidir, çünkü içine düştüğün zaman ucu bucağı yoktur."*
- K5: *"Bana göre şans oyunları 'vahşi bir hayvandan kaçmak' gibidir. Çünkü çok heyecanlıdır ve dakikalar içinde zarar ya da kâr ile sonuçlanır. Örneğin bir şans oyunu sayesinde bir iş günündeki kazancının daha fazlasına sahip olabilirsin ya da aynı meblağı kaybedebilirsin."*
- K19: *"Bana göre şans oyunları 'ağa takılmış bir balık gibidir', çünkü balık hâlâ suda olduğu için tehlikede olduğunun veya zarar göreceğinin farkında değildir ama çekildikten sonra farkına varmanın da önemi kalmamıştır.*

- K18: *"Bana göre şans oyunları 'tuzaktır'. Çünkü farkında olmadan seni gafil avlar.*

Tema 2. Bağımlılık ve zarar

Katılımcılar şans oyunlarını bağımlılık yapıcı ve zarar verici olarak gördüklerini aktaran metaforlar kurmuşlardır. Acı biber, sigara, toksik ilişki ve yemek, şans oyunlarının bağımlılık yapıcı etkisiyle ilişkilendirilebilir. Bataklık ile İsa Mesih ve çarmıh benzetmeleri ise şans oyunlarının içinden çıkılamayan ve zarar veren boyutunu yansıtmaktadır.

- K23: *"Şans oyunları 'acı biber' gibidir, çoğu zaman seni yakar ama yine de vazgeçemezsin."*
- K15: *"Şans oyunları bana göre 'sigara gibidir' çünkü bağımlılık yapar yokluğu krize sokar, tedavisi zordur ve maddi yüktür."*
- K14: *"Bana göre şans oyunları 'toksik ilişki' gibidir çünkü her ikisini de bırakamazsın ama sana zarar verdiğini de bilirsin."*
- K8: *"Bence şans oyunları 'bataklık gibidir' çünkü tıpkı bataklıkta olduğu gibi hiçbir zaman şans bizden yana olmaz ve battıkça batarız."*
- K20: *"Bana göre şans oyunları "İsa Mesih ve çarmıh gibidir" çünkü bir kurtarıcı olmasına rağmen saatlerce, bazen günlerce acı çekmeden o kurtuluşa ulaşamazsın."*

Tema 3. Kolay ve hızlı para kazanma

Kolay ve hızlı para kazanma temasında katılımcılar şans oyunlarını, kolay para kazanma isteği ve hızlı sonuç alabilme cazibesi ile ilişkilendirmişlerdir. REM uykusu ve dönme dolap metaforları hızlı para kazanma ve bilinçsizlikle ilişkilendirilebilir.

- K21: *"Şans oyunları bence 'REM uykusu'na benzer, çünkü şans oyunlarında tıpkı REM uykusunda olduğu gibi bilinç tam kapalı değildir yani her zaman kasanın kazanacağını bilinir ama bir yandan hayallerin ve rüyanın görüldüğü evre de bu evredir."*
- K13: *"Bana göre şans oyunları güvenlik önemli olmayan bir 'dönme dolap' gibidir çünkü yükseklere çıkarsın ama ani ya da yavaş muhakkak bir inişin olur."*

Tema 4. İkilem ve denge

Bu tema şans oyunlarının katılımcılara göre oyun esnasında mutlu edip zaman zaman olumlu sonuçlanırken bazen de olumsuz sonuçlarının olabileceğini ifade eder. Yin yang ve ruh sağlığı mecazları şans oyunlarının içindeki dengeyi ve ikilemi yansıtmaktadır.

- K9: "*Bana göre şans oyunları 'ruh sağlığı' gibidir iyi yöneten hayatta öne geçer ama bağımlı olan daima kaybeder çünkü bağımlılığını yönetemeyen birisi sürekli kazanmak üzerine düşünür fakat kazanan, genelde şans oyunlarını oynatan firmalar olur."*
- K10: *"Bana göre şans oyunları 'Yin Yang gibidir' yani çok ve az ver, az ve çok al."*

Tema 5. Hayal kırıklığı ve manipülasyon

Katılımcıların aktardığı hayal satma ve kazıklanma metaforları şans oyunlarının içindeki manipülatif etkileri ve potansiyel hayal kırıklıklarını yansıtmaktadır.

- K6: *"Bana göre şans oyunları 'hayal satma' gibidir. Çünkü beş duyu organımızla algılamasak da satın alırız."*
- K7: *"Bana göre şans oyunları "kazıklanmadır" çünkü aslında ederinden çok para yatırır ve bir şey elde edemezsin."*

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Hayatında en az bir kez şans oyunu deneyimlediği bilinen kişilerle yürütülmüş bu çalışmada, bireylerin şans oyunlarını nasıl algıladığını anlamak için metafor kullanımı incelenmiştir. Katılımcıların oluşturduğu metaforlar, şans oyunlarına bakış açısının karmaşıklığını ve çeşitli algılanma biçimlerini yansıtmaktadır. Verilen cevaplardan hareketle, katılımcıların şans oyunlarına ilişkin on yedi farklı metafor oluşturduğu görülmüştür. Bu metaforlardan risk ve belirsizlik, bağımlılık ve zarar, kolay ve hızlı para kazanma, ikilem ve denge, hayal kırıklığı ve manipülasyon şeklinde beş tema ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara dayanarak, şans oyunlarının toplumda farklı şekillerde algılandığı ve bu algıların oyunların sosyal etkilerini belirleyebileceği sonucuna varılabilir. Bu nedenle, şans oyunlarının toplumda sağlıklı bir şekilde tartışılması ve farkındalık yaratılması önemlidir.

Sağır ve Çabuk'un (2010: 165) yürüttüğü, şans oyunlarının toplumun beklentileri üzerine etkisi konulu araştırmada, 600 kişiye konuya ilişkin anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, şans oyunlarına yönelimin, 'ya bana çıkarsa?' motivasyonu ile kolay yoldan zengin olma isteğine bağlandığı görülmüştür. Bu sonuç "kolay ve hızlı para kazanma" temasıyla örtüşmektedir. Diğer yandan "bağımlılık ve zarar teması" yine Sağır ve Çabuk'un (2010) çalışmalarında elde edilmiş olan, şans oyunlarının zamanla alışkanlık hâline geldiği ve bireylerin haftalık olarak bu oyunlara para yatırdığı sonucu ile paralellik göstermektedir. Şans oyunlarının yarattığı heyecan, kazanma umudu ve bireylerde var olan ödül beklentisinin, zamanla bu oyunlara karşı bağımlılık duygusu yaratabileceği düşünülmektedir. Bu bağımlılık ise bireylerin, zamanının ve gelirinin çoğunu şans oyunlarına ayırmasına, aile içi sorunlar yaşamasına, iş kaybına vb. zararlara yol açabilmektedir.

Yaşar (2010: 167), şans oyunları ve iddia oyununu konu aldığı bir araştırmasında, sahip olma isteği ve bireylerdeki hırsın, belirsizlik ve riske sebep olabileceğini aktarmıştır. Bu veri, risk ve belirsizlik temasıyla paralellik göstermektedir. Diğer yandan aynı çalışmada şans oyunları ve iddia oyununun, alkol ve sigara gibi bağımlılık yaratıcı bir etkisinin olabileceği vurgulanmıştır. Bu sonuç da bağımlılık ve zarar temasıyla birebir örtüşmektedir. Işığıçok (2003: 209), 1520 katılımcıya şans oyunlarına ilişkin anket uygulamıştır. Katılımcıların %49'u şans oyunları sonucunda büyük ikramiye kazanacağını, %27'si büyük ikramiyeyi kazanamayacağını düşünmektedir. Bu sonuçlar hayal kırıklığı ve manipülasyon teması ile ilişkilendirilebilir.

Bireylerin şans oyunlarına dair gerçek dışı beklentileri, şans ve bahis oyunlarına karşı sunulan abartılı kazanma olasılıkları, hayal kırıklığı ve manipülasyon temasını açıklamaktadır.

Bu bilgiler ışığında, şans oyunları günümüzde hızla artmakta olan ve psikososyal sorunlara sebep olabilecek bir olgudur. Bu bağlamda bireylerin şans oyunlarına karşı bilinçli ve kontrollü bir tutum geliştirmeleri için eğitim ve bilinçlendirme çalışmalarına önem verilmelidir. Bu çalışma, şans oyunlarının algılanmasını anlamak için sadece bir adımdır. Daha fazla araştırma yapılması ve farklı perspektiflerin dikkate alınması, konuyla ilgili daha kapsamlı bir anlayışın oluşturulmasına katkı sağlayabilir.

KAYNAKÇA

Bayındır, G. (2018). Kumar ve şans oyunlarına toplumsal bakış: Niğde örneği. *Millî Kültür Araştırmaları Dergisi,* 2(2), 58-83.

Dilek, S. E. (2018). Şans oyunları turizme katılım motivasyonlarından biri olabilir mi? *Journal of Tourism Theory and Research,* 4(2), 111-121.

Gürbüz, S., ve Şahin, F. (2017). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-yöntem-analiz.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Işığıçok, E. (2003). Şans oyunlarına ilişkin bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi,* 22(1), 191-211.

Karakartal, D. (2023). Kumar bağımlılığının yol açtığı psikososyal sorunların değerlendirilmesi. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 1007-1016.

Morgan, G. (1986). *Images of organization.* Newbury Park: CA: Sage.

Ögel, K. (2010). *Sigara, alkol ve madde kullanım bozuklukları: Tanı, tedavi ve önleme.* İstanbul: Yeniden Yayınları.

Ögel, K. (2015). *Bağımlı aileleri için rehber kitap: Alkol, uyuşturucu, bilgisayar, sigara ve diğer bağımlılıkları olanların yakınlarına bilgiler.* İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.

Sackmann, S. (1989). The role of metaphors in organization transformation. *Human Relations,* 42(6), 463-485.

Sağır, A., ve Çabuk, S. (2010). Şans oyunlarının toplumun beklentileri üzerindeki etkisi: Sakarya örneği. *SAÜ Fen Edebiyat Dergisi*, 12(1), 142-166.

Yaşar, R. (2010). Şans oyunları ve iddia. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,* 34(9), 138-171.

Yazıcıoğlu, T. (2019). Anadolu lisesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi,* 14(20), 394-420.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ergenlerde Psikolojik Esneklik ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin Farklı Sosyodemografik Değişkenler Açısından İncelenmesi

Beyza Çelik Erdemir[24], Lütfiye Kaya Cicerali[25]

Özet

Psikolojik esneklik ve öznel iyi oluş psikolojik olarak sağlıklı bir birey olabilmenin önemli birer unsurları olarak değerlendirilmektedir. Psikolojik esneklik, ergen bireylerin davranışlarını geliştirerek hayat içerisinde değişen koşullara ayak uydurmalarını kolaylaştırabilmektedir. Öznel iyi oluş ise ergenlerin kendi hayatını gözden geçirmesi ve kendisiyle ilgili bir yargıya vararak zihinsel ve duygusal yönden olumlu duygulara sahip olması ile ilişkilidir. Psikolojik esneklik ile öznel iyi oluşun önemli ölçüde ilişkili olduğu öne sürülmektedir. Nitekim bu iddia literatürdeki çalışmaların sonuçları tutarlı görülmektedir. Psikolojik esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar olmasına rağmen bu ilişki üzerindeki etkinin altında yatan mekanizmayı da incelemek önemli görülmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı ergenlerde psikolojik esneklik ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki üzerinde demografik özelliklerin düzenleyici rolünü incelemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada psikolojik esneklik ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkide cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, algılanan akademik başarı durumu ve ailenin ortalama aylık geliri durumlarının düzenleyici etkisinin olup olmadığını araştırılmıştır. Araştırmanın verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Amasya ili Merzifon ilçesinde farklı ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören 735 lise öğrencisinden toplanmıştır. Araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu, Öznel İyi Oluş Ölçeği, Kabul ve Eylem Formu-II ile toplanmıştır. Literatürdeki sonuçları destekleyecek şekilde bu araştırma sonucunda psikolojik esneklik ile öznel iyi oluş arasında ilişki olduğu görülmüştür. Araştırma modelinde yer alan hipotezleri test etmek ve düzenleyicilik etkisini ölçmek için process 2.16 programında model 1 ile düzenleyicilik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet, okul türü, algılanan akademik başarı durumu ve ailenin ortalama aylık gelir durumlarının düzenleyici etkisi olmadığı, sadece sınıf düzeyinin düzenleyici etkisi ortaya çıkmıştır. Ayrıca hem psikolojik esneklik hem de öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyet ve akademik başarıya göre anlamlı farklılık gösterdiği fakat okul türüne, sınıf düzeylerine ve aile geliri düzeylerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler*: Psikolojik esneklik, öznel iyi oluş, sosyodemografik değişkenler, moderatör etki, ergenler*

Investigation of the Relationship Between Psychological Flexibility and Subjective Well-being in Adolescents from Different Sociodemographic Variables Perspectives

Abstract

Psychological flexibility and subjective well-being are considered essential elements of being a psychologically healthy individual. Psychological flexibility can improve the behavior of adolescent individuals and make it easier for them to adapt to changing conditions in life. Subjective well-being is associated with adolescents reviewing their lives, judging themselves, and having positive mental and emotional feelings. It is suggested that psychological flexibility and subjective well-being are significantly related. As a matter of fact, this claim seems consistent with the results of studies in the literature. Although there are studies examining the relationship between psychological flexibility and subjective well-being, it is also necessary to examine the mechanism underlying the effect of this relationship. In this regard, this study aims to examine the moderating role of demographic characteristics on the relationship between psychological flexibility and subjective well-being levels in adolescents. For this purpose, the study investigated whether gender, school type, grade level, perceived academic success, and family average monthly income had a moderating effect on the relationship between psychological flexibility and subjective well-being. The research data was collected in Amasya province in the 2022-2023 academic year. It was collected from 735 high school students studying in different secondary education institutions in the Merzifon district. In the study, data was collected using the Personal Information Form,

[24] Psikolojik Danışman, Merzifon Atatürk İlkokulu, Amasya, Türkiye, beyzaclk05@gmail.com
[25] Dr. Öğr. Üyesi, Nişantaşı Üniversitesi, Psikoloji, İstanbul, Türkiye, lutfiye.cicerali@nisantasi.edu.tr

Subjective Well-Being Scale, Acceptance and Action Form-II. It has been observed that there is a relationship between psychological flexibility and subjective well-being, which supports the findings in the literature. To test the hypotheses in the research model and measure the moderation effect, moderation analysis was carried out with model 1 in the process 2.16 program. As a result of the research, it was revealed that gender, school type, perceived academic success, and average monthly income of the family did not have a moderating effect; only the class level had a moderating effect. In addition, both psychological flexibility and subjective well-being levels were determined according to gender and academic achievement. It was determined that there were significant differences but did not differ according to school type, grade level, and family income levels.

Keywords: *Psychological flexibility, subjective well-being, sociodemographic variables, moderator effect, adolescents*

GİRİŞ

Bireyin gelişim dönemlerinin en önemli evrelerinden biri ergenlik döneminde ergenlerin öznel iyi oluşlarına etki eden birçok faktör bulunmaktadır. Öznel iyi oluş, bireyin kendi hayatını gözden geçirmesi ve kendisiyle ilgili bir yargıya varması anlamına gelmektedir (Diener, 1984). Bir başka ifade ile bireylerin kendilerini değerlendirmeleri sonucu kendilerini zihinsel ve duygusal olarak negatif duygulardan uzak olarak, pozitif duygulara sahip hissetmeleri şeklinde tanımlanmaktadır (Diener vd., 2002). Öznel iyi oluşun hem duyuşsal hem de bilişsel boyutu olmak üzere toplam iki boyutu vardır. Bilişsel boyutu bireylerin kendileriyle ilgili düşünceleri ve bu düşünceler neticesinde varılan yargılar olarak ele alınırken, duyuşsal boyutu bireylerin hissetmiş oldukları negatif ve pozitif duyguları ifade etmektedir (Myers ve Diener, 1995). Duyuşsal olarak pozitif duygular yaşayan bireylerin, negatif duygular yaşayan bireylere göre öznel iyi oluş düzeyleri daha yüksektir (Diener, 1984). Diğer bir ifadeyle bireyin yaşamında pozitif duygular hissettiği anların yoğunluğu, negatif duygular hissettiği anlardan daha çok ve hayata dair yaptığı zihinsel yargılamaları pozitifse öznel iyi oluşları daha iyi olur (Doğramacıoğlu, 2018).

Ergenlerin okul dönemlerindeki öznel iyi oluşları hayatlarını düzenlemelerinde önemli role sahip olacaktır. Diener (1984)'e göre öznel iyi oluş düzeyi, bireylerin kendi hayatıyla ilgili duygusal ve zihinsel fikirleridir. Olumlu bir hayat ve sağlıklı bir psikoloji bireyin mutlu bir yaşam sürmesini ve yüksek öznel iyi oluşa sahip olmasını sağlamaktadır (Tuzgöl Dost, 2004).

Psikolojik olarak sağlıklı bir birey olabilmenin önemli bir unsuru olarak psikolojik esneklik değerlendirilmektedir. Psikolojik esneklik, ergen bireylerin davranışlarını geliştirerek hayat içerisinde değişen koşullara ayak uydurmalarını kolaylaştırabilmektedir (Kashdan ve Rottenberg, 2010). Psikolojik esnekliğe sahip bireyler, değişen koşullara uyum sağlama, farklı bakış açılarına sahip olma, bilişsel süreçleri düzenleyebilme vb. durumlarda yaşamlarını dengede tutabilmektedirler (Kashdan ve Rottenberg, 2010). Başka bir ifadeyle psikolojik esneklik; hayata dair olmasını istediğimiz şeyler üzerine odaklanmak yerine elimizde var olanlar üzerine odaklanıp bize en uygun olarak mantıksal bir şekilde ayak uydurmamızı sağlar.

Psikolojik esnekliğin öznel iyi oluşla önemli ölçüde ilişkili olduğu öne sürülmektedir. Nitekim bu iddia bazı çalışmaların sonuçları tutarlı görülmektedir (Dawson ve Golijani-Moghaddam, 2020; Fledderus vd., 2010; Kashdan ve Rottenberg, 2010). Psikolojik esneklik ile

öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar olmasına rağmen bu ilişki üzerindeki etkinin altında yatan mekanizmayı da incelemek önemli görülmektedir. Nitekim araştırmalarda sosyodemografik faktörlerin hem psikolojik esneklik hem de öznel iyi oluş üzerine etkisinin araştırıldığı görülebilmektedir. Lakin sosyodemografik faktörlerin psikolojik esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki üzerine etkisini inceleyen araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu bilgiler doğrultusunda bu araştırmanın amaçlarından biri öncelikle ergenlerin sahip oldukları psikolojik esneklik ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu ilişkiyi incelerken psikolojik esneklik ve öznel iyi oluş arasındaki ilişki üzerinde cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, algılanan akademik başarı durumu ve ailenin ortalama aylık geliri durumlarının düzenleyici etkisinin olup olmadığını araştırmak çalışmanın asıl amacını oluşturmaktadır. Özetle araştırmanın amacı ergenlerde psikolojik esneklik ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki üzerinde sosyodemografik özelliklerin düzenleyici rolünü incelemektir. Bu amaç kapsamında araştırmanın hipotezleri aşağıdaki gibidir:

$H0_1$: Ergenlerin cinsiyeti psikolojik esneklik ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkiyi düzenlemez.

$H0_2$: Ergenlerin okudukları okul türü psikolojik esneklik ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkiyi düzenlemez.

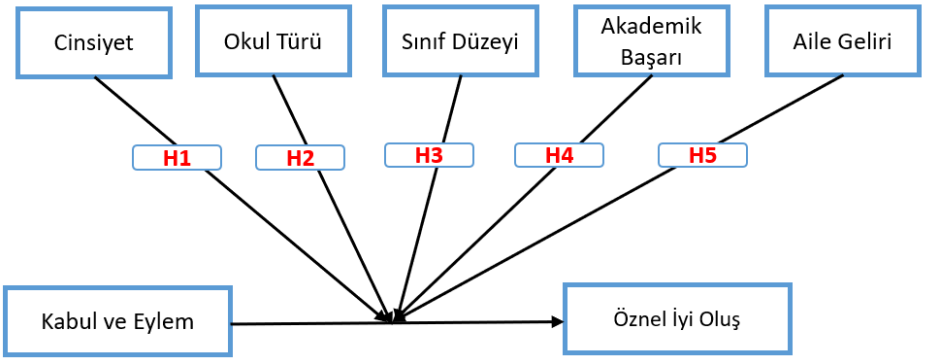
$H0_3$: Ergenlerin bulundukları sınıf düzeyi psikolojik esneklik ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkiyi düzenlemez.

$H0_4$: Ergenlerin algıladıkları akademik başarı durumları psikolojik esneklik ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkiyi düzenlemez.

$H0_5$: Ergenlerin içinde bulundukları ailenin gelir durumları psikolojik esneklik ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkiyi düzenlemez.

YÖNTEM

Araştırmanın amacı ergenlerde psikolojik esneklik ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki üzerinde demografik özelliklerin düzenleyici rolünü incelemektir. Araştırmanın amacı ve kapsamı doğrultusunda genel tarama modeli tercih edilmiştir. Literatür araştırması doğrultusunda araştırmaya konu olan değişkenlerin arasındaki ilişkiye yönelik bir model önerisinin olabileceği düşünülmüştür. Bu sebeple psikolojik esneklik düzeylerinin belirlenmesi için 3 farklı ölçek kullanılmış bu ölçeklerden öznel iyi oluş ile en yüksek ilişkisi olan ölçme aracının modele dahil edileceği belirlenmiştir. Araştırmadaki korelasyon analizi sonucunda en yüksek ilişkinin kabul ve eylem ölçeği ile olduğu belirlendiğinden araştırma modeli bu iki değişken üzerine kurulmuştur. Araştırmanın düzenletici rolü için bir araştırma modeli geliştirilmeye ve test edilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda araştırmada kullanılan araştırma modeli Şekil 1'de gösterilmektedir.



Şekil 1. Araştırma Modeli

Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Amasya ili Merzifon ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Her sınıf seviyesinden araştırmaya katılan gönüllü öğrenciler ise araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında toplam 735 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırmaya katılan 735 lise öğrencisinin cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, ailenin ortalama aylık gelir durumu değişkenlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyodemografik Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişken	Grup	N	Yüzde
Cinsiyet	Kız	438	%60
	Erkek	297	%40
Okul Türü	Fen Lisesi	140	%19
	Anadolu Liseleri	177	%24
	İmam Hatip Liseleri	238	%32
	Meslek Liseleri	180	%24
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	234	%32
	10. Sınıf	170	%23
	11. Sınıf	206	%28
	12. Sınıf	125	%17
Akademik Başarı Durumu	Düşük	38	%5
	Orta	551	%75
	Yüksek	146	%20
Ailenin Ortalama Aylık Geliri	0-10000	236	%32
	10001-20000	351	%48
	20000 ve üzeri	148	%20

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler Kişisel Bilgi Formu, Öznel İyi Oluş Ölçeği, Kabul ve Eylem Formu-II ile toplanmıştır.

Öğrencilerle ilgili demografik özellikler için araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilmiş olan "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Bu form ile öğrencinin cinsiyeti, sınıf düzeyi, okul türü, algıladıkları akademik başarı durumu ve ailenin ortalama aylık geliri hakkında veriler toplanmıştır.

Öznel İyi Oluş Ölçeği

Öznel İyi Oluş ölçeğinin lise formu Özen (2005) tarafından geliştirilmiştir. Toplam 37 maddeden oluşan ölçekte 15 ters madde yer almaktadır. Ölçek tek boyutta 5'li likert tipindedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı Özen(2005) tarafından .91 olarak hesaplanmıştır (Özen, 2005). Bu çalışmada ise .93 olarak tespit edilmiştir.

Kabul ve Eylem Formu-II

S.Hayes vd. (2004) tarafından geliştirilen Kabul ve Eylem Formu-II ölçeği Yavuz vd. (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 7'li likert tipindeki ölçek 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar psikolojik esnekliğin düşük düzeyde olduğuna, düşük puanlar ise psikolojik esnekliğin yüksek düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Ölçeğin güvenirlik katsayısı Yavuz vd. (2016) tarafından .84 hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise .88 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama süreci öncesinde gerekli kurumlardan araştırma izinleri, ölçek sahiplerinden kullanım izinleri alınmıştır. Ölçekler Google Formlar üzerinde hazırlanarak düzenlenen formlar okul psikolojik danışmanları aracılığıyla çevrimiçi ortamlardan öğrencilere ulaştırılarak veriler toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma sürecinde elde edilen verilerin analiz edilmesi için SPSS 25 ve Process 2.16 paket programları kullanılmıştır. Araştırma modelinde yer alan hipotezleri test etmek ve düzenleyicilik etkisini ölçmek amacıyla Process 2.16 programında model 1 ile düzenleyicilik analizi yapılmıştır. Ergenlerin demografik özelliklerinin belirlenmesi için frekans ve yüzde analizi, verilerin dağılımın normal dağılımdan gelip gelmediğinin incelenmesi için basıklık-çarpıklık değerleri incelenmesi ve merkezi eğilim ölçüleri ve merkezi limit teoremi baz alınmıştır. Dağılımın normal olması nedeniyle ölçekler arasındaki ilişkilerin incelenmesinde pearson korelasyon analizi, ölçeklerden elde edilen puanların yorumlanmasında ortalama ve standart sapma değerleri ve ölçeklerden elde edilen puanların demografik özelliklere göre

farkının incelenmesinde 2'li gruplar için bağımsız örneklem t-testi, 2'den fazla gruplar için anova testi yapılmıştır.

BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında araştırmada kullanılan değişkenler arasındaki ilişkiler verilerin dağılımın normal dağılımdan gelmesi nedeniyle pearson korelasyon analizi ile incelenmiş ve sonuçlar Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Değişkenler Arasındaki İlişkilere Ait Betimsel Bulgular

Değişken No	Değişkenler	1	2	Cronbach's Alpha
1	Kabul ve Eylem	1	-,659**	0,883
2	Öznel İyi Oluş		1	0,932

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya dâhil olan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri ile Kabul ve eylem düzeyleri arasında negatif yönü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=-0.659$; $p<0.01$) belirlenmiştir. Tabloda görüldüğü üzere tüm ölçeklerin cronbach's alpha güvenirlik katsayısı .70'in üzerinde olması araçların güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın Düzenleyicilik Modeline Ait Sonuçlar

Araştırmanın ana amacı "Sosyodemografik faktörler psikolojik esneklik ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkiyi düzenlemez" şeklinde kurulmuş olup, bu hipotezin test edilmesi için spss process 2.16 kullanılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada etkisi incelenecek olan düzenleyici değişken bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiye etki eden, bu ilişkinin yönüne, derecesine olumlu ya da olumsuz etkide bulanan nicel bir değişken olarak ifade edilmektedir (Baron ve Kenny, 1986). Bu bilgiler doğrultusunda bu araştırmada cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, algılanan akademik başarı seviyesi ve ailenin aylık ortalama gelir durumunun psikolojik esneklik ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkideki düzenleyici etkisi incelenmiştir. Aşağıda bu doğrultudaki analiz sonuçları verilmiştir.

Araştırmanın Birinci Hipotezine Ait Sonuçlar

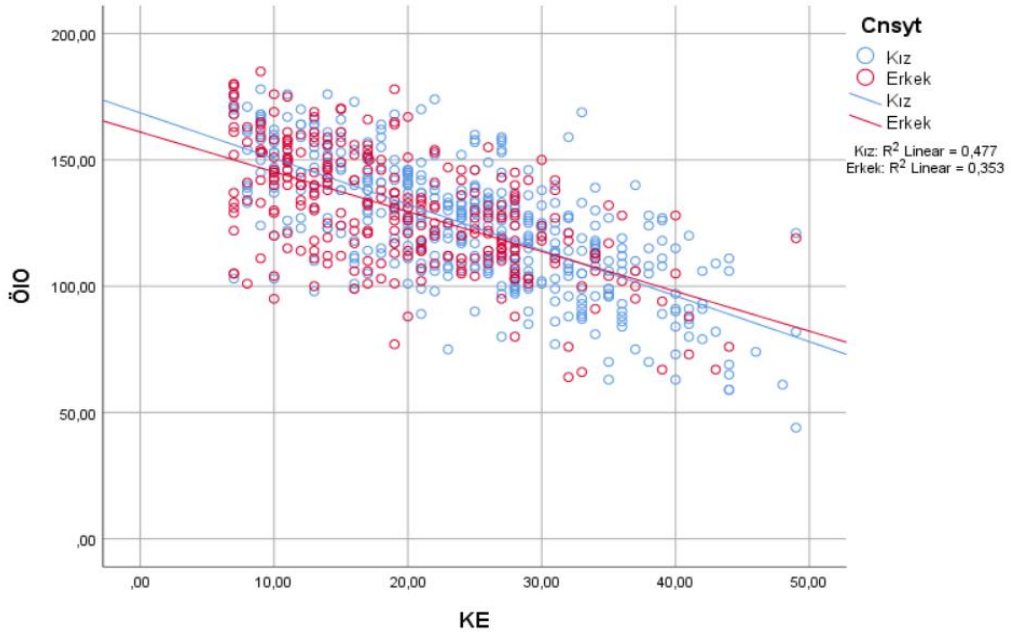
Araştırma kapsamında ergenlerde kabul ve eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde cinsiyetin düzenleyici rol üstlenip üstlenmediğine ait bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyetin Düzenleyicilik Rolüne Ait Sonuçlar

Değişkenler	B	s.e.	T	P	LLCI	ULCI
Sabit	176,195	5,506	32,003	0,001**	165,386	187,003
Cinsiyet (M)	-7,569	3,549	-2,133	0,033*	-14,536	-0,601
Kabul ve Eylem (X)	-2,046	0,221	-9,247	0,001**	-2,481	-1,612
Etkileşim Değeri (Cinsiyet*Kabul ve Eylem)	0,235	0,152	1,540	0,124	-0,065	0,534

R^2=0,4388; **p<0.01 F=190,5197; $F_{(p)}$=0.001<0.01

Tablo 3 incelendiğinde etkileşim değerinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir (t=1.540; p=0.124>0.05). Bu sonuç kabul ve eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde cinsiyetin düzenleyici rolü olmadığının göstermektedir. Ayrıca etkileşim değerinin LLCI ile ULCI değerlerinin sıfır değerine sahip olması cinsiyetin düzenleyicilik etkisinin olmadığının ayrı bir göstergesidir. Düzenleyicilik etkisine yönelik daha net karar verebilmek için Şekil 2'de verilen düzenleyicilik grafiğine bakılmıştır.



Şekil 2. Kabul ve Eylemin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisinde Cinsiyetin Düzenleyicilik Rolüne Ait Düzenleyicilik Grafiği

Şekil 2 incelendiğinde cinsiyetin linear yapılarının birbirleriyle paralellik sağladığı belirlendiğinden bir çakışma durumu söz konusu olmadığı için düzenleyicilik olmadığı söylenebilir. Tüm bu sonuçlar araştırmanın birinci hipotezinin kabul edildiğini göstermektedir.

Araştırmanın İkinci Hipotezine Ait Sonuçlar

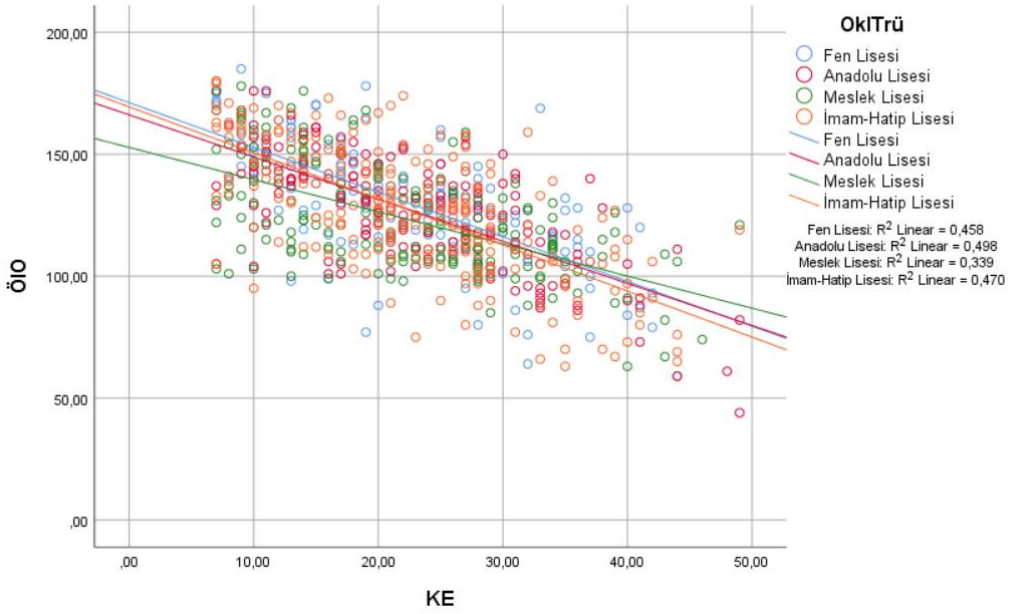
Araştırma kapsamında ergenlerde kabul ev eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde okul türünün düzenleyici rol üstlenip üstlenmediğine ait bulgular aşağıdaki Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Okul Türünün Düzenleyicilik Rolüne Ait Sonuçlar

Değişkenler	β	s.e.	T	P	LLCI	ULCI
Sabit	167,455	4,616	36,278	0,001**	158,393	176,517
Okul Türü (M)	-1,016	1,574	-0,646	0,519	-4,106	2,074
Kabul ve Eylem (X)	-1,687	0,190	-8,896	0,001**	-2,060	-1,315
Etkileşim Değeri (Okul Türü* Kabul ve Eylem)	-0,001	0,065	-0,022	0,982	-0,129	0,126

	R^2=0,4368; **p<0.01 F=188,970; $F_{(p)}$=0.001<0.01

Tablo 4 incelendiğinde etkileşim değerinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir (t=-0.022; p=0.982>0.05). Bu sonuç kabul ve eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde okul türünün düzenleyici rolü olmadığının göstermektedir. Ayrıca etkileşim değerinin LLCI ile ULCI değerlerinin sıfır değerine sahip olması okul türünün düzenleyicilik etkisinin olmadığının ayrı bir göstergesidir. Düzenleyiciliğe yönelik daha net karar verebilmek için Şekil 3'te verilen düzenleyicilik grafiğine bakılmıştır.



Şekil 3. Kabul ve Eylemin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisinde Okul Türünün Düzenleyicilik Rolüne Ait Düzenleyicilik Grafiği

Şekil 4 incelendiğinde okul türünün linear yapılarının birbirleriyle paralellik sağladığı belirlendiğinden bir çakışma durumu söz konusu olmadığı için düzenleyicilik olmadığı söylenebilir. Tüm bu sonuçlar araştırmanın ikinci hipotezinin kabul edildiğini göstermektedir.

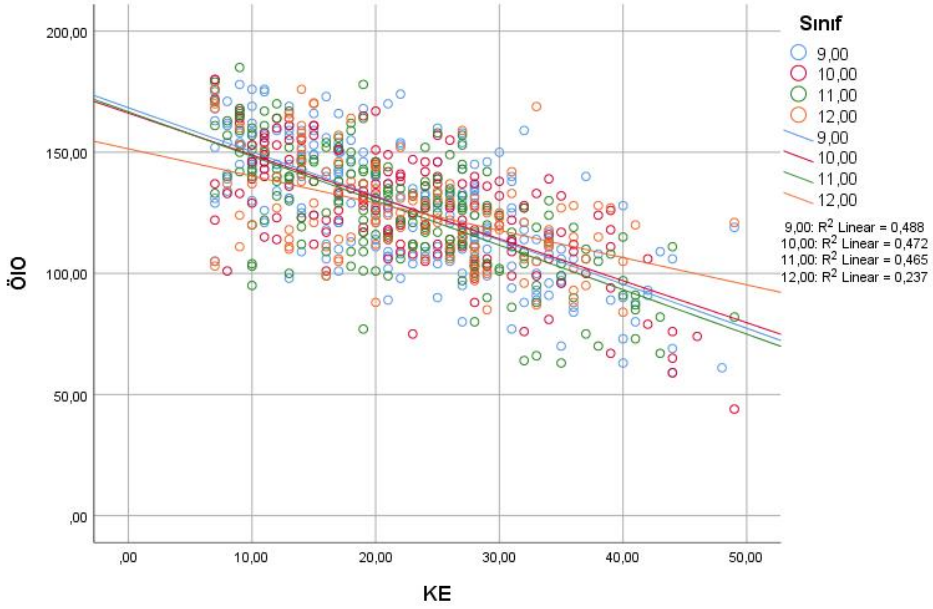
Araştırmanın Üçüncü Hipotezine Ait Sonuçlar

Araştırma kapsamında ergenlerde kabul ev eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde sınıf düzeyinin düzenleyici rol üstlenip üstlenmediğine ait bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Düzeyinin Düzenleyicilik Rolüne Ait Sonuçlar

Değişkenler	**β**	**s.e.**	**T**	**P**	**LLCI**	**ULCI**
Sabit	207,753	16,348	12,708	0,001**	175,659	239,848
Sınıf Düzeyi (M)	-4,204	1,587	-2,649	0,008**	-7,319	-1,088
Kabul ve Eylem (X)	-3,336	0,669	-4,988	0,001**	-4,649	-2,023
Etkileşim Değeri (Sınıf Düzeyi* Kabul ve Eylem)	0,161	0,065	2,476	0,014*	0,033	0,288
R^2=0,4399; **p<0.01 F=191,338; $F_{(p)}$=0.001<0.01						

Tablo 5 incelendiğinde etkileşim değerinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir (t=2.476; p=0.014<0.05). Bu sonuç kabul ve eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde sınıf düzeyinin düzenleyici rolü olduğunu göstermektedir. Ayrıca etkileşim değerinin LLCI ile ULCI değerlerinin sıfır değerine sahip olmaması sınıf düzeyinin düzenleyicilik etkisine sahip olduğunun ayrı bir göstergesidir. Düzenleyiciliğe yönelik daha net karar verebilmek için Şekil 4'te verilen düzenleyicilik grafiğine bakılmıştır.



Şekil 4. Kabul ve Eylemin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisinde Sınıf Düzeyinin Düzenleyicilik Rolüne Ait Düzenleyicilik Grafiği

Şekil 4 incelendiğinde sınıf düzeyinin linear yapılarının birbirleriyle paralellik sağlamadığı belirlendiğinden bir çakışma durumu söz konusu olduğu için düzenleyicilik olduğu söylenebilir. Tüm bu sonuçlar araştırmanın üçüncü hipotezinin reddedildiğini göstermektedir.

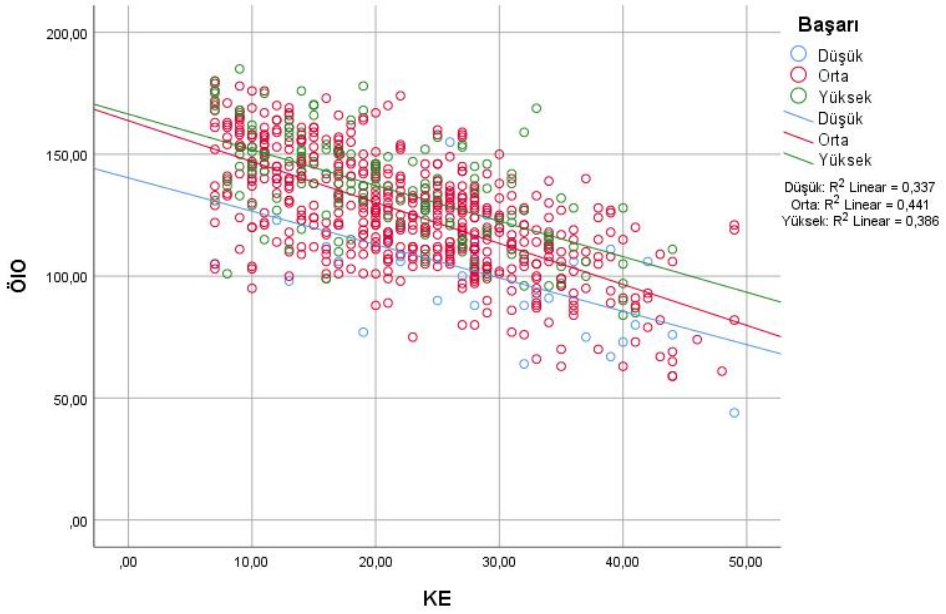
Araştırmanın Dördüncü Hipotezine Ait Sonuçlar

Araştırma kapsamında ergenlerde kabul ve eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde akademik başarının düzenleyici rol üstlenip üstlenmediğine ait bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Akademik Başarının Düzenleyicilik Rolüne Ait Sonuçlar

Değişkenler	B	s.e.	T	P	LLCI	ULCI
Sabit	150,988	7,774	19,423	0,001**	135,727	166,250
Akademik Başarı (M)	5,764	3,480	1,657	0,098	-1,067	12,596
Kabul ve Eylem (X)	-1,961	0,305	-6,438	0,001**	-2,559	-1,363
Etkileşim Değeri (Akademik Başarı *Kabul ve eylem)	0,155	0,139	1,118	0,264	-0,118	0,428
R^2=0,4688; **p<0.01; F=215,039; $F_{(p)}$=0.001<0.01						

Tablo 6 incelendiğinde etkileşim değerinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir (t=1.118; p=0.264>0.05). Bu sonuç kabul ve eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde akademik başarının düzenleyici rolü olmadığının göstermektedir. Ayrıca etkileşim değerinin LLCI ile ULCI değerlerinin sıfır değerine sahip olması düzenleyiciliği olmadığının ayrı bir göstergesidir. Düzenleyiciliğe yönelik daha net karar verebilmek için Şekil 5'te verilen düzenleyicilik grafiğine bakılmıştır.



Şekil 5. Kabul ve Eylemin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisinde Akademik Başarının Düzenleyicilik Rolüne Ait Düzenleyicilik Grafiği

Şekil 5 incelendiğinde akademik başarının linear yapılarının birbirleriyle paralellik sağladığı belirlendiğinden bir çakışma durumu söz konusu olmadığı için düzenleyicilik olmadığı söylenebilir. Tüm bu sonuçlar araştırmanın dördüncü hipotezinin kabul edildiğini göstermektedir.

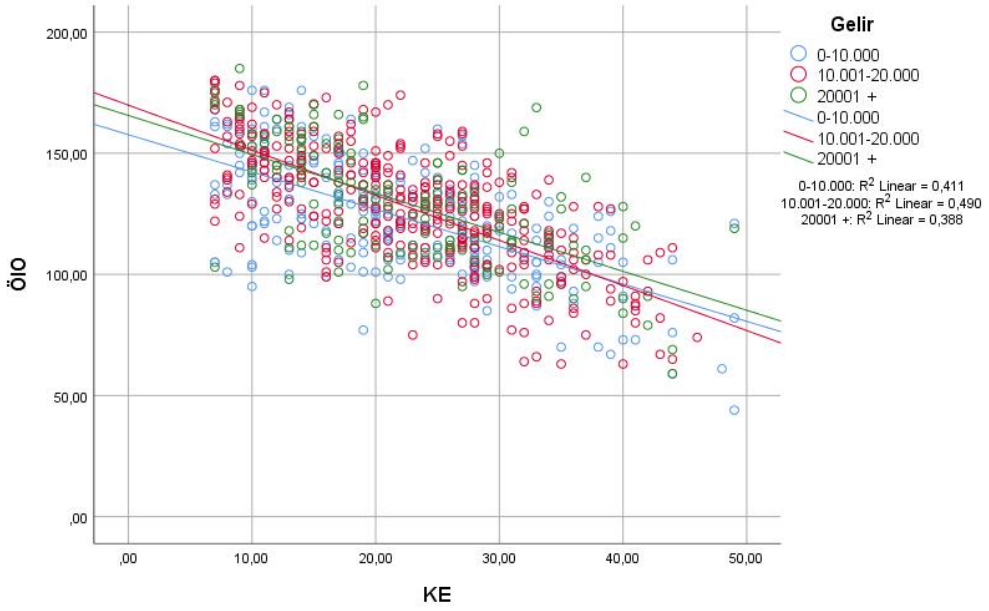
Araştırmanın Beşinci Hipotezine Ait Sonuçlar

Araştırma kapsamında ergenlerde kabul ve eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde aile geliri düzenleyici rol üstlenip üstlenmediğine ait bulgular aşağıdaki Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Gelirinin Düzenleyicilik Rolüne Ait Sonuçlar

Değişkenler	**B**	**s.e.**	**T**	**P**	**LLCI**	**ULCI**
Sabit	155,363	4,698	33,069	0,001**	146,140	164,586
Gelir (M)	5,078	2,374	2,139	0,033*	0,417	9,738
Kabul ve Eylem (X)	-1,563	0,194	-8,077	0,001**	-1,943	-1,183
Etkileşim Değeri (Gelir *Kabul ve Eylem)	-0,073	0,097	-0,747	0,455	-0,264	0,118
R^2=0,4452; **p<0.01 F=195,518; $F_{(p)}$=0.001<0.01						

Tablo 7 incelendiğinde etkileşim değerinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirlenmiştir (t=-0.747; p=0.455>0.05). Bu sonuç kabul ve eylemin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde aile gelirinin düzenleyici rolü olmadığının göstermektedir. Ayrıca etkileşim değerinin LLCI ile ULCI değerlerinin sıfır değerine sahip olması düzenleyiciliği olmadığının ayrı bir göstergesidir. Düzenleyiciliğe yönelik daha net karar verebilmek için Şekil 6'da verilen düzenleyicilik grafiğine bakılmıştır.



Şekil 6. Kabul ve Eylemin Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisinde Aile Gelirinin Düzenleyicilik Rolüne Ait Düzenleyicilik Grafiği

Şekil 6 incelendiğinde aile gelirinin linear yapılarının birbirleriyle paralellik sağladığı belirlendiğinden bir çakışma durumu söz konusu olmadığı için düzenleyicilik olmadığı söylenebilir. Tüm bu sonuçlar araştırmanın beşinci hipotezinin kabul edildiğini göstermektedir.

Araştırmanın Alt Problemlerine Ait Bulgular

Tablo 8. Kabul ve Eylem ile Öznel İyi Oluş Ölçeklerinden Alınan Puanların Demografik Özelliklere Göre Karşılaştırılması

		Kabul ve Eylem				Öznel İyi Oluş			
Demografik	**Grup**	**ort.**	**s.s**	**t/F**	**P**	**ort.**	**s.s**	**t/F**	**p**
Cinsiyet	Kız	24,49	9,39	t:7.231	0,001**	124,26	24,64	t:-3,320	0,001**
	Erkek	19,52	8,74			130,27	23,22		
Okul Türü	Fen Lisesi	22,40	9,31	F:0,065	0,99	130,10	25,22	F:2,113	0,097
	Anadolu Lisesi	22,75	9,36			126,85	22,92		
	Meslek Lisesi	22,36	9,79			123,33	22,17		
	İmam-Hatip Lisesi	22,43	9,39			127,10	25,87		
Sınıf	9,00	22,21	9,80	F:0,184	0,91	127,95	25,55	F:0,420	0,738

	10,00	22,65	9,42			126,98	23,73		
	11,00	22,37	9,22			125,64	24,83		
	12,00	22,94	9,28			125,66	21,40		
Akademik Başarı	Düşük	27,68	9,76	F:7,990	0,001** a>b,c	102,45	23,01	F:32,461	0,001** a<b,c
	Orta	22,54	9,33			125,91	23,60		
	Yüksek	20,89	9,36			135,93	22,01		
Gelir	0-10.000	22,08	9,87	F:0,319	0,73	123,67	23,72	F:2,891	0,056
	10.001-20.000	22,66	9,18			127,70	24,41		
	20001 +	22,70	9,43			129,11	24,34		

Araştırmanın bu kısmında ergenlerin araştırma modelinde kullanılan ölçüm araçlarından aldıkları puanların demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Demografik özelliklerden 2'li gruplar için farklılığın incelenmesinde bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla gruplar için tek yönlü anova testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8 incelendiğinde ergenlerin kabul ve eylem düzeylerinden elde ettikleri puanların cinsiyet gruplarına göre farklılığın bağımsız örneklem t testi sonucunda anlamlı olduğu belirlenmiş olup (t:7.231; p<0.01) ortalamalar incelendiğinde kız ergenlerin kabul ve eylem düzeylerinin erkek ergenlere göre daha yüksek olduğu belirlenirken ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyet gruplarına göre farklılaştığı belirlenmiş olup (t:-3.320; p<0.01) ortalamalar incelendiğinde kız ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin erkek ergenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Ergenlerin kabul ve eylem düzeylerinden elde ettikleri puanların akademik başarı gruplarına göre farklılığın tek yönlü anova testi sonucunda anlamlı olduğu belirlenmiş olup (F:7.990; p<0.01) farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığının incelenmesi için post-hoc testlerinden yapılan LSD testi sonucunda ortalamalar incelendiğinde düşük düzeyde akademik başarıya sahip olan ergenlerin kabul ve eylem düzeylerinin orta ve yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan ergenlere göre daha yüksek olduğu belirlenirken ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin akademik başarı gruplarına göre farklılığın tek yönlü anova testi sonucunda anlamlı olduğu belirlenmiş olup (F:32.461; p<0.01) farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığının incelenmesi için post-hoc testlerinden yapılan LSD testi sonucunda ortalamalar incelendiğinde düşük düzeyde akademik başarıya sahip olan ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin orta ve yüksek düzeyde akademik başarıya sahip olan ergenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Öte yandan ergenlerin kabul ve eylem ile öznel iyi oluş düzeylerinin okudukları okul türüne, sınıf düzeylerine ve aile geliri düzeylerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir (p>0.05).

SONUÇ ve TARTIŞMA

Bu araştırmada psikolojik esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki üzerinde cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyi, algılanan akademik başarı durumu, aile aylık ortalama gelir durumu gibi değişkenlerin düzenleyici etkisi araştırılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerle yapılan analiz sonucunda ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile kabul ve eylem düzeyleri arasında negatif yönlü yüksek düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Psikolojik esnekliği ölçmek amacıyla kullanılan kabul ve eylem formundan alınan yüksek puanlar psikolojik esnekliğin düşük seviyede olduğunu, alınan düşük puanlar ise psikolojik esnekliğin yüksek seviyede olduğunu göstermektedir (Yavuz vd., 2016). Dolayısıyla psikolojik esnekliği yüksek olan bireylerin öznel iyi oluş düzeylerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Nitekim Bi ve Li (2021), Gralla (2022), Uzun (2019) ve Wersebe vd. (2018) psikolojik esnekliğin öznel iyi oluşu yordadığını tespit etmiştir. Aynı doğrultuda Twiselton vd. (2020) psikolojik esnekliği yüksek olan kişilerin daha yüksek düzeyde öznel iyi oluş ve yaşam doyumu bildirdiklerini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Seyrek ve Ersanlı (2017), üniversite öğrencilerinde yüksek psikolojik esneklik düzeyine sahip olanların kendilerini mutlu olarak değerlendirdiğini; düşük psikolojik esneklik düzeyine sahip olanların ise kendilerini mutsuz olarak değerlendirdiğini bulunmuştur.

Araştırmada elde edilen psikolojik esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiye yönelik ana bulgu araştırmanın hipotezlerinin dayanağını oluşturmaktadır. Nitekim literatürde de bu sonucu destekleyici araştırmalar mevcut olduğu görülmektedir. Bu noktadan hareketle ilişki olduğundan yola çıkılarak düzenleyici değişken analizleri gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın devamında araştırma hipotezleri doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar verilerek açıklanmıştır.

Birinci Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın ilk hipotezi kapsamında cinsiyet değişkeninin ergenlerde psikolojik esneklik ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkideki düzenleyici rolü araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde cinsiyet değişkeninin ergenlerde psikolojik esneklik ve öznel iyi olma hali arasındaki ilişkide düzenleyici bir role sahip olmadığı ortaya çıkmıştır.

Bunun yanı sıra ergenlerin hem psikolojik esneklik hem de öznel iyi oluş puanlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre; erkek ergenlerin psikolojik esneklik düzeylerinin kız ergenlere göre daha yüksek olduğu; erkek ergenlerin de öznel iyi oluş düzeylerinin kız ergenlere göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde benzer sonuçlar ile karşılaşılmaktadır. Bu sonuçları destekleyecek şekilde Çiçek (2021), Masuda ve Tully (2012), Seyrek ve Ersanlı (2017) ve Usta (2023) ergenlerde cinsiyete göre psikolojik esnekliğin farklılaştığını ve erkeklerin psikolojik esneklik düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu saptamıştır. Araştırmanın sonucundan farklı olarak Acar (2022), Çetinkaya (2022), Diril (2021), Guerrini-Usubini vd. (2021), Kuşçu (2019), Savruk (2023) ve Toprak vd. (2020) cinsiyete göre psikolojik esneklik düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını bildirmiştir.

Bu araştırmanın sonucunda öznel iyi oluş puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. Bu sonuç ile aynı doğrultuda Benzur (2003), Doğan ve Yıldırım (2006), Lang (2018)'ın ve Saföz Güven (2008) tarafından yapılan çalışmalarda cinsiyet ile öznel iyi

oluş arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ben-Zur (2003), Doğan ve Yıldırım (2006), Lang (2018) kadınlar lehine, Saföz Güven (2008) ise erkekler lehine anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonucunun aksine Altuntaş (2018), Bayram (2018), Cihangir-Çankaya (2009), Demirci (2018), Eryılmaz ve Ercan (2011), Elliot ve Coker (2008), Kartal (2013), Koydemir ve Mısır (2015), Özen (2005), Sayın (2020), Saygın (2008), Tuzgöl Dost (2004) ve Tong ve Song (2004) tarafından yapılan araştırmalar da ise cinsiyet ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırmalara bakıldığında öznel iyi oluş ve cinsiyet arasındaki ilişkide farklı sonuçların saptandığı görülmüştür.

İkinci Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın ikinci hipotezi kapsamında okul türü değişkeninin ergenlerde psikolojik esneklik ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkideki düzenleyici rolü araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ergenlerin okudukları okul türleri, psikolojik esneklik ve öznel iyi olma hali arasındaki ilişkide düzenleyici bir role sahip değildir.

Bunun yanı sıra ergenlerin hem psikolojik esneklik hem de öznel iyi oluş puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde; araştırmayı destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Çevik (2010), Saföz Güven (2008) ve Çelebi ve Sezgin (2015) okul türü ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığını ifade ederken buna karşın Sezer (2011), meslek liselerindeki öğrencilerin öznel iyi oluşlarının diğerlerine göre daha düşük olduğunu belirtmektedir. Bir başka çalışmada Çelik (2008) Anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin genel liselerdeki öğrencilerden daha düşük öznel iyi oluşa sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Arslan (2023) ve Bilgic (2021) öğrenim görülen lise turunun psikolojik esneklik üzerinde belirleyici olduğu bulmuştur. Alhas (2021) araştırmasında fen lisesi öğrencilerinin meslek lisesi öğrencilerine göre daha yüksek psikolojik esneklik düzeyine sahip olduğu, Anadolu lisesi öğrencilerinin ise imam hatip lisesi öğrencilerine kıyasla daha yüksek psikolojik esneklik düzeyine sahip oldukları tespit etmiştir.

Üçüncü Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmanın üçüncü hipotezi kapsamında sınıf düzeyi değişkeninin ergenlerde psikolojik esneklik ile öznel iyi olma hali arasındaki ilişkideki düzenleyici rolü araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ergenlerin okudukları sınıf düzeyleri, psikolojik esneklik ve öznel iyi olma hali arasındaki ilişkide düzenleyici bir role sahip olduğu ortaya çıkmıştır.

Diğer taraftan ergenlerin psikolojik esneklik ile öznel iyi oluş düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Literatürdeki araştırma sonuçlarının büyük bir çoğunluğunda da ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı görülmüştür. Atabil (2019), Aydoğdu (2017), Çakır (2015), Çelik (2008), Çevik (2010), Izgar (2008), Kartal (2013), Timur (2008), Topuz (2013), Turp (2017) ve Yavaş (2020) tarafından

yapılan araştırmalarda da öznel iyi oluş düzeyleri ile sınıf düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Sınıf düzeyi ile öznel iyi oluş arasında ilişki bulunamamasının sebebi örneklemin 14-18 yaş aralığındaki bireylerden oluşması nedeniyle yaş aralığının birbirine çok yakın olması, ergenlik döneminin benzer gelişim problemlerine sahip öğrencilerin benzer problemler yaşaması ve bu nedenle de öznel iyi oluş düzeylerinin benzer olması ile açıklanabilir.

Usta (2023) yaptığı çalışmasında psikolojik esnekliğin, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Çalışma sonucunda mezun grubu öğrencilerin 12. sınıf öğrencilere göre daha düşük psikolojik esnekliğe sahip olduğunu ortaya koyulmuştur. Ergenlerde yapılan psikolojik esneklik çalışmalarında sınıf düzeyine ait araştırmaların literatür de kısıtlı olduğu görülmüştür.

Dördüncü Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ergenlerin kendilerini algıladıkları akademik başarı durumları, psikolojik esneklik ve öznel iyi olma hali arasındaki ilişkide düzenleyici bir role sahip değildir.

Bunun yanı sıra ergenlerin psikolojik esneklik ve öznel iyi oluş düzeylerinden elde ettikleri puanların akademik başarı gruplarına göre farklılığın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre; akademik başarı durumu düşük olan ergenlerin psikolojik esneklikleri, akademik başarı durumu yüksek ve orta olan ergenlere göre düşük olduğu; akademik başarı durumu düşük düzeyde olan ergenlerin öznel iyi oluşları, akademik başarı durumu orta ve yüksek olan ergenlere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

Literatür sonuçları da araştırmayı desteklemektedir. Çakır (2015), Karakoç vd. (2013), Özen (2005), Quinn ve Duckworth (2007) ve Tuzgöl Dost (2004) tarafından yapılan çalışmalarda lise öğrencilerinden akademik başarısını düşük olarak algılayanların diğerlerinden daha düşük öznel iyi oluşa sahip olduklarını belirtilmiştir.

Literatürde akademik başarı düzeyine göre öğrencilerin psikolojik esneklik düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Filippetti ve Krumm (2020), Kurumahmut (2023), Magalhaes vd. (2020) ve Toraman vd. (2020) yaptıkları araştırmalarında akademik başarı değişkenine göre öğrencilerin psikolojik esneklik düzeylerinin anlamlı farklılık gösterdiğini bulmuşlardır. Akademik başarısı, başarısız, orta, başarılı ve çok başarılı olan katılımcıların psikolojik esneklik toplam düzeyinin çok başarısız olan katılımcılardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, başarılı olan katılımcıların psikolojik esnekliklerinin başarısız ve orta düzeyde akademik başarısı olan katılımcılardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu konuda yapılan bir çalışmada farklı yaş gruplarında yer alan öğrencilerin akademik başarı düzeyleri ile psikolojik esneklikleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuş, bu kapsamda akademik başarının psikolojik esnekliği olumlu yönde etkilediği ifade edilmiştir (Uysal ve Unal-Toprak, 2021). Bu alanda farklı liselerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen diğer bir çalışmada akademik başarı düzeyinin

psikolojik esneklik üzerinde önemli bir belirleyici olduğu bulunmuştur. Söz konusu araştırmada akademik başarı düzeyi kotu ya da orta düzeyde olan öğrencilere kıyasla daha yüksek akademik başarı düzeyine sahip olan öğrencilerde psikolojik esneklik düzeyinin daha yüksek olduğu bulunmuştur (Bilgic, 2021). Bu bağlamda literatürde yer alan araştırmalarda ulaşılan sonuçların bu araştırmada elde edilen bulgular ile paralellik gösterdiği söylenebilir.

Beşinci Denenceye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ergenlerin aile gelir durumları, psikolojik esneklik ve öznel iyi olma hali arasındaki ilişkide düzenleyici bir role sahip değildir. Bunun yanı sıra her iki ölçekten ayrı ayrı elde edilen puan değerleri, ergenlerin aile gelir durumlarına göre farklılığın anlamlı olmadığını göstermektedir.

Literatürde bu araştırmanın sonuçlarına göre aile gelir durumu ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu araştırma bulgusu Atabil (2019), Topuz (2013) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Literatürde sosyoekonomik düzey ve öznel iyi oluş ilişkisinde bu araştırmanın bulguları ile bağdaşmayacak şekilde sonuçların da mevcut olduğu görülmektedir. Altuntaş (2018), Bergman ve Scott (2001), Şirin ve Ulaş (2015), Tuzgöl Dost (2004), Tümkaya (2011) ve Tong ve Song (2004) tarafından yapılan çalışmada öznel iyi oluş ile sosyoekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Literatürde bu alanda gerçekleştirilmiş olan benzer alışmalarda da Diril (2011) lise öğrencilerinde aile gelir durumuna göre psikolojik esnekliğin anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Akkoç Arabacı'nın (2020) çalışmasında ise sosyoekonomik seviyesi düşük olan bireylerin orta ve üst düzeydeki bireylere göre, psikolojik esnekliğinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

KAYNAKÇA

Acar, S. (2022). Üniversite Öğrencilerinde Baş Etme Yetkinliğinin Yordayıcısı Olarak Psikolojik Esneklik. *E-International Journal of Educational Research*, *13*(3).

Aiken, L. S., West, S. G., & Reno, R. R. (1991). *Multiple regression: Testing and interpreting interactions*. sage.

Akkoç Arabacı, L. N. (2020). *Zaman perspektifi ve psikolojik iyi oluş ilişkisinde psikolojik esnekliğin aracı rolü* (Master's thesis, İstanbul Medipol Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Alhas, U. (2021). Ergenlerde Bilişsel Esneklik Düzeyi ile Algılanan Anne Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Altuntaş, S. (2018). Ergenlerde İyi Oluşun Yordayıcısı Olarak Yaşamda Anlam, Minnettarlık ve Affedicilik. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

Arslan, A. (2023). Ergenlerin Spor Yapma Durumlarına Göre İyi Oluş ile Psikolojik Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Atabil, İ. F. (2019). Psikoloji Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Aydoğdu, H. (2017). Lise Öğrencilerinde Öznel İyi Oluş ve Akılcı Olmayan İnançlar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, *51*(6), 1173.

Bayram, E. (2018). Ergenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri ile Kişilerarası İlişki Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

Bergman, M. M., & Scott, J. (2001). Young adolescents' wellbeing and health-risk behaviours: Gender and socio-economic differences. *Journal of adolescence*, *24*(2), 183-197.

Ben-Zur, H. (2003). Happy adolescents: The link between subjective well-being, internal resources, and parental factors. *Journal of youth and adolescence*, *32*, 67-79.

Bi, D., & Li, X. (2021). Psychological flexibility profiles, college adjustment, and subjective well-being among college students in China: A latent profile analysis. *Journal of Contextual Behavioral Science*, *20*, 20-26.

Bilgic, B. S. (2021). Akran Zorbalığına Maruz Kalan Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik ve Bilişsel Duygu Düzenleme Stratejilerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Cihangir Çankaya, Z. (2005). Öz Belirleme Modeli: Özerklik Desteği, İhtiyaç Doyumu ve İyi Olma. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çakır, G. (2015). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Çelik, Ş. (2008). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zekâ Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çiçek, E. (2021). Problemli internet kullanımı, psikolojik esneklik süreçleri ve yaşam doyumu ilişkisi. Yüksek Lisans Tezi, İbni Haldun Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Çelebi, A. G. Ç. D., & Sezgin, O. (2015). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşları ile Ahlâkî Olgunluk Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi1. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, *5*(2), 99-146.

Çevik, N. (2010). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarını Yordayan Bazı Değişkenler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Çetinkaya, E. (2022). Psikolojik Esneklik, Öz Şefkat, Algılanan Stres ve Evlilik Kalitesinin Bazı Demografik Değişkenler ve Aralarındaki İlişki Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Dawson, D. L., & Golijani-Moghaddam, N. (2020). COVID-19: Psychological flexibility, coping, mental health, and wellbeing in the UK during the pandemic. *Journal of contextual behavioral science*, *17*, 126-134.

Demirci, A. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Öznel İyi Oluşun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological bulletin*, *95*(3), 542.

Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2002). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. *Handbook of positive psychology*, *2*, 63-73.

Diril, S. (2021). Ebeveyn Psikolojik Esneklik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.

Diril, A. (2011). Lise Öğrencilerinin Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Sosyo-Demografik Değişkenler ve Öfke Düzeyi ile Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişki Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Duğan, T., & Yildirim, İ. (2006). Üniversite Öğrencilerinin İyilik Halinin" Arkadaşlık" ve" Sevgi" Boyutlarının incelenmesi. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (24).

Doğramacıoğlu, G. (2018). Psikoloji ve Mühendislik Bölümlerinde Okuyan 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Anksiyete, Depresyon, Öznel İyi Oluş Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Elliott, I., & Coker, S. (2008). Independent self-construal, self-reflection, and self-rumination: a path model for predicting happiness. *Australian Journal of Psychology*, *60*(3), 127-134.

Eryılmaz, A., & Ercan, L. (2011). Öznel İyi Oluşun Cinsiyet, Yaş Grupları ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36).

Fledderus, M., Bohlmeijer, E. T., Smit, F., & Westerhof, G. J. (2010). Mental health promotion as a new goal in public mental health care: A randomized controlled trial of an intervention enhancing psychological flexibility. *American journal of public health*, *100*(12), 2372-2372.

Arán Filippetti, V., & Krumm, G. (2020). A hierarchical model of cognitive flexibility in children: Extending the relationship between flexibility, creativity and academic achievement. *Child Neuropsychology*, *26*(6), 770-800.

Gralla, K. F. (2022). *Subjective Well-Being and its Association with Social Skills and Psychological Flexibility* (Bachelor's thesis, University of Twente).

Guerrini Usubini, A., Cattivelli, R., Giusti, E. M., Riboni, F. V., Varallo, G., Pietrabissa, G., ... & Molinari, E. (2021). The ACTyourCHANGE study protocol: promoting a healthy lifestyle in patients with obesity with Acceptance and Commitment Therapy—a randomized controlled trial. *Trials*, *22*, 1-10.

Hayes, S. C., Strosahl, K., Wilson, K. G., Bissett, R. T., Pistorello, J., Toarmino, D., ... & McCurry, S. M. (2004). Measuring experiential avoidance: A preliminary test of a working model. *The psychological record*, *54*, 553-578.

Izgar, H. (2008). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zekâ Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Karakoç, A., Bingöl, F. ve Karaca, S. (2013). Lise öğrencilerinde ergen öznel iyi oluş ile gelecek beklentisi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi,* (6) 3, 43-50.

Kartal, M. A. (2013), Ortaöğretim Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Öznel İyi Oluş ve İletişim Beceri Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Koydemir, S., & Mısır, S. (2015). Benlik kurguları ve mutluluk: Deneysel bir hazırlama çalışması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, *5*(44), 49-60.

Kurumahmut, A. (2023). Lise Öğrencilerinde Problem Çözme Becerileri ve Psikolojik Esneklik Arasındaki İlişkiler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Kashdan, T. B., & Rottenberg, J. (2010). Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical psychology review*, *30*(7), 865-878.

Láng, A. (2018). Family structure, family functioning, and well-being in adolescence: A multidimensional approach. *International Journal of Humanities and Social Science*, *8*(2), 24-31.

Magalhães, S., Carneiro, L., Limpo, T., & Filipe, M. (2020). Executive functions predict literacy and mathematics achievements: The unique contribution of cognitive flexibility in grades 2, 4, and 6. *Child Neuropsychology*, *26*(7), 934-952.

Masuda, A., & Tully, E. C. (2012). The role of mindfulness and psychological flexibility in somatization, depression, anxiety, and general psychological distress in a nonclinical college sample. *Journal of Evidence-Based Complementary & Alternative Medicine*, *17*(1), 66-71.

Myers, D. G., & Diener, E. (1995). Who is happy?. *Psychological science*, *6*(1), 10-19.

Özen, Ö. (2005). Ergenlerin Öznel İyi Oluş Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Quinn, P. D., & Duckworth, A. L. (2007, May). Happiness and academic achievement: Evidence for reciprocal causality. In *The annual meeting of the American Psychological Society* (Vol. 24, No. 27.5, p. 2007).

Saföz Güven, İ. K. (2008). Fen ve Genel Lise Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sosyometrik Statülerine Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri, Genel Sağlık Örüntüleri ve Psikolojik Örüntü Türleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Savruk, G. (2023). Genç Yetişkinlik Dönemindeki Bireylerin Psikolojik Esneklik ve Mizah Tarzları ile Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.

Sayın, F. (2021). Üniversite Öğrencilerinde İnternet Bağımlılığı ve Aile İşlevselliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Saygın, Y. (2008). Üniversite Öğrencilerinin, Sosyal Destek, Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Seyrek, Ö. D., & Ersanlı, K. (2017). Üniversite Öğrencilerinde Yaşamın Anlamı ile Psikolojik Esneklik Arasındaki İlişki. *Electronic Turkish Studies*, *12*(4).

Sezer, F. (2011). Ortaöğretim öğrencilerinin öznel iyi oluş durumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi,* 192, 74-85

Şirin, A., & Ulaş, E. (2015). Ortaokul öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile karakter eğitimi uygulamaları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *13*(30), 279-307.

Timur, M. S. (2008). Boşanma Sürecinde Olan ve Olmayan Evli Bireylerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tong, Y., & Song, S. (2004). A study on general self-efficacy and subjective well-being of low SES-college students in a Chinese university. *College Student Journal*, *38*(4), 637-643.

Toprak, T. B., Arıcak, O. T., & Yavuz, K. F. (2020). Tıp fakültesi öğrencilerinde tükenmişlik derecesi psikolojik esneklik ve değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 16-27.

Topuz, C. (2013). Üniversite Öğrencilerinde Özgeciliğin Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İyi Oluş ile İlişkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Toraman, C., Ozdemir, H. F., Aytuğ Koşan, A. M., & Orakcı, Ş. (2020). Relationships between cognitive flexibility, perceived quality of faculty life, learning approaches, and academic achievement. *International Journal of Instruction*, 13(1), 85-100.

Turp, H. H. (2017). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş ve Bağlanma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Tümkaya, S. (2011). Türk üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluşu yordayan sosyodemografik değişkenler ve mizah tarzları. *Eğitim ve Bilim*, *36*(160).

Twiselton, K., Stanton, S. C., Gillanders, D., & Bottomley, E. (2020). Exploring the links between psychological flexibility, individual well-being, and relationship quality. *Personal Relationships*, *27*(4), 880-906.

Tuzgöl-Dost, M. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Düzeyleri. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Usta, M. (2023). Üniversite Sınavına Hazırlanan Ergenlerin Psikolojik Esneklik Düzeylerine Göre Akademik Erteleme Davranışları. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Uysal, N., & Unal-Toprak, F. (2021). Hemşirelik öğrencilerinin akademik başarısı ile stres ve bilişsel esneklik ilişkisinin belirlenmesi. *Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 248-254.

Uzun, Ü. (2019). Öğretmen Adaylarının Öznel İyi Oluş Psikolojik Sağlamlılık ve Yaşam Kalitesi Arasındaki Yordayıcı İlişkiler. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Wersebe, H., Lieb, R., Meyer, A. H., Hofer, P., & Gloster, A. T. (2018). The link between stress, well-being, and psychological flexibility during an Acceptance and Commitment Therapy self-help intervention. *International journal of clinical and health psychology*, *18*(1), 60-68.

Yavaş, G. (2020). Ergenlerin Öznel İyi Oluşu Arttırma Stratejileri, Oyun Bağımlılığı ve Akran İlişkilerinin, Öznel İyi Oluş ile İlişkisinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Biruni Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Yavuz, F., Ulusoy, S., Iskin, M., Esen, F. B., Burhan, H. S., Karadere, M. E., & Yavuz, N. (2016). Turkish version of Acceptance and Action Questionnaire-II (AAQ-II): A reliability and validity analysis in clinical and non-clinical samples. *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni-Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, *26*(4), 397-408.

Ergenlerde Yaşam Doyumunun Duygu Düzenleme ve Mükemmeliyetçilik ile İlişkisi

Tuğçe Ertürk[1], Ayten Eren Artan[2]

Özet

Ergenlik, biyolojik ve psikososyal değişimlerle karakterize edilen bir dönemdir ve bu süreç, ergenlerde öznel iyi oluşun azalması riskini taşımaktadır. Yaşam olaylarının stresiyle, duygusal yoğunluğun ve kimlik arayışının psikolojik zorluklarıyla başa çıkmaya çalışan ergenler için yaşam doyumları ergenlerin sağlıklı gelişimleri için hem yaşamın hem de ergenliğin getirdiği olumsuz etkenlere karşı koruyucu bir faktördür. Bu nedenle, ergenlerin olumlu gelişimlerini desteklemek için yaşam doyumuna katkıda bulunan faktörleri belirlemek önemlidir. Bu çalışmada ergenlerin yaşam doyumları çeşitli demografik değişkenler açısından karşılaştırılmış ve ayrıca öğrencilerin genel yaşam doyumu ile duygu düzenleme stratejileri ve mükemmeliyetçilik ile ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama yöntemi ile gerçekleştirilen çalışmanın örneklemini Gaziantep ili, Şehitkamil ilçesindeki ortaokullarda okuyan 7. ve 8. sınıf 666 (344 kadın, 322 erkek) ergen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği, Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği Kısa Formu ve Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen veriler, SPSS 27.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Daha sonra bağımsız Örneklemler İçin t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi teknikleri uygulanmıştır. Araştırmanın bulguları ergenlerin yaşam doyumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı olarak değiştiğini göstermiştir. Erkek ergenlerin genel yaşam doyumu puanları, kız ergenlerinkilere göre daha yüksektir. 7. sınıf öğrencilerinin genel yaşam doyumu puan ortalamaları, 8. sınıf öğrencilerine göre anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Ergenlerin yaşam doyumu yakın arkadaşın varlığına göre incelendiğinde yakın arkadaşa sahip olduğunu belirten ergenlerin yaşam doyumu puan ortalamaları, yakın arkadaşa sahip olmadığını belirten ergenlerinkine göre daha yüksektir. Katılımcıların kendi başarı bildirimlerine göre gruplandırıldığında yaşam doyumları farklılık göstermemiştir. Değişkenler arasında ikili korelasyonlar incelendiğinde ergenlerin yaşam doyumları, içsel işlevsel ve dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejileri ile düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkili bulunmuştur. Ergenlerin yaşam doyumları ile içsel işlevsel olmayan duygu düzenlemeleri arasında orta düzeyde negatif ilişki bulunurken dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ile düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki görülmüştür. Ergenlerin yaşam doyumu kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve sosyal mükemmeliyetçilik özellikleri ile ilişkili bulunmamıştır.

Anahtar Kelimeler: Yaşam doyumu, Duygu düzenleme, Mükemmeliyetçilik, Ergenlik

The Relationship Between Life Satisfaction, Emotion Regulation, and Perfectionism in Adolescents

Tuğçe Ertürk[26], Ayten Eren Artan[27]

Abstract

Adolescence is a period characterized by biological and psychosocial changes, and this process carries the risk of decreased subjective well-being in adolescents. Life satisfaction serves as a protective factor against the negative influences of both life and adolescence, making it a crucial factor for supporting adolescents' positive development. This study aims to compare adolescents' life satisfaction across various demographic variables and to examine the relationship between students' overall life satisfaction and emotion regulation strategies as well as perfectionism. The sample of the study conducted through relational screening method consisted of 666 adolescents (344 females, 322 males) from 7th and 8th grades attending middle schools in Şehitkamil district of Gaziantep province. Data were collected using a Personal Information Form, Emotion Regulation Scale for Adolescents, Multidimensional

[26] Uzm. Psk. Danışman Tuğçe Ertürk, MEB, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Gaziantep, Türkiye, tugceerturk.273@gmail.com

[27] Dr. Öğr. Üyesi Ayten Eren Artan, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Bolu, Türkiye, artan_a@ibu.edu.tr

Student Life Satisfaction Scale Short Form, and Child and Adolescent Perfectionism Scale. The data obtained were analyzed using SPSS 27.0 software package, and techniques such as Independent Samples t-test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), and Pearson Correlation Analysis were employed to examine relationships between variables. The findings of the study indicate significant differences in adolescents' life satisfaction based on gender and grade level. Male adolescents reported higher overall life satisfaction scores compared to females, and 7th-grade students exhibited significantly higher mean scores of overall life satisfaction than 8th-grade students. When examining life satisfaction based on the presence of close friends, adolescents who reported having close friends had higher mean scores of overall life satisfaction compared to those who reported not having close friends. However, categorizing participants based on their self-reported achievements did not yield significant differences in life satisfaction. Regarding the correlations between variables, adolescents' life satisfaction was found to be significantly positively associated with both internal and external emotion regulation strategies. Conversely, there was a moderate negative correlation between adolescents' life satisfaction and non-functional emotion regulation strategies. Similarly, a low negative correlation was observed between adolescents' life satisfaction and non-functional external emotion regulation strategies. However, there was no significant association between adolescents' life satisfaction and self-oriented or socially prescribed perfectionism traits.

Keywords: Life satisfaction, Emotion regulation, Perfectionism, Adolescence

GİRİŞ

Problem Durumu

Pozitif psikolojinin gelişimiyle beraber, psikopatolojik işleyişin yanı sıra yüksek düzeyde iyilik halinin göstergelerini içeren, insan işleyişinin tüm kapsamını yansıtan yapılar araştırmalara konu olmuştur ve bu yapılardan biri yaşam doyumudur (Huebner, 2004). Yaşam doyumu, kişinin bir bütün olarak yaşamının genel kalitesini olumlu olarak değerlendirme derecesi veya kişinin yaşadığı hayatı ne kadar sevdiğidir (Veenhoven, 1996). Bu yüzden yaşam doyumu bireylerin sağlıklı gelişimi ve yaşam kalitesinin iyileştirilmesi açısından önemlidir (Diener vd., 1998).

Yaşam süresince yaşam doyumundaki değişimlerin en belirgin örneği ergenlik döneminde yaşam doyumunun azalmasıdır (Morganti vd., 1988). Bu doğrultuda ergenlerin olumlu gelişimini, hayatlarını nasıl algıladıklarını ve mutluluğa nasıl ulaştıklarını daha iyi anlamak için yaşam doyumu araştırmaları oldukça önemlidir (Proctor vd., 2009a).

Ergenler çevresindeki ebeveynlerin, akranlarının ve diğer kişilerin duygularını gözlemler ve önemserler. Bu nedenle, ergenlik dönemindeki sosyal ilişkiler, gençlerin duygu düzenlemelerini etkileyerek, bu sosyal etkileşimlerin ileriki dönemlerde duygusal yaşantılarına da yansımasına neden olur. Üstelik, duygular sürekli olarak gelişmekte ve değişmektedir; yaşamın aktif ve karmaşık bir parçasıdır. Bu bağlamda, duygularını sağlıklı bir şekilde düzenleyen ergenler, yaşamın her alanında doyum elde etme eğilimindedirler (Said vd., 2020). Ergenlerin yaşadığı sosyal zorlukların yanında ergenlikte kabul edilmeyen duygu ve düşüncelerin bastırılmaya çalışılması, ergenlerin zorlayıcı yaşantılar karşısında başarısız olduğunu düşünmeleri, depresyon, anksiyete ve stres seviyelerinin yükselmesine neden olur (Değer vd., 2022).

Duygu düzenleme becerileri gibi mükemmeliyetçilik de ergenlerin gelişimini etkileyen, depresyon, anksiyete, obsesif kompulsiflik gibi psikolojik sorunlarla ilişkilendirilen çok boyutlu bir yapıdır (Cook, 2012). Mükemmeliyetçilik; özeleştirilerle, stres ve hatalarla ilgili endişelerle ilişkilidir (Rice ve Richardson, 2014) ve ergenlik dönemindeki ruh sağlığı sorunlarının hem içselleştirilmesi hem de dışsallaştırılmasıyla bağlantılı (Taylor vd., 2017) olduğu gibi yalnızca sağlıksız veya uyumsuz bir yapı değildir, aksine ergenlerin mükemmellik için çabalamaları öznel iyi oluşları ve motivasyonları ile ilişkilidir (Stoeber ve Rambow, 2007). Bazı araştırmalar mükemmeliyetçi ergenlerin yüksek düzeyde yaşam doyumuna ve benlik doyumuna sahip oldukları bulgusuna ulaşmıştır (Gilman ve Ashby, 2003). Bu tutarsız bulgulardan yola çıkarak mükemmeliyetçiliğin doğasının anlaşılması ve sağlıklı ergen gelişimini destekleyebilmek için mükemmeliyetçiliğin pozitif değişkenlerle ilişkisinin araştırılması gerekmektedir. Ayrıca kendi standartlarını seçen mükemmeliyetçilerin yine kendi standartlarına göre yaşamlarını değerlendirip yaşam doyumları hakkında bilgi sahibi olmaları, yaşam doyumu ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin araştırılmasını gerekli kılmaktadır (Gilman ve Ashby, 2003).

Duygu düzenleme stratejilerindeki farklılıklar, kişilik özelliklerinden kaynaklanmaktadır ve kişilik duygu düzenleme stratejilerinin yordayıcısıdır (Purnamaningsih, 2017). Vois ve Damian (2020), mükemmeliyetçilik ve duygu düzenleme arasındaki ilişkiyi araştırdığı boylamsal çalışmasında kendine yönelik mükemmeliyetçiliğin sağlıklı duygu düzenleme stratejilerini artırmada ve duygu düzenlemede yaşanan zorlukları azaltmada koruyucu bir role sahip olduğunu tespit etmişlerdir.

Yetişkinliğe hazırlık olarak düşünülen ergenlik döneminde bireylerin duygu düzenlemeleri oldukça önemlidir (Duy ve Yıldız, 2014). Ergenlik dönemindeki bireylerin mükemmeliyetçilik özelliklerine sahip olmaları ve duygu düzenleme yöntemleri yaşam doyumu üzerinde etkili olabilir. Yapılan araştırmalar, ergenlikte yaşam doyumu ile çeşitli olumlu davranışsal ve psikolojik uyumun birbirine bağlı olduğunu ve artan yaşam doyumunun ergenler için koruyucu bir faktör olduğunu göstermektedir (Proctor vd., 2010).

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı, ortaokulda eğitim gören ergenlerin duygu düzenlemeleri ve mükemmeliyetçiliklerinin yaşam doyumları ile ilişkilerini incelemektir. Ayrıca çalışma kapsamında ergenlerin yaşam doyumlarının çeşitli demografik değişkenlere bağlı olarak nasıl bir farklılık gösterdiğinin incelenmesi de araştırmanın amaçlarındandır.

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Araştırmada ergenlerin mükemmeliyetçilikleri ve duygu düzenleme stratejilerinin yaşam doyumları ile ilişkisini incelemek amaçlandığından ilişkisel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Ergenlerin bağımsız değişkenlerinden; cinsiyet, sınıf düzeyi, dönem sonu not ortalaması ve

yakın arkadaşa sahip olma durumları, bağımlı değişken olan öğrenci yaşam doyumu alt boyutlarında farklılık olup olmadığını tespit etmek amacıyla tarama yöntemi kullanılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Türkiye'nin Gaziantep ili Şehitkamil ilçesindeki ortaokullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerdir. Örneklemi belirlemek için her bir okul türü ve sosyo ekonomik düzeyin temsili için tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Daha sonra 8 ortaokul seçilmiştir. Uygulama günlerinde okullardaki 7. ve 8. sınıfta bulunan gönüllü öğrenciler araştırmanın katılımcılarını oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği Kısa Formu, Ergenler için Duygu Düzenleme Ölçeği, Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formundan yararlanılmıştır.

1. Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği Kısa Formu (ÇBÖYDÖ)

Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeğinin Kısa Formu; Huebner ve diğerleri (2004) tarafından geliştirilmiştir, Türkçe'ye uyarlanması Siyez ve Kaya (2008) tarafından yapılmıştır. Toplam 6 maddeden oluşan ölçek, öğrencilerin hem yaşamın geneline ilişkin hem de aile, arkadaş, okul, benlik ve yaşanılan çevre olmak üzere beş alt boyutta algılanan yaşam doyum düzeylerini ölçmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı iç tutarlılığı .89 olarak hesaplanırken bu çalışmada ölçeğin geneli için Cronbach alfa katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır.

2. Ergenler için Duygu Düzenleme Ölçeği

Ergenler için Duygu Düzeleme Ölçeği, Phillips ve Power (2007) tarafından ergenlerin duygu düzenleme stratejilerini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlanması Duy ve Yıldız (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin alt boyutları içsel işlevsel duygu düzenleme, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme, dışsal işlevsel duygu düzenleme ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenlemedir. Beşli likert tipi olan 18 maddeli ölçekte her alt boyut için verilen yanıtlar toplanarak dört farklı puan elde edilmektedir. Bu araştırmanın katılımcıları Ergenler için Duygu Düzenleme Ölçeğinin alt boyutlarının Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla içsel işlevsel duygu düzenleme için .60; içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme için .68; dışsal işlevsel duygu düzenleme için .51; dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme için .69 olarak hesaplanmıştır.

3. Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Ölçek, Uz Baş ve Siyez (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Ölçek, Hewitt ve Flett (1991) tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik ölçeği esas alınarak hazırlanmıştır. Ölçek iki faktörlü yapıya sahiptir bunlar; kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve sosyal kaynaklı mükemmeliyetçiliktir. Ölçek beşli likert tipine sahiptir. Yalnız 15. madde

ters bir maddedir. Puanlar yükseldikçe mükemmeliyetçilik düzeyi artmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla; sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik için .82 ve kendine yönelik mükemmeliyetçilik için .64'tür. Bu çalışmada Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla; sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik alt boyutu için .77 ve kendine yönelik mükemmeliyetçilik için .65 olarak hesaplanmıştır.

4. Kişisel Bilgi Formu

Bu araştırmaya katılan ergenlerden Kişisel Bilgi Formunda yaş, cinsiyet, sınıf, araştırmanın yapıldığı eğitim öğretim yılının birinci dönemine ait kendi bildirimlerine dayalı karne not ortalamaları ve yakın arkadaşa sahip olup olmama durumlarını doldurmaları istenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçekler, 7. ve 8. sınıf öğrencilerine okullardaki öğretmenlerin gözetiminde uygulanmıştır ve uygulanma yaklaşık olarak 30-40 dakika sürmüştür. Verilerin analizinden önce, SPSS 27.0 paket programıyla veri setindeki kayıp veri ve uç değerlere bakılmıştır. Uç değerlerin kontrolü için SPSS 27 paket programı ile histogram ve kutu grafiğine bakılmış ve Z değerlerine göre veriler sıralanıp 700 veri arasından 34 veri, veri setinden silinmiştir. Verilerin analizi için dağılımın normalliği test edilmiştir. Normalliğin tespiti için histogram grafiğine, çarpıklık-basıklık değerlerine ve katsayılarına bakılmıştır. Histograma göre veriler normal dağılım göstermektedir. Büyüköztürk ve diğerlerine (2011, s.48-63) göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1,00 ve - 1,00 değerleri arasında olması normal dağılım için yeterlidir.

Son olarak değişkenler için betimleyici istatistikler hesaplanmış ve normallik testi sonuçları dikkate alınarak grup sayısının iki olduğu durumlarda İlişkisiz Örneklemler için t testi, grup sayısının ikiden fazla olduğu durumlarda ise ANOVA testi yapılmıştır. Ergenler İçin Duygu Düzenleme Ölçeği, Çok Boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği Kısa Formu ve Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanları arasındaki ilişkileri belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Değişkenlerin betimsel istatistikleri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Değişkenlerin betimsel istatistikleri

Değişkenler	*n*	$\bar{X}$	*ss*	*En Düşük Puan*	*En Yüksek Puan*
İçsel İşlevsel duygu düzenleme	666	14,77	2,952	7	20
İçsel İşlevsel olmayan duygu düzenleme	666	14,66	4,400	5	25
Dışsal işlevsel duygu düzenleme	666	11,78	3,543	4	20
Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme	666	10,30	4,042	5	22
Kendine yönelik mükemmeliyetçilik	666	31,57	5,941	16	45
Sosyal kaynaklı mükemmeliyetçilik	666	32,61	6,716	13	45
Yaşam doyumu	666	30,20	6,491	9	42

BULGULAR

Öğrenci yaşam doyumunun bazı demografik özellikler açısından karşılaştırılmasına bakıldığı bu çalışmada cinsiyet, sınıf düzeyi ve yakın arkadaş varlığı durumuna göre bakılan t-testi sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre ergenlerin genel yaşam doyumu puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t(664)=-3,574, p<0.05]. Erkek ergenlerin genel yaşam doyumu puan ortalamaları ($\bar{X}$ =5,08), kız ergenlere ($\bar{X}$ =4,64) göre daha yüksektir. Öğrencilerin genel yaşam doyumu puanları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [t(664)=1,969, p<0.05]. 7. sınıf öğrencilerinin genel yaşam doyumu puan ortalamaları ($\bar{X}$ =4,94), 8. sınıf öğrencilerinkilerine ($\bar{X}$ =4,68) göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Yakın arkadaşa sahip olduğunu belirten ergenlerin genel yaşam doyumu puan ortalamaları ($\bar{X}$ =4,92), yakın arkadaşa sahip olmadığını belirten ergenlerinkilere ($\bar{X}$ =4,29) göre daha yüksektir [t(664)=3,046, p<0.05].

Tablo 2. Genel yaşam doyumunun cinsiyet, sınıf düzeyi ve yakın arkadaşın varlığı açısından incelenmesine ait t testi sonuçları

Değişken	***Cinsiyet***	***n***	***$\bar{X}$***	***ss***	***sd***	***t***	***p***
Genel yaşam doyumu	Kız	344	4,64	1,610	664	-3,574	,000*
	Erkek	322	5,08	1,573			
Genel yaşam doyumu	***Sınıf Düzeyi***						
Genel yaşam doyumu	7.sınıf	439	4,94	1,589	664	1,969	,049*
	8.sınıf	227	4,68	1,628			
Genel yaşam doyumu	***Yakın Arkadaş***						
Genel yaşam doyumu	var	598					
	yok	68		1,596	664	3,046	,002*

Öğrencilerin yaşam doyumu başarı durumlarına göre Tablo 3'te sunulan tek yönlü varyans analizleri sonucunu incelendiğinde ergenlerin sahip olduğu genel yaşam doyumu puanlarının kendi bildirimlerine dayalı karne ortalamaları açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı belirlenmiştir (Genel yaşam doyumu için F=0,315; p>0.05'tir).

Tablo 3. Genel Yaşam doyumu puanlarının karne ortalamalarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları

	Varyansın Kaynağı	*Kareler Toplamı*	*sd*	*Kareler Ortalaması*	*F*	*P*
Genel yaşam doyumu	Gruplar arası	1,629	2	0,815	0,315	0,730
	Gruplar içi	1713,950	663	2,585		
	Toplam	1715,580	665			

p>.05

Değişkenler arasında ikili korelasyonlar incelendiğinde ergenlerin yaşam doyumu toplam puanları ile duygu düzenleme arasındaki ilişkiler Tablo 4.'te gösterilmiştir. Tablo 4 incelendiğinde İçsel İşlevsel Duygu Düzenlemenin; Yaşam Doyumu Toplam Puanı (r = 0.149, p< 0.01) ile pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki görülmektedir. İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme ile Yaşam Doyumu toplam puanı (r = -0.354, p< 0.01) arasında ise negatif yönde orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme ile Yaşam Doyumu toplam puanı (r = 0.199, p < 0.01) arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme ile Yaşam Doyumu Toplam Puanı (r = -0.182, p < 0.01) arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Tablo 4. Yaşam doyumu toplam puanı ile duygu düzenleme arasındaki ilişkiler

	1	*2*	*3*	*4*	*5*
1-İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme	-				
2-İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	-.009	-			
3-Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme	.199**	.002	-		
4-Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	.203**	.363**	.058	-	
5-Yaşam Doyumu Toplam Puan	.149**	-.354**	.199**	.182**	-

p< .01

Ergenlerin yaşam doyumu kendine yönelik mükemmeliyetçilik ve sosyal mükemmeliyetçilik özellikleri ile ilişkili bulunmamıştır. Tablo 5. incelendiğinde Yaşam Doyumu Toplam Puanı ile Kendine göre Mükemmeliyetçilik (r = 0,045, p >0.01) ve Sosyal Kaynaklı Mükemmeliyetçilik (r = -0.042, p >0.01) ile anlamlı ilişkiler bulunamamıştır.

Tablo 5. Mükemmeliyetçilik ve yaşam doyumu toplam puanı arasındaki ilişkiler

	1	*2*	*3*
1-Kendine Göre Mükemmeliyetçilik	-		
2-Sosyal Kaynaklı Mükemmeliyetçilik	.341**	-	
3-Yaşam Doyumu Toplam Puan	.045	-.042	-

TARTIŞMA ve SONUÇ

Genel yaşam doyumu bireyin hayatına dair genel bir değerlendirmesidir (Siyez ve Kaya, 2008). Bu araştırmada, genel yaşam doyumu, cinsiyet temelinde anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek ergenlerin genel yaşam doyumu puan ortalamaları, kız ergenlerinkilere kıyasla anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Bu bulgu, uluslararası literatürle tutarlılık göstermektedir. Kwan'ın (2008) Çinli ergenler üzerinde yaptığı araştırmada erkeklerin genel yaşam doyumlarının kızlara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı şekilde, Goldbeck ve diğerlerinin (2007) Alman ergenleri üzerinde yürüttüğü çalışmada kızların genel yaşam doyumu, özellikle sağlık alanındaki yaşam doyumu düzeyinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Goldbeck ve diğerleri (2007), bu durumu kızların ergenlik döneminde fiziksel değişimlere daha dramatik bir şekilde maruz kalmaları ve kültürel güzellik normlarıyla başa çıkmak zorunda kalmaları nedeniyle, kendilerine karşı daha eleştirel bir tutum benimsemelerine bağlamaktadır. Man'e (1991) göre, ergenlerin yaşları ilerledikçe, hayatlarındaki çeşitli zorluklar ve sorumluluklarla karşılaşmaktadırlar. Bu durum, gençlerin hayata daha eleştirel bir bakış açısına sahip olmalarına ve genel yaşam doyumlarının düşmesine yol açabilir. Türkiye'de yapılan bazı araştırmalar, Öztan (2014) ve Köker'in (1991) çalışmaları gibi, kızların genel yaşam doyumunun erkek ergenlerden yüksek olduğunu gösterse de diğer bazı araştırmalar (Baş, 2011; Emiroğlu, 2018; Köker, 1991) genel yaşam doyumunda cinsiyet temelinde belirgin bir farklılık olmadığını ortaya koymaktadır. Mevcut araştırmanın bulguları erkek ergenlerin genel yaşam doyumu puanlarının ortalamasının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Bunun nedenlerinden biri; toplumun, kızlara yüklediği sorumluluklarını ve beklentilerini karşılayamama endişesi olabilir. Diğer bir neden ise toplum ve aileler erkeklerin özerkliğini destekleyip kızların özerkliklerinin kısıtlamaları kızların aile ve çevreyle çatışma yaşaması olabilir. Ayrıca kızların ergenliğe erken girmesi ve bundan dolayı duygularını erkeklere göre daha yoğun yaşamaları aileleri ve çevreleriyle çatışma yaşamalarına veya anlaşılmadıklarını düşünmelerine ve yaşam doyumlarının düşmesine yol açabilir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre, 7. sınıf öğrencilerinin genel yaşam doyumu puan ortalamalarının, 8. sınıf öğrencilerinkinden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yurt içindeki literatür incelendiğinde, bu araştırmanın bulgularıyla paralel olarak sınıf düzeyinin yükselmesiyle birlikte ergenlerde genel yaşam doyumunun

azaldığı görülmektedir. Çivitci (2009) ve Emiroğlu'nun (2018) çalışmalarında da 8. sınıf öğrencilerinin genel yaşam doyumlarının 7. sınıf öğrencilerine göre daha düşük olduğu bulunmuştur. Öztan'a (2014) göre, 8. sınıf öğrencilerinin bir üst öğrenim kurumu sınavlarına hazırlanırken yaşadıkları zorlukların yaşam doyumunu düşürebileceği ifade edilmiştir. Bu görüşü destekler şekilde, Yazıcı-Çelebi ve Çelebi (2018) de sınıf düzeyinin artmasıyla birlikte akademik sorumlulukların artması ve merkezi sınavların yaklaşmasının ergenlerin yaşam doyumunu düşürebileceğini belirtmektedir. Yurt dışı literatürüne bakıldığında bu araştırmanın bulgularıyla örtüşen araştırmalar yer almaktadır. Nickerson ve Nagle'nin (2004) araştırmasında 4., 6. ve 8. sınıfta öğrenim gören ergenlerin yaşam doyumlarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Proctor ve diğerlerinin (2009b) literatürdeki ergenlerle ilgili yaşam doyumu araştırmalarını derledikleri bir çalışmada genel yaşam doyumunun ergenliğin başlangıcı ve ilerlemesiyle hafifçe azaldığı bulgusuna ulaşmışlardır. Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda, mevcut araştırmanın bulgusuna göre genel yaşam doyumunun sınıf düzeyine göre farklılaşıp 8. sınıfların yaşam doyumunun daha düşük olmasının nedeni; liseye geçiş sınavına hazırlanma aşamasında ergenlerin günlük rutinlerini bir kenara bırakıp ders çalışmaya yönelmeleri, bu zorlu yarış sürecinin getirdiği stresle beraber gelecekleri hakkında endişelerinin olması ve çevreden baskı hissetmeleri olabilir.

Araştırmanın diğer bir bulgusuna göre, yakın arkadaşa sahip ergenlerin genel yaşam doyumu puan ortalamaları, yakın arkadaşı olmayanların puan ortalamalarına göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür göz gezdirildiğinde; Suldo ve diğerlerinin (2014) yaptığı çalışmada ergenlerin %80'i arkadaşlığın bazı özelliklerinin yaşam doyumlarına katkıda bulunduğunu yine ergenlerin yarısından çoğu arkadaşlık ilişkilerinin onların mutluğunu artırdığını belirtmişlerdir. Ergenler arkadaşlarıyla daha fazla zaman geçirirler (Atalay ve Özyürek, 2010) ve arkadaşlarla geçirilen zaman ergenlik döneminde mutluluğun en önemli kaynaklarından biridir (Larson ve Richards, 1991). Bu nedenle olumlu akran etkileşimi olan ergenlerin yaşam doyumlarının yüksek olması olasıdır (Kaya ve Siyez, 2008). Akran ilişkilerinin güven ve iletişim gibi olumlu yönleri, ergenlerin genel yaşam doyumu ile yüksek düzeyde ilişkilidir (Nickerson ve Nagle, 2004). Bu araştırma, ergenlerin yaşam doyumu üzerinde yakın arkadaşın varlığının önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Yakın arkadaşa sahip olan ergenlerin genel yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bulguları ve ilgili alanyazın, ergenlik dönemindeki gençlerin sosyal ilişkilerinin ve arkadaşlık bağlarının yaşam doyumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Ergenlik döneminde sosyal desteğe sahip olmak psikososyal risk faktörlerine karşı koruyucudur ve ergenlerin zorluklarla baş etmelerine ve iyi ve kötü davranışları ayırt etmelerine yardımcı olur. Üstelik sosyal desteğe sahip olmak ergenlerin farkındalık, empati, duygularını düzenleme, sosyal ilişkilerde çatışma çözme becerilerinin gelişmesini ve benlik saygılarının güçlenmesini sağlar. Ergenin arkadaşları arasında sosyal kabulü onun diğer alanlarda (akademik, sosyal faaliyetler gibi) başarılı olmasında yardımcı olur ve böylelikle ergenler yaşamın her alanından doyum alabilirler.

Bu araştırmada ergenlerden araştırmanın yapıldığı eğitim öğretim yılının birinci dönemine ait karne not ortalamaları istenmiştir. Daha sonra ergenlerin yaşam doyumu ölçeğinden aldıkları puanlarının gruplanmış karne ortalaması değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için yapılan analiz sonucuna göre ergenlerin genel yaşam doyumu puanlarının karne ortalaması değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde Yazıcı-Çelebi, ve Çelebi'nin (2018) çalışmasında ergenlerin akademik başarıları ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu mevcut araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Yine benzer şekilde Cagle'nin (2017) ergenlerle yaptığı araştırmada akademik başarı ile yaşam doyumu arasında bir ilişki olmadığı sonucuna varılmıştır. Hong Kong'da yapılan bir araştırmada ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları öğrencilerin yaşam doyumlarını yordamamaktadır (Chang vd., 2003). Cheng ve Furnham'ın (2002) yaptığı araştırmada ergenlerin akademik başarıları ile mutlulukları arasında zayıf bir ilişki bulunmuştur. Üniversite öğrencileri ile yapılan bazı araştırmalarda (Elkin, 2017; Malik vd., 2013; Süt vd., 2019) yaşam doyumu ile akademik başarı arasında bir ilişki bulunamamıştır. Akademik olarak başarılı olmak ne kadar istenilse de kişiler akademik başarıya farklı değerler yükleyebilir (Diener vd., 1985). Nef ve Nottingham Kent Konseyi (NCC), Nottingham'daki 7-19 yaşa arası çocuk ve ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerini araştırmak için üstlendiği pilot projelerinde akademik başarıya aşırı odaklanan okulların ergenlerin yaşam doyumunu düşürdüğü bulgusuna ulaşmışlardır (Marks 2004). Mevcut araştırmaya katılan ergenlerin son karne başarı notlarına dayalı olarak gruplandırılan akademik başarı durumlarına göre yaşam doyumu anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu durum, bireylerin yaşam doyumu üzerinde etkili olan faktörlerin, öncelikleri, kişisel değerleri ve başarıya yükledikleri anlamın akademik başarıya bağlı olmadığını gösterilebilir. Akademik başarıya göre yaşam doyumunda gözlemlenen homojenlik, bireylerin kişisel deneyimlerini ve değer sistemlerini akademik başarıdan bağımsız olarak değerlendirmelerine işaret edebilir. Akademik başarı elde etmek, bireylerin kendilerini daha iyi hissetmelerine ve genel yaşam doyumlarını artırmalarına katkıda bulunabilir; ancak yaşam doyumu çok boyutlu bir yapı olup bireyin genel yaşam kalitesini yansıtan bağımsız bir ölçü olarak da düşünülebilir. Ayrıca bu araştırmada katılımcıların beyan ettiği son karne başarı notu olduğu için araştırmanın yapıldığı zamanki yaşam doyumu ile katılımcıların akademik başarıları ile ilişkili olmaması da muhtemeldir.

Araştırmanın kapsamında ergenlerin yaşam doyumu düzeyleri ve duygu düzenleme stratejilerinin alt boyutları arasındaki ilişkilerin analizi sonucunda ergenlerin yaşam doyumu, içsel işlevsel duygu düzenlemeleri ile pozitif yönde düşük düzeyde ilişkili iken içsel işlevsel olmayan duygu düzenlemeleri ile negatif yönde orta düzeyde ilişkili bulunmuştur. Yaşam doyumu ile dışsal işlevsel duygu düzenleme arasında pozitif yönde düşük düzeyde, dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler görülmüştür.

Literatür incelendiğinde mevcut araştırmanın bulgularını destekleyen araştırmalar literatürde yer almaktadır. Eryılmaz ve Atakay'ın (2020) ergenlerle yaptığı çalışmada ergenlerin içsel işlevsel duygu düzenlemeleri ile yaşam doyumları arasında pozitif yönde; içsel işlevsel olmayan duygu düzenlemeleri ile dışsal işlevsel olmayan duygu düzenlemeleri ile yaşam doyumu arasında negatif yönde istatiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

İçsel işlevsel duygu düzenleme bilişsel yeniden değerlendirme stratejisini içermektedir (Fitzpatrick vd., 2019). Literatürde yeniden değerlendirme ve bastırma duygu düzenleme stratejilerinin yaşam doyumu ile ilişkisinin ele alındığı çalışmalar arasında Sağar'ın (2022) ergenlerde yaptığı çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmanın bulgularına göre ergenlerin yaşam doyumu ile yeniden değerlendirme arasında pozitif yönde; yaşam doyumu ile bastırma değişkeni arasında negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu ve yeniden değerlendirme ve bastırma stratejilerinin yaşam doyumunun anlamlı yordayıcıları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Jiang ve diğerlerinin (2022) araştırmasında yeniden değerlendirme ve yaşam doyumu arasında pozitif ilişki gözlemlenmiştir. Yeniden değerlendirme stratejisini kullanan bireylerin yaşam doyumlarının arttığı ve içselleştirme dışsallaştırma davranışlarının azaldığı belirtilmiştir (Tetik, 2019). Jovanović'in (2022) ergenlerle yaptığı çalışmada ergenlik döneminde yaşam doyumunun ve olumsuz duygulanımın ötesinde davranışların içselleştirilmesine katkısı olup olmadığını araştırmış ve olumsuz duygulanımın ve düşük yaşam doyumunun içselleştirme davranışlarına, depresyona ve kaygıya katkıda bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Duy ve Yıldız'ın (2014) ergenler için duygu düzenleme ölçeğinde dışsal işlevsel duygu düzenleme bölümünde yer alan "Başıma olumsuz bir olay geldiğinde; Öfkemi/üzüntümü fiziksel olarak (örn. kavga etmek, vurmak gibi) başkalarından çıkarırım" ifadesinde olduğu gibi dışsallaştırma davranışı veya saldırganlık davranışları yer almaktadır. Mitrofan ve Ciuluvică'nın (2012) ergenlerde yaptığı çalışmada yaşam doyumu ile duygu düzenleme, öfke-düşmanlık arasında negatif anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Dışsal işlevsel duygu düzenleme başkalarıyla duygularını paylaşma (Fitzpatrick vd., 2019) ve yine ölçekte yer alan "Başkalarından tavsiye isterim" ifadesinde belirtildiği üzere başkalarından tavsiye alma davranışları ile ilişkilidir. Kişiler arası iletişim becerilerinden olan tavsiye ve yardım isteyebilme ergenlerin düşüncelerini, arzularını ve duygularını ifade edebilmek için önemli yaşam becerileri arasında yer almaktadır (Ulus, 2018). Uygur'un (2018) lise öğrencileri ile yaptığı araştırmada kendini açma ile yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Ayrıca Kobylińska ve diğerlerinin (2020) yaptığı araştırmada öznel iyi oluşu yeniden değerlendirme becerisi yordamaktadır. Li ve diğerlerinin (2021) ergenlerle yaptığı çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmıştır. Akyüz Uçar'ın (2019) ergenlerde yaptığı çalışmada ergenlerin içsel işlevsel duygu düzenlemeleri ve dışsal işlevsel duygu düzenlemeleri ile öznel iyi oluşu artırma stratejilerini uygulamaları arasında pozitif ilişkili olduğu dışsal işlevsel olmayan duygu

düzenlemeleri ile öznel iyi oluşu artırma stratejilerini uygulamaları arasında negatif ilişkili olduğu görülmüştür. Ercengiz'in (2019) ergenlerin duygu düzenleme ve mutluluk düzeyleri ile ilgili yaptığı araştırmada mutluluk düzeyinin dışsal işlevsel duygu düzenleme ve dış işlevsel olmayan duygu düzenleme ile arasında pozitif yönlü zayıf ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Sonuç olarak, ergenlik dönemi, bireylerin duygusal deneyimlerini anlama, değerlendirme ve yönetme yeteneklerinin gelişiminde önemli bir evredir. Ergenlik, fiziksel ve sosyal değişimlerle birlikte duygusal karmaşıklığın da arttığı bir dönemdir. Bu dönemde ergenler, çeşitli duygu düzenleme stratejilerini kullanarak duygusal deneyimleriyle başa çıkmaya çalışırlar. Ergenlerin duygu düzenleme stratejileri, yaşam doyumlarını etkileyen önemli bir faktördür. Bu araştırmada içsel olumlu ve dışsal olumlu işlevsel duygu düzenleme stratejileri yaşam doyumu ile pozitif ilişkili bulunmuştur. Ergenler, olumlu içsel duygu düzenleme stratejilerini kullanarak duygusal deneyimlerini olumlu bir şekilde yönlendirebilirler. Bilişsel süreçleri kullanarak duygularını anlamak, kabul etmek ve olumlu bir perspektife çevirmek, genel yaşam doyumlarını artırabilir. Bu stratejiler, kişinin kendini daha iyi hissetmesini sağlayarak yaşamın zorluklarıyla başa çıkma yeteneğini güçlendirebilir. Bazı ergenlerde duygusal deneyimlerini başkalarıyla paylaşma, sosyal destek arama ve duygularını ifade etme gibi dışsal işlevsel duygu düzenleme stratejilerini kullanabilirler. Sosyal ilişkilerde duygusal paylaşım, ergenlerin yaşam doyumunu artırabilir.

Ergenlerin yaşam doyumu içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme yaşam doyumu ile orta düzeyde negatif iken dışsal işlevsel olmayanla da düşük negatif ilişkili bulunmuştur. İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri, duyguları bastırma, inkâr etme veya kaçınma gibi etkisiz yöntemleri içerdiği için bu stratejileri kullanan ergenler kısa vadede rahatlayabilir ancak uzun vadede duygusal sağlıkları olumsuz etkilenebilir. Dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri kullanan ergenin duygusal tepkileri agresif veya zarar verici davranışlarla dışa vurma şeklinde ortaya çıkabilir. Bu tür davranışlar, sosyal ilişkileri olumsuz etkileyebilir ve yaşam doyumunu azaltabilir. Bu işlevsel duygu düzenleme stratejilerini sıkça kullanma, yaşam doyumunu azaltabilir ve duygusal zorluklarla başa çıkmayı güçleştirebilir.

Araştırmanın kapsamında ergenlerin yaşam doyumu düzeyleri ve mükemmeliyetçiliğin alt boyutları arasındaki ilişkilerinin analizi sonucunda anlamlı ilişkiler tespit edilmemiştir. Karababa'nın ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada uyumsuz mükemmeliyetçilik ile yaşam doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır(2018). Bu bulgu mevcut araştırmanın bulgusunu desteklemektedir. Ergenlerin kişiliklerini yeni yapılandırdıkları ve duygusal dalgalanmaların olduğu ergenlik dönemde yaşam doyumu ve bir kişilik özelliği olan mükemmeliyetçilik arasında bir ilişkinin olamaması muhtemeldir.

Araştırmanın bulguları doğrultusunda yakın arkadaşa sahip olan ergenlerin yaşam doyum seviyeleri yakın arkadaşı olmayan ergenlerin yaşam doyumlarından daha yüksektir. Yakın arkadaşa sahip olmak yaşam doyumunu pozitif yönde etkilemektedir. Bu nedenle ergenlerin okulda sosyal kabulünün sağlanması, arkadaş edinmeleri ve akranlarıyla sağlıklı ilişkiler

geliştirebilmeleri için psikolojik danışmanlar; etkili iletişim becerilerini ve empati kurmalarını öğrenmelerine ve arkadaş edinmelerine yönelik ihtiyacı olan ergenlere çeşitli psikoeğitim programlarına ve grup etkinliklerine dahil edebilirler ayrıca bireysel veya grupla psikolojik danışma hizmeti verebilirler. İçsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ergenlerin yaşam doyumu seviyeleriyle negatif ilişkili olduğu için psikolojik danışmanlar, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejilerini tercih eden ergenlere yönelik akılcı duygusal davranışçı terapi veya üçüncü kuşak terapi yöntemlerinden (örneğin duygu düzenleme terapisi veya diyalektik davranış terapisi) yararlanabilirler ve ergenlerin duygularını tanımalarına ve olumsuz duygularıyla baş etmeleri konusunda onlara müdahalelerde bulunabilirler. Psikolojik danışmanların ergenlerdeki mükemmeliyetçiliğin boyutlarını anlamaları, uygulamalarda kolaylık sağlayabilir ve ergenlerin sağlıklı gelişimleri için yardımcı olabilir. Üstelik psikolojik danışmanlar ailelere ve öğretmenlere bu konuda eğitimler düzenleyebilirler.

KAYNAKÇA

Akyüz Uçar, G. A. (2019). *Kayıp ve yas yaşantısı olan ve olmayan ergenlerde duygu düzenleme ve öznel iyi oluşun riskli davranışları yordayıcılığının incelenmesi* (Tez No. 600913) [Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Atalay, D.,& Özyürek, A. (2020). Ergenlerde arkadaşlık ilişkileri ve akran sapması. *Journal of Humanities and Tourism Research, 10*(2), 249-261. https://doi.org/10.14230/johut843

Baş, A. U. (2011). Investigating Levels and Predictors of Life Satisfaction Among Prospective Teachers. *Eurasian Journal of Educational Research, 11*(44), 71-88.

Baş, A. U., & Siyez, D. M. (2010). Çocuk ve Ergen Mükemmeliyetçilik Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online, 9*(3), 898-909.

Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2011). *Sosyal Bilimler için İstatistik* (7. Baskı). Pegem Akademi.

Cagle, J. B. (2017). A study of the life satisfaction of students and its effect on their academic achievement. *Carson-Newman University,4*(4), 421-433.

Chang, L., Mcbride-Chang, C., Stewart, S. M., & Au, E. (2003). Life satisfaction, self-concept, and family relations in Chinese adolescents and children. *International Journal of Behavioral Development, 27*(2), 182–189. https://doi.org/10.1080/01650250244000182

Cheng, H.,& Furnham, A. (2002). Personality, peer relations, and self-confidence as predictors of happiness and loneliness. *Journal of adolescence, 25*(3), 327-339.https://doi.org/10.1006/jado.2002.0475

Çivitci, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinde yaşam doyumu: Bazı kişisel ve ailesel özelliklerin rolü. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(1), 29-52.

Cook, L. C. (2012). *The influence of parent factors on child perfectionism: A cross-sectional study.*(Yayın No. 3523665) [Doktora Tezi, University of Nevada] ProQuest Dissertations Publishing.

Değer, B., Çakmak-Tolan, Ö. & Yazar, R. (2022). Investigation of the mediating role of emotion regulation in the relationship between automatic thoughts and depression, anxiety, stress in adolescence. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches, 7*(17), 835-887.http://dx.doi.org/10.35826/ijetsar.459

Diener, E., Emmons, R. A., Larson, R. J., and Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. J. Pers.Assess. 49, 71–75.

Diener, E., Sapyta, J. J., & Suh, E. (1998). Subjective well-being is essential to well-being. *Psychological Inquiry, 9*(1), 33–37. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0901_3

Duy, B. & Yıldız, M. (2014). Farklı zorbalık konumunda olmak empatik eğilim ve yaşam doyumu bağlamında bir fark yaratır mı?. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10*(3), 31-47.

Elkin, N. (2017). Bir vakıf üniversitesinin sağlık bilimleri yüksekokulu öğrencilerinin genel yaşam doyumu düzeyleri ve ilişkili faktörler. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 2*, 123-141.

Emiroğlu, Z. (2018). *Examining the effects of basic psychological needs and life satisfaction levels on tendencies to violence of 10-14 aged middle school students* (Tez No. 512209)[Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Ercengiz, M. (2019). Ergenlerde Duygu Düzenleme Stratejilerinin Yordayıcı Olarak Mutluluk Düzeyindeki Rolü. *Ekev Akademi Dergisi*, (77), 267-278.https://doi.org/10.17753/ekev953

Eryılmaz, G.,& Atakay, A. (2020, Haziran 27). *Ergenlerin duygu düzenleme ve öznel iyi oluş düzeyleri ile ailelerinin duygu düzenleme ve dışavurulan duygulanım düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişki* [Konerans bildiri özeti]. Psikoloji Araştırmaları Sempozyumu, Üsküdar Üniversitesi.

Fitzpatrick, S., Khoury, J. E., Krantz, L., Zeifman, R., & Kuo, J. R. (2019). Next-day effects of dysfunctional and functional emotion regulation and the moderating role of experiential avoidance. *Journal of Contextual Behavioral Science*, *12*, 22-28.https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2019.01.003

Gilman, R., & Ashby, J. S. (2003). A first study of perfectionism and multidimensional life satisfaction among adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, *23*(2), 218–235. https://doi.org/10.1177/0272431603023002005

Goldbeck, L., Schmitz, T. G., Besier, T., Herschbach, P., & Henrich, G. (2007). Life satisfaction decreases during adolescence. *Quality Of Life Research*, *16*(6), 969-979.https://doi.org/10.1007/s11136-007-9205-5

Hewitt, P. L., & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, *60*(3), 456–470. https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.3.456

Huebner, E. S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research, 66*(1-2), 3–33. https://doi.org/10.1023/B:SOCI.0000007497.57754.e3

Jiang, X., Moreno, J. and Ng, Z. (2022). Examining the interplay of emotion regulation strategies, social stress, and gender in predicting life satisfaction of emerging adults. *Personality and Individual Differences, 185*, 1-6. https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111255.

Jovanović, V. (2022). Internalizing behaviors in adolescence: The unique contribution of life satisfaction beyond positive and negative affect. *Personality and individual differences*, *192*, 111593.https://doi.org/10.1016/j.paid.2022.111593

Karababa, A., (2018). The relationship between adaptive-maladaptive perfectionism and life satisfaction among secondary school students. *Research on Education and Psychology , 2*(2), 166-175.

Kobylińska, D., Zajenkowski, M., Lewczuk, K., Jankowski, K. S., & Marchlewska, M. (2020). The mediational role of emotion regulation in the relationship between personality and subjective well-being. *Current Psychology*, *41*(6), 1-14. https://doi.org/10.1007/s12144-020-00861-7

Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeyinin karşılaştırılması* (Tez No. 16802) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp

Kwan, Y. K. (2008). Life satisfaction and family structure among adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, *86*(1), 59-67.https://doi.org/10.1007/s11205-007-9092-8

Larson, R.,& Richards, M. H. (1991). Daily companionship in late childhood and early adolescence: Changing developmental contexts. *Child Development, 62*(2), 284–300.https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01531.x

Li, J., Yao, M., & Liu, H. (2021). From social support to adolescents' subjective well-being: The mediating role of emotion regulation and prosocial behavior and gender difference. *Child Indicators Research, 14*(1), 77–93. https://doi.org/10.1007/s12187-020-09755-3

Malik, M., Nordin, N., Zakaria, A., & Sirun, N. (2013). An exploratory study on the relationship between life satisfaction and academic performance among undergraduate students of UiTM, Shah Alam. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *90*, 334-339.https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.07.099

Man, P. (1991). The influence of peers and parents on youth life satisfaction in Hong Kong. *Social Indicators Research, 24*(4), 347–365. https://doi.org/10.1007/bf00383734

Marks, N. (2004). The power and potential of well-being indicators: Measuring young people's well-being in Nottingham. https://neweconomics.org/uploads/files/fc446058e067754539_xwm6vurfq.pdf

Mitrofan, N.,& Ciuluvică, C. (2012). Anger and hostility as indicators of emotion regulation and of the life satisfaction at the beginning and the ending period of the

adolescence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 33,* 65-69.https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.084

Morganti, J. B., Nehrke, M. F., Hulicka, I. M., & Cataldo, J. F. (1988). Life-span differences in life satisfaction, self-concept, and locus of control. *The International Journal of Aging & Human Development, 26*(1), 45–56. https://doi.org/10.2190/HDAD-XT0C-W8JB-63DR

Nickerson, A. B.,& Nagle, R. J. (2004). The influence of parent and peer attachments on life satisfaction in middle childhood and early adolescence. İçinde *Quality-of-life research on children and adolescents* (ss. 35-60). Springer, Dordrecht.

Öztan, S. (2014). *Ortaokul 6.7.8. sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin yaşam doyumları ve benlik kurgusu algıları açısından incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. İstanbul Arel Üniversitesi.

Phillips, K. F. V., & Power, M. J. (2007). A new self-report measure of emotion regulation in adolescents: The regulation of emotions questionnaire. *Clinical Psychology & Psychotherapy, 14*(2), 145–156. https://doi.org/10.1002/cpp.523

Proctor, C. L., Linley, P. A., & Maltby, J. (2009b). Youth life satisfaction: A review of the literature. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being, 10*(5), 583–630. https://doi.org/10.1007/s10902-008-9110-9

Proctor, C., Linley, P. A., & Maltby, J. (2009a). Youth life satisfaction measures: A review. *The Journal of Positive Psychology, 4*(2), 128-144.https://doi.org/10.1080/17439760802650816

Proctor, C., Linley, P. A., ve Maltby, J. (2010). Very happy youths: Benefits of very high life satisfaction among adolescents. *Social indicators research, 98*(3), 519-532. https://doi.org/10.1007/s11205-009-9562-2

Purnamaningsih, E. H. (2017). Personality and Emotion Regulation Strategies. *International Journal of Psychological Research, 10*(1), 53–60. https://doi.org/10.21500/20112084.2040

Rice, K. G., & Richardson, C. M. E. (2014). Classification challenges in perfectionism. *Journal of Counseling Psychology, 61*(4), 641–648. https://doi.org/10.1037/cou0000040

Sağar, M. E. (2022). Ergenlerde Yaşam Doyumunun Yordayıcısı Olarak Duygu Düzenleme. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 14*(27), 597-610.https://doi.org/10.38155/ksbd.1093469

Said, W., Atmodiwirjo, E. T., & Soetikno, N. (2020, May). Dynamics of Emotion in Adolescence with Depression and Anxiety: The Role of Emotional Attachment, Emotional Awareness, and Emotional Regulation. İçinde *Tarumanagara International Conference on the Applications of Social Sciences and Humanities (TICASH 2019)* (ss. 267-272).

Siyez, D. M., & Kaya, A. (2008). Validity and reliability of the brief multidimensional students' life satisfaction scale with Turkish children. *Journal of psychoeducational assessment, 26*(2), 139-147.https://doi.org/10.1177/0734282907307802

Stoeber, J., & Rambow, A. (2007). Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. *Personality and Individual Differences, 42*(7), 1379–1389. https://doi.org/10.1016/j.paid.2006.10.015

Suldo, S. M., Frank, M. J., Chappel, A. M., Albers, M. M., & Bateman, L. P. (2014). American high school students' perceptions of determinants of life satisfaction. *Social Indicators Research, 118*(2), 485–514. https://doi.org/10.1007/s11205-013-0436-2

Süt, H. K., Küçükkaya, B., Cumur, E., & Özdemir, E. (2019). Hemşirelik öğrencilerinin sosyal ve entelektüel aktiviteleri ile akademik başarı durumları ve yaşam doyumları arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 9*(2), 326-334.

Taylor, E. P., Couper, R., & Butler, C. M. (2017) Adolescent perfectionism: structural features of the frost multidimensional perfectionism scale and correlates with attachment and psychopathology. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice, 90*(4), 686-704.https://doi.org/10.1111/papt.12133

Tetik, S. (2019). Çocuk ve ergenlerde duygu düzenleme ölçeği'nin türkçeye uyarlanması(Tez No. 586406) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi].YÖK Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=LMpZoUpl4lRd30sZ_Xa7rg&no=A_SBuTRso_m_-PJXlKJxYw

Ulus, L. (2018). Ergen bireyler için yaşam becerileri. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *5*(12), 516-537.

Uygur, S. S. (2018). Yaşam Doyumunun Yordanmasında Kendini Açma ve Sosyal Desteğin Rolü. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi*, *2*(1), 16-33.

Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. İçinde W. E. Saris, R. Veenhoven, A. C. Scherpenzeel, & B. Bunting (Eds.), *A comparative study of satisfaction with life in Europe* (ss. 11-48). Eotvos University Press.

Vois, D., & Damian, L. E. (2020). Perfectionism and emotion regulation in adolescents: A two-wave longitudinal study. *Personality and Individual Differences, 156*, 1-6. https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.109756

Yazıcı-Çelebi, G. ve Çelebi, B. (2018). Lise öğrencilerinin yaşam doyumu düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Erciyes Journal of Education, 2*(2), 1-15. https://doi.org/10.32433/eje.421904

Bedensel Yetersizliğe Sahip Bireylerin Evliliğe Yönelik Tutumları

Sümeyye Çubuk[1], Şenel Çıtak[2], Ömer Karaman[3]

Özet

Bireyin kendini algılayış şekli ve çevrenin kendisini nasıl gördüğüne dair olan düşünceleri evliliğe ve evliliği sürdürmeye ilişkin tutumlarını etkilemektedir. Örneğin bedensel yetersizliğe sahip kişilerin kendilik algıları, ailelerinin sosyo-kültürel yapısı onların evliliğe yönelik tutumları ve beklentilerini etkileyebilir. Bu bağlamda bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evliliğe yönelik tutumlarını incelenmesi onlara sunulacak psikolojik yardım hizmetleri yapılandırmada önemli olabilir. Çalışma ile bedensel yetersizliği olan bireylerin romantik ilişki ve evlenmeye ilişkin tutumlarının araştırılması amaçlanmıştır.

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomonolojik desende hazırlanmıştır. Veriler araştırmacılar tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Böylece bedensel yetersizliği olan bireylerin romantik ilişkileri ve evlilik deneyimleri hakkında derinlemesine ve zengin bilgi alınması hedeflenmiştir. Araştırma kapsamında amaçlı örneklem yöntemiyle (evli, boşanmış ve romantik ilişkisi olan) beş katılımcıya (3=E, 2=K) ulaşılmıştır. Görüşmeler iki farklı ildeki Engelsiz Yaşamı Destekleme Derneğine üye bedensel yetersizliği olan kişilerle ses kaydı eşliğinde yürütülmüştür. Veriler, Creswell'in öne sürdüğü kriterler çerçevesinde (örn. kod, kategori, tema) içerik analizi ile işlenmiştir. Araştırmanın geçerlik ve güvenirlik işlemleri kapsamında nitel araştırma desenlerinin doğasına uygun olan inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlık ve teyit edilebilirlik gibi çeşitli stratejiler kullanılmıştır. Veriler Miles ve Huberman (1994) işaret ettiği formül [Güvenirlik= görüş birliği/ (görüş birliği+ görüş ayrılığı)] odağında yapılmıştır. Bu görüşe göre araştırmadan elde edilen kategori ve temaların belirlenmesinde de aynı işlem yolu izlenerek %80'in üzerinde benzerliğe ulaşılması beklenmektedir. Araştırmamız söz konusu benzerlik kriterini karşılamakta olup teyit edilebilirlik yönünün güçlü olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları içerik analizi ile elde edilmiş olup analiz sonucunda elli dört kod, sekiz kategori ve üç tema elde edilmiştir. Temalar evlilik beklentileri, eş seçimi ve aile tutumu olarak belirlenirken kategoriler ise evlilik ilişkisi, evlilik inançları, ilişki beklentisi, eşten beklenti, eşin beklentisi, yetersizlik durumu, evliliği destekleme ve evliliği isteme şeklinde tanılanmıştır.

Araştırma bulguları arasında en çok dikkat çeken bulgu, katılımcıların kendileri gibi yetersizlik sahibi bireylerin yapmış oldukları evliliklerin sonuçlarına dayalı olarak geliştirdikleri olumsuz evlilik inançlarıdır. Dolayısıyla bedensel yetersizliği olan bireylerin evlilik tutumlarını olumsuz etkilediği hatta benlik saygılarının düşük olduğu söylenebilir. Örneğin kendilerini sevilmeye layık görmemeleri 'Kendimi eksik hissediyorum, engelliyim sonuçta. O yüzden kendimi hiç kimseye uygun görmedim' ve evliliklerinin kısa sürede sadakatsizlik sebebiyle son bulacağı 'Ben engelli olduğum için beni ne kadar sevebilir ki? Belirli bir zaman sonra benden bıkabileceğini gözünün dışarıya kayabileceğini düşünüyorum' yönündeki görüşleri sonuçları desteklemektedir. Diğer taraftan katılımcılar evliliğin sağlıklı (karşılıklı saygı, güven ve sevgiye dayalı olma durumu) ve uzun süreli olmasını romantik ilişki veya evlilik planlayan her iki kişinin de benzer yetersizliğe sahip olmasına bağlamaktadırlar. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evliliği düşünmemesinin sebepleri arasında ise kök ailesinin kendisini ekonomik kaynak olarak görmesi, onun sağlıklı evlilik yapamayacağına inanması; bu nedenle de kök ailesinin evliliğe izin vermeyeceğine dair düşünceleridir. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik tutumlarını etkileyen psikolojik mekanizmaların ele alınması bakımından araştırma sonuçlarının önemli olduğu değerlendirilmektedir. Bu bağlamda bedensel yetersizlik yaşayan kişiler ile yapılacak ruh sağlığı çalışmalarında (özellikle çift danışmanlığında) söz konusu psikolojik mekanizmaların dikkate alınması ruh sağlığı uygulayıcıları açısından yararlı olabilir. Ayrıca araştırma sonuçlarının özel gereksinimle bireyleri odağına alan çalışma literatüre teorik katkı sunabilir.

Anahtar Kelimeler: *Aile tutumu, Bedensel yetersizlik, Eş seçimi, Evlilik inançları, Romantik ilişki*

[1]Lisansüstü öğrencisi, Psikolojik Danışman, MEB Cizre İstiklal Ortaokulu, Şırnak-Türkiye, smeyye.357@gmail.com

[2]Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, senelcitak52@gmail.com

3Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, o.karaman@odu.edu.tr

Marital Attitude of Individuals with Physical Disabilities

Sümeyye Çubuk[1], Şenel Çıtak[2], Ömer Karaman[3]

Abstract

An individual's attitude regarding marriage and preserving marriage are influenced by how they view themselves and how they assume others see them. For instance, the attitudes and expectations of individuals with physical disabilities towards marriage may be influenced by their own self-perceptions and the socio-cultural composition of their families. In this regard, analyzing the attitudes of individuals with physical disabilities towards marriage may be crucial in structuring the psychological help services to be provided to them. The present study was aimed to analyze the attitudes of individuals with physical disabilities towards romantic relationships and marriage.

The study was conducted in a phenomenological design, one of the qualitative research methods. Data were collected by means of a semi-structured interview form developed by the researchers. Thus, the purpose was to gather comprehensive and detailed data regarding the love relationships and marital experiences of people with physical disabilities. Purposive sampling was employed to contact five people (3=M, 2=F) who were married, divorced, or in a romantic relationship within the parameters of the study. Interviews were conducted with people with physical disabilities who are members of the Association for Supporting Life without Disabilities located in two different provinces and recorded on audio. Content analysis was employed for analyzing the data using the guidelines provided by Creswell (e.g. code, category, theme). Various approaches, suitable to the nature of qualitative research designs, including credibility, transferability, consistency, and confirmability, were employed within the parameters of the research's validity and reliability methods. The formula [Reliability= consensus/ (consensus+ disagreement)] proposed by Miles and Huberman (1994) was used to analyze the data. By employing the same procedure to identify the categories and themes derived from the study, it is expected that a similarity of more than 80% will be obtained. This similarity requirement is met by our study, indicating a strong confirmability aspect.

The study findings were obtained through content analysis and fifty-four codes, eight categories and three themes were derived as a result of the analysis. The themes were identified as marital expectations, spouse selection and attitudes of the family; while the categories were defined as marital relationship, marital beliefs, relationship expectation, expectation from the spouse, expectation of the spouse, disability status, support for marriage and desire for marriage.

The study's most striking finding was that participants formed unfavorable opinions on marriage based on the outcomes of marriages involving people with disabilities similar to themselves. Therefore, we can argue that individuals with physical disabilities have a negative impact on their marital attitude and even have low self-esteem. For instance, they do not consider themselves worthy of being loved: "I feel incomplete, I am disabled after all. That is why I have never considered myself suitable for anyone," and they believe that their marriages will end in a short time due to infidelity "How much can he love me because I am disabled? After a certain period of time, I think he might get tired of me and desire someone else." Such statements support the results of the study. On the other hand, participants attributed the length of a strong marriage (which is predicated on respect, trust, and love) to having a similar level of disability in both people planning a romantic relationship or marriage. The reasons why individuals with physical disabilities do not consider marriage include the fact that their family of origin co regards them as an economic resource and believes that they cannot have a healthy marriage; therefore, they assume that their family of origin will not allow them to marry. The study's findings are considered to be significant for understanding the psychological processes influencing how people with disabilities see marriage. In this regard, considering these psychological mechanisms in mental health studies (especially in couple counseling) with people with physical disabilities may be useful for mental health practitioners. Additionally, the results of the study focusing on individuals with special needs can provide a theoretical contribution to the literature.

Keywords: *Family attitudes, Marital beliefs, Mate choice, Physical disability, Romantic relationship*

GİRİŞ

Bireyin yaşam dönemleri içerisinde önemli bir dönüm noktası olan evlilik bireyin kendi beklentilerinin ve eşinin beklentilerinin; bir birlerine karşı olan sorumluluklarının, var olduğu bir birlikteliktir. Bireyler birlikte yaşama isteğiyle evlenirler (Nazlı, 2018). Daha genel bir tanım yapan Saxton'a göre ise evlilik; "aile kurmayı ve türünün devamını sürdürmeyi amaçlayan iki insanın kalıcı bir beraberlik için bir araya geldikleri, birbirlerine ve çocuklarına karşı ortak sorumlulukları üstlendikleri, birbirine bağlı ve etkileşim içerisinde olan sistemlerden oluşan evrensel bir kurumdur".

Evliliğe dair atılan adımlar arasında en önemlilerinden biriyse eş seçimidir. Atak ve Taştan, (2012)'a göre romantik ilişkinin iki işlevinin olduğunun bunlar bireylerin yakınlık ihtiyacının doyurulması ve kimlik gelişimine katkı olduğunu bu sebepten ötürü bireylerin bir başkasına yakınlık ihtiyacını duyduklarını ifade etmektedirler.

Bireylerin gelişimsel ödevleri dönemsel olarak bakıldığında ise eş seçme kriterlerini ergenlik, genç yetişkinlik evresinde belirlemekteler. Bireyler genç yetişkinlik evresinde evlilik öncesi, evlilik süresince, evlilik sonrasında yaşanabilecek kaygı ve çatışmalarla başa çıkma becerilerini geliştirmeyi öğrenmeleri üzerine durmaktadır (Mutlu, 2013). Bedensel yetersizliğe sahip bireylerde ise geç evlenme sebebiyle eş seçme dönemi yetişkinliğin ileriki yıllarına kalabilmektedir.

Babahanoğlu (2021)'nun gençlerin bağlanma sitilleri ile eş seçimi arasındaki ilişkiye baktığı araştırmada ise demokratik aile tutumunun gözlemlendiği ailelerde bireylerin güvenli bağlandıklarını ve daha mantıklı eş seçimi yaptıkları sonucuna ulaşmıştır ailenin demokratik tutum göstermesinin ebeveyinlerin tutarlı davranış ve adalet, hak, sevgi saygı gibi durumların hakim olması bireylerde sevgi, saygı içerisinde bireysel farklılıklara saygılı olumlu iletişim örüntüleri göstermesi sebebiyle evlilik içerisindeki problemleri dinleyen ve çözüm arayışı içerisinde olan bireyler oldukları sonucuna ulaşmıştır. Olumlu iletişimin olduğu evliliklerde doğan çocuğunda güvenli bağlanma tarzında yetiştirildiğinde çocuğun kendi evliliğinde de bu süreci yansıtacağı ve kuşaklar arasında bunun aktarılacağı sağlıklı evliliklerin görüleceği düşünülmektedir.

Bireylerin eş seçimi kriterleri din, ırk, kültür, fiziksel görüntü, ekonomik düzey ve toplumsal olgular gibi değişimleri üzerinde etkilidir (Babahanoğlu, 2021). Eş seçimi sadece bireylerin aldığı kararlardan ibaret değildir. Bireyin ekolojik çevresinin de içinde bulunduğu bir olgudur. Türk kültüründe eş seçimi için genel bir özet yapacak olursak ülkemizde eş seçimi konusunda geniş ailenin ve toplumsal kuralların önemi bireyleri etkilemektedir. Geleneksel ritüellerin devamının görüldüğü kültürümüzde bireylerin kök ailelerinden ayrılarak evlendikleri ve kendi aile sistemlerini kurmaya çalışırken sosyal çevrenin ve geniş ailenin etkisinde kalarak eş seçimi yaptıkları ve de kendi aile sistemlerini kurduklarını belirtilmektedir (Nazlı, 2018). Bedensel yetersizliğe sahip bireylerde de diğer bireyler gibi eş seçiminde çevrenin etkisi görülmektedir.

Eşten beklentiler üzerine yapılan çalışmada cinsiyete göre değişmeyen durumlar "eşe sevgi, uyum, cinsellik, inanç ve kültür benzerliği, ailelere saygı ve eşe saygı" durumlarıdır (Güllü, 2018). Yıldırım (2007)'ın Üniversite öğrencilerinin eş seçme kriterleri üzerine yaptığı çalışmaya tamamı bekar olan, evliliği düşünen bireylerin oluşturduğu 732'si kız, 394'ü erkek olan 21-28 yaş aralığındaki 1126 öğrencileri almıştır. Belirlenen özelliklerden dürüst, sadakat, saygı,zeka, ekonomik özgürlük, fiziksel güçlülük gibi kavramlar önem arz ederken. Her iki cinsiyette de aynı düzeyde önem arz eden özellik ise fiziksel çekiciliktir. Bireylerin fiziksel çekiciliğin, fiziksel özelliklerinin ve de fiziksel güçlülüğün eş seçimi ve evliliğe yönelik olan tutumlardaki önemi göz önüne alındığında yetersizliğe sahip bireylerle yapılacak evliliklerde bireyler çekimser kalmaktadır. Ülkemizde yetersizliğe sahip bireylerin evliliği başlatıp devamlılığını sağlamada yetersiz görülmektedir. Bireylerin bedensel yetersizliği olan bireylerde zayıf gördükleri özellikler cinsellik, üreme, öz bakım becerilerinde bağımsız olamama, ekonomik özgürlüğünün olmaması, çocuk yetiştirme, sosyallik ve sosyal faaliyet gibi alanlardır (İşler, 2019). Çevrenin görüşüyse bedensel yetersizliğe sahip bireylerde zayıflığa sebep olmaktadır.

Kanunda engelli: “Fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyusal yetilerinde çeşitli düzeyde kayıplarından dolayı topluma diğer bireyler ile birlikte eşit koşullarda tam ve etkin katılımını kısıtlayan tutum ve çevre koşullarından etkilenen bireyi” ifade eder (Engelliler Hakkında Kanun 2005: 5378 sayılı). 2828 Sayılı Sosyal Hizmetler Kanunu (SHK)’nda ise engelli: “Doğuştan veya sonradan herhangi bir hastalık veya kaza sonucu bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yeteneklerini çeşitli derecelerde kaybetmesi nedeniyle normal yaşamın gereklerine uymama durumunda olup; korunma, bakım, rehabilitasyon, danışmanlık ve destek hizmetlerine ihtiyacı olan kişi” olarak ifade edilmiştir (SHK 1983: 2828 sayılı). Engelli bireylerin bir başkasına ihtiyaç duyar konumda olmaları eş seçiminde kendilerine yardım edebilecek bireylere yöneldiklerini düşündürmektedir.

Bireylerin engel durumunun onların beden algılarına etkileri incelendiğinde benlik saygısı ile beden algısı arasında bir ilişkinin olduğu Wundt tarafından ortaya atılmıştır. Engelli bireylerin beden algılarının olumsuz olduğu benlik saygısınınsa düşük olabileceği ve diğer bireylerle olan ilişkilerinde çekimser olabileceği üzerine durmuştur (Bilgin,1996). Bu sebeplerden ötürüde evliliğe yönelik tutumlarında da çekimser olmaktadırlar.

Demir (2017)'in ailede engelli birey olmanın ağırlığı: " İnsan Eti Ağırdır " adında yaptığı nitel çalışmada 26 fiziksel yetersizliğe sahip bireyler ile yaptığı görüşmeler sonucunda dört ana başlığa ulaşmıştır bunlar: Evlilik Öncesi: “Ev Üstünde Ev Olmaz”, Evliliğe Bakış: “İnsan Eti Ağırdır”, Engellilik Durumu: “Davul Bile Dengi Dengine”, Aile İçi İlişkiler: “Yük Olma şeklindedir.

İlk olarak evlilik öncesini bedensel yetersizliğe sahip bireylerin yaşadığı durgunluk ve mutsuzluk olarak ifade ettiklerini evlilik sonrasında yaşamlarında hareketliliğin ve mutluluğun olduğunu belirtmiştir. İkinci olarak ise evliliğin bir kurtuluş yolu olarak

görüldüğünden huzuru getireceğine dair bir kanıdır. Evliliğe dair kanılarını ise 'insan eti ağırdır' şeklindeki ifadelerinden çıkarmaktadır. Üçüncü bir başlık olarak bireylerin eş seçiminde paylaşıma önem vermeleri ve kendi bedensel özellikleriyle benzer olan fiziksel yetersizlik sahibi bireyleri tercih etmelerinde fiziksel görüntülerinden ötürü izolasyona uğramaktan kaçınmaları ve beğenilmeme hissi yaşamamak için kendilerine benzer bireyleri tercih etmekte olduklarını vurgulamaktadır. Nazlı, (2018) belirttiği üzere bireyler romantik ilişkilerde zıt özellikteki bireylerden etkilediğine dair bulgular olmasına rağmen uzun süreli birlikteliklerde bireylerin benzer özelliklere sahip olmalıdır. Dördüncü başlık da ise bireyin çevreyle var olması ve evliliklerini yürütürken çevreden etkilenmeleri çevrenin bedensel yetersizliği olan bireylere karşı gösterdiği sosyal izolasyonun bireylere geniş aile içerisinde özelliklede geleneksel önemli gün ve kutlamalarda bedensel yetersizliklerinden ötürü çevrelerinin onlara 'sakat' tabirini kullanmaları ve davranışsal olarak bakıma muhtaç hissettirmeleri yönünden bedensel yetersizliğe sahip bireyleri zorlamaktadır (Demir, 2017). Bu çalışma bedensel engellilerin gözünden onları anlamamıza fayda sağlamaktadır.

Çevrenin bedensel yetersizliğe sahip bireylere yönelik tutumu bireylerin çocuklarına duyuşsal olarak zarar vermekte ve bedensel yetersizliğe sahip bireylerin en büyük kaygılarının kendi çocuklarının onları ötekileştirmesi ve de utanmasıdır. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin yetersizlik yaşamasındaki asıl sebebin toplumun onlara yüklediği bakıma muhtaç olma durumu sonucu toplumda merhamet ve vicdan ilişkisi ile iletişim kurmaları olduğunu belirtmişlerdir. Yetersizlik aslında çevrenin bireye yüklediği bir durumdur (Demir, 2017). Çevrenin koyduğu engellere çevre isim koymuştur.

Ailede yaşanan kaygı çocuğa aktarılır ve çocuğunda benzer kaygı yaşamasına sebep olur. Yaşanan kaygı çocuğun aileden ayrı bir birey olarak benliğinin farklılaşmasına zarar verir. Bowen (1981)'a göre aileler kendi kaygılarını çocuklarına yansıtır. Ancak ailedeki her çocuğa aynı şekilde davranmazlar ve bu da çocukların davranışlarında farklılıklara sebep olur. Aile içerisinde en çok yansıtmanın yapıldığı çocuk en düşük düzeyde benlik ayrışma düzeyinde olan çocuktur (Bowen, 1981, aktaran Nazlı, S., 2018). Prest ve Protinsky (1993) Benlik ayrışmasını kişilerin başkalarıyla olan interpsişik alanda kendilerini farklı ve özerk görebilmeleridir (akt. Nazlı, 2018). Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin benlik saygısının düşük olması kendi intrapsişik alanlarının farkında olmamaları ve başkalarına ihtiyaç duymaları bedensel yetersizliğe sahip bireylerin benlik ayrışma düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir.

Bowen (1991) Bedensel yetersizliğe sahip bireylerde diğer bireylerde olduğu gibi eş seçimini benlik düzeylerinin farklılaşmasıyla ilgilidir. Ayrışma düzeyi düşük olan bedensel yetersizliğe sahip bireylerinde kendi kök ailelerindeki iletişim örüntülerine ve konumlarına eş değer bir konumda ve iletişim örüntüsüne sahip bireyleri eş olarak seçme tutumundadırlar (akt. Medeirosde ve diğerleri, 2008)

Bütün çocuklar kendi aileleriyle füzyon içerisinde bağımlı olarak doğarlar. Fiziksel ve kişilik gelişimlerinde bağımsız ve özerk olmaya çabalarlar bu sayede de benliklerini ayrıştırmış olacaktır. Ailelerinin içerisinde var olan birey aidiyet yaşayarak ailesini kurallarını, değerlerini paylaşacaktır. Benlik ayrışma düzeyi yüksek olan bireyler aile içerisinde kendilerini düşünerek kendi duygu ve fikirleriyle aidiyet oluşturarak bağımsız var olabilen bireylerdir (Medeirosde ve diğerleri, 2008)

Araştırmanın Önemi

Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin benlik saygısının düşük olması evliliğe yönelik algılarını ve beklentilerini etkilediği gibi ayrışma düzeylerinin eş seçmede hangi faktörleri gözettiklerini evliliğe başlatma devam ettirme ve bitirme evrelerinde de ebeveynlerin fikir ve kurallarıyla nasıl şekillendirdiklerini göstermektedir. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin eş seçimi ve evlilik sürecinde ailelerin engel durumunu hissettirmesi evlilik tutumunu etkilemektedir (Demir, 2017). Bu sebeple yetersizliğe sahip bireylerin evliliğe yönelik tutumlarını incelemek hem yetersizlik sahibi bireylerin duygu ve düşüncelerini anlamamıza hem de süregiden evlilik ilişkilerinde nasıl var olabildiklerini anlamamıza fayda sağlamaktadır.

Araştırmanın Amacı

Aile tutumları evliliği etkilediği gibi engelli bireylerin evliliğinde de önemli bir dinamiktir özellikle de geleneksel aile yapısı içerisinde önemli bir yer tutmaktadır (Demir, 2017). Bu araştırmada yetersizliğe sahip bireylerin evlilikten beklentileri, evliliğe dair kendilerine ve partnerlerine yönelik algıları, evliliklerinde aile boyutunda yaşadıkları sorunları ve ailelerin ilişkiye etkilerini ve ilişkinin sona ermesine yönelik bakış açılarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın alt amaçları

1) Yetersizliğe sahip bireylerin evlilik beklentileri nelerdir?
2) Yetersizliğe sahip bireylerin evliliğe dair kendilerine ve partnerlerine yönelik algıları nasıldır?
3) Yetersizlik sahibi bireylerin eş seçiminde kendilerine ve eşlerine dair algıları nasıldır?
4) Yetersizliğe sahip bireylerin evlilik sürecinde aile boyutunda yaşadıkları sorunları ve bu sorunların ilişkiye etkileri nelerdir?

olarak belirlenmiştir.

Bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular bedensel yetersizlik sahibi bireylerin evliliğe dair beklentilerinin, kendilerine yönelik algılarının tespit edilmesi yetersizlik sahibi bireylerin evlilik öncesi ve sonrası için bir psikolojik danışmanlık hizmeti sunulmasına olanak vereceği düşünülmektedir. Ayrıca yetersizlik sahibi bireylerin toplumun içerisinde var olabilmesi için toplumun yetersizlik sahibi bireyler yönelik algılarının değiştirilmesi için yeni fikirlerin ortaya çıkacağı ifade edilebilir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma görüşmeler şeklinde yapılacağı için bireyler sosyal kabul hatasına düşebilir. Ayrıca ulaşılacak katılımcı sayısının beşle sınırlandırılması ulaşılan verilerin evrene genellenmesinin sınırlı olabileceği tartışmalıdır. Ayrıca katılımcılardan alınan bilgiler sübjektif oluşu araştırmayı sınırlandırmaktadır (Creswell, 2021).

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Bu araştırma bedensel engelli bireylerin evliliğe yönelik tutumlarını, eş seçiminde dikkat ettikleri durumlar, evliliğe atılan adımlarda bireyleri etkileyen durumları ve ilişki deneyimlerini derinlemesine öğrenmeyi amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Çevremizde gözlemlediğimiz yaşantılar üzerine fikir yürütebilsek dahi kesin bilgilere sahip olamadığımız durumlar hakkında ayrıntılı bilgi edine bilmek amacıyla fenomolojik yaklaşım kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmanın amacı doğrultusunda, bireylerin duygu düşünce ve davranışlarını ayrıntılı olarak ulaşabilmek için nitel araştırma yöntemlerinden fenomonolojik yaklaşımına uygun olarak gerçekleştirilecektir. Nitel araştırma kullanılarak bireylere açık uçlu sorular vasıtasıyla verilere ulaşılmaktadır (Creswell, 2021). Bu sebeple Bedensel engelli bireylerin evlilik tutumlarına yönelik verileri yarı yapılandırılmış görüşmeler düzenlenerek toplanmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmada katılımcılar bedensel yetersizliği olan bireylerden bekar, evli ve boşanmış kişilerden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler Ünye Sakatlar Derneğindeki kişiler ve Kırıkkale Engelliler ve Engelsiz Yaşamı Destekleme Derneğin'deki kişi ile yapılmıştır. Nitel araştırma yöntemi içerisinde doğan amaçlı örneklem yöntemiyle ulaşılmak istenen gruba ulaşılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Hedeflenen sayıdaki 4 katılımcıya ulaşılmıştır.

Tablo 1.*Katılımcılara ait bilgiler*

Değişkenler	**Bedensel yetersizlik sahibi bireyler (N=5)** **F**
Cinsiyet	
Kadın	2
Erkek	3
İlişki durumu	
Bekar	3
Evli	1
Boşanmış	1
Engel türü	

Ortopedik 5

Araştırmaya katılan katılımcılar 22-65 yaş aralığındadırlar. Evlenmiş olan bireylerden E1'in üç, E3'ün bir çocuğu vardır ayrıca E1'in boşanmış olduğu eşi sağlıklı bir bireyken E3'ün eşi ise engelli bir bireydir. Diğer üç katılımcı ise hiç evlenmemiştir.

Veri Toplama Aracı

Görüşme formu içeriğinde katılımcılara yönlendirici olmadan konuyla ilgili açıklama yapılmış ve gizlilikle ilgili ses kaydının alınmasına doküman analizi sonrasında silineceği bilgisi verilip onay alınmıştır. Araştırmada kullanılacak olan yarı yapılandırılmış görüşme formunda açık uçlu sorular bulunmaktadır. Araştırma soruları, alan yazın taramasının yanı sıra araştırmacıların deneyimlerinden yola çıkılarak oluşturulmuştur ve uzman görüşleri alınarak dönütlere göre düzenlenmiştir. Görüşme soruları yarı yapılandırılmış şekilde hazırlanmış 4 sorudan ve sonda sorularından oluşmaktadır. Görüşme esnasında verimliliği artırmak için görüşme akışına bağlı kalarak gerekli değişiklikler, gündelik konuşma diyalogu içerisinde teşvik edici şekilde sorulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Görüşmeci konu dağılmaması içinse görüşme sürecini kontrol etmiştir.

Veri Toplama Süreci

Görüşme soruları literatür ışığında uzman görüşünden alınan dönütler doğrultusunda hazırlanmış olup son haline getirilmiştir. Araştırmacı araştırmanın planlanma döneminde verileri toplanmasına ve analizine kadar tüm surece yol göstermesi amacıyla deneyimlerini not etmiştir. Bu deneyim ve gözlemler saha notu olarak kayıt altına alınarak veri analizi ve verilerin yorumlanması aşamalarında araştırmacıya bir veri kaynağı oluşturacaktır. Görüşmeler yüz yüze yapılmış olup ses kaydına alınmıştır. Görüşmeler 5 ila 35 dakika aralığında sürmüştür. Ses kayıtları dokümana aktarıldıktan sonra imha edilmiştir.

Veri Analzi.

Araştırmada bulgulara ulaşabilmek adına tümevarım yaklaşımı ile aynı doğrultuda olan içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarının inandırıcılığı için geçerlilik ve güvenilirlik açısından incelenmelidir. Betimsel olarak hazırlanmış olan bu çalışma da bulgulara yer verirken doğrudan katılımcı görüşlerine yer vermek geçerliliği yükseltmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Araştırma sürecinde geçerliliği ve güvenilirliği arttırmak amacıyla İnandırıcılık, transfer edilebilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik stratejileri kullanılmıştır. İnandırıcılık için verilerin nesnel bir şekilde oltuğu ve sonuçlandığına ilişkin nesnel bilgiler verilmiştir. Aktarabilirlik ilişkisi için ise katılımlar araştırma amacına uygun olarak seçilmiş ve evrene genellenebilecek şekilde oluşturulmuştur ve bu sayede araştırma sonuçları benzer ortamlarda da benzer sonuçlar verebilecek şekildedir. Tutarlılık ise nitel araştırmanın doğasına aykırı

olması sebebiyle araştırma aynı katılımcılarla yapıldığında bazı farklılıklar gözlemlenebilmektedir, araştırmacı ise tutarlılığı incelemesi gerekmektedir. Tutarlılığı inceleyebilmek adına görüşme esnasında benzer sorular sorarak ulaşılmıştır. Teyit edilebilirlik için ise araştırma sürecinde ve ulaşılan sonuçlarla ilgili dışarıdan bir uzmanın görüşü gerekmektedir. İçerik analizi esnasında kod, kategori ve temalar oluşturularak bulgulara ulaşılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Analiz, Creswell (2014)'in nitel araştırmalarda kullanılan veri analizi sırasına göre yapılmıştır:

1) ses kayıtlarının dökümünün gerçekleştirilmesi,
2) verilerin düzenlenip analize hazır hale getirilmesi,
3) bütün verilerin okunması,
4) verilerin kod ve kategorilerin oluşturulması,
5) temaların oluşturulması,
6) temaların ilişkilendirilmesi,
7) temaların yorumlanması olarak sıralanabilir.

Verilerin toplanmasıyla bulguların dili hikaye tarzında ya da öykü şeklindedir (Creswell, 2021)

Etik Konular. Bu araştırma kapsamında katılımcılardan izin alınmıştır. Araştırmacı, görüşme randevularının alınmasında, görüşmelerin gerçekleştirilmesi ve görüşme sonrasında katılımcı odaklı ve gönüllülük ilkesine dayanmaya özen göstermiştir. Bu kapsamda görüşme randevularında öncelikle katılımcıların uygun olduğu tarih ve saatlerde belirlenmiştir.. Görüşmeye başlamadan önce katılımcılara önceden hazırlanmış Gönüllü Katılım Onam Formu onaylatılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerin ses kayıtlarının dökümü araştırmacı gözetiminde gerçekleştirilmiştir ve ses kayıt dosyaları şifrelenerek doküman analizi sonrası imha edilmiştir.

BULGULAR

Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik deneyimleri ve evlilik tutumlarını incelemek amacıyla oluşturulan bu çalışmada evli ve bekar olan bedensel yetersizliğe sahip bireylerle yapılan görüşmeler sonucunda içerik analizi ile kod, kategori ve temalara ulaşılmıştır.

Tema	Kategori	Kodlar	F
Evlilik Beklentileri	Evlilik ilişkisi	Evlilik güzeldir, minnet duygusu, yüktür, çocuk olması	6
	Evlilik inançları	Engellinin evlenmesi zordur, kültür ve çevre farkı, sorumluluk kazanma, kendimden korkarım, sağlam biri yüzüme vurur, sağlıklı birine uygun değilim, beni ne kadar sevebilir,	13
	İlişkilerden beklentileri	Ele ele gezmek, onun için yaşamak, birbirimizi tamamlamak, mantık evliliği yaptım, sıcak bir yuva,	1 0

Tablo 2. *İçerik analizine ilişkin tablo*

Ulaşılan temalar arsında evlilik beklentiler (29), eş seçimi (17) ve aile tutumu (8) hakkında bilgiler alınmıştır. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evliliğe dair beklentileri ve deneyimlerini gösteren kod, kategori ve temalarla ilgili sıklık değerlerini aşağıdaki tabloda sunulmuştur. Ayrıca evlilik tutumuna dair olan görüşler temalarla bağlantılı olarak örneklendirilerek verilmiştir. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik beklentilerine ait temanın evlilik ilişkisi, evlilik inancı ve ilişkilerden beklentilerini açıklayan tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo 3. *Engelli bireylerin evlilik beklentileri*

Tema	Kategori	Kodlar	F
Evlilik Beklentileri	Evlilik ilişkisi	Evlilik güzeldir, minnet duygusu, yüktür, çocuk olması	6
	Evlilik inançları	Engellinin evlenmesi zordur, kültür ve çevre farkı, sorumluluk kazanma, kendimden korkarım, sağlam biri yüzüme vurur, sağlıklı birine uygun değilim, beni ne kadar sevebilirki,	13
	İlişkilerden beklenti	Ele ele gezmek, onun için yaşamak, birbirimizi tamamlamak, mantık evliliği yaptım, sıcak bir yuva,	10
Eş seçimi	Eşten beklentiler	Güvenilir, sohbet edebileceğim biri, titiz biri, dış görünüş önemsiz, saygı, sadakat,	7
	Eşin beklentisi	Boylu poslu, eli yüzü düzgün, parası olan, güvenli alan,	4
	Engel durumu	Sağlıklı/ engelli	6
Aile tutumu	Evliliği destekleme	Eşimin ailesi beni desteklerlerdi, ailem mücadele etti evlenmem için, çevrem olsun diyince evlenmeye karar verdim.	4
	Evliliği istememe	Mallarım onlara kalacak, aileme adadım, ailem beni paylaşamaz,	4

Çalışmaya katılmaya gönüllü olan bireylerin evlilik beklentilerini anlamak amacıyla evliliği tanımlamalarını, evli ve ya evlenmeyi düşünen bireylere evlilik ilişkilerinin nasıl olması gerektiği, evlilik içi ve ya ilişki halindeki durumları hakkında bilgi alabilmek için ilişki beklentilerini anlayabilmek adına yarı yapılandırılmış sorular sorulmuştur. Alınan cevaplar doğrultusunda kodlar ve kodlarla ilişkilendirilen kategoriler ve tema ortaya konulmuştur. Oluşan kategoriler arsında kod sıklığı en çok evlilik inançlarındadır (13). Bireylerin evlilikten beklentilerini en sık etkileyen var olan inançlardır. Bu inançlar bireylerin toplum tarafından bir eşten beklenen genel özellikleri maddi konular fiziksel görüntü vb. durumları karşılayamayacağına olan inanç ve kendisi gibi engelli bireylerin yaşantıları sonucunda oluşmuş olan tecrübelere dayandırılmaktadır. Bu inançlar sebebi ile bireylerin evlenmeye dair tutumları olumsuz olarak sonuçlanmaktadır. Bir diğer kategori ise ilişki beklentileridir (10). İlişki beklentileri bireylerin ait olma ve sevgi bağ kurabilmeleri için arzulanmaktadır. Bireylerin kendilerine dair olan algıları benlik saygılarının düşük olmasından etkilenmesi sebebiyle

Tablo 4. *Engelli bireylerin eş seçimi*

ilişkilerden beklentilerini fiziksel özelliklerinin el verdiği şekilde oluşturmaktadırlar.

Tema	Kategori	Kodlar	F
Eş seçimi	Eşten beklentiler	Güvenilir, sohbet edebileceğim biri, titiz biri, dış görünüş önemsiz, saygı, sadakat,	7
	Eşin beklentisi	Boylu poslu, eli yüzü düzgün, parası olan, güvenli alan,	4
	Engel durumu	Sağlıklı/ engelli	6

Partnerlerinden yana olan beklentileri ise partnerlerinin engelli bireylere olan tutumlarına göre şekillenmektedir. Son olarak belirlenen kategori olan evlilik ilişkisi (5), bireylerin minnet duyma yük olmak istememe olarak kodlar halinde belirlenmiş ve ulaşılan sonuçta evliliğin beraberinde istenmeyen durumların yaşanacağı kaygısı evlilik tutumunu olumsuz etkilemektedir. Ancak evliliğin yaşanması gerektiği inancını ise beraberinde getirdiği mutluluk ve çocuk sahibi olma arzusu evlilik tutumunu olumlu yönde desteklediği ortaya konulmuştur. Bedensel yetersizlik sahibi bireylerden alınan ve ulaşılan bulguları destekleyici görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Sapasağlam Yani demek istediğim şey aslında mesela engellilerin evlenmesi çok zor. Çünkü toplumda şöyle bir algı var. Yani herkesin bir hayali olduğu için Yani herkes işte boylu poslu. İşte yüzü güzel. İşte yani eli tutulur, yüzüne bakılır. Nedir? Yani herkes böyle bir evlilik hayal eder. İşte artık bu günümüzde adı bunu da geçti olay. Günümüzde arabası, evi, parasıyla işin içine girince tabii bunlar da engelli de olmayan şeyler. Zor olması zor olan şeyler O yüzden artık engellilerin evlenme oranı inanın bana çok düştü. Bizim zamanımızda evlenebiliyorduk. Hani evlenmesinde böyle bir çok zor bir durum da yoktu. Çünkü kızların böyle büyük beklentileri yoktu Karşı tarafın beklentisi. Evet. Hayattan da beklentiler yoktu. Absürt beklentiler yoktu daha doğrusu" (E1)*

> *"Evlilik biraz yük isteyen. Bir benim için gerçekten onu şöyle anlatayım. İki kişi yaşayabilir. Bir birliktelik onu söyleyebilirim." (E2)*

Yapılan çalışma kapsamında bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik tutumunu anlayabilmek amacıyla oluşturulan bir diğer tema eş seçimidir. Eş seçimi için oluşturulan kategorilerden eş beklentileri, eşten beklentiler ve engel durumu aşağıda tablolaştırılarak verilmiştir.

Bedensel yetersizliğe sahip bireylerle yapılan görüşmeler sonucunda evlilik tutumuna ilişkin görüşler ortaya koyabilmek amacıyla eş seçiminde kriterleri sorularak oluşturulan tema eş seçimidir (17). Oluşan temanın altında ise eşten beklentiler (7), Eşin beklentisi (4) ve engel durumu (6) kategorileri ortaya çıkmıştır. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin eş adaylarının beklentilerinin fiziksel özellikler ve maddiyat olduğu görüşünü belirtmişlerdir. Bu beklentilerinin engelli oluşları sebebiyle karşılayamayacakları için evlilik tutumlarında

olumsuz yaklaşmaktadırlar. Ayrıca karşı tarafın beklentilerini karşılayamayacakları için kendi beklentilerinde sadakat aramaktadırlar. Kendileri fiziksel özellikleri önemsemediklerini ve sohbet edebilecekleri bireylerin arayışında olduklarını belirtmişlerdir. Bireylerin evlilik tutumunu etkileyen bu değişkenler aynı zamanda kendilerine engel türü olarak benzer bireyler

Tablo 5. *Engelli bireylerin aile tutumu*

Tema	Kategori	Kodlar	F
Aile tutumu	**Evliliği destekleme**	**Eşimin ailesi beni desteklerlerdi, ailem mücadele etti evlenmem için, çevrem olsun diyince evlenmeye karar verdim.**	**4**
	Evliliği istememe	**Mallarım onlara kalacak, aileme adadım, ailem beni paylaşamaz,**	**4**

arayışındadırlar. Engelli bireylerin evlilik tutumlarının eş seçiminde kendileri gibi engelli bireyler karşılarına çıktığında artmaktadır. Bedensel yetersizlik sahibi bireylerden eş seçimine dair alınan ve ulaşılan bulguları destekleyici görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Ve bugün evlenmek istesem kesinlikle yine oturup konuşabileceğim İşte ona şiir okuyabileceğim. Mesela benim okuduğum veya işte onunla bir herhangi bir bilim, kültür, sanat tartışabileceği yani beni anlayabilecek, benimle konuşabilecek birini istiyorum. Yoksa yani öbür türlü dünya güzeli de olsa hiç sorun değil. Çünkü yani frekanslar uyumadıktan sonra var ya dünya güzeli de olsa hiç fark etmiyor." (E1)*

> *"Evlenmeden önce beklentilerimiz.Ya şimdi şöyle bir şey söyleyeyim. Sağlam birisini almış olsaydım evet. Daha şey olurdu ama yarın bir günde bu sefer yüzüme vuracaktı. O da var şimdi. Ama böylesi daha iyi diye düşünüyorum." (E3)*

> *"Engelli benim gibi engelli olan teklif aldım ama sağlıklı olan kişiyi hiçbir zaman ben kendime şey görmedim. Hani kendimi eksik hissettiğim için engelliyim sonuçta. O yüzden kendimi hani uygun görmediğim için hep reddettim. Zaten hani günümüzde de sağlıklı bireyler birbiriyle anlaşamıyorken dedim hani benim birbiriyle ne kadar anlaşabilir ki? Sonu olmayan bir şeydir dedim. mesela reddettik işte." (K1)*

Bu çalışma kapsamında oluşturulan son tema ise aile tutumudur. Evlilik tutumunu anlayabilmek amacıyla ailelerin görüşlerinin bireylerin tutumunu nasıl etkilediği anlaşılabilmesi için oluşturulan kategoriler evliliği destekleme ve evliliği istememe şeklinde ortaya konmuştur. Aile tutumuna dair kategori ve kodlar tablolaştırılarak aşağıda verilmiştir.

Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik tutumunun derinlemesine anlaşılması için bireylerin yetiştikleri ailelerden etkilenme durumları aile tutumu (8) teması altında incelenmiştir. Görüşmeler içerisinde bekar bireylere yöneltilen evliliğe dair ailelerin yaklaşımı

nasıldır ve bekar bireylere de aileniz sizin evlenmeniz üzerine yaklaşımı nasıldır sorularına verilen cevaplar doğrultusunda evliliği destekleme (4) ve evliliği istememe (4) şeklinde kategoriler ortaya konmuştur. Oluşan kategorilerden evliliği destekleme durumu evli bireylerden alınan görüşlerle ortaya konmuştur ailenin ve çevrenin olumlu tutumu bireyleri evliliğe itmiştir. Bireylerin evliliğini istememe kategorisi ise bekar olanlar arsında hiç evlenmemiş kişilerden alınan görüşler doğrultusunda ortaya konmuştur. Ailelerin bedensel engelli bireylerin maddi imkanlarından yararlanmak adına onların evliliğini istemediği görüşü açıkça katılımcı tarafından beyan edilmiştir. Ayrıca ailelerin yetersizlik sahibi bireylere olan yaklaşımı onların kendilerini ailelerine adamalarına ve sevgiyi karşılamaları sebebiyle evlilik tutumlarının evlenmemeye dönük sonuçlandırmıştır. Ailelerin evliliği destekleme ve istememe durumlarına dair bedensel yetersizlik sahibi bireylerden alınan ve ulaşılan bulguları destekleyici örnekler aşağıda verilmiştir.

> *"Doğrusunu söyleyeyim Ailem istemezdi ki… Mallar onlara kalacak ya. Ben ölürsem. He. Öyle da, yalan konuşmuyorlar. Aynen. Bu yüzden istemezler. Ben istemedim zaten, Onlardan dolayı öyle bir istek de gelmedi. Çünkü onların yükü sırtımdadır." (E2)*

> *Halbuki benim yani niyetimle evlenmek falan yoktu. Düşünmüyordum. Hiç evlenmek düşünmüyordu. Ondan sonra işte şakayla karışık bu iş ciddiye döndü. Sonradan vazgeçecektim. Ondan sonra da işte kız kardeşim olsun arkadaşlar olsun. Olsun olsun dedi. Ondan sonra tamam iyi hadi olsun o olsun dedik. Yani aşk evliliği değil yani mantık evliliği şey çok sevdim, aşık oldum, öldüm, bittim falan değil yani. Mantık evliliği, işte ileride böyle olursa böyle olursun şunu olursa bu olur. Birilerinden düşündüm. Ondan sonra ya arkadaşlarımdan da gördüm. Kimisi sağlam aldılar mutlu olamadılar falan filan. (E3)*

Tartışma

Toplum içerisinde var olabilmenin yollarından biri uyum sağlamak olarak gözükse de hızla değişen sistemler içerisinde bireylerin uyum sağlaması karmaşıklaşmaktadır. Toplum içerisinde bedensel yetersizliğe sahip bireylerin kendilerine ve çevrelerine dair oluşmuş olan algı ve tutumları bedensel yetersizlik sahibi bireylerin toplum içerisinde uyum halinde yaşamalarını ve bireylerin yaşantısal amaçlar dahilinde geçirdiği okul okuma, iş sahibi olma, sosyalleşme, evlilik, anne baba olma gibi durumları yaşamalarını geciktirmekte ve ya engel teşkil etmektedir. Toplum içerisinde bedensel yetersizliğe sahip bireylere yetersizliği olmayan sağlıklı gözüken bireylere dair duygu ve düşünceleri zaman zaman onlarında topluma dahil olmasını ve her birey gibi doğal bir yaşam döngüsü yaşamalarının önünde engel olmaktadır. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin yetersizlik süreçleri de dahil olmak üzere yaşadıkları sağlık sorunları ve tedavi süreçleriyle birlikte okullarda eğitim almaları zorlaşmaktadır. Okullarda örgün olarak eğitim alamayan bedensel yetersizlik sahibi bireyler sosyalleşmekte ve arkadaş edinmekte zorlanmaktadır. Ayrıca yetersizlik sahibi bireyleri

okullarda görmeyerek büyüyen çocuklarda yetişkinlik dönemlerinde bedensel yetersizliğe sahip bireylerle karşılaştıklarında onlara ve yaşantılarında dair gerçek olmayan düşüncelere sahip olmaktadırlar. Her iki grup bireyin birbirlerine karşı duydukları ön kabuller birbirleriyle ilişki kurmalarında engel teşkil etmektedir.

Bu çalışmada bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evliliğe dair düşüncelerini, evlik algılarını ve evlenme tutumlarını ortaya koyabilmek adına bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evliliklerinden beklentileri, kendilerine ve partnerlerine dair algılarını, eş seçimi kriterleri ve evlenmeye dair yakın çevrelerinin yaklaşımının etkisini anlama amacıyla hazırlanmıştır. Yapılan çalışmayla birlikte evliliği başlatma, evliliği sürdürme ve bitirmeye dair beş farklı katılımcıdan bilgiler alınmıştır. Araştırmacı bedensel yetersizliğe sahip bireylerin kendilerine ve toplumun algılarının evlilik tutumuna yansımalarını incelemiştir.

Yapılan çalışma sonucunda ulaşılan kavramlar arasında en dikkat çekici olanın ise evlilik beklentileri dahilinde olan evlilik inançlarıdır. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin olumsuz beden algıları, en başta kendilerine saygı duymamaları ikili ilişkilerde geri planda kalmak istemiş olabileceklerine dair sunulan görüşü (Bilgin, 1996) destekleyecek bulgulara rastlanmıştır. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin engelli olmalarının sebebiyle kendilerini sevilmeye layık görmemektedirler ve bunun sonucunda biriyle evlenseler dahi evlendikleri kişinin onlara sadakat ile yaklaşamayacağı bir gün bu ilişkinin biteceğine inanmalarına sebebiyet vermektedir. Bu inançlar arasında ise araştırmacının ulaşmayı planladığı sonuçlar arasında olmayan ancak araştırma konusuna yön veren beklenmedik olarak yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan günümüz koşulları ile geçmiş yılların koşullarının bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik tutumunu derinden etkileyen bir bulguya rastlanmıştır. Değişkenler arasında ekonomik durum, sosyalleşme faaliyetleri gibi olgular yer almaktadır

İşler (2019) Yapmış olduğu güncel çalışmada bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik de başarısız görülme sebepleri arasında bireylerin ekonomik özgürlüklerinin olmaması yetersiz sosyalleşmeleri ve çocuk bakımı konusunda sorun yaşayacaklarına dair olan görüşler ve sosyal faaliyetlere katılamamaları olarak belirlemiştir. Bu çalışmada da bedensel yetersizliğe sahip bireylerin kendilerinin evlenmesinin zor olduğu görüşünü destekleyen bulgulara rastlanmıştır. Geçmiş yılarda bireylerin ekonomik durumlarının yeterli oluşu iş bulmanın kolay oluşu bireylerin evlenmelerinde önemli bir itici güçtür. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerinse önceki yıllarda daha kolay evlenebilmelerinin altında yatan bu sebepler ile toplum içerisinde eşlerin fiziksel özelliklere daha az önem veriyor olmaları da yatmaktadır. Babahanoğlu (2021)'nun bireylerin fiziksel özelliklerine dair bulgulara da ulaştığı çalışmayı da destekleyecek şekilde eş seçimi kriterlerinde ekonomik güç, fiziksel özellik vb durumlar yer almaktadır. Günümüz koşullarında ise toplum içerisinde yaşanan değişimlerden biri bedensel yetersizliğe sahip bireylerin iş bulma imkanının artmış olmasına rağmen bireylerin ekonomik güçlerinin zayıflaması, yaşam standartlarının artması ve eş adaylarının beklentilerinin fiziksel özellikler bazında bakıldığında ise aradıkları sağlıklı, güzel

görüntünün bedensel yetersizliğe sahip bireylerde olmaması, engelli bireylerin evlenmesini güçleştirmektedir. (Yıldırım, 2007) yapmış olduğu çalışmada eş seçiminde fiziksel özelliklere önem verme konusunda her iki cinsiyet ortak bir paydada birleşmiş ve eş seçiminde ilk kriterlerinden biri olduğunu belirtmişlerdir. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerinse eş seçim kriterlerinde ilk sırada fiziksel özelliklerden ziyade bireylerin karakteristik özellikleri vardır.

Bu çalışma kapsamı dahilinde evlilik tutumunu olumlu yönde etkileyen durumlar arasında ise bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlenerek ailelerinin geçimini sağlamak amacıyla iş arama ve kendi aileleri için sorumluluk almalarını sağlamaktadır. Bu sebepten ötürü bedensel yetersizliğe sahip bireylerin benlik saygıları da artmaktadır. Ayrıca bedensel yetersizliğe sahip bireylerin çocuk sahibi olmaları ile anne baba olma duygusunu da yaşamaları onların evlilik tutumunu olumlu etkilemektedir. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik tutumlarının olumlu olması onların yaşamsal döngü içerisinde toplumda var olabilmeleri ve hem toplumun engellilere hem de engellilerin topluma uyum sağlamalarını artırmaktadır. Evlilik öncesi dönemin sakinlik ve sıradanlık olarak görürken evlilik sonrası dönemi hareketli ve mutlu olarak açıklayan Demir, (2017) benzer sonuçlarsa yapmış olunan bu çalışmada ortaya konmuştur. Destekleyici bulgu ise bedensel yetersizliğe sahip bireyler kendileri gibi engelli olan bireylerinde evlenmesini ve yaşadıkları mutluluğu tatmalarını istediklerini belirtmeleri şeklindedir.

Yapılan bu çalışma kapsamında dikkat çekici bulgular arasında bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evliliği planlamadıkları ancak karşılarına bir aday çıkması halinde ilişkilerinde mantık arayışı içerisinde oldukları sonucu çıkmıştır. Bireylerin evliliğin işlevleri arasında yakınlık ihtiyacının olması ve olumlu kimlik gelişimi göstermesi vardır (Atak ve Taştan, 2012). Var olan mantık arayışı kapsamında çiftlerin bir birini fiziksel, duygusal anlamda tamamlayabilmelerine ve eş adaylarının onlara olan yaklaşımının merhamet, acımak gibi duygular olmaması öncelikli olarak sevgi bağıyla geldiklerinden emin olmaları yatmaktadır. Çünkü toplumdaki sağlıklı bireyler bedensel yetersizliğe sahip bireylere merhamet, vicdan ilkeleri ile ilişki kurduklarını göstermektedir (Demir, 2017). Ulaşılan bulgular sonucunda bedensel yetersizliğe sahip bireyler kendileri ile vicdan ilişkisi kurmaya çabalayan kişilerle aralarındaki ilişkiyi bitirmektedirler.

Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin eş seçiminde üzerinde durdukları durumlardan bir diğeri ise eş adaylarının engelli olması ve ya olmamasıdır. Bireyler kendileri gibi bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik ilişkilerindeki deneyimlerini kendilerine referans alarak engelli bireylerin kendileri gibi engelli olan bireylerle kurdukları ilişkilerin ve evliliğin karşılıklı anlayış çerçevesinde daha uzun vadeli ilişkiler kurdukları sonucuna ulaşılmışlardır. Ulaşılan bu sonucu alan yazınında destekleyici olarak Demir (2017) ortaya koymuş olduğu çalışmada bedensel yetersizliğe sahip bireylerin toplumsal izolasyona benzer bir durumu evliliklerinde yaşamak istememeleri ve kendilerini beğenmeyecek olan eş adaylarından uzak durarak kendilerine benzer eşler tercih etmekte olduklarını belirtmiştir. Aksi durumlarda da

çiftlerin mutlu ve uzun süreli ilişki kurdukları ifade ediliyor olsa dahi bu tarz evliliklerin çoğunluğunun sonunun boşanma ile bitmesi sebebiyle oranının düşük olduğu kanısındadırlar. Bu bulguyu destekleyen görüş çiftlerin benzerliklerinin artmasının evliliklerinin ömrünün uzadığı yönünde belirtilmesidir (Nazlı, 2018). Bu çalışma kapsamında ulaşılan görüşlerden bir diğeri ise bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik sürecinde eşlerine yük olmaktan kaçınmayı istemeleri ve bu yüzdende yetersizliklerini suratlarına vurmayacak ortak kadere sahip bireyleri evlilik sürecine girmeyi tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazınında eş seçimi konusunda bedensel yetersizliğe sahip bireyler ile ilgili bir çok ortak görüş ve bulguya rastlanmıştır.

Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik tutumlarını etkileyen önemli bir kavaramda ailelerin yaklaşımıdır. Bireyler evlilik kararı alırken kendi çevresinden ve ailesinden etkilenmektedir (Nazlı, 2018) Bekar bireylerin evliliği düşünmemelerinin altında yatan sebeplerden biri kendilerini maddi, manevi anlamda ailelerine adamaları onların sorumluluklarını fazlasıyla üstlenmeleri ve bu sorumlulukları layıkıyla yerine getirmeleri sebebiyle; aileleri tarafından kabul görmekte ve değerli olmaları aile içerisindeki ilişkilerde kendileri önemli bir dinamik konumuna getirmiş olmalarıdır. Bütün bireyler kendi aileleri içerisinde füzyon ile dünyaya gelirler ve aile içerisinde en yoğun füzyon ilişkisinin kurulduğu çocuk eksik, yaralı ve ya hasta olan çocuktur; bu durum aile içerisinde kabul gören ve aidiyet yaşayan bireylerin benlik ayrışma düzeyinin düşük olması sebebiyle aileden uzaklaşmak istemezler (Medeirosde ve diğerleri, 2008). Benlik ayrışma düzeyleri düşük olan bedensel yetersizlik sahibi bireyler evlenmeleri halinde edindikleri konumu kaybetmeleri veyahut aile içerisinde ailelerinin yaşayacağı kaygı sebebiyle evliliği istememektedirler.

Ailelerin bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlenmelerine yönelik bir tutum sergilediklerinde ise bireyler evliliğe daha ılımlı bakmakta ve karşılarına çıkan eş adaylarına ılımlı bir yaklaşım sergilemektedirler. Evlilik ve evlilik sürecinde ise aileler çiftler arasında sorun çıkmaması adına özenli ve yapıcı davranmaktadırlar. Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik sürecinde bireyler aileleriyle benzer özellik göstermeleri ve kök aile ilişkilerini yakından sürdürdüklerinde aile içerisinde de aile büyükleri söz hakkına sahip olup yönlendirici olmaktadırlar. Bu duruma ilişkin Demir (2017) 'in yapmış olduğu çalışmada geleneksel yaşantı içerisinde aile büyüklerinin yetersizliğe sahip bireylerin evliliklerinde geleneğe dayalı sosyal ilişkilerine müdahil olduklarını göstermektedir. Boşanma sürecinde ise ailelerin tutumu yine süreci etkilemektedir.

Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlenmeleri yetersizlik sahibi bireylerin yaşantılarındaki olumsuzluklara rağmen onlara getirdiği sorumluluklarla birlikte bireylerin iş sahibi olmaları ekonomik özgürlüklerini kazandırmakta, iş ortamıyla birlikte sosyal faaliyetlere katılarak sosyalleşmelerini sağlamakta ve bu durumlar bireylerin kendilerini başarılı kimlik içerisinde görmelerini sağlamaktadır. Ayrıca evlilik yaşantısı içerisinde mutluluğu sevgi ve ait olma içerisinde tadan bedensel yetersizliğe sahip bireyler kendilerine dair olan beden imajlarını olumlu algılamaya ve benlik saygılarını artıracak etki

yaratmaktadır. Kendi yetiştiği ortamdan ayrılarak kendi ailesini kuran bedensel yetersizliğe sahip bireyler kendi ailelerine odaklanmaları ve yaşadıkları süreç dahilinde benlik ayrışma düzeyleri artmakta, kendi kişisel alanına da sahip olmak için bir adım atmış olmaktadırlar. Bedensel yetersizliğe sahip bireyler gelişimsel görevlerinin birini gerçekleştirmiş olmaları ile bir çok özelliğe de sahip olmaktadırlar. Bireysel olarak da gelişimlerini sağlayan bedensel yetersizlik sahibi bireyler toplum içerisinde sağlıklı görünüme sahip bireylerle aralarındaki farklar azalarak uyum içerisinde yaşamalarına olanak sağlamaktadır. Toplumla arasında belirgin farkların azalması her iki grup içinde olumlu sonuçlara sebebiyet vermektedir.

SONUÇLAR

Bedensel yetersizliğe sahip bireylerin evlilik tutumları bireylerin gündelik yaşantısında karşılaştığı durumlardan etkilenmektedir. Bunlar çevresel etmenlerden ekonomik durum, şehir yapısı, sosyal faaliyetler, geleneksel yaşantı gibi durumlardır. Şehir yapısı ve sosyal faaliyetlerin çeşitliliğinin az oluşu bedensel engelli bireylerin sosyalleşmesi önünde bir engel oluşturmaktadır. Sosyal ilişki içerisindeyken ilişki kurdukları kişilerin engelli bireylere dair var olan yanlış kanılarının onlara karşı acıma ve yapay bir iyilik halleriyle yaklaşmaları sonucunda yetersizlik sahibi bireyler ilişkilerini askıya almaktadırlar.

Evlilik ilişkisi kurmaya dair oluşacak olan her düşünceleri engelli bireylerin toplumun tavrı ve beklentilerini karşılayamayacaklarına dair olan inançları sebebiyle olumsuz etkilenmektedir. Bedensel yetersizlikleri sebebi bireylerin başarılı kimlik özelliklerini gösterebilmeleri zaman almakta ve bu durum evlilik yaşlarını sağlıklı bireylere kıyasla geciktirmektedir. İlerleyen yaşlarda ise evlilik fikrinden ziyade kendi aitlik yaşayabilecekleri bağ kurdukları alanlara yoğunlaşarak aradıkları sevgi ilişkisini karşılamaya çalışmaktadırlar. Engelli bireylerin ön kabuller sonucu aldıkları kararlar da evlilik tutumlarını olumsuz etkilemektedir. Evlilik sürecine girmelerinde yakın çevre ve ailenin etkisi görülmektedir onların olumlu tutumu bireylerinde evliliğe yönelmesini sağlamaktadır. Bireyler kendilik düzeylerini artıracak ve toplum içerisinde bireysel olarak da var olabilmeleri için evlilik yaşantısı geçirebilmeleri gerekmektedir.

Bireylerin öncelikle toplum içerisinde bağımsız olarak var olabilme ve sosyalleşebilmeleri için çalışmalar yapılmalıdır. Yetersizliğe sahip bireylerin evlilik tutumlarını olumlu yönde sürdürebilmeleri için bireylerin kendilik düzeylerinin artırılması özerk hareket edebilmeleri için benlik ayrışma düzeylerinin artırılmalı. Bu sayede bireyler sadece ailelerinin ve çevrelerinin evlilik tutumuyla kendi hayatına yön vermek yerine kendi özerk istekleriyle kararlar almaya ve uygulamaya başlatılacak çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca öz saygı geliştirici çalışmalarında yapılması sağlıklı kararlar almalarında yardımcı olacaktır. Bütün bu çalışmalar için bedensel yetersizliğe sahip bireylere yönelik psikoeğitim ve ya psikolojik danışmanlık hizmeti sunulmalıdır. Bu çalışmalar yapılması halinde toplum içerisinde uyum sağlanacaktır.

Araştırma kapsamında örneklem olarak sadece ortopedik engelli bireylerle çalışılması ve kişi sayısının sınırlı oluşu araştırmanın sınırlılığı olarak görülmektedir. Bulgularının çeşitlenmesi adına kişi sayısının artırılması ve engel türlerinin de çeşitlenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

5378 Sayılı Özürlüler Ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun. Madde 3/a; 07.07.2005 tarih ve 25868 sayılı Resmi Gazete.

Atak, H., & Taştan, N. (2012). Romantik ilişkiler ve aşk. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, *4*(4), 520-546.

Babahanoğlu, R. (2021). Gençlerin bağlanma stilleri ile eş seçimi arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Tıbbi Sosyal Hizmet Dergisi*. https://doi.org/10.46218/tshd.900972

Bilgin, H. (1996). Baş ve boyun kanseri nedeni ile ameliyat olan hastalarda ameliyat öncesi ve sonrası beden imajı, benlik saygısı, depresyon durumları ile bakımda hemşirelerin karşılaştıkları güçlüklerin araştırılması. *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul*.

Creswell, J. W. (2014). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research (3rd. Ed.).* Pearson Prentice Hall.

Creswell, J, W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (3. Baskı). (M. Sözbilir, Çev). Pegem Akademi. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2014).

Çelik, M. (2006). Evlilikte Doyum Ölçeği Geliştirme Çalışması. Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Demir, A. (2017). Ailede Engelli Birey Olmanın Ağırlığı: "İnsan Eti Ağırdır." *Journal of Strategic Research in Social Science*. Retrieved from https://atif.sobiad.com/index.jsp?modul=makale detay&Alan=&Id=AWYP_0u6HDbCZb_mQyo3

Güllü, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin eşten beklentilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *16*(1), 42-57.

İşler, Y. S. (2019). *Engelli bireylere yönelik evlilik tutumları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması* (Master's thesis, Hasan Kalyoncu Üniversitesi).

Koca, C. (2010). Engelsiz şehir planlaması bilgilendirme raporu. *Dünya Engelliler Vakfı, İstanbul*, *4*.

MedeirosdeAlmeidaMartins, E., PedreiraRabinovich, E., & NunesSilva, C. (2008). Murray Bowen'in bakış açısından aile ve farklılaşma süreci: bir vaka çalışması. *USP Psikolojisi* . https://doi.org/10.1590/S0103-65642008000200005

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kaynak kitap. akıllı.

Mutlu, H. (2013). *Engelli kardeşe sahip olan 18-30 yaş arasındaki bireylerin evliliğe yönelik tutumlarının incelenmesi* (Doctoral dissertation, DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Nazlı, S. (2018). Aile Danışmanlığı (s. 406-412). Ankara: Anı (s. 77-87)

Sosyal Hizmetler Kanunu (SHK) (1983). Resmi Gazete. 18059, 24/05/1983.

Yıldırım, A., ve Simsek, H. (2021). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (12 baskı: 2021).

Yıldırım, İ. (2007). Üniversite öğrencilerinin eş seçme kriterleri. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, *3*(27), 15-30.

Akılcı Olmayan İnançlar ve Savunma Mekanizmaları Bağlamında Bir Söylem Analizi: Bahar Dizisi Örneği

Volkan Avşar[28], Seher Pamaç[29]

Özet

Günümüzde kitle iletişim araçları insanları etkileme ve toplumları şekillendirme bakımından önemli bir yere sahiptir. Özellikle en yaygın kullanılan kitle iletişim araçlarından birisi olan televizyonlarda yayınlanan diziler bir

[28] Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Rize, Türkiye, volkan.avsar@erdogan.edu.tr
[29] Lisansüstü Öğrencisi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Rize, Türkiye, seher_pamac23@erdogan.edu.tr

yandan insanların duygu, düşünce ve davranışları üzerinde doğrudan bir etki oluştururken diğer yandan yeni inançlar ve tutumlar geliştirmelerini sağlamaktadır. İnsanların inançları ve tutumlarındaki değişimler aynı zamanda toplumsal değerlerde de değişimler meydana getirmektedir. Sosyolojik düzeyde etkisi oldukça büyük olan dizilerin senaryolaştırılma ve sunulma süreçlerinde hem bireyler hem de toplumlar üzerinde oluşturduğu etkiler göz ardı edilmemelidir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen bu araştırmada toplumun önemli bir kesimi tarafından izlenen Bahar dizisinde yer alan dört ana karakterin vermiş olduğu mesajlardaki akılcı olmayan inançların ve savunma mekanizmalarının tespit edilerek açıklanması amaçlanmıştır.

Söylem analizi yöntemiyle gerçekleştirilen bu araştırmanın çalışma grubunu, Bahar dizisinin ilk beş bölümü ve dizide yer alan *Bahar Özden, Timur Yavuzoğlu, Evren Yalkın* ve *Rengin Çevik* karakterleri oluşturmaktadır. Araştırmada akılcı olmayan inançlar ve savunma mekanizmaları iki ana tema olarak kullanılmıştır. Bu temalardan akılcı olmayan inanç temasının altında *aşırı talepkârlık, felaketleştirme, rahatsız olmaya katlanamama, kendini bütünsel derecelendirme, diğerlerini bütünsel derecelendirme* şeklinde beş adet kod belirlenmiştir. Savunma mekanizması temasının altında ise *bastırma, inkâr, karşıt tepki geliştirme, yer değiştirme, mantığa bürüme, yüceltme, regresyon, yansıtma, bölme ve ödünleme* şeklinde 10 kod belirlenmiştir. Araştırma kapsamında, belirlenen karakterlerin yer aldığı sahneler incelenerek kodlara uygun örnekler bulgularda verilmiştir.

Araştırmada, Bahar dizisinde en çok kullanılan akılcı olmayan inançların *felaketleştirme* ve *rahatsız olmaya katlanamama* olduğu bulunmuştur. En çok kullanılan savunma mekanizmalarının ise *inkâr* ve *mantığa bürüme* olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca dizide yer alan ana karakterlerden en çok akılcı olmayan inanca sahip olan karakterin *Timur* karakteri olduğu; savunma mekanizmalarından *bölme* ile akılcı olmayan inançlardan *bütünsel derecelendirmenin* genellikle birlikte kullanıldığı belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda Bahar dizisinde akılcı olmayan inançların ve belirlenen savunma mekanizmalarının tamamının yer aldığı, bu durumun diziyi izleyen bireylerin bu akılcı olmayan inançları ve savunma mekanizmalarını hem normalleştirmelerine hem de içselleştirmelerine neden olabileceği söylenebilir. Bu bağlamda dizi çekim süreçlerinde psikolojik danışman istihdamı sağlanarak, dizilerde yer alan karakterlerin ve bu karakterler aracılığıyla iletilen mesajların insanların ruh sağlıkları üzerinde oluşturabileceği etkiler açısından denetlenmesi önerilebilir. Ayrıca bu araştırmada dizi karakterlerinin akılcı olamayan inançları ve savunma mekanizmaları nitel olarak incelenmiştir. Bahar dizisinin insanların akılcı olmayan inançları ve savunma mekanizmalarını kullanmaları üzerindeki etkileri deneysel ya da nicel çalışmalar tasarlanarak incelenebilir.

Anahtar kelimeler: *Akılcı olmayan inançlar, savunma mekanizmaları, akılcı duygusal davranışçı terapi, televizyon dizisi*

A Discourse Analysis in the Context of Irrational Beliefs and Defense Mechanisms: Example of Series Bahar

Abstract

Today, mass media has an important place in terms of influencing people and shaping societies. Especially the TV series broadcasted on television, which is one of the most widely used mass media, have a direct impact on people's emotions, thoughts, and behaviors on the one hand, and on the other hand, they enable people to develop new beliefs and attitudes. Changes in people's beliefs and attitudes also lead to changes in social values. The effects of TV series, which have a great impact on the sociological level, on both individuals and societies should not be ignored in the scripting and presentation processes. In this research conducted in this direction, it was aimed to identify and explain the irrational beliefs and defense mechanisms in the messages given by the four main characters in the series Bahar, which is watched by a significant segment of the society.

The study group of this research, which was conducted with the discourse analysis method, consists of the first five episodes of the series Bahar and the characters Bahar Özden, Timur Yavuzoğlu, Evren Yalkın and Rengin Çevik. In the study, irrational beliefs and defense mechanisms were used as two main themes. Under the theme of irrational beliefs, five codes were identified: excessive demandingness, catastrophizing, inability to tolerate discomfort, holistic rating of self, holistic rating of others. Under the defense mechanism theme, 10 codes were identified as suppression, denial, reaction formation, displacement, rationalization, sublimation, regression, projection, splitting and compensation. Within the scope of the research, the scenes involving the identified characters were analyzed and examples appropriate to the codes are given in the findings.

In this study, it was found that the most used irrational beliefs in the series Bahar were catastrophizing and inability to tolerate discomfort. The most used defense mechanisms were found to be denial and rationalization. In addition, it was determined that Timur was the character who had the most irrational beliefs among the main characters in the series and that splitting, one of the defense mechanisms, and holistic rating, one of the irrational beliefs, were generally used together. In line with the findings obtained from the research, it can be said that all irrational beliefs and defense mechanisms are included in the series Bahar, and this situation may cause individuals watching the series to both normalize and internalize these irrational beliefs and defense mechanisms. In this context, it can be suggested that psychological counselors should be employed in the series shooting processes and the characters in the series and the messages conveyed through these characters should be supervised in terms of the effects they may have on people's mental health. In addition, in this study, irrational beliefs and defense mechanisms of the series characters were examined qualitatively. The effects of the Bahar TV series on people's irrational beliefs and the use of defense mechanisms can be examined by designing experimental or quantitative studies.

Keywords: *Irrational beliefs, defense mechanisms, rational emotive behavioral therapy, television series*

GİRİŞ

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi (ADDT) insanların yaşadıkları duygusal sorunları başlatan, sürdüren etkenleri açıklamak ve bu sorunlara işlevsel çözümler ortaya koymak için Albert Ellis tarafından 1955 yılında bilişsel ve felsefi ağırlıklı kuramsal bir yaklaşım olarak ortaya konmuştur. Bu kuramsal yaklaşıma göre insanların yaşadıkları duygusal sorunların temel nedeni akılcı olmayan katı inançlardır. Başka bir ifadeyle insanlar sahip oldukları çarpık düşünceler, duygular ve davranışlar nedeniyle sorun yaşamaktadırlar (Ellis, 2002). İnsanların yaşadıkları duygusal sorunların temelinde yer alan bu bileşenler birbirlerinden ayrı ve bağımsız psikolojik süreçler değildirler. Her üç bileşen de birbirine bağlı ve birbiriyle etkileşim içerisindedir (Dryden vd., 2010).

ADDT'ye göre insan düşünceleri ve duyguları önemli ölçüde birbiriyle ilişkilidir (Dobson ve Dozois, 2010). Kuramın merkezinde inançlar ve bilişsel olgular yer almaktadır (Köroğlu, 2020). ADDT, inançları akılcı ve akılcı olmayan şeklinde iki türe ayırmaktadır. Her iki inanç türü de insanların gerçekliği değerlendirmelerine aracılık etmektedir. İnsanlar her iki türden inanca da sahip olabilirler. Ellis, insanların özellikle akılcı olmayan şekilde düşünme ve davranma konusunda hem doğuştan getirdikleri hem de sonradan kazandıkları birtakım eğilimlerinin olduğunu ileri sürmüştür. Ona göre akılcı inançlar psikolojik sağlığın merkezinde yer almaktadır. Bu nedenle akılcı olmayan inançları akılcı inançlardan ayırt etmek, akılcı olmayan inançların üzerine gitmek ve bunları akılcı inançlarla değiştirmek oldukça önemlidir (Dobson ve Dozois, 2010; Ellis, 1958; Köroğlu, 2020).

Akılcı inançlar, kişinin olumlu bir şeye ulaşma isteği veya olumsuz bir şeyi önleme çabasıyla alakalı olarak, kişinin arzulamadığı ancak gerçekte olan bir neticeyi basit bir şekilde kabullenme isteğinin bilişsel dışavurumudur (DiGiuseppe vd., 2017). ADDT'ye göre akılcı inançlar esnektir ve abartılı değildirler. İnsanların etkili ve doğru kararlar alarak uzun vadeli hedeflerini gerçekleştirmelerini sağlarlar. Gerçeklerle tutarlı ve işlevsel bir yapıya sahip olan bu inançlar dogmatik değildirler. Bir başka ifadeyle somut verilere dayalıdırlar, deneysel olarak doğrulanabilirler ve kanıtlarla desteklenebilirler (Dryden, 2013). Zorunluluk içermezler ve

koşulsuz değildirler. Koşullara göre değişkenlik gösterebilirler ve görecelidirler. Genellikle istemek, dilemek, umut etmek ya da tercih etmek şeklinde ifade edilirler. Dayatmacı bir felsefi yaklaşımı değil, isteyen ya da tercih eden bir yaklaşımı içerirler. İnsanlarda uyum sağlayan ve işlevselliklerine engel olmayan duygulara yol açarlar (Köroğlu, 2020). Kısacası, akılcı inançlar doğası gereği esnektir, bireyi katı sınırlar içinde kısıtlamaz ve zorluklara katlanabilmesini sağlar. Akılcı inançlar sayesinde insanlar yaşadıklarını felaket olarak değerlendirmek yerine kabullenebilirler (Şahin ve Voltan Acar, 2019).

Akılcı olmayan inançlar ise kişinin olumlu bir şeye ulaşma isteği veya olumsuz bir şeyi önleme çabasıyla alakalı olarak, kişinin arzulamadığı ancak gerçekte olan bir neticeye razı olma isteksizliğinin bilişsel dışa vurumudur (DiGiuseppe vd., 2017). Katı ve aşırı bir içeriğe sahip olan bu inançlar mantıksal açıdan tutarsızdırlar. Deneysel gerçekliklerle bağdaşmazlar ve pragmatik değildirler. İnsanların hem doğru ve mantıklı kararlar vermesini hem de uzun vadeli hedeflerini gerçekleştirmelerine engel olurlar. Kişinin uyumunu bozarak duygusal sorunlar yaşamasında etkili olurlar. Bu nedenle ADDT insanların psikolojik sağlığını olumsuz etkileyen akılcı olmayan inançlara odaklanarak, insanların bu inançlarını akılcı olanlarla değiştirmelerine yardımcı olur (David, 2003; Dryden, 2024a; Ellis vd., 2010). Akılcı olmayan inançların abartılı, aşırı genellemeler ya da indirgemeler içeren, geçersiz varsayımlarda bulunmaya ya da yanlış çıkarımlar yapmaya neden olan, esneklikten yoksun, keskin, mutlakçı ve "dogmatik" doğası hedef alınarak yerini daha esnek ve akılcı inançların alması amaçlanır (Köroğlu, 2020).

Ellis, insanların yaşadıkları duygusal sorunlarda inançların rolünü tasarlamış olduğu A-B-C modeli üzerinden göstermiştir. Bu modelde A, genellikle çevremizde gerçekleşen çekilmez, talihsiz bir olay ya da durum olarak algılanan tetikleyici ya da harekete geçirici bir olayı veyahutta durumu temsil etmektedir. C, bireyin B'de sahip olduğu inançlarının sonuçlarını temsil eden duygusal ve davranışsal tepkileridir. B ise kişinin A'ya ilişkin sahip olduğu ve C'deki tepkisini büyük ölçüde açıklayan inançlarıdır. A'nın C'ye neden olabilmesi B'ye bağlıdır (Turner, 2016). Eğer bireyin sahip olduğu inançlar (B) akılcı ise, duygusal ve davranışsal sonuçları (C) uyumlu (veya işlevsel) olur. Eğer sahip olunan inançlar (B) akılcı değilse duygusal ve davranışsal sonuçları (C) kişinin uyumunu bozucu (veya işlevsiz) olur (David, 2003).

İnsanların, yaşamlarının farklı dönemlerinde yakın ve uzak hedeflerine ulaşmalarını sağlayacak etkili ve doğru kararlar alması için akılcı düşünebilmeleri gerekmektedir. Akılcı olmayan inançlar kişinin doğru kararlar alması önünde bir engeldir. Zor bir karar verme sürecinde bireyin işlevselliğini bozan kaygı, utanç, pişmanlık gibi duygular oluştuğu ve bu duyguların da karar verme sürecinin gidişatını olumsuz etkilediği düşünülürse verecekleri kararın hatalı olma ve kişiyi hedeflerinden uzaklaştırma olasılığı artacaktır. Bu doğrultuda karmaşık bir yapısı olan insanı ve davranışlarını anlamlandırmak adına duygu-düşünce-davranış üçlüsünün birlikte ele alınması gerekmektedir. ADDT, bu üçlüyü birlikte ele alan kuramlardan biridir. Kuram, duygusal sorunlara neden olan ve insanların hedeflerine ulaşmasını engelleyen akılcı olmayan inançlara odaklanarak, bunları akılcı inançlarla

değiştirmeye odaklanmaktadır. Bu bağlamda duygusal sorunlarla etkili bir şekilde başa çıkabilmek akılcı olmayan inançların azaltılması, akılcı inançlarla yer değiştirilmesi ve sonucunda oluşan duyguların işlevsel hale dönüştürülmesiyle mümkündür (Ellis ve Ellis, 2019).

ADDT kuramına göre *aşırı talepkarlık, felaketleştirme, rahatsız olmaya katlanamama, insan değerinin bütünsel derecelendirmesi* şeklinde dört tür akılcı olmayan inanç bulunmaktadır (DiGiuseppe ve David, 2015). Harekete geçirici bir olay karşısında insanlarda bu akılcı olmayan inançlar açığa çıkabilir (DiGiuseppe vd., 2017). Sağlıklı, işlevsel ve uyum sağlamaya yardımcı duygusal, bilişsel ve davranışsal tepkilerin oluşması için bu akılcı olmayan inançların aktif olarak tartışılarak yeniden yapılandırması ve daha verimli olan akılcı inançların özümsenmesi önemlidir (Ellis vd., 2010).

Aşırı talepkarlık, insanların olaylar ya da durumlar hakkında gerçekçi olmayan ve kesinlik içeren beklentileridir. İnsanların, başkalarının kendi istedikleri gibi olmaları ya da davranmaları gerektiğine yönelik gerçekçi olmayan ve kesinlik içeren beklentileri bu akılcı olmayan inançların kapsamına girmektedir (DiGiuseppe vd., 2017). Bu akılcı olmayan inanca sahip kişiler olaylarla ilgili olarak zorunluluklar veya genellemeler içeren fikirlere sahiptirler ve dünyanın kendi istedikleri gibi olması için diretirler. Bu fikirler dayatmacı, beklenti içeren, mutlak fikirlerdir (DiGiuseppe, 1996). ADDT kuramı tercihleri ve talepleri birbirinden ayırmaktadır. Tercihler akılcı olarak ya da akılcı olmayan şeklinde görülmezler. Oldukları gibidirler. Bu nedenle ADDT, insanların tercihlerini, isteklerini ya da arzularını değiştirmek için çaba göstermez. İnsanların tercihleri, istekleri ya da arzuları aşırı bir talebe dönüşmedikçe duygusal sorunlara neden olmaz ve sorun olarak görülmez. İnsanlar arzularının gerçekleşmesini aşırı bir talebe dönüştürdükleri noktada rahatsızlık yaşamaya başlarlar (DiGiuseppe vd., 2017). Aşırı talepkarlık insanların kendi istekleri doğrultusunda olan gerçekleri kabul ederek kendilerini kandırmalarına ve bu çarpıtılmış gerçekle yaşamlarını sürdürmelerine neden olabilir.

Felaketleştirme, olumsuz bir olayın abartılı bir şekilde ve gerçekçi bir temele dayanmadan olması gerekenden daha kötü olarak değerlendirilmesidir. Bu inanca sahip insanlar geçmişteki, şimdiki ya da gelecekteki olayların sonuçlarını abartarak insanları ya da olayları korkunç, dehşet verici ya da olabilecek en kötü şey olarak değerlendirirler (MacInnes, 2004). Böylece talihsiz bir olay "*korkunç*" bir olay haline gelir (DiGiuseppe vd., 2018). Felaketleştirme inançları, olayların olduğu kadar kötü olmaması gerektiği talebinden kaynaklanmaktadır (Dryden, 2021). Akılcı inançlar bazı yaşam olaylarının kötü olduğunu kabul eder ve bunlarla yaşanabileceğine vurgu yapar. Ancak felaketleştirme türünde akılcı olmayan inanca sahip kişiler deneyimledikleri kötü durumların kesinlikle baş edilemez olduğunu kabul ederler (Karademir ve Şahan, 2021).

Rahatsız olmaya katlanamama, kolaylığa ve rahat olmaya dair taleplerden kaynaklanmaktadır ve rahatsızlıklara yönelik bir tahammülsüzlüğü yansıtır (DiGiuseppe vd.,

2018). Harrington (2011) bu inancın, sıkıntı ya da rahatsızlık yaşanmaması ve gerçeklerin isteklerimize uyması gerektiği aksi taktirde bunlara katlanılamayacağı düşüncelerinden kaynaklandığını belirtmektedir. Bu durum aynı zamanda herhangi bir duruma karşı engellenme eşiğinin düşük olduğu anlamına gelmektedir. Rahatız olmaya katlanamayan kişiler hayatın konforuna dair yüksek bir beklenti içerisindedirler. Hayatın konforuna yönelik yüksek beklentileri nedeniyle olumsuzluklar karşısında çaba gösterme ve mücadele etme düzeyleri düşüktür. Aynı zamanda sorumluluk almaktan kaçınırlar ve çok çabuk vazgeçerler (Karademir ve Şahan, 2021). Bu inançlar çok mantıksızdır çünkü insanlar katlanılamaz olarak gördükleri olaylara ya da durumlara aslında katlanabilirler (DiGiuseppe vd., 2017). Bunun en büyük göstergelerinden birisi rahatsız olmaya katlanma inancına sahip olan insanlardır. Bu inanca sahip insanlar, olaylara tahammül etmenin zor olabileceğini ancak tahammül edilemez olmadıklarını ileri sürerler (Szentagotai ve Jones, 2010).

İnsan değerinin bütünsel derecelendirmesi, insanların bütün varlıklar olarak değerlendirilebileceğini ve bazı insanların değersiz olduklarını ya da en azından başkalarından daha az değerli olduklarını ima eder (DiGiuseppe ve David, 2015). Bu akılcı olmayan inanç, eğer kişi değerlendirmeyi kendisine yönelik olarak yapıyorsa "*kendini bütünsel derecelendirme*", başkası için yapıyorsa "*diğerlerini bütünsel derecelendirme*" olarak adlandırılır. *Kendini bütünsel derecelendirme,* kişinin kendisini başkalarına göre değersiz ya da daha az değerli olduğu düşüncelerini içermektedir. Bu inanca sahip kişiler için kendi değerleri değişen koşullara bağlıdır. Olumlu ya da iyi bir şey yaptıklarında değerlerinin arttığına, olumlu ya da iyi bir şey yapamadıklarında ise değerlerinin azaldığına inanırlar (Dryden, 2024b). Kendini bütünsel derecelendiren insanlar sık sık ve yanlış bir şekilde kendilerini "iyi performans gösterdiklerinde iyi bir insan olduklarına; kötü performans gösterdiklerinde ise kötü olduklarına" ikna ederler. Kendilerini zarar verici bir şekilde bütünsel olarak "iyi" ya da "kötü" olarak değerlendirirler (Ellis ve Ellis, 2019). *Diğerlerini bütünsel derecelendirme* ise kişinin, insanları değerlendirmesinde onların değersiz olduğunu ya da daha az değerli olduklarını düşünmesidir (Karademir ve Şahan, 2021). Ellis (1994, 2005) insanların karmaşık yapıları nedeniyle tamamen iyi ya da kötü olmalarının mümkün olmadığını, bu nedenle de iyi ya da kötü olarak derecelendirilemeyeceklerini belirterek derecelendirmelerin insanların davranışlarıyla sınırlandırılması gerektiğini ifade etmiştir.

Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuramın geliştiricisi Freud, insan davranışının dürtü, güdü, cinsellik ve saldırganlık kavramları çerçevesinde geliştiğini savunmuştur. Ona göre davranışlar bilinçdışı tarafından yönlendirilmektedir. Freud'un kuramında odaklandığı topografik model, yapısal model, savunma mekanizmaları ve psikoseksüel gelişim dönemleri başlıklarından yapısal modelde zihnin üç bölümü olarak id, ego ve süper ego kavramları ele alınır. Bu bölümler arasında oluşan denge bozukluklarından dolayı bireyin, hissettiği suçluluk veya kaygıyı tolere etmek için savunma mekanizmaları geliştirdiği söylenir (Sağlık, 2021).

Savunma mekanizmaları psikodinamik açıdan önemlidir. Patolojiyi tanımlamak ve tedavi etmek açısından oldukça işlevseldirler. Ancak kronik bir şekilde kullanımı yıkıcı bir etki gösterir ve tedavi edilmesi istenen patolojiyi güçlendirebilir (Bilge ve Bilge, 2021). Savunma mekanizmalarının, bilinçdışının bireysel çatışmaları ve diğerleriyle olan çatışmaları çözmeye çalışması ve kaygıdan uzaklaşmak istemesi adına kullanılması düşünüldüğünde sağlıklı bireylerde de gözlemlenebileceği belirtilebilir. Dolayısıyla benlik saygısını koruma görevi gördüğü söylenebilir (Özen Akın vd., 2021).

Anna Freud savunma mekanizmalarını; süperegonun yol açtığı, nesnel kaygının oluşturduğu, zıt isteklerin ortaya çıkardığı, dürtünün yol açtığı savunmalar olarak dört kategoride sınıflandırmıştır (Kaya ve Bozkur, 2017). Bunun yanında savunma mekanizmalarını immatür, nevrotik, olgun şeklinde üç grupta sınıflandıran kuramcılar da bulunmaktadır (Gümüş Demir ve Akoğlu, 2022). Gelişim evrelerine göre kullanılan savunma mekanizmalarının değiştiği ve tipik örnekler olarak inkârın erken dönemde çokça kullanıldığı, idealize etmenin ise yaş ilerledikçe kullanıldığı belirtilmektedir (Işık, 2018).

Freud'un nevrotik kaygı olarak adlandırdığı, benliği tehdit eden yoğun kaygıdan korunmak ve dürtüleri kontrol etmek amacıyla id birtakım savunma mekanizmaları geliştirir. Savunma mekanizmaları yetişkinlik döneminde yoğun kullanılması durumunda bireyin işlevselliğinde bozulmaya neden olabilir (İnce, 2020).

Bu savunma mekanizmalarından birisi *bastırma*dır. *Bastırma*, bireyin bazı yaşantıları yansıtmaktan utanıp kaçınmasını ifade eder. Organizma aynı zamanda bu yaşantıları hatırlamakta zorlanıyor olabilir. Bu durumda birey, kabul edemediği duygu ve düşünceleri maskelemeyi tercih eder. Bastırma ile karıştırılabilen *inkâr* savunma mekanizmasında da organizma kendisine zarar veren, kaygısını artıran yaşantılarını çarpıtıp yok sayar. Birey tehdit hissettiği durumu görmezden gelebilir (Ersever, t.y.). *Regresyon* savunma mekanizmasında ise kişi, içinde bulunduğu dönemde yaşadığı kaygıyı, güvende hissettiği dönemle tolere etmek için o dönemdeki davranışlarını sergiler. Bağımlılık, kaçınma, ilgi arama davranışlarıyla kendini gösterebilir. Aynı zamanda gerileme olarak da adlandırılır. Bununla birlikte *karşıt tepki geliştirmede* kişi, kendisine tehdit olarak algıladığı durumla karşılaştığında olanın tam tersi bir tepki geliştirmektedir. Bireyin düşündüğü veya hissettiğinin zıttı olan ahlaki bir davranış sergilemesi olarak da açıklanabilir (Sağlık, 2021).

Bölme, en ilkel savunma mekanizmalarından biridir (Aytaç, 2018). Kişi, kendilik ve nesne imgesinin ayrımını yapamamakta, iyi ve kötü olarak bölmektedir. Bastırma ile birlikte çalıştığı söylenebilir. Bir diğer savunma mekanizması olarak *yüceltme*, egonun toplum ve ahlak sebebiyle bastırdığı dürtüleri; süperegoya uygun, kabul görecek davranışlarla ortaya koymasıdır (Turan ve Göğebakan, 2022). *Mantığa bürüme* ise davranış için akla uygun sebepler, bahaneler üretme şeklinde tanımlanabilecek ve dışarıdan fark edilmesi oldukça kolay olan bir savunma mekanizmasıdır (Karaman, 2020). *Ödünlemede* organizma, yetersiz yönlerini fark edip bunları örtmek adına yeni maskeler geliştirir. Freud, bu savunma mekanizmasını

kullanan kişinin eksik yönünü bir başka alanda iyi olarak kapatmaya çalıştığını belirtir. Aynı zamanda olumsuz ödünleme yapan kişi bir başkasının kendisinden iyi olmasını da engellemeye çalışır (Bülbül ve Akkaynak, 2021).

Yer-yön değiştirme savunma mekanizmasını kullanan birey, yaşadığı durumdan kaynaklı olumsuz duygusunu gerçek hedeften saptırıp başka bir hedefe yönlendirir ve bu genellikle saldırganlık dürtüsü kaynaklığında gerçekleşir. Bununla birlikte *yansıtma* kişinin suçluluk yaşayacağı davranışı başkasına atfederek kurtulmaya çalışmasıdır (Bayram, 2018).

Savunma mekanizmaları, ara inançlar boyutunda düşünüldüğüne akılcı olmayan inançların sürdürülmesinde güvenlik nesnesi olarak karşımıza çıkabilir. Bu bağlamda çalışmada farklı kuramsal temellere dayanan kavramlar olan akılcı olmayan inançlar ve savunma mekanizmaları birlikte ele alınmıştır.

Araştırmanın Amacı

Araştırmada akılcı duygusal davranışçı terapi ve psikanalitik kuram temelinde, güncel popüler diziler arasında kendine yer bulmuş, izlenme oranları oldukça yüksek olan Bahar dizisindeki ana karakterlerin vermiş olduğu mesajlardaki akılcı olmayan inançların ve savunma mekanizmalarının tespit edilerek açıklanması amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Akıllı telefonlar, bilgisayarlar ve tabletler gibi farklı teknolojik ürünler aracılığıyla internet üzerinden istenilen zamanlarda izlenebilen televizyon, kendine bulduğu yeni mecralar sayesinde gündelik hayatta izleyiciyle irtibatını hiç kesmeden devam ettirmektedir.

Televizyon izlemek çoğu yetişkin ve çocuk tarafından paylaşılan bir deneyimdir. Bu ucuz ve çekici iletişim mecrasıyla toplumun geneline ulaşılabilir. Günümüzde eğlence programları arasında yer alan diziler ve beraberindeki reklamlar da önemli bir ekonomik değere sahiptir. Televizyon yayıncılığının ilk yıllarında fazlaca dikkate alınmayan diziler, günümüzde giderek büyüyen bir sektör haline gelmiştir. Bu bağlamda televizyon dizeleri verdikleri mesajlar ve dizilerde yer alan karakterler aracılığıyla; insanların dünya görüşlerini, tutumlarını ve davranışlarını etkilemektedir.

Sağlıklı bir toplumun inşa edilmesi ve sürdürülmesi için dizilerde yer alan akılcı olmayan mesajların ve kullanılan savunma mekanizmalarının tespit edilerek, bunlara yönelik farkındalıkların artırılmasına gereksinim duyulmaktadır. Bu çalışmada Bahar dizisinde yer alan dört ana karakterin vermiş oldukları mesajların akılcı olmayan inançlar ve savunma mekanizmaları açısından incelenmesinin, söz konusu dizide verilen mesajlara karşı izleyicilerin farkındalığını artırarak, bakış açılarını geliştireceği, diziyi bilinçli bir şekilde izlemeye sevk edeceği ve böylece önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma söylem analizi yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Söylem analizi, sosyal bilimler alanında yapılan araştırmalarda sık kullanılan bir yöntem olmakla birlikte metinler ve konuşmalarla anlam ürünleri ortaya koymak olarak tanımlanabilir (Tansel ve Kaya, 2023). En basit anlatımla dilin incelenmesi olarak da belirtilebilir. Bu yöntem bireylerin kendi algı dünyalarını oluşturmak için günlük yaşamda dili kullanış biçimlerine odaklanmaktadır (Çelik ve Ekşi, 2008). Ayrıca söylem analizi, içerikte söylenenlerden çok söylenen sosyal bağlama bakar (Sallan Gül ve Kâhya Nizam, 2021). Araştırmada söylem analizi yöntemiyle dizi karakterlerinin savunma mekanizmalarını ve akılcı olmayan inançları nasıl ortaya koydukları incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu Bahar dizisinin 13.02.2024 ve 12.03.2024 tarihleri arasında yayınlanan ilk beş bölümü ve dört ana karakterinden (Bahar, Timur, Rengin, Evren) oluşmaktadır.

Dizinin Künyesi

- **Format:** Televizyon dizisi
- **Tür:** Medikal, dram, komedi
- **Yayın kanalı:** Show TV
- **Yayın tarihi:** 13 Şubat 2024-Devam ediyor.
- **Uyarlama:** Doctor Cha (2023-Güney Kore)
- **Yönetmen:** Neslihan Yeşilyurt
- **Yapımcı:** MF Yapım-Asena Bülbüloğlu
- **Senarist:** Ayça Üzüm

Dizinin Konusu

Büyük hayallerle tıp fakültesini kazanıp başarıyla tamamlayan Bahar, sonrasında doktorluğa devam edemeyip bütün hayatını eşi, eşinin ailesi ve çocuklarına adamıştır. Dizi Bahar'ın bu süreçte ani gelişen hastalığıyla değişen yaşamını ve dönüşümünü konu almaktadır.

Analiz Edilen Karakterlerin Tanıtımı

- **Bahar Özden (Demet Evgar):** Dizinin de adını aldığı karakter olan başrol Bahar; Timur'un karısı, Aziz Uras ve Umay'ın annesidir. Eşi ve oğlunun çalıştığı hastaneye asistan doktor olarak girebilmek için bekârlık soy ismini kullanmayı tercih etmiştir. Çağla ve Evren'in arkadaşıdır.
- **Timur Yavuzoğlu (Mehmet Yılmaz Ak):** Profesör Timur; Bahar'ın eşi, Aziz Uras ve Umay'ın babasıdır. Rahmetli babası Aziz Bey alanında tanınmış bir profesördür. Annesi Nevra onlarla birlikte yaşamaktadır.
- **Evren Yalkın (Buğra Gülsoy):** Bahar'ın karaciğer nakil ameliyatını gerçekleştiren, sonrasında aynı hastanede çalışmaya başladıkları profesördür. Bahar'a karşı duygusal anlamda bir şeyler hissetmeye başladığı görülmektedir.

• **Rengin Çevik (Ecem Özkaya):** Bahar, Timur ve Çağla'nın üniversiteden arkadaşı, şimdiki zamanda ise Timur'un sevgilisidir. Parla adında Umay ile arkadaş olan bir kızı vardır. Aynı hastanede profesör olarak çalışmaktadır.

Dizinin Özeti

Bahar, yirmi yıl önce tıp fakültesinden mezun olmuştur. Doktorluğa devam etmeyip ev hanımlığını tercih etmiştir. Başarılı bir cerrah olan Timur Yavuzoğlu ile evli olup, iki çocuk annesidir. Hayatlarının oturmuş bir düzeni olan Yavuzoğlu ailesi Bahar'ın hastalığı ile yeni bir döneme giriş yapar. Bahar'ın acilen karaciğer nakline ihtiyacı vardır ve tek uyumlu kişi eşi Timur'dur. Bahar'ın doktoru Evren onu kurtarmaya kararlıdır. Dışarıdan mükemmel görünen Yavuzoğlu ailesinin başka bir yüzü bu hastalık sürecinde ortaya çıkar. Eşi Timur'un diğer yüzünü gören Bahar'ın hayatı artık eskisi gibi olmaz. Evren, Timur'un her anlamda rakibi olacağı bir pozisyona geçmiş olur.

Nakil süreci başka bir donör ile birlikte başarıyla tamamlandıktan sonra hastalığı geride bırakan Bahar'ı yeni bir hayat bekler. Taburcu olup eve döndükten sonraki davranış değişiklikleri eşi Timur'u ve kayınvalidesi Nevra'yı tedirgin eder. Bahar, hayatına dair alacağı büyük kararla tüm dengeleri değiştirir: doktorluğa dönmeye karar verir. En büyük destekçisi doktoru Evren ve arkadaşı Çağla olur. Herkesten gizli sınava hazırlanır ve yeterli puanı alır. Asistan doktorluk başvuruları için Timur, Rengin ve Aziz Uras'ın olduğu hastaneye başvurur. Önce sağlık durumundan dolayı reddedilse de Evren'in o hastanede çalışmaya başlaması ve şartını öne sürmesiyle Bahar mülakata çağrılır ve oy çokluğuyla kabul edilir. Aile olarak aynı hastanede bulunan bireyler, bu ilişkileri gizleme kararı alır. Timur ve Rengin rahat olamadıkları için Bahar'ı göndermenin yollarını ararlar. Bu arada Bahar ev ve iş arasında yoğun bir sürece girer. Kızı Umay'ın başına gelen kötü olay sonrasında devam etme kararını sorgular.

Hastaneye gelen önemli bir hasta, Evren ve Timur arasındaki rekabeti artırır. Bu arada annesi ve Timur'un ilişkilerinden rahatsız olan Rengin'in kızı Parla, Umay ile arkadaşlığını ilerletir ve evlerine misafir olur. Bahar'ın şüpheleri oluşurken hastane mücadelesi de devam eder. Aziz Uras annesiyle olan ilişkisini gizlemekte zorlanırken birtakım sorunlar yaşar. Bahar da birden fazla hasta ile ilgili sorun oluşturacak durumun içerisinde kendini bulunca asistanlığı bırakmaya karar verir.

Önemli hasta Cihan beyin hayatını kurtaran Bahar, Cihan bey ve Evren'in desteğiyle kararından vazgeçer ve çabalamaya devam eder. Parla, annesi ve Timur'un ilişkilerini ortaya çıkarmaya çalışırken Rengin'in babası hastaneye gelir ve beklenmedik olaylar gelişir. Rengin babasıyla görüşmeye Bahar sayesinde karar verir. Bu süreçte kızı Parla ile ilişkileri iyiye gider. Bu sırada Aziz Uras ve Timur arasında da olumsuz bir etkileşim sürerken Timur kendi babasıyla olan ilişkisini hatırlar.

Rengin babasının kaybıyla sarsılırken Evren, Timur ve Rengin'i sarılırken görür ve şüphelenmeye başlar. Rengin'in kardeşi Selim, istediği olmadığı için yeğeni Parla'ya gerçek babasının Timur olduğunu söyler. Bunu trafikte öğrenen Rengin, kaza geçirir. Bu arada Bahar

da Parla'nın Rengin'in kızı olduğunu öğrenir ve aldatmaya dair taşlar kafasında oturur. Rengin'in iyileşme sürecinde Parla'ya destek olmaya çalışan Bahar bir yandan da şüpheleriyle boğuşur. Parla ile yakın bağ kuran Evren'in de geçmişine dair bilgiler ortaya çıkmaya başlar.

BULGULAR

Çalışmanın bu kısmında Bahar dizisindeki ana karakterlerin vermiş oldukları mesajlardaki akılcı olmayan inançlar ve savunma mekanizmaları tespit edilerek tablolarda sunulmuştur.

Tablo 1. Bahar dizisinden aşırı talepkarlık kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Akılcı Olmayan İnançlar	Aşırı Talepkarlık	1.bölüm 23.dakika	Timur: "Doktor dediğin cerrahtır." (Dayatmacı ve zorunluluk içermektedir)
		2.bölüm 1.saat 5.dakika	Rengin: "Bana ne zaman boşanacağına dair kesin bir zaman vermen gerekiyor. Üç ay, beş yıl... Söyle..."
		2.bölüm 1.saat 19.dakika	Rengin: "Karın bu hastaneye gelemez, burası bize ait tek alan o buradan gidecek, gitmeli."
		3.bölüm 7.dakika	Bahar vazgeçmeyeceğini söyleyince Timur, "vazgeçmelisin" şeklinde dayatma içeren ifadelerde bulunuyor.
		3.bölüm 59.dakika	Rengin: "Bir çözüm yolu bulmak zorundasın, yoksa bu iş burada biter."
		5.bölüm 1.saat 35.dakika	Timur: "Ben diyorum, sen benim oğlumsun. Herkesten iyi olmalısın."

Tablo 1 incelendiğinde akılcı olmayan inançlar temasında yer alan aşırı talepkarlık koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Dizide yer alan çeşitli sahnelere dayalı olarak verilen bu örnekler incelendiğinde, aşırı talepkarlık içerikli ifadelerin zorunluluk içeren -meli, -malı cümleleriyle mutlaklık bağlamında yansıtıldığı görülmektedir.

Tablo 2. Bahar dizisinden felaketleştirme kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
		1.bölüm 25.dakika	Rengin: "Bazen iliklerime kadar battığımı, bundan sonra ne yaparsam yapayım hayatımın değişmeyeceğini düşünüyorum."
		1.bölüm 1.saat 19.dakika	Rengin: "Başıma bir şey gelse çalışamasam, aniden hastalansam kimse yanımda olmaz. Ben hayatım boyunca yalnız olup yalnız mı öleceğim?"
		1.bölüm 1.saat 33.dakika	Bahar: "Bana bir şey olursa çocuklarımı bırakmazsın değil mi?" diyerek en kötü senaryoyu düşünüyor.
		2.bölüm 1.saat	Timur: "Ben sensiz yapamam, ne olur beni bırakma, yalvarırım beni bırakma." Rengin onu bırakırsa bu durumla baş edemeyeceğini düşünüyor.

Akılcı Olmayan İnançlar	**Felaketleştirme**	3.bölüm 6.dakika	Timur: "Hiç mi düşünmüyorsun yalanın ortaya çıkarsa neler olabileceğini?" (olayın sonucunun baş edilemez olduğunu düşünüyor.)
		3.bölüm 40.dakika	Timur: "Yalanın ortaya çıkarsa benim kariyerim mahvolur, sen asistanlık yapamazsın. Uras ne olur? Allah'ım çok kötü."
		3. bölüm 1.saat 44.dakika	Bahar: "Umay telefonlarıma cevap vermiyor. Bir şey mi oldu acaba, eve gitti mi, nerede bu kız?"
		4. bölüm 20.dakika	Bahar, Umay'a: "Anlat hayatım anlat, ne oldu, nasıl düştün, çabuk anlat bana." diyerek geçmişi felaketleştiriyor.
		4.bölüm 1.saat 10.dakika	Rengin: "Ya başına bir şey geldiyse, karakola gidelim, kesin gidelim. Bulamayacağız, nerede bu kız?"

Tablo 2 incelendiğinde akılcı olmayan inançlar temasında yer alan felaketleştirme koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Tablo 2'de yer alan örnekler incelendiğinde dizide, ağırlıklı olarak felaketleştirme akılcı olmayan inancıyla ilgili olarak gelecek odaklı ve olasılık içerikli söylemlere yer verildiği anlaşılmaktadır. Bu kod, dizide en çok kullanılan akılcı olmayan inançların başında gelmektedir.

Tablo 3. Bahar dizisinden rahatsız olmaya katlanamama kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Akılcı Olmayan İnançlar	**Rahatsız Olmaya Katlanamama**	1.bölüm	Konfor alanına geri dönmek isteyen Bahar'ın hastanedeyken o an için mümkün olmamasına rağmen "En kısa zamanda geri döneceğim." demesi.
		1.bölüm	"Ellerinizi boğazımdan çekin." Timur, taleplere karşı tahammülünün azlığını gösteriyor.
		2.bölüm 8.dakika	Bahar hastaneden eve dönünce yaptığı konuşma ile konfor alanı içerisinden çıkmamak ve gerginlikten kaçmak için olumlu şeyler söylemiştir.
		2.bölüm 2.saat 1.dakika	Hastaneye kabul edilmeyen Bahar, arkadaşlarının tesellisine karşı "Aynı şeyleri duymaya, tekrar dinlemeye gücüm yok." diyor. Duruma karşı tahammül seviyesi az.
		3.bölüm	Bahar'ın asistanlığa dönmesine karşı Timur: "Karşılaşacağımız onca zorluğa rağmen mi istiyorsun, evin düzeni var."
		3.bölüm 1.saat 8.dakika	Rengin, Bahar ile aynı hastanede kalmaya tahammül edemiyor, Timur ile ilişkisinin engellenmesinden rahatsız oluyor. Amerika'ya gitmeyi kaçış yolu olarak tercih ediyor.
		3. bölüm 1.saat 49.dakika	Evren, Bahar'a ne zaman boşanacaksın diye sorduğunda Bahar: "Yeni bir değişikliğe gücüm yok, hayatımda bir sürü değişiklik oldu."
		5.bölüm 2.saat 14.dakika	Bahar, hastanede yolunda gitmeyen durumlar sebebiyle tahammülü oldukça azalmış bir şekilde konfor alanında kalmaya devam etmek için mücadele yerine istifayı tercih ediyor.

Tablo 3 incelendiğinde akılcı olmayan inançlar temasında yer alan rahatsız olmaya katlanamama koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Bu koda dair verilen örnekler incelendiğinde karakterlerin genellikle konfor alanından çıkmak istememesinin ve kolay yolu tercih etmelerinin aktarıldığı anlaşılmaktadır. Bu kod, dizide en çok kullanılan ikinci akılcı olmayan inançtır.

Tablo 4. Bahar dizisinden kendini bütünsel derecelendirme kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Akılcı Olmayan İnançlar	Kendini Bütünsel Derecelendirme	1.bölüm 10.dakika	Vapurdaki hastaya ilk müdahale bilgisi olmasına rağmen kendini diğerlerinden daha az yetenekli gördüğü için müdahale etmek istememesi.
		1.bölüm 51.dakika	Bahar: "Ben doktor değilim anne, 20 yıldır doktorluk yapmıyorsan doktor değilsindir."
		2.bölüm	Çağla ve Bahar geçmişe dair konuşmaları esnasında sadece o konuşmayla değerlendirme yaparak "Biz niye böyleyiz ya?" diyor.
		3.bölüm 43.dakika	Evren'in sadece romantik ilişkisi olmaması sebebiyle kendini yalnız olarak nitelendirmesi.
		4. bölüm 1.saat 3.dakika	"Cihan bey ben daha iğneyi batırmadan bağırdı bana, güven mi vermiyorum, beceriksizin tekiyim" diyen Bahar bir hastayla yaşadığı durum ile genelleme yapıp kendini beceriksiz görüyor.
		5.bölüm 24.dakika	Bahar ağlayarak, "Bu işi de mi beceremeyeceğim? Baksana hata üstüne hata yapıyorum."

Tablo 4 incelendiğinde akılcı olmayan inançlar temasında yer alan kendini bütünsel derecelendirme koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Dizide yer alan çeşitli sahnelere dayalı olarak verilen bu örnekler incelendiğinde, dizide yer alan karakterlerin yaşadıkları bir olumsuzluk üzerinden kendilerini bütünsel derecelendirdikleri görülmektedir.

Tablo 5. Bahar dizisinden diğerlerini bütünsel derecelendirme kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Akılcı Olmayan İnançlar	Diğerlerini Bütünsel Derecelendirme	1.bölüm 24.dakika	"Sadece bir iş yapıyorsun, onu da eksik yapıyorsun." cümlesiyle Timur'un Bahar'ı diğerlerinden daha az değerli görmesi.
		1.bölüm 1.saat 34.dakika	Timur'un Evren'i sadece tıp fakültesini Türkçe dilinde okuması sebebini ölçüt alarak başarısız görmesi.
		2.bölüm 1.saat 16.dakika	Timur Bahar'ın sınava hazırlanmasını küçümsüyor. Yaşından ve rahatsızlığından dolayı diğer sınava hazırlananlardan daha az yetenekli ve yeterli olduğunu söylüyor. "Hem hastasın hem yaşlısın, alacağın puan da belli yani."
		3.bölüm 58.dakika	"Bahar, sevilmemeye gelemez yakında istifa eder, gider." diyen Timur sadece bu özelliğiyle Bahar'ın doktor olmak için diğerlerinden daha dayanıksız olduğunu düşüyor.

Tablo 5 incelendiğinde akılcı olmayan inançlar temasında yer alan diğerlerini bütünsel derecelendirme koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Tablo 5'teki örnekler

incelendiğinde dizide yer alan karakterlerin, diğer karakterlerle ilgili olarak yalnızca bir olay üzerinden genellemeler yaptıkları ve onları küçük görerek bütünsel derecelendirdikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 6. Bahar dizisinden bastırma kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Savunma Mekanizmaları	**Bastırma**	2.bölüm 43.dakika	Bahar: "Anne ben nasıl mutlu oluyordum hatırlamıyorum biliyor musun?"

Tablo 6 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan bastırma koduyla ilgili bir örneğin yer aldığı görülmektedir. Dizideki ana karakterin bu repliği, olayın gelişimi bağlamında değerlendirildiğinde bastırma savunma mekanizmasına işaret etmektedir.

Tablo 7. Bahar dizisinden inkâr kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Savunma Mekanizmaları	**İnkâr**	1.bölüm 4.dakika	Çağla'nın, Bahar'ın yüzüne ilişkin olumsuz değerlendirmesi sonrası Bahar'ın "Yo, gayet güzelim." diyerek gerçeği görmezden gelmesi.
		1.bölüm 6.dakika	Çağla, Bahar'ın varlık içinde yokluk çektiğini söyledikten sonra Bahar "Lütfen bunları konuşmayalım." diyor.
		1.bölüm 1.saat 33.dakika	Bahar'ın nakil için son 24 saat olmasına rağmen kaygısını tolere etmek için konuyu çarpıtıp Çağla'ya "Bana parfüm aldın mı?" diyerek gülmesi.
		2.bölüm 37.dakika	Umay yemek esnasında Bahar'a boşanıp boşanmayacağını sorduğunda Bahar cevapsız kalıyor. Bir şey söylemesini istediğinde "Söyleyeyim, ne söyleyeyim tatlı mı?" diyerek konuyu geçiştirip görmezden geliyor.
		3.bölüm 3.dakika	Bahar, hastaneye asistan olarak kabul edildikten sonra ailenin birbirini tanımıyor rolü oynaması, kaygı yaratacak ortamdan kaçınmak adına gerçeği çarpıtma, görmezden gelme.
		5.bölüm 48.dakika	Bahar: "Benim de söyleyemediklerim var, belki de hiçbir zaman söyleyemeyeceğim."

Tablo 7 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan inkâr koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Tablo7'de verilen örnekler incelendiğinde, dizide yer alan karakterlerin inkâr savunma mekanizmasını genellikle kaygı duydukları durumlarda konuşma akışını değiştirerek, asıl konuşmaları gereken konuyu konuşmayı reddetme şeklinde kullandıkları anlaşılmaktadır. Savunma mekanizmaları teması altında örneğine en fazla rastlanan kodlardan bir tanesi inkârdır.

Tablo 8. Bahar dizisinden karşıt tepki geliştirme kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
		1.bölüm 55.dakika	Rengin evlenme teklifi beklerken çıkan hediyenin bileklik olduğunu görünce düşündüğü ve hissettiğinin tam tersi mutlu gibi davranıp ahlaki tepki sergilemesi.
Savunma Mekanizmaları		1.bölüm	Timur donör olmak istememesine rağmen toplumca onaylanacak şekilde davranıp "Ben karım için her şeyi yaparım." diyor.

	Karşıt Tepki Geliştirme	2.bölüm 8.dakika	Bahar, hastaneden eve döndüğünde yaptığı konuşmada sonrasında oluşacak gergin ortamı düşünerek aslında düşündüklerinin tam tersini dile getirmiştir.
		3.bölüm 2.saat 2.dakika	Timur, düşündüğünün ve yaptığının aksine onaylananı dile getiriyor: "Ben eşim için karaciğerimi değil gerekirse ömrümü veririm."

Tablo 8 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan karşıt tepki geliştirme koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Bu koda dair dizide yer alan sahnelerden verilen örnekler incelendiğinde, karakterlerin ortaya koydukları tepkilerin olumlu olduğu ancak asıl tepkilerinin, ortaya koydukları tepkinin tam tersi yönünde olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 9. Bahar dizisinden yer değiştirme kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Savunma Mekanizmaları	**Yer Değiştirme**	1.bölüm 21.dakika	Timur'un çocuklarına ve eşine aşırı talepkarlık içeren cümleleri annesinin ona karşı olan aşırı talepkarlık cümlelerinden sonra kullanması.
		3.bölüm 53.dakika	Bahar, Rengin ile konuşmak istiyor. Rengin ise Timur'a olan öfkesini Bahar'a karşı gösteriyor ve tersleyerek cevap veriyor.

Tablo 9 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan yer değiştirme koduyla ilgili örneklere verildiği görülmektedir. Tablo 9'da verilen bu örnekler incelendiğinde, dizide yer alan bazı karakterlerin, tepkilerini asıl göstermeleri gereken kişilere değil de üçüncü kişilere yönelttiği anlaşılmaktadır.

Tablo 10. Bahar dizisinden mantığa bürüme kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Savunma Mekanizmaları	**Mantığa Bürüme**	1.bölüm 3.dakika	Bahar, yorgunluğunun sebebi farklı olmasına rağmen mevsim geçişiyle ilgili olduğunu dile getirip akla uygun hale getiriyor.
		1.bölüm 26.dakika	Rengin, Timur'la olan yasak aşkını "Evet, evli ama senelerdir ayrı yatıyorlar." şeklinde tolere etmeye çalışıyor.
		1.bölüm	Havalimanında uçak beklerken Bahar'ın yanına hastaneye gitmemesi davranışını "Basit bir bayılma zaten." diyerek mantığa bürümesi.
		1.bölüm	Bahar, Timur'un donör olmaktaki kararsızlığıyla ilgili içindeki olumsuz duyguyu tolere etmek için: "Kim olsa biraz düşünür, kolay değil."
		3. bölüm 20.dakika	Bahar, Nevra ile tartışmasının sonunda çaldığı çanta için "Benden esirgediklerine sayarsın." diyerek çalma davranışını akla uygun hale getiriyor.
		3.bölüm 38.dakika	Rengin ile aynı hastanede çalışmadıklarını söylememesini Rengin'in zaten evli olması ve bitmiş bir mesele olması ile açıklıyor.

Tablo 10 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan mantığa bürüme koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Savunma mekanizmaları teması altında en çok örneğin yer aldığı kodlardan birisi mantığa bürümedir. Tablo 10'da verilen örnekler incelendiğinde, dizide yer alan karakterlerin yaşadıkları bazı olumsuzluklar karşısında mantığa bürümeyi kullandıkları anlaşılmıştır.

Tablo 11. Bahar dizisinden yüceltme kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Savunma Mekanizmaları	**Yüceltme**	3.bölüm 24.dakika	Timur'un Bahar'ı, çalıştığı hastaneden ayrılması yönündeki isteğini daha onaylanabilir hale getirmek için Bahar'ın rahatsızlığını öne sürmesi.

Tablo 11 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan yüceltme koduyla ilgili bir örneğe yer verildiği görülmektedir. Tablo 11'de yer alan örnek incelendiğinde, dizide akılcı olmayan inanca en fazla sahip olan Timur karakterinin, eşinin rahatsızlığını çok önemsiyormuş izlenimi vererek yüceltmeyi kullandığı görülmektedir.

Tablo 12. Bahar dizisinden regresyon kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Savunma Mekanizmaları	**Regresyon**	3. bölüm 27.dakika	Bahar, Nevre ile kavga ettikten sonra evden ayrılıp annesinin yanına gelir. Dizlerine yatıp cenin pozisyonu alır ve ağlar. Güvenli alanında güvende hissettiği şekle bürünmesi.

Tablo 12 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan regresyon koduyla ilgili bir örneğe yer verildiği görülmektedir. Tablo 12'de yer alan örnek incelendiğinde dizideki Bahar karakterinin yaşadığı bir sorunun ardından cenin pozisyonunu alarak çocuk gibi ağlaması regresyon yaşadığını göstermektedir.

Tablo 13. Bahar dizisinden yansıtma kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Savunma Mekanizmaları	**Yansıtma**	1.bölüm 3.dakika	Bahar, önlüğü kendisi giyemediği için Çağla'nın giymesini istiyor.
		1.bölüm 30.dakika	Bahar, aslında kendi hissettiklerini ve duymak istediklerini Timur'a söylüyor. "Sen de çok yoruluyorsun, seninle ilgilenemedim."
		3.bölüm 8.dakika	Timur, Bahar'ın hastanede çalışmasından utanan kendi olmasına rağmen "Ha utanmadan gelip çalışacaksın yani." diyor. Duygusunu karşısındakine yüklüyor.
		3.bölüm 43.dakika	Evren'in köpekle konuşurken kendi duygularını onun duygularıymış gibi iletmesi: "Yalnızlığınla barışacaksın, kaderim buymuş diyeceksin."

Tablo 13 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan yansıtma koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Dizide yer alan çeşitli sahnelere dayalı olarak verilen bu örnekler incelendiğinde, karakterlerin savunma mekanizmalarından yansıtmayı

genellikle hayal kırıklığı içeren ifadelerle kullandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca dizideki Evren karakterinin kullandığı tek savunma mekanizmasının yansıtma olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 14. Bahar dizisinden bölme kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Savunma Mekanizmaları	**Bölme**	1.bölüm 51.dakika	Bahar: "Ben doktor değilim anne, 20 yıldır doktorluk yapmıyorsan doktor değilsindir." Ya hep ya hiç mantığı.

Tablo 14 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan bölme koduyla ilgili bir örneğe yer verildiği görülmektedir. Karakterin bu savunma mekanizmasını iki uçta değerlendirme yaparak kullandığı ortaya konulmuştur. Bu değerlendirmeyi kendiyle ilgili yapması sebebiyle de akılcı olmayan inançlar temasında yer alan kendini bütünsel derecelendirme kodu ile birlikte kullanıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 15. Bahar dizisinden ödünleme kodu örnekleri

Tema	Kod	Sahne	Örnek
Savunma Mekanizmaları	**Ödünleme**	1.bölüm 7.dakika	Çağla, Bahar'a doktor olduğunu hatırlatıp üzerine gidince bu alandaki yetersizliğini ev hanımlığı, annelik özelliklerini dile getirerek telafi etmeye çalışıyor.
		1.bölüm 1.saat 36.dakika	Akademik kariyerini yurt dışında devam ettiren Evren'e karşı yetersizliğini tolere etmek için yurt dışında verdiği seminerleri öne sürmesi.
		3. bölüm 23. dakika	Timur, Evren ile konuşarak Bahar'ın asistanlığı bırakması konusunda yardım isterken Bahar ile iletişiminde hissettiği yetersizliği "Ben onun en yakınıyım, siz ise yabancısınız." diye telafi etmeye çalışması.
		3.bölüm 25.dakika	Timur Evren konuşmasında Timur iletişimdeki yetersizliğini babasının mesleği ile üstün olduğunu aktarmaya çalışarak telafi ediyor.
		5.bölüm 50.dakika	Başhekim "Şu iki gündür başımıza gelenlere bak." Derken Timur "Neyse ki ameliyat iyi geçti hocam." diyor.

Tablo 15 incelendiğinde savunma mekanizmaları temasında yer alan ödünleme koduyla ilgili örneklere yer verildiği görülmektedir. Dizide yer alan çeşitli sahnelere dayalı olarak verilen bu örnekler incelendiğinde, telafi edilen durumun veya öne sürülen yeni durumun genellikle akademik başarı temelli olduğu tespit edilmiştir.

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, Bahar dizisinde en çok kullanılan akılcı olmayan inançlar *felaketleştirme* ve *rahatsız olmaya katlanamamadır*. En çok kullanılan savunma mekanizmaları ise *inkâr* ve *mantığa bürümedir*. Dizide yer alan ana karakterlerden en çok akılcı olmayan inanca sahip olan karakterin *Timur* olduğuna; savunma mekanizmalarından *bölme* ile akılcı olmayan inançlardan *bütünsel derecelendirmenin* genellikle birlikte kullanıldığına ulaşılmıştır.

Televizyon dizisi analizi üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde literatürde genellikle kadına şiddet, toplumsal cinsiyet gibi olguların ele alındığı görülmektedir. Akılcı olmayan inançlar ve savunma mekanizmaları değişkenlerinin birlikte ele alındığı ve bu değişkenlerle dizi analizinin yapıldığı çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak bu çalışma ile benzer yöntemde bir çalışma gerçekleştiren Gençtanırım ve Voltan-Acar (2007) ise şarkı sözlerini akılcı olmayan inançlar bağlamında analiz etmiştir. Türk toplumunu yansıtması sebebiyle akılcı olmayan inançların bu şarkılarda yoğun bulunduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda Türk kültürünü yansıtan ve sık rastlanan akılcı olmayan inançlar arasında ilk olarak felaketleştirme kavramını aktarmışlardır. Yapılan bu çalışmada incelenen dizi karakterlerinin en çok kullandığı akılcı olmayan inançlardan birinin Gençtanırım ve Voltan-Acar (2007)'ın çalışmasında olduğu gibi felaketleştirme olduğu tespit edilmiştir.

Bununla birlikte Öksüz vd. (2011) çalışmasında algılanan sosyal destek arttıkça akılcı olmayan inançların azaldığı sonucuna ulaşmıştır. Yapılan bu çalışmada da dizi karakterlerinden Bahar'ın aile bireyleri ve arkadaşlarından aldığı sosyal destek, çeşitli akılcı olmayan inançlarının akılcılarıyla yer değiştirilmesi anlamında benzer sonuçlara yol açtığı belirlenmiştir. Aynı zamanda yine Öksüz'ün araştırma bulgularından bir diğerinde arkadaşlardan algılanan sosyal destek alt boyutuyla akılcı olmayan inançlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu sonuç ise Evren karakterinin Bahar'ın akılcı olmayan inançlarının işlevsel hale getirilmesindeki en büyük etken ve arkadaşı olması sebebiyle çalışma sonuçlarıyla ters düşmektedir.

Dizinin ana karakterleri olan Bahar ve Timur'un katı, değişime dirençli ilişkisi göz önüne alındığında aralarındaki kaçınılmaz sorunlar belirginleşmektedir. Şenol vd. (2022), çalışmasında akılcı olmayan inançlara sahip bireylerin, bulundukları ilişkide flört şiddeti tutumunu destekleyici davranışlar sergilediği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, dizi karakterlerinden en fazla akılcı olmayan inanca sahip olan Timur'un daha çok inkâr ve mantığa bürüme olmak üzere savunma mekanizmalarını psikolojik ve duygusal şiddete araç olarak kullanması ve partnerine dolaylı olarak flört şiddeti uygulamasıyla paralellik göstermektedir.

Pamuk ve Durmuş (2015), gerçekçi olmayan beklentilerin ilişkilerde güven ve sevgi dinamiklerini etkileyerek partnerler arası sorunlara yol açtığını belirtmiştir. Aşırı talepkarlık akılcı olmayan inancı ve mantığa bürüme savunma mekanizmasının yoğun kullanıldığı bu dizide de partnerler arası güven bağlarının zedelenerek boşanmaya yol açtığı görülmektedir. Doğanay ve Aktaş (2021)'ın çalışmasında dizi sektörünün endüstrileşmesinde değer zincirinin bir adımı olarak belirttiği üretim adımında bu araştırmanın sonuçlarına yönelik yeniliklerin yapılması, senaryoların bu doğrultuda şekillendirilmesi önemlidir.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda Bahar dizisinde akılcı olmayan inançların ve belirlenen savunma mekanizmalarının tamamının yer aldığı, bu durumun diziyi izleyen bireylerin bu akılcı olmayan inançları ve savunma mekanizmalarını içselleştirip normalize etmesine yol açabileceği söylenebilir. Bu yüzden dizi çekim süreçlerine psikolojik danışman

istihdamı sağlanarak dizilerin ruh sağlığına etkisi açısından denetlenmesi önerilebilir. Ayrıca bu araştırmada dizi karakterlerinin akılcı olamayan inançları ve savunma mekanizmaları nitel olarak incelenmiştir. Bahar dizisinin insanların akılcı olmayan inançları ve savunma mekanizmalarını kullanımları üzerindeki etkileri deneysel ya da nicel çalışmalar tasarlanarak incelenebilir.

KAYNAKÇA

Aytaç, M. (2018). *Bölme savunma mekanizması ile mod kavramı arasındaki ilişki: vaka üzerinden kavramların ele alınması.* (Doktora Tezi). Arel Üniversitesi, İstanbul.

Bayram, E. (2018). Kur'an'da savunma mekanizmaları. *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *6*(2), 1-28.

Bilge, Y. ve Bilge, Y. (2021). Aleksitimi ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide savunma mekanizmaları ve içgörünün aracı rolü. *Klinik Psikoloji Dergisi*, *5*(1), 1-12.

Bülbül, N. ve Akkaynak, M. (2021). Okul öncesi eğitimine devam eden 48-72 aylık çocukların rekabet stilleri ile çocuklara yönelik ebeveyn tutumları arasındaki ilişki düzeyi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, *8*(1), 32-66.

Çelik, H. ve Ekşi, H. (2013). Söylem analizi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 27*(27), 99-117.

David, D. (2003). Rational emotive behavior therapy (REBT): The view of a cognitive psychologist. In W. Dryden (Ed.), *Rational emotive behavior therapy: Theoretical developments* (1st Ed., pp. 130–159). Brunner-Routledge.

Digiuseppe, R. (1996). The nature of irrational and rational beliefs: Progress in rational emotive behavior theory. *Journal of Rational Emotive & Cognitive Behavior Therapy*, *14*(1), 5-28.

DiGiuseppe, R. & David, O. A. (2015). Rational emotive behavior therapy. In H. T. Prout & A. L. Fedewa (Eds.). *Counseling and psychotherapy with children and adolescents: Theory and practice for school and clinical settings* (5th Ed., pp. 155-215). John Wiley & Sons, Inc.

Digiuseppe, R. A., Doyle, K. A. Dryden, W. & Backx, W. (2017). *Rasyonel duygucu davranışçı terapi uygulamacısının bir kılavuzu* (M. Artıran, Çev.). Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışmanın basım tarihi 2014).

DiGiuseppe, R., Leaf, R., Gorman, B., & Robin, M. W. (2018). The development of a measure of irrational/rational beliefs. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 36, 47-79. https://doi.org/10.1007/s10942-017-0273-3

Dobson, K. S. & Dozois, D. J. A. (2010). Historical and philosophical bases of the cognitive--behavioral therapies. In K. S. Dobson (Ed.). *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (3rd Ed., pp. 3–38). The Guilford Press.

Doğanay, M. ve Aktaş, M.K. (2021). Türkiye'de televizyon dizisi sektörü. *Öneri Dergisi, 16*(56), 852-878. https://doi.org/10.14783/maruoneri.944236

Dryden, W. (2013). On rational beliefs in rational emotive behavior therapy: A theoretical perspective. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 31*, 39-48. https://doi.org/10.1007/s10942-012-0158-4

Dryden W. (2024a). *Fundamentals of rational emotive behaviour therapy: A training handbook* (3rd Ed.). John Wiley & Sons, Inc.

Dryden W. (2024b). *Dealing with emotional problems using rational emotive behaviour therapy (REBT): A practitioner's guide* (2nd Ed.). Routledge.

Dryden, W., David, D. & Ellis, A. (2010). Rational emotive behavior therapy. In K. S. Dobson (Ed.). *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (3rd Ed., pp. 226-276). The Guilford Press.

Ellis, A. (1994). *Reason and emotional in psychotherapy: A comprehensive method of treating human disturbance* (1st Ed.). Birch Lane Press.

Ellis, A. (2002). Rational emotive behavior therapy. In A. M. Hersen & W. Sledge (Eds.), *Encyclopedia of psychotherapy*, (1st Ed., Vol. 2, pp. 483–487). Academic Press.

Ellis, A. (2005). The myth of self-esteem: How rational emotive behavior therapy can change your life forever. (1st Ed.). Prometheus Books.

Ellis, A., David, D. & Lynn, S. J. (2010). Rational and irrational beliefs: A historical and conceptual perspective. In D. David, S. J. Lynn & A. Ellis (Eds.). *Rational and irrational beliefs: Research, theory, and clinical practice* (1st Ed., pp. 3-22). Oxford University Press.

Ellis, A. & Ellis, D. J. (2019). *Rational emotive behavior therapy* (2nd Ed.). American Psychological Association.

Ersever, H. (t.y.) Psikolojik danışmada savunma mekanizmalarının tanınması ve şekillendirilmesi. *Journal of Counseling and Development*, 69, 579-596.

Gençtanırım, D., ve Voltan-Acar, N. (2010). Akılcı-duygusal davranışçı yaklaşım ve Sezen Aksu şarkıları. *Eğitim ve Bilim*, *32*(143).

Gümüş Demir, Z. ve Akoğlu, B. (2022). Yetişkin bireylerde büyüme korkusu, ayrılık anksiyetesi ve savunma mekanizmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6*(21), 287-302.

Harrington, N. (2011). Frustration intolerance: Therapy issues and strategies. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy,* 29, 4-16. https://doi.org/10.1007/s10942-011-0126-4

Işık, A.E.W. (2018). *Yetişkin bağlanma stillerinin savunma mekanizmaları ve yaşam doyumuyla ilişkilerinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Işık Üniversitesi, İstanbul.

İnce, İ. (2020). *Büyüklenmeci ve kırılgan narsisizmin ego savunma mekanizmaları ve psikolojik rahatsızlıklar ile ilişkisinin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.

Karademir, Ç. ve Şahan, B. (2021). Türkiye'de Covid-19 pandemisinin psikososyal etkileri ve akılcı duygusal davranışçı terapinin ABC modeli çerçevesinde incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 4*(2), 416-439.

Karaman, F. (2020). İnkâr ve kötü davranışı aklileştirme çabası olarak psikolojik savunma mekanizmalarının Kur'ani tahlili. *İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 14, 1-26.

Kaya, A. ve Bozkur, B. (2017). Kadercilik eğilimi ile özyeterlik inancı ve savunma mekanizmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi, (18)*1, 124-145.

Köroğlu, E. (2020). *Bilişsel davranışçı psikoterapiler: Temel kavramlar, temel yaklaşımlar* (3. Baskı). Esenkal Yayıncılık.

MacInnes, D. (2004). The theories underpinning rational emotive behaviour therapy. *International Journal of Nursing Studies, 41*(6), 685-695. https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2004.02.004

Öksüz, Y., Ayvalı, M., Coşkun, K., Baba, M. ve İci, A. (2011). Algılanan sosyal destekle akılcı olmayan davranışlar ilişkisi. *International Journal of Social Science, 4*(1), 119-136.

Özen Akın, G. Eken, F.O. Ebadi, H. (2021). Başa çıkma, savunma mekanizmaları ve nedensel belirsizlik arasındaki ilişkiler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25* (Özel Sayı), 416-432.

Pamuk, M. ve Durmuş, E. (2015). Investigation of burn out in marriage. *Journal of Human Sciences, 12*(1), 162-177.

Sağlık, G.N. (2021). Psikanalitik kuram ve sosyal hizmet. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 435-455.

Sallan Gül, S. ve Kâhya Nizam, Ö. (2021). Sosyal bilimlerde içerik ve söylem analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (42), 181-198. https://doi.org/10.30794/pausbed.803182

Szentagotai, A. & Jones, J. (2010). The behavioral consequences of irrational beliefs. In D. David, S. J. Lynn & A. Ellis (Eds.). *Rational and irrational beliefs: Research, theory, and clinical practice* (1st Ed., pp. 75-97). Oxford University Press.

Şahin, E. S., & Voltan Acar, N. (2019). Rational emotive behavior therapy from a new perspective. *Journal of Human Sciences, 16*(4), 894-906. https://doi.org/10.14687/jhs.v16i4.5821

Şenol, A., Albayrak, İ. ve Uluman Mert, M. (2022). Flört şiddeti tutumlarının belirli değişkenler ve romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançlara göre incelenmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi, 9*(1), 113-131. https://doi.org/10.51725/etad.1028491

Tansel, B. ve Kaya, S. (2023). Toksik erkekliğin Türk dizi endüstrisinin popüler örnekler üzerinden okunması: Hercai ve sen anlat Karadeniz. *Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 13*(26), 107-130.

Turan, M.E. ve Göğebakan, Y. (2022). Sigmund Freud'un yüceltme mekanizması bağlamında Gustav Klimt'in eserlerindeki erotizm. *International Academic Social Resources Journal, (7)*36, 411-418.

Turner, M. J. (2016). Rational emotive behavior therapy (REBT), irrational and rational beliefs, and the mental health of athletes. *Frontiers in Psychology, 7*(1423), 1-16. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01423

Üniversite Öğrencilerinin Sürekli Öfke Düzeylerinin ve Psikolojik İyi Oluşlarının Affetme Esneklikleri Üzerindeki Yordayıcılığının Belirlenmesi

Eda Nur DİREN[30], Dr. Öğr. Üyesi Volkan AVŞAR[31]

Özet

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin affetme esnekliklerinin öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları tarafından anlamlı düzeyde yordanıp yordanmadığının incelenmesidir. Araştırma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı üniversitelerinde öğrenim gören, yaş ortalamaları 23,58 olan 281 (%73,8) kadın ve 100 (%26,2) erkek olmak üzere toplam 381 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama araçları olarak Sürekli Öfke Ölçeği, Psikolojik İyi Oluş Ölçeği, Affetme Esnekliği Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin Affetme Esnekliği Ölçeği'nden almış oldukları toplam puanlar ile Sürekli Öfke Ölçeği ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki gösterip göstermediği korelasyon analiziyle incelenmiştir. Buna göre üniversite öğrencilerinin affetme esneklikleri ile sürekli öfke düzeyleri arasında düşük düzeyde negatif yönlü (r=-,27; p<,05); psikolojik iyi oluşları arasında ise düşük düzeyde pozitif yönlü (r=,29; p<,05) anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları arasında ise düşük düzeyde negatif yönlü (r=-,25; p<,05) anlamlı bir ilişki

[30] Lisansüstü Öğrencisi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Rize, Türkiye, edanur_diren23@erdogan.edu.tr
[31] Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Rize, Türkiye, volkan.avsar@erdogan.edu.tr

bulunmuştur. Sürekli Öfke Ölçeği ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden alınan puanların Affetme Esnekliği Ölçeği toplam puanlarını yordama gücü çoklu regresyon ile analiz edilmiştir. Affetme esnekliğinin yordanan değişken olarak ele alındığı çoklu regresyon analizi sonucunda; sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşlarının birlikte affetme esnekliklerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir (R=,358; R^2=,128; p<,05). Buna göre yordayıcı değişkenlerin affetme esnekliğindeki varyansın %12,8'ini açıkladığı bulunmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin affetme esnekliklerinin geliştirmesine yönelik olarak sürekli öfke ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin de dikkate alınarak psikoeğitim çalışmalarının yapılması ya da müdahalelerin gerçekleştirilmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: *Psikolojik iyi oluş, affetme esnekliği, sürekli öfke*

Determining the Predictiveness of University Students' Trait Anger Levels and Psychological Well-Being on Their Flexibility to Forgive

Eda Nur DİREN[32], Dr. Öğr. Üyesi Volkan AVŞAR[33]

Abstract

The aim of the study is to examine the predictive power of anger levels and psychological well-being of university students in their forgiveness flexibility. The participants of the study consisted of a total of 381 students, 281 (73.8%) females and 100 (26.2%) males, with an average age of 23.58 years, studying at different universities in Turkey in the 2023-2024 academic year. Trait Anger Scale, Psychological Well-Being Scale, Forgiveness Flexibility Scale and Personal Information Form were used as data collection tools in the study. It was examined by correlation analysis whether there was a statistically significant relationship between the total scores of university students from the Flexibility to Forgive Scale and their scores from the Trait Anger Scale and Psychological Well-Being Scale. In this context, it was found that there was a low-level negative relationship between university students' forgiveness flexibility and trait anger levels (r=-,27; p<,05), and a low-level positive relationship (r=,29; p<,05) between their psychological well-being. A low level negative and statistically significant relationship was found between trait anger levels and psychological well-being (r=-,25; p<,05). The predictive power of the scores obtained from the Trait Anger Scale and Psychological Well-Being Scale on the total scores of the Flexibility to Forgive Scale was analyzed by multiple regression. As a result of multiple regression analysis in which forgiveness flexibility was considered as the predictor variable, it was determined that trait anger levels and psychological well-being together predicted forgiveness flexibility significantly (R=,358; R^2=,128; p<,05). Accordingly, it was found that trait anger and psychological well-being scores explained 12.8% of the variance in forgiveness flexibility. The results of the study suggest that psychoeducational studies or interventions should be carried out by taking into account the levels of trait anger and psychological well-being in order to improve the forgiveness flexibility of university students.

Keywords: *Psychological well-being, Flexibility to forgive, Trait anger*

GİRİŞ

Affetme uzun yıllardır araştırılan bir kavram olmasına karşın psikoloji alanındaki yerini alması nispeten yenidir. Freud, James, Adler, Horney ve Frankl gibi psikoloji dünyasının önde gelen kuramcılarının affetme konusunu ele almamaları (Rotter, 2001) bu konudaki kuramsal bilginin

[32] Graduate Student, Recep Tayyip Erdoğan University, Guidance and Psychological Counselling, Rize, Turkey, edanur_diren23@erdogan.edu.tr
[33] Asst. Prof., Recep Tayyip Erdoğan University, Department of Psychological Counselling and Guidance, Rize, Turkey, volkan.avsar@erdogan.edu.tr

din, felsefe gibi alanlarla sınırlı kalmasına neden olmuştur. Affetme konusunun psikoloji alanı ve psikolojik danışma süreçleri içerisindeki öneminin artması pozitif psikolojiyle birlikte gerçekleşmiştir (Ayten, 2009).

Affetme ile ilgili araştırmalar son yıllarda hızlı bir artış göstermesine karşın karmaşık bir yapıda olması nedeniyle üzerinde uzlaşılan ortak bir tanımı yapılamamıştır. Araştırmacılar affetmeyi kavramsallaştırmak için bazı modeller ortaya koymuşlardır (Ho ve Fung, 2011). Ortaya konan modeller affetmeyi kendilerine özgü yaklaşımlarla kavramsallaştırarak anlaşılmasına katkıda bulunsa da her bir modelin sınırlılıkları bulunmaktadır. Aynı zamanda bazı benzer yönlere de sahiptirler (Kaminer vd., 2000). Affetme ile ilgili ortaya konmuş olan modeller incelendiğinde genel olarak incinmişlik, kızgınlık, acı, saldırganlık ve nefret, empatik anlayış, başkalarını ya da kendini affetmeye karar verme, suçu işleyen kişiye karşı hissedilen olumsuz hislerden vazgeçme ve suçu işleyen kişiyle uzlaşma gibi ortak noktalarının bulunduğu görülmektedir (Walker ve Gorsuch, 2004). Tüm bu ortak noktalar affetmenin duygusal, davranışsal, bilişsel bileşenler içerdiğini (Singh ve Sharma, 2018), kişiler arası ilişkiler üzerinde önemli etkilerinin bulunduğunu (Karremans ve Van Lange, 2008), insanların fiziksel (Cheadle ve Toussaint, 2015) ve psikolojik sağlıkları (Griffin vd., 2015) için gerekli olduğunu göstermektedir.

Affetme kavramı Enright (1996) tarafından bireylerin kendisini herhangi bir gerekçe yokken ya da haksız yere inciten kişilere yönelik olarak olumlu duygular ile ilgili motivasyonunu arttırarak şefkatli, merhametli ve sevgi dolu davranması; öfke ve kızgınlık içeren olumsuz yöndeki duygulardan uzaklaşması ve bu biçimdeki tepkilerini isteyerek ve bilinçli bir şekilde geliştirmesi şeklinde açıklanmıştır. Hargrave ve Sells (1997) affetmeyi, genellikle suç işleyen kişiye karşı duyulan kızgınlık ya da öfke gibi duyguların terk edilmesi, ilişkilerin yeniden kurulması ve içsel duygusal yaraların iyileştirilmesi ya da yaralanmaya neden olan kişiden intikam alma düşüncelerinden vazgeçilmesi olarak ifade etmiştir. Doyle (1999) ise affetmeyi; kişinin, suçu işleyenin olumsuz eylemleri nedeniyle oluşan acısını, öfkesini ya da nefretini empatik bir anlayışla dönüştürerek, suçu işleyen kişiden intikam alma ya da onu cezalandırma arzusundan vazgeçmesi olarak tanımlamıştır. Yapılan bu tanımlara göre, affetme; kızgınlık, öfke, hayal kırıklığı ve cezalandırma gibi olumsuz duygu ve tepkilerin yerine, merhamet, empati ve cömertlik gibi olumlu sonuçlara yol açabilecek duygu ve tepkilerin isteyerek ve bilinçli olarak geliştirilmesi için çaba göstermek anlamına gelmektedir (Bugay ve Demir, 2012).

Affetmenin, affetme esnekliğine sahip insanlarda daha fazla görüldüğü söylenebilir. Affetme esnekliği, insanların incindikleri bir olay ya da durumun ardından gösterecekleri tepkileri belirlerken bilişsel, duygusal ve davranışsal becerilerini birlikte kullanarak yaşadıkları olayın ya da durumun olumsuz etkilerini en aza indirebilmesidir. Affetme esnekliği "*affetme*" ve "*esneklik*" olmak üzere iki bileşeni bulunmaktadır. Bu bileşenlerden affetme boyutunda insanlar affetmenin gerçek anlamda ne olduğunu kavrar ve içselleştirir. Esneklik boyutu ise affetme becerisinin nerede, ne zaman ve nasıl kullanacağına yönelik farkındalığı kapsar. Bu bağlamda affetme esnekliği için insanların bilişsel, duygusal ve davranışsal kapasitelerini

dikkate alarak uygun yerde, uygun zamanda ve uygun biçimde suçu işleyen kişiyi affetmeyi tercih etmesidir denebilir (Çolak, 2014).

Affetme, bir anda gerçekleşmez, belli bir süreç içerisinde gerçekleşir ve bu süreç her birey için farklı biçimde işleyerek farklı bir hızda seyreder. Kişilerin bu süreç içerisinde öfke, utanç ya da intikam gibi olumsuz duygularını aşması gerekmektedir (Sells ve Hardgrave, 1998). Affetme, yalnızca ve mutlak bir şekilde öç alma, intikam, cezalandırma ya da uzlaşma içermez aynı zamanda affeden kişinin incinmişliğinin devam etmemesini içerebilir. Başka bir deyişle, suç işleyen kişiye karşı olumsuz tepkilerin azaltılmasını içermekle birlikte affeden kişinin olumlu tepkilerinde bir artışa da yol açabilir (Singh ve Sharma, 2018). Bu da affeden kişinin suçu işleyen kişiyi sadece incinmesine neden olduğu olay çerçevesinde değil, suçu işleyen kişinin kendi koşulları içinde değerlendirmesiyle olur (Enright ve Kittle, 1999). Yaşanan olumsuz olayın yeniden değerlendirilmesi anlamına gelen bu durum affetmenin, suçu işleyen kişiden bağımsız olarak affeden kişi tarafından bilerek, isteyerek, gerekçeli ve içsel olarak gerçekleşen bir süreç olduğunu göstermektedir (Singh ve Sharma, 2018). İnsanlar, karşısındakileri affettiklerinde aynı zamanda ahlaki anlamda da daha değerli olana yönelmiş olurlar. İnsanlar, bazen fiziksel, psikolojik, duygusal ya da ahlaki yönlerden çok boyutlu olarak incinmiş olabilirler. Birçok açıdan incinmiş olsalar dahi incinmelerine neden olan kişileri affedebilirler. Bu da affetmenin yaşanabilecek zorluklarla baş etme stratejisi olduğu kadar ahlaki anlamda da büyük bir önem arz ettiğinin göstergesidir (Enright ve Fitzgibbons, 2000). Tüm bunlar dikkate alındığında affetmenin, insanların incinmesine neden olan olayların yaşamları üzerindeki olumsuz etkilerinin ortadan kalkmasına ya da azalmasına hatta olumlu bir duyguya dönüşmesine yardımcı olan ahlaki bir tutum olduğu söylenebilir.

İncinme sonucunda insanlarda öfke duygusu görülebilir. Eğer kişi bu duyguyla sağlıklı bir şekilde başa çıkamazsa diğer insanlarla olan ilişkilerinde problemler meydana gelir. Birçok insan yaşamlarının bazı dönemlerinde incinmesine rağmen kendilerini inciten kişilerle ilişkilerine bir şekilde devam etmektedir. İncinmelerinin sonrasında ortaya çıkan öfke gibi duygularla başa çıkabilmelerini ve ilişkilerinin devam etmesini sağlayan ya da kolaylaştıran etkenlerden birisi affetmedir (Taysi, 2007). Başkalarını affetmeyen insanlar yoğun bir şekilde öfke yaşayabilirler ve intikam alma düşüncelerine sahip olabilirler (Akhtar, 2002).

Yukarıda yer alan literatür bilgileri dikkate alındığında affetmeyle bağlantılı kavramlardan birisinin öfke duygusu olduğu söylenebilir. Öfke, insan yaşamında önemli bir yeri olan en temel duygulardan biridir. Fizyolojik, bilişsel, davranışsal ve fenomonolojik bakımdan çok boyutlu bir yapıya sahip olan bu duygu (Eckhardt vd., 2004) genellikle gerçek veya varsanılan bir engellenme, tehdit, haksızlığa uğrama, eleştirilme ya da küçümsenme olarak algılanan dışsal veya içsel olaylar karşısında oluşan düşünceleri ve rahatsız olunan uyarıcıları ortadan kaldırmaya yönelik bir tepki olarak ortaya çıkmaktadır (Biaggio, 1989; Harmon-Jones vd., 2008; Törestad, 1990). Öfke duygusunun açığa çıkması için kişinin gerçekleşmesini beklediği isteklerinin, ihtiyaçlarının ve planlarının engellenmesi ya da engellendiğini düşünmesi;

gerçekleşmesini istemediği veya beklemediği, gerçekleşmesinden de rahatsızlık duyduğu bir olay, durum, tehdit ya da sonuçla karşılaşması; karşısındaki kişiden beklediklerinin ve beklentilerinin yerine getirilmemesi; karşılaştığı farklı durumları haksızlık, adaletsizlik ve kendine yönelik bir tehdit olarak algılaması ya da değerlendirmesi yeterlidir (Kısaç, 1997; Soykan, 2003). Bu yönüyle öfke duygusunun, öfkelenen kişinin incindiğine, haksızlığa uğradığını düşündüğüne, isteklerini ve ihtiyaçlarını elde etmesinin engellendiğine inandığına dair mesajlar da içerdiği söylenebilir (Lerner, 2017).

İnsanların kızgın olduklarının göstergesi olan öfke (Moeller, 2001), zamanla zarar verici bir yaşantı biçimi haline gelebilir. Kontrol edilemeyen öfkenin insanlar ve toplum üzerinde yıkıcı etkileri söz konusu olabilir (Soykan, 2003). Öfke duygusu insanların yaşamlarından zarar verici sonuçlara neden olabileceği gibi aynı zamanda koruyucu bir işlev de görebilir. Öfkelenilen anlarda, bu duyguyu uygun ve anlaşılabilir biçimde dile getirebilmek ve iletişimi işlevsel bir şekilde sürdürebilmek oldukça önemlidir. Bu yolla öfkelenen kişinin karşısındaki kişi davranışlarını yeniden gözden geçirerek düzenleme imkânı bulur (Şensoy ve İpek, 2023).

Öfke; "*durumluk öfke*" ve "*sürekli öfke*" olmak üzere iki boyutta incelenebilir. Çevredeki uyarıcılara bağlı olarak ortaya çıkan durumluk öfke (Spielberger vd., 1995) insanların belirli bir durumda yaşadıkları öfke düzeylerini yansıtır. Sürekli öfke ise insanların durumluk öfkeyi ne sıklıkta yaşadıklarını yansıtan bir kavramdır (Özer, 1994). Sürekli öfke, insanların daha sıklıkla ve daha yoğun şekilde öfkelendiklerini göstermektedir. Sürekli öfke ve affetme arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmaktadır (Göregen ve Yıldız, 2021; Aslan ve Ercan, 2018).

Affetmeyle bağlantılı bir diğer kavram psikolojik iyi oluştur (Çardak, 2012; Koç vd., 2018). Psikolojik iyi oluş insanların kendilerini ve yaşam kalitelerini değerlendirmelerini içermektedir (Ryff vd., 1999). Ancak bu değerlendirme insanların yalnızca iyi hissetmelerini ve olumlu duygular yaşamalarını içermez. Acı verici ya da olumsuz duyguların yaşanması ve bunlarla başa çıkılabilmek de psikolojik iyi oluşun kapsamı içerisinde yer alır (Huppert, 2009). Psikolojik iyi oluş, basit bir anlatımla insanların hayatın olağan akışı içerisinde karşılaştıkları zorlukları kendilerini geliştirmek için bir araç olarak kullanmaları, becerilerinden ve potansiyellerinden mümkün olduğunca faydalanmaları ve kendilerini kabul ederek yaşamlarına anlam katmaları olarak ifade edilebilir. Bu açıklamadan yola çıkarak psikolojik iyi oluşun, kişinin mutlu olmasına ve bunun yanında psikolojik anlamda sağlıklı bir yaşantı sürdürmesine katkı sağlayan bir kavram olduğu söylenebilir (Ayapbek, 2021).

Psikolojik iyi oluş, kişinin potansiyelini gerçekleştirmesi ve kendisiyle ne derece uyumlu yaşadığıyla da ilgili bir durumdur (Onraet vd., 2013). Bu nedenle olumsuz duygular yoğun veya uzun süreli olarak yaşandığında ve kişi bu duygularla başa çıkamayıp günlük yaşamındaki işlevselliği olumsuz etkilendiğinde psikolojik iyi oluşu tehlikeye girer (Huppert, 2009). Bu durum psikolojik iyi oluşun, olumsuz duyguların yerine olumlu duyguların geliştirilmesi için çaba gösterilmesini sağlayan affetme kavramıyla bağlantılı olduğunu göstermektedir (Tura, 2019).

Araştırmanın Amacı

Yapılan bu araştırmada üniversite öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşlarının affetme esneklikleri üzerindeki yordayıcılığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Önemi

Üniversite öğrencilerinin sürekli öfke ve psikolojik iyi oluşlarının affetme esnekliklerini üzerindeki yordayıcılığının bilinmesi, bu öğrencilerin affetme esnekliklerinin arttırılmasına yönelik yapılacak çalışmalara yol gösterecektir. Ayrıca çalışmanın bu üç değişkenin birlikte alınması bağlamında literatürdeki önemli bir boşluğu dolduracağı ve yapılacak olan yeni çalışmaları yol göstereceği düşünülmektedir.

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin sürekli öfke düzeylerinin ve psikolojik iyi oluşlarının affetme esneklikleri üzerindeki yordayıcılığının belirlenmesine yönelik ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı üniversitelerinde öğrenim gören, yaş ortalamaları 23,58 olan 281 (%73,8) kadın ve 100 (%26,2) erkek olmak üzere toplam 381 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında "*Kişisel Bilgi Formu*", "*Sürekli Öfke Ölçeği (SÖÖ)*", "*Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (PİOÖ)*" ve "*Affetme Esnekliği Ölçeği (AEÖ)*" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu. Katılımcıların sosyodemografik bilgilerinin elde edilebilmesi için araştırmacılar tarafından bir kişisel bilgi formu geliştirilmiştir.

Sürekli Öfke Ölçeği. Spielberger (1983) tarafından öfke seviyesini değerlendirmek için geliştirilen ölçek, araştırmada sürekli öfkenin özelliklerini incelemek amacıyla kullanılmıştır. Bu çalışmada, Sürekli Öfke-Öfke İfade Tarzı Ölçeği'nin bir parçası olan "Sürekli Öfke Ölçeği

(SÖÖ)" tercih edilmiştir. Ölçek, Özer (1994) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. SÖÖ'nün Türk örneklemi üzerinde yapılan iç tutarlılık güvenirlik katsayısı, farklı örneklemler için ,67 ile ,92 arasında değişmiştir. Dörtlü dereceli Likert tipi (1:Hemen hemen hiçbir zaman, 2:Bazen, 3:Çoğu zaman, 4:Hemen hemen her zaman) bir ölçme aracı olan SÖÖ, 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar, katılımcının sürekli öfke seviyesinin yüksek olduğunu; düşük puanlar ise düşük seviyede sürekli öfke yaşadığını gösterir.

Psikolojik İyi Oluş Ölçeği. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği, Diener vd. (2010) tarafından mevcut iyi oluş ölçümlerini tamamlamak ve sosyo-psikolojik iyi oluşu değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe'ye uyarlaması Telef (2013) tarafından yapılmıştır. Güvenirlik çalışmasında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .80 olarak bulunmuştur. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nin maddeleri "kesinlikle katılmıyorum" (1) ile "kesinlikle katılıyorum" (7) arasında derecelendirilmektedir. Tüm maddeler olumlu ifadelerden oluşur. Puanlar 8 (tüm maddelere kesinlikle katılmıyorum denildiğinde) ile 56 (tüm maddelere kesinlikle katılıyorum denildiğinde) arasında değişir. Yüksek puanlar, kişinin çeşitli psikolojik kaynaklara ve güçlüklere sahip olduğunu gösterir. Ölçek, iyi oluşun yönlerini ayrı ayrı ölçmese de önemli olduğu düşünülen çeşitli alanlarda olumlu işlevlerle ilgili genel bir perspektif sunar.

Affetme Esnekliği Ölçeği. Çolak (2014) tarafından geliştirilen bu ölçek, 14 maddeden oluşan beşli Likert tipi bir ölçme aracıdır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin toplam varyansın %45,5'ini açıkladığı bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Ölçekten alınabilecek en düşük toplam puan 15, en yüksek toplam puan ise 75'tir. Düşük puanlar affetme esnekliğinde yetersizliği, yüksek puanlar ise affetme esnekliğinde yeterliliği göstermektedir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizleri için IBM SPSS 23.0 programı kullanılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin Affetme Esnekliği Ölçeği'nden almış oldukları toplam puanlar ile Sürekli Öfke Ölçeği ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki gösterip göstermediği korelasyon analiziyle incelenmiştir. Ayrıca Sürekli Öfke Ölçeği ve Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nden alınan puanların Affetme Esnekliği Ölçeği toplam puanlarını yordama gücü çoklu regresyon ile analiz edilmiştir.

BULGULAR

Tablo 1. Psikolojik iyi oluş, affetme esnekliği ve sürekli öfke arasındaki korelasyon analizi sonuçları

	PİÖ	AEÖ	SÖÖ

Psikolojik İyi Oluş (PİO)	1	,293*	-,251*
Affetme Esnekliği (AE)		1	-,272*
Sürekli Öfke (SÖ)			1

*p< ,05

Tablo 1 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin affetme esneklikleri ile sürekli öfke düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki (r=-,27; p<,05) bulunmuştur. Buna göre üniversite öğrencilerinin affetme esneklikleri arttıkça sürekli öfke düzeylerinin düştüğü yorumu yapılabilir. Ayrıca üniversite öğrencilerinin affetme esneklikleri ile psikolojik iyi oluşları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki (r=,29; p<,05) olduğu görülmüştür. Buradan yola çıkarak üniversite öğrencilerinin affetme esneklikleri arttıkça psikolojik iyi oluşlarının arttığı söylenebilir. Son olarak sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları arasında ise negatif yönde düşük düzeyde (r=-,25; p<,05) anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre üniversite öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri arttıkça psikolojik iyi oluşlarının azaldığı söylenebilir.

Tablo 2. Psikolojik iyi oluş ve sürekli öfke değişkenlerinin affetme esnekliğini yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

	B	Standart Hata	β	t	p
Sabit	44,685	1,908		23,420*	,000*
Psikolojik İyi Oluş	,167	,034	,240	4,842*	,000*
Sürekli Öfke	-,178	,042	-,211	-4,257*	,000*
R = ,358	R^2 = ,128				
F = 27,718	*p< ,05				

Tablo 2 incelendiğinde affetme esnekliğinin yordanan değişken olarak ele alındığı çoklu regresyon analizi sonucuna göre; sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşlarının birlikte affetme esnekliklerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir (R=,358; R^2=,128; p<,05). Buna göre yordayıcı değişkenlerin affetme esnekliğindeki varyansın %12,8'ini açıkladığı bulunmuştur. Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre (β), yordayıcı değişkenlerin göreli önem sırası psikolojik iyi oluş ve sürekli öfke şeklinde olmuştur. Regresyon sonuçlarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise her iki değişkenin de affetme esnekliği üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşlarının affetme esnekliklerini yordamaları incelenmiştir. Araştırma sonunda üniversite öğrencilerinin affetme esneklikleri ile sürekli öfke düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyde; affetme esneklikleri ile psikolojik iyi oluşları arasında pozitif yönde düşük düzeyde; sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları arasında ise negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda üniversite öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşlarının birlikte affetme esnekliklerini anlamlı düzeyde yordadığı (R=,358; R^2=,128; p<,05) ve affetme esnekliğindeki varyansın %12,8'ini açıkladığı ortaya konmuştur.

Literatürde affetme esnekliği ile sürekli öfkeyi doğrudan birlikte ele alan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmada affetme esneklikleri ile sürekli öfke düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgunun; affetme ve öfke ile affetme ve sürekli öfke arasında negatif yönlü (Göregen ve Yıldız, 2021; Malakcıoğlu, 2018; Sharma ve Das, 2017), affetme ile öfke kontrolü arasında pozitif yönlü ilişki olduğunu gösteren araştırma bulgularıyla (Koç vd., 2016) tutarlılık gösterdiği ifade edilebilir. Ayrıca affetme konusunda zorluk yaşayan diğer bir deyişle affetme esnekliğine sahip olmayan insanların genellikle öfke yaşadıklarıyla ilgili literatür bilgisiyle de tutarlılık gösterdiği söylenebilir (Bugay, Demir vd., 2012).

Araştırmada üniversite öğrencilerinin affetme esneklikleri ile psikolojik iyi oluşları arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olduğu bulgusu, literatürde affetmenin psikolojik iyi oluşla (Hasan ve Tiwari, 2019; Koç vd., 2016; Krause ve Ellison, 2003; Singh ve Sharma, 2018; Tura, 2019) ve affetme esnekliğinin psikolojik iyi oluşla pozitif yönlü ilişkisinin bulunduğunu ortaya koyan araştırma bulgularıyla (Asıcı, 2019; Koç vd., 2018) tutarlılık göstermektedir. Bu sonuçlara göre affetme ve affetme esnekliği arttıkça psikolojik iyi oluşunda arttığı söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu sürekli öfke ile psikolojik iyi oluş arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğudur. Bu bulgu Ursu ve Turliuc (2023) tarafından yapılan çalışmanın bulgusuyla tutarlılık gösterirken, Dhasmana vd., (2018)'nin de öfke ile psikolojik iyi oluş arasında negatif yönlü bir ilişkinin bulunduğunu bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlara göre sürekli öfke arttıkça, psikolojik iyi oluşun azaldığı ifade edilebilir.

Son olarak, yapılan bu araştırmada üniversite öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları, affetme esnekliklerini anlamlı düzeyde yordamıştır. Literatür incelendiğinde benzer değişkenler olmamakla birlikte Hasan ve Tiwari (2019) tarafından yapılan çalışmada affetmenin psikolojik iyi oluşu anlamlı bir şekilde yordadığı, Sharma ve Das (2017) tarafından yapılan araştırmada da öfke ve öznel iyi oluşun affetmeyi anlamlı şekilde yordadığı belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgular; öfkenin, sürekli öfkenin, iyi oluşun ve affetme esnekliğinin birbirini etkileyen değişkenler olduğunu ortaya koymaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Yapılan bu araştırmada üniversite öğrencilerinin sürekli öfke düzeylerinin ve psikolojik iyi oluşlarının, affetme esnekliklerinin anlamlı yordayıcıları olduğu ortaya konulmuştur. Üniversite öğrencilerinin affetme esneklikleri ile sürekli öfke düzeyleri arasında negatif; psikolojik iyi oluşları arasında ise pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Sürekli öfke düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları arasında ise negatif bir ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin affetme esnekliklerinin geliştirmesine yönelik olarak sürekli öfke ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin de dikkate alınarak psikoeğitim çalışmalarının yapılması ya da müdahalelerin gerçekleştirilmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

Asıcı, E. (2019). Affetme esnekliğinin ergenlerin iyi oluşunu yordayıcı rolü. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21*(3), 17-31. http://dx.doi.org/10.17556/erziefd.440497

Aslan, G. A. ve Ercan, L. (2018). Üniversite öğrencilerinin affetme davranışları, yaşam doyumları ve sürekli öfke düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Social Sciences Studies Journal (SSSJournal), 4*(15), 1077-1086. http://dx.doi.org/10.26449/sssj.483

Arslan, C. (2010). Öfke ve öfkeyi ifade etme biçimlerinin, stresle başa çıkma ve kişiler arası problem çözme açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *10*(1), 7-43.

Ayan, A. (2017). Yalnızlık ve utangaçlık düzeyinin özyeterlik ve öfke kontrolü üzerine etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17*(1), 87-108.

Ayapbek, R. (2021). Evli bireylerde partnere saygı ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Kadın ve Aile Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 1-12.

Ayten, A. (2009). Affedicilik ve din: Affetme eğilimi ve dindarlıkla ilişkisi üzerine ampirik bir araştırma. *M. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, 37*(2), 111-128.

Batıgün, A. D. (2004). İntihar ile ilişkili bazı değişkenler: Öfke/saldırganlık, dürtüsel davranışlar, problem çözme becerileri, yaşamı sürdürme nedenleri. *Kriz Dergisi*, *12*(2), 49-61.

Bayar, Ö. (2015). *Romantik ilişkilerde aldatma ve affetme: Empatinin rolü.* (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.

Biaggio M. K. (1989). Sex differences in behavioral reactions to provocation of anger. *Psychological Reports, 64*, 23-26.

Bugay, A. ve Demir, A. (2012). Affetme arttırılabilir mi? Affetmeyi geliştirme. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(37), 96-106.

Bugay, A., Demir, A., & Delevi, R. (2012). Assessment of reliability and validity of the Turkish version of Heartland Forgiveness Scale. Psychological Reports: Measures & Statistics, 111(2), 575-584. https://doi.org/10.2466/08.21.PR0.111.5.575-584

Cheadle, A. C. D., & Toussaint, L. L. (2015). Forgiveness and physical health in healthy populations. In L. L. Toussaint, E. L. Worthington & D. R. Williams (Eds.). *Forgiveness and health: Scientific evidence and theories relating forgiveness to better health* (1st Ed., pp. 91-106). Springer.

Çardak, M. (2012). *Affedicilik yönelimli psiko-eğitim programının affetme eğilimi, belirsizliğe tahammülsüzlük, psikolojik iyi oluş, sürekli kaygı ve öfke üzerindeki etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Çetin Dağlı, M. ve Gündüz, B. (2017). Üniversite öğrencilerinde yalnızlık ve psikolojik iyi oluş ilişkisinde problemli internet kullanımının aracı rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* (44), 339-357.

Çolak, T. S. (2014). *Affetme esnekliği kazandırmada logoterapi yönelimli grupla psikolojik danışmanın etkililiği* (Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.

Dhasmana, P., Singh, G. M., Srinivasan, M., & Kumar, S. (2018). Anger and psychological well-being: A correlational study among working adults in Uttarakhand, India. *International Journal of Medical Science and Public Health, 7*(4), 296-301.

Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, *97*, 143-156.

Doğan, T. (2004). *Üniversite öğrencilerinin iyilik halinin incelenmesi.* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Doyle, G. (1999). Forgiveness as an intrapsychic process. *Psychotherapy, 36,* (2), 190-198. https://doi.org/10.1037/h0087778

Eckhardt, C., Norlander, B. ve Deffenbacher, J. (2004). The assessment of anger and hostility: a critical review, *Aggression and Violent Behavior, 9*(1), 17-43. https://doi.org/10.1016/S1359-1789(02)00116-7

Enright, R. D. (1996). Counseling within the forgiveness triad: On forgiving, receiving, forgiveness, and self-forgiveness. *Counseling and Values, 40*(2), 107–126. https://doi.org/10.1002/j.2161-007X.1996.tb00844.x

Enright, R.D., & Kittle, B.A. (1999). Forgiveness in psychology and law: The meeting of moral development and restorative justice. *Fordham Urban Law Journal, 27* (5), 1621-1631.

Göregen, F. ve Yıldız, M. (2021). Ergenlerde tanrı algısı, affetme eğilimi ve öfke ilişkisi üzerine bir araştırma. *Dini Araştırmalar, 24*(61), 427-458. https://doi.org/10.15745/da.1005027

Griffin, B. J., Worthington, E. L., Lavelock, C. R., Wade, N. G., & Hoyt, W. T. (2015). Forgiveness and mental health. In L. L. Toussaint, E. L. Worthington & D. R. Williams (Eds.).

Forgiveness and health: Scientific evidence and theories relating forgiveness to better health (1st Ed., pp. 77-90). Springer

Gümüş Demir, Z. (2022). Yaşlılarda psikolojik iyi oluş ölçeği'nin geliştirilmesi. *Senex Yaşlılık Çalışmaları Dergisi, 6*(1), 16-32.

Hargrave, T. D., & Sells, J. N. (1997). The development of a forgiveness scale. *Journal of Marital and Family Therapy, 23*(1), 41-62. https://doi.org/10.1111/j.1752-0606.1997.tb00230.x

Harmon-Jones, E., Peterson, C., Gable, P. A., & Harmon-Jones, C. (2008). Anger and approach–avoidance motivation. In A. J. Elliot (Ed.), *Handbook of approach and avoidance motivation* (pp. 395–409). Psychology Press.

Hasan, S., & Tiwari, P. (2019). A study on forgiveness and psychological well being among adolescents. *International Journal of Research and Analytical Reviews, 6*(2), 703-710.

Ho, M. Y. & Fung, H. H. (2011). A dynamic process model of forgiveness: A cross-cultural perspective. *Review of General Psychology, 15*(1), 77-84.

Huppert, F. A. (2009). Psychological well–being: Evidence regarding its causes and consequences. *Applied Psychology: Health and Well–Being, 1*(2), 137-164. https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2009.01008.x

Kaminer, D., Stein, D. J., Mbanga, I., & Zungu-Dirwayi, N. (2000). Forgiveness: Toward an integration of theoretical models. *Psychiatry, 63*(4), 344-357. https://doi.org/10.1080/00332747.2000.11024928

Karremans, J. C., & Van Lange, P. A. M. (2008). Forgiveness in personal relationships: Its malleability and powerful consequences. *European Review of Social Psychology, 19*(1), 202-241. https://doi.org/10.1080/10463280802402609

Kısaç, İ. (1997) *Üniversite öğrencilerinin bazı değişkenlere göre sürekli öfke ve öfke ifade düzeyleri*. (Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Koç M., Demircioğlu, R., Kabağaç, M. ve Coşkun, A. (2018). Affetme esnekliği ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *ERPA International Congresses on Education*, Turkiye, 341-348.

Koç, M., İskender, M., Çolak, T. S., & Düşünceli, B. (2016). Investigation of the effect of intolerance of uncertainty and the effect of anger control on the relationship between forgiveness and psychological well-being through structural equation modelling. *Sakarya University Journal of Education, 6*(3), 201-209. http://dx.doi.org/10.19126/suje.282951

Krause, N., & Ellison, C. G. (2003). Forgiveness by God, forgiveness of others, and psychological well–being in late life. *Journal for the Scientific Study of Religion, 42*(1), 77-93. https://doi.org/10.1111/1468-5906.00162

Küçüker, D. (2016). *Affetme, afetmeme, bilişsel esneklik, duygu düzenleme ve yaşam doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Pamukkale.

Lerner, H. G. (2017). *Öfke dansı* (S. Gül, Çev.), Varlık Yayınları.

Malakcıoğlu, C. (2018). *Bitirilmemiş işler ile öfke, suçluluk, utanç ve affetme arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Moeller, T. G. (2001). *Youth aggression and violence: A psychological approach* (1st ed.). Routledge.

Onraet, E., Van Hiel, A., & Dhont, K. (2013). The relationship between right-wing ideological attitudes and psychological well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin, 39*(4), 509–522. https://doi.org/10.1177/0146167213478199

Özdemir, M. ve Çetinceli, K. (2023). Psikolojik iyi oluş ve öz-anlayış: Sosyal çalışmacı örnekleminde bir araştırma. *The Journal of International Scientific Researches, 8*(3), 416-435.

Özer, K. A. (1994). Öfke, kaygı ve depresyon eğilimlerinin bilişsel alt Yapısıyla ilgili bir çalışma. *Türk Psikoloji Dergisi, 9*(31), 26-35.

Rotter, J. C. (2001). Letting go: Forgiveness in counseling. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families, 9*(2), 174-177.

Ryff, C. D., Magee, W. J., Kling, K. C., & Wing, E. H. (1999). Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being. In C. D. Ryff, & V. W. Marshall (Eds.), *The self and society in aging processes* (1st Ed., pp. 247-278). Springer.

Sells, J. N. & Hargrave, T. D. (1998). Forgiveness: a review of the theoretical and empirical literature. *The Association for Family Therapy and Systemic Practice, 20,* 21-36.

Sharma, S., & Das, I. (2017). Contribution of anger, gratitude and subjective well-being as predictors of forgiveness. *Indian Journal of Positive Psychology, 8*(3), 407-410.

Singh, H., & Sharma, U. (2018). Effect of forgiveness on psychological well-being. *Indian Journal of Positive Psychology, 9*(2), 258-262.

Soykan, Ç. (2003). Öfke ve öfke yönetimi. *Kriz Dergisi, 11*(2), 19-27.

Spielberger, C. D. (1983). *State-trait anxiety inventory for adults (STAI-AD)* [Database record]. APA PsycTests. https://doi.org/10.1037/t06496-000

Spielberger, C. D., Reheiser, E. C., & Sydeman, S. J. (1995). Measuring the experience, expression, and control of anger. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing, 18*(3), 207-232. https://doi.org/10.3109/01460869509087271

Şensoy, İ. ve İpek, M. (2023). Çocuk merkezli oyun terapisinin öfke problemi olan çocuklar üzerindeki etkisi. *Aydın Sağlık Dergisi, 9*(3), 185-205.

Telef, B. B. (2013). Psikolojik iyi oluş ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *28*(28-3), 374-384.

Törestad, B. (1990). What is anger provoking? A psychophysical study of perceived causes of anger. *Aggressive Behavior, 16*(1), 9–26.

Tura, H. (2019). *Dindarlık affetme ve psikolojik iyi oluş ilişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Ursu, A., & Turliuc, M. N. (2023). Trait anger and wellbeing: the mediating role of emotion regulation and the moderating role of affects. *Annals of the Alexandru Ioan Cuza University, Psychology Series, 32*, 57-72.

Yeme Bozukluğu Tedavisinde Sanal Gerçeklik Terapisinin Kullanımı

Şeyma Nur BAL[34]

Özet

Yeme bozukluğu; depresyon, beslenme yetersizliği, aşırı beslenme, anksiyete gibi ciddi problemlere sebep olabilen, yeme alışkanlıklarındaki bozukluklardır. Dünya Sağlık Örgütü tarafından da "önemli tıbbi durum" olarak ele alınan yeme bozukluklarının tedavisinde çeşitli tedavi yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri sanal gerçeklik (SG) tedavisidir. SG, kişinin görünüşte gerçek bir şekilde etkileşime girebileceği üç boyutlu ortamın bilgisayar tarafından oluşturulan bir simülasyonudur. Zengin görsel ve işitsel uyaranlara ek olarak kullanıcılara, bir durumu tekrar tekrar deneyimleyebilmekte ve ortamı kendileri kontrol edebilme imkanı sağlamaktadır. Psikoterapinin yüksek maliyeti danışanların her zaman bu hizmeti almalarını mümkün kılmamaktadır. Deneyimsel maruz bırakmaya göre daha güvenli olması, rol yapmaya izin vermesi, ekonomik ve kontrol edilebilir olması SG tedavisini avantajlı hale getirerek danışanlar tarafından da tercih edilebilir bir yöntem haline getirmektedir. Literatürde SG tedavisinin sosyal kaygı bozukluğu, yeme bozukluğu, anksiyete, travma sonrası stres bozukluğu ve fobilerle çalışırken etkili olduğu görülmüştür. Son zamanlarda yeme bozukluğu tedavisinde kullanılan SG teknolojisi, bireylerin vücudunu temsil eden ve vücutlarının görünümlerinin farklı bileşenlerini değiştirilebilen üç boyutlu şekillerin oluşturulmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca sahip olunan beden imgesine yönelik kaygıyla alakalı gerçek yaşam durumlarını simüle ederek, yeme bozukluklarını tetikleyen uyaranlarla güvenli, esnek ve kontrollü bir ortam sağlamaktadır. Bu sebeple yeme bozukluklarının tedavisinde de kullanılabilmektedir. Yeme bozukluğunun tedavisinde BDT'ye ek olarak SG tekniklerinin kullanılması, sanal yiyecek uyaranlarına veya beden imajına maruz kalmaya karşı olumsuz duygusal tepkileri azaltmada etkili olduğu bilinmektedir. SG, bir maruz bırakma terapisi olmasının yanında, geleneksel psikoterapi veya danışmanlığın yanında desteklenerek terapötik sonuçları iyileştirmek için de kullanılmaktadır. Bu çalışmada, SG uygulamasının psikoterapi sürecinde kullanımı hakkında bilgi verilmiştir. Özelinde, yeme bozukluğunun tedavisinde SG tedavisine değinilmiş ve araştırma örneklerine yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yeme bozukluğu, sanal gerçeklik tedavisi, bilişsel davranışçı terapi, maruz bırakma

Use of Virtual Reality Therapy in Eating Disorder Treatment

Abstract

Eating disorder; These are disorders in eating habits that can cause serious problems such as depression, malnutrition, overnutrition and anxiety. Various treatment methods are used in the treatment of eating disorders, which are considered "important medical conditions" by the World Health Organization. One of these methods is virtual reality (VR) therapy. VR is a computer-generated simulation of a three-dimensional environment with which a person can interact in a seemingly lifelike manner. In addition to rich visual and auditory stimuli, it provides users with the opportunity to experience a situation over and over again and control the environment themselves. The high cost of psychotherapy does not always make it possible for clients to receive this service. The fact that it is safer than experiential exposure, allows role play, is economical and controllable makes VR treatment advantageous and can be preferred by clients. In the literature, SG treatment has been shown to be effective when working with social anxiety disorder, eating disorders, anxiety, post-traumatic stress disorder, and phobias. VR technology, which has recently been used in the treatment of eating disorders, allows the creation of

[34] Doktora öğrencisi, İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana Bilim Dalı, seymanbal@gmail.com

three-dimensional shapes that represent the body of individuals and can change different components of their body appearance. It also simulates real-life situations related to body image anxiety and provides a safe, flexible and controlled environment with stimuli that trigger eating disorders. Using VR techniques in addition to CBT in the treatment of eating disorders is effective in reducing negative emotional reactions to exposure to virtual food stimuli or body image. In addition to being an exposure therapy, VR is also used to improve therapeutic outcomes by supporting traditional psychotherapy or counseling. In this study, information is given about the use of VR application in the psychotherapy process. In particular, SG therapy in the treatment of eating disorders is mentioned and research examples are included.

Key Words: Eating disorder, virtual reality therapy, cognitive behavioral therapy, exposure

GİRİŞ

Yeme bozukluğu; depresyon, beslenme yetersizliği, aşırı beslenme, anksiyete gibi ciddi problemlere sebep olabilen, yeme alışkanlıklarındaki bozukluklardır (Haspolat vd., 2016). Yeme bozuklukları bireyin beden ağırlığıyla aşırı uğraştığı ve kilo vermeye yönelik takıntılı düşüncelere sahip olduğu, psikiyatrik problemler arasında oldukça yaygın olarak görülen bozukluk türlerinden biridir. Özellikle ergenler ve genç yetişkinler arasında yaygınlığı ve sıklığı gittikçe artmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü tarafından da "önemli tıbbi durum" olarak ele alınan yeme bozukluklarında bireyin beden algısı bozulmakta, bedenini olduğunda daha şişman ya da şekilsiz bulmakta, çok kısıtlı beslenmekte, yemeklerin ardından kusma veya kendini kusturma ve aşırı egzersiz yapma gibi davranışlar sergilenebilmektedir (Aslan vd., 2016; Sönmez, 2017; Demirer ve Yardımcı, 2020; Dönmez, 2021).

Yeme bozukluklarının tedavisinde çeşitli tedavi yöntemleri kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri sanal gerçeklik (SG) tedavisidir. Son zamanlarda SG teknolojisinin bilgisayar ve akıllı telefonlarda kullanımıyla beraber, tablet ve akıllı telefonlar üzerinden kullanılabilen SG tedavisine yönelik uygulamaların geliştirilmeye başlandığı görülmektedir (Donker vd., 2018; Kim vd., 2017). SG, kişinin görünüşte gerçek bir şekilde etkileşime girebileceği üç boyutlu ortamın bilgisayar tarafından oluşturulan bir simülasyonudur (Schultheis ve Rizzo, 2001). Zengin görsel ve işitsel uyaranlara ek olarak çevresel dokunsal ve koku alma uyaranları da sağlar. Bu duyumlar kullanıcıların SG'yi sanki gerçekmiş gibi hissetmesine ve hatırlamasına yardımcı olmaktadır (Dinh vd., 1999). Aynı zamanda kullanıcılar, bir durumu tekrar tekrar deneyimleyebilmekte ve ortamı kendileri kontrol edebilmektedir (Maples-Keller vd., 2017; Riva vd., 2021).

Danışanları SG'ye maruz bırakmak, tedavinin onların daha kabul edilebilir bulabileceği bir biçimde sunulmasına olanak tanımaktadır (Garcia-Palacios vd., 2007). Sanal ortam, beklenmedik olanı kontrol etmeyi ve gerçek durumlarda yeniden üretilmesi zor olabilecek bazı korkulara güvenli bir ortamda maruz kalmayı mümkün kılmaktadır (Garcia-Palacios vd., 2001). Yeme bozukluklarının tedavisinde SG, yüksek kalorili olan yiyeceklere isteği kontrol etmek ve danışanın vücut imajını değiştirmek için görsel uyaranları kullanmaktadır (Clus vd., 2018). Böylece danışanlar, kontrol edebildikleri ve güvenli bir ortamda uzman eşliğinde problemlerinin üstesinden gelebilmektedir.

Bu çalışmanın temel amacı, gelişen teknolojiyle birlikte danışanların tedavisinde etkili olduğu bilinen yöntemlerden biri olan SG tedavisinin yeme bozukluğuna sahip bireylerin tedavileri hakkında yapılan çalışmaların bir araya getirilmesi ve SG tedavisi hakkında bilgi verilmesidir.

Sanal Gerçeklik Terapisi

SG, kişinin görünüş olarak gerçek bir şekilde etkileşime girebileceği üç boyutlu ortamın bilgisayar tarafından oluşturulan bir simülasyonu ve gelişmiş insan-bilgisayar arayüz biçimi olarak tanımlanmaktadır. (Clus vd., 2018; Schultheis ve Rizzo, 2001). Var olan SG sistemleri, sanal ortamda görüntü, ses, koku gibi beş duyuyu da kullanıcının gerçekçi bir şekilde deneyimlemesine olanak sağlayan gelişmiş teknolojik bir sistemdir (Dinh vd., 1999). Kullanıcılar, burada deneyimledikleri ses, görüntü, koku gibi durumların gerçek olmadığını bilmelerine rağmen gerçek olduğunu düşünebilir ve SG'de meydana gelen olayları gerçekte yaşadıklarını hissedebilir (Slater ve Sanchez-Vives, 2016). SG, kullanıcı için güvenli bir ortamda insan davranışı için çeşitli hipotezlerin de test edildiği bir sistemdir. Bu teknolojide kullanıcı gerçek algıların yerini alan dijital ortamda "orada olma" hissini deneyimlemektedir (Riva, 2020).

Son yıllarda teknolojinin gelişimiyle birlikte bilgisayar temelli uygulamaların tüm alanlarda yaygınlaşmıştır. Tıp, mühendislik, psikoloji, oyun, iş ve eğitim gibi alanlarda da teknolojinin etkileri yoğun olarak görülmektedir. Bütün bunlar göz önüne alındığında SG uygulamaları her alanda daha fazla kullanılır hale gelmiştir (Akdeniz vd., 2020; Keys vd., 2020; Merchant vd., 2014; Rizzo ve Kim, 2005). Diş hekimliği bölümünde okuyan öğrencilerin teorik ve uygulamalı eğitimleri üzerinde SG uygulamalarının etkililiğinin incelendiği çalışma sonucunda SG uygulamalarının kullanılmasının öğrenme üzerinde anlamlı etkisi olduğu görülmüştür (Tubelo vd., 2016). Bu da, SG'nin öğrenme açısından olumlu bir katkısının olduğunu göstermektedir. Ayrıca tıbbi olarak özellikle radyoloji, ameliyat öncesinde tedavinin planlanma aşamasında cerrahide, fizyoterapi ve mesleki terapi gibi rehabilitasyon tedavilerinde de kullanılmaktadır. Kullanım alanının çeşitliliğine rağmen, SG teknolojisinin bu alanlardaki kullanımı henüz sınırlıdır (Kim ve Kim, 2020; Parson vd., 2009).

SG kullanımının yaygınlaşmasıyla birlikte, sağlık alanında da çeşitli ruhsal hastalıkların tedavisinde kullanılmaya başlanmış (Wiederhold, 2006) özellikle kaygı ve korkuların tedavisinde etkili bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir (Wiederhold ve Bouchard, 2014; Akdeniz vd., 2020). Korkulan durum/olay veya kişiler karşısında bireyin kaçınması birçok kuramsal yaklaşımda üstesinden gelinmesi bir durum olarak yer almıştır. Bunun sonucunda da farklı kuramsal yaklaşımlar danışanın korkulan şeyle yüzleşmesi için çeşitli teknikler önermiştir. Örneğin davranışçı kuramlar, bireydeki semptomların devam etmesinde korkulan şeyden kaçınmanın sebep olduğunu ileri sürerek, danışanın korkulan durumla yüzleştirilmesini önermektedir. Bu noktada, kaygı bozukluklarının tedavisinde de oldukça sık kullanılan yöntemlerden biri olan bilişsel davranışçı terapi (BDT)'de maruz bırakma tekniğini oldukça sık kullanmaktadır (Corey, 2015). Maruz bırakma, danışanların kendilerini korku veya kaygı

duydukları bir durumda olduğunu hayal etmeleri veya gerçekten o duruma maruz kalmalarını içeren bir tedavi yöntemidir (Akdeniz vd., 2020). SG tedavisi ile bu süreç yeni bir boyut kazanarak birey korku veya kaygı duyduğu durumlara sanal gerçeklik ortamında maruz kalmaya başlamıştır.

Psikoterapinin yüksek maliyeti danışanların her zaman bu hizmeti almalarını mümkün kılmamaktadır. Deneyimsel maruz bırakmaya göre daha güvenli olması, rol yapmaya izin vermesi, ekonomik ve kontrol edilebilir olması SG tedavisini avantajlı hale getirerek danışanlar tarafından da tercih edilebilir bir yöntem haline getirmektedir (Garcia Palacios vd., 2001; Riva, 2021; Powers ve Emmelkamp, 2008). SG terapisi, kişinin ihtiyaçlarına göre uyarlanmış gerçekçi ve sürükleyici bir ortam sağlar ve tekrarlayan, tutarlı ve sistematik deneyime olanak tanımaktadır (Emmelkamp, 2005). Objektif veri ölçümlerini, bunların alınmasını ve değerlendirilmesini kolaylaştırmaktadır. Dahası psikoterapi veya SG kullanılarak yapılan eğitim, geleneksel tedavi yöntemleriyle karşılaştırıldığında daha etkili olduğu görülmektedir (Perpina vd., 1999). Bu özellikler, SG'yi, dünyayla etkileşim kurmada zorluk çeken, zihinsel sağlık sorunları yaşayan hastalar için faydalı hale getirmektedir (Kim ve Kim, 2020).

Valmaggia vd. (2016) tarafından SG uygulamalarının psikoterapide kullanımı üzerine yaptıkları sistematik tarama çalışmasında SG tedavisinin gelişen teknolojiyle beraber kullanımının arttığı ve çeşitli bozuklukların tedavisinde etkili bir yöntem olduğu görülmüştür. Örneğin Rothbaum vd. (1995), SG'yi akrofobi tedavisinde kullanmış ve etkili olduğunu görmüştür. Bu çalışmadan sonra SG'nin psikoterapi için kullanımı artmaya başlamıştır. Kore'de 2005 yılında şizofreni, sosyal fobi ve alkol bağımlılığı olan hastalar için ilk SG kliniğinin açılmasından beri, birçok hastane demans, travma sonrası stres bozukluğu ve internette oyun oynama bozukluğu olan hastalar için SG tabanlı tedavilere ilgi artmıştır. Özellikle, sosyal fobi için SG tabanlı BDT, 2019'da yeni bir tıbbi teknoloji olarak kabul edilerek psikoterapide SG kullanımının artmasına daha fazla katkıda bulunmuştur (Kim ve Kim, 2020).

SG tedavisi gittikçe psikoloji alanında çeşitli bozuklukların tedavisinde kullanılan bir yöntem haline gelmeye başlamıştır (Rohrbach vd., 2019; Bossenbroek vd., 2020). Travma yaşamış bireylerin, travmatik olayların yeniden yaratılması kaygılarını artırabileceği için zordur. Ancak güvenli bir ortamda travmatik olayı sanal olarak tekrar deneyimlemesi, bireylerin travma durumlarında kendilerini daha güvende hissetmelerini sağlamaları konusunda SG tedavisi etkili olabilmektedir (Cuperus vd., 2017; Dibbets, 2020; Difede vd., 2014; DiMauro, 2014). Beck vd. (2007) tarafından trafik kazası geçirip travma sonrası stres bozukluğu belirtilerine sahip 6 danışan için gerçek zamanlı sürüş senaryoları oluşturmak için tasarlanan yazılımı kullanarak yürütülen 10 seanlık SG maruz bırakma tedavisi uygulanmış ve araştırma sonucunda danışanların geçirip travma sonrası stres bozukluğu belirtilerinden yeniden deneyimleme, kaçınma ve duygusal hissizlik puanlarında anlamlı bir düşüş tespit edilmiştir.

Yine yapılan meta-analizler sonucunda SG tedavisinin anksiyete tedavisinde etkili bir yöntem olduğu görülmüştür (Freeman vd., 2017; Safir vd., 2012). Geleneksel tedavilerde maruz

bırakma terapisinin anksiyete bozukluğu olan bireylerde etkili olduğu bilinmektedir. Ancak korkulan kişi/durum veya olayla doğrudan maruz kalmak kişide kaygı seviyesini artırabilir bu da tedavinin yarıda bırakılması neden olabilmektedir. Ancak SG tedavisi sırasında bireyler, sanal ortamda kaygı yaratan ortamı daha güvenli ve kontrollü bir şekilde deneyimleyebilmektedir (Kim ve Kim, 2020; Opris vd., 2012).

Literatürde SG tedavisinin sosyal kaygı bozukluğu (Kampmann vd, 2016), yeme bozukluğu (Ferrer-Garcia vd, 2013), yükseklik korkusu (Freeman vd., 2018) ve fobilerin (Botella vd., 2014; Cardoş vd., 2017; Malbos vd., 2013; Michaliszyn vd., 2010) tedavisinde de etkili olduğu görülmektedir. Rothbaum vd. (2000) tarafından uçuş fobisi olan bir danışanla yapılan çalışmada SG terapisi ile uçuş deneyimleyen grup ile gerçek uçağa maruz kalan grup arasında tedavinin etkililiği açısından bir fark bulunmamıştır. Emmelkamp vd. (2002)'nin yaptıkları çalışmada da SG ile maruz bırakmanın yaşantısal maruz bırakma kadar etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar SG terapisinin gerçek deneyimle benzer sonuçlar verdiğini göstermektedir.

SG, bir maruz bırakma terapisi olmasının yanında, geleneksel psikoterapi veya danışmanlığın yanında desteklenerek terapötik sonuçları iyileştirmek için de kullanılmaktadır (Kim ve Kim, 2020). Yapılan çalışmalara bakıldığında SG tedavisinin geleneksel yaklaşımlar, BDT ve in-vivo maruz kalma ile benzer sonuçlara sahip olduğu görülmüştür (Rothbaum vd., 2000; Valmaggia vd., 2016). van Loenen vd. (2022) tarafından yapılan bir meta analiz çalışmasında fobi ve anksiyete bozukluklarında SG tedavisinin etkililiği BDT ile karşılaştırılmıştır. Çalışma sonucunda sanal gerçekliğe maruz kalmaya dayalı BDT müdahalelerinin, BDT kadar etkili olduğu hatta ciddi düzeyde anksiyete bozukluklarında BDT tedavisine iyi bir alternatif olduğu bildirilmiştir. Bütün bu sonuçlar göz önüne alındığında, SG tedavisinin ruh sağlığı alanında kullanımının gittikçe yaygınlaşan ve etkili bir tedavi yöntemi olduğu söylenebilmektedir.

Yeme Bozukluğu Tedavisinde Sanal Gerçeklik Tedavisi

SG teknolojisi, bireylerin vücudunu temsil eden ve vücutlarının görünümlerinin farklı bileşenlerini değiştirilebilen üç boyutlu şekillerin oluşturulmasına olanak sağlamaktadır (Akdeniz vd., 2020). Ayrıca sahip olunan beden imgesine yönelik kaygıyla alakalı gerçek yaşam durumlarını simüle ederek, yeme bozukluklarını tetikleyen uyaranlarla güvenli, esnek ve kontrollü bir ortam sağlamaktadır (Ferrer-Garcia ve Gutierrez-Maldonato, 2012). Bu sebeple yeme bozukluklarının tedavisinde de kullanılabilmektedir. Roncero ve Perpina (2015) bulimia nervoza tanılı bir birey ile gerçekleştirdikleri olgu sunumunda BDT'nin bir bileşeni olarak kullandıkları SG tedavisinin etkililiğini incelemişlerdir. Araştırma sonunda hastanın yeme alışkanlığında önemli bir ilerleme kaydettiği, aşırı yeme ve kusma davranışlarının ortadan kalktığını görülmüştür.

Son 25 yılda SG'nin en etkili klinik uygulamalarından biri, yeme bozukluğu olan danışanlar için yenilikçi tedavi yaklaşımlarının geliştirilmesidir (Clus vd., 2018; Ferrer-García ve Gutiérrez-Maldonado, 2012). Yeme bozukluğu, yeme davranışlarında ve yemekle ilgili düşünce

ve duygularda ciddi rahatsızlıkları içeren zihinsel hastalıklardır (Malighetti vd., 2019). Anoreksiya nervoza, bulimia nervoza ve tıkanırcasına yeme bozukluğu ciddi psikolojik ve fizyolojik sonuçlara yol açtığı kabul edilen yeme bozukluklarının önemli örnekleridir (APA, 2013).

Yeme bozuklukları için belirli bir neden bilinmemekle birlikte sosyal, psikolojik, davranışsal, biyolojik, ailesel, gelişimsel etmenlerin ve yaşam olaylarının önemli olduğu bilinmektedir. Amerikan Psikiyatri Birliği (APA) klinik olarak yeme bozukluklarını üç kategoriye ayırmıştır. Bunlar anoreksiya nervoza, bulimiya nervoza ve sınıflandırılamayan yeme bozukluklarıdır. Yeme bozukluklarının başlangıç yaşı genellikle bireyin kendi ve bedenine döndüğü ergenlik dönemi olarak bilinmekte ve kadınlarda erkeklere oranla daha fazla görülmektedir (Striegel-Moore ve Bulik 2007; Treasure vd., 2015; Sönmez, 2017).

Özellikle bireyin kilosu ile dalga geçilmesi, dış görünüşüyle ilgili kıyaslamaların yapılması, zayıf olmanın çekiciliğiyle ilgili medya üzerindeki mesajlar, aile ve akrabalar tarafından olumsuz eleştirilerin yapılması her iki cinsiyette de yeme bozukluğunun ortaya çıkmasında etkili olmaktadır (Holt ve Ricciardelli 2002; Anschutz vd., 2009; Sinton vd., 2012). Yeme bozukluğundan muzdarip olanların genellikle yaşam standartlarında da ciddi bozulmalar meydana gelmekte (Hilbert vd, 2017; Mulkens ve Waller, 2021; Högdahl vd., 2023) ve çoğunlukla başka psikiyatrik bozukluklarında birlikte yer aldığı bilinmektedir (Franko, vd., 2013; Sönmez, 2017).

Yeme bozuklukları temelde bireyin fazla kilo almasını engellemek ya da fazla kilolarından kurtulmak için bilinçsizce gerçekleştirdiği davranışlar sonucunda ortaya çıkan ani ve hızlı kilo kaybı tüm vücut sistemini olumsuz etkileyerek hormonal ve metabolik birçok bozukluğa neden olmaktadır. Bu bozuklukların bireyin gelişimlerini ve vücutlarını olumsuz etkilemesi sebebiyle erken yaşlarda tanılanıp tedavi edilmeleri büyük önem taşımaktadır. Ancak yeme bozukluğu olan bireyler genellikle kendilerinin tedavi olmaları gerektiğini kabul etmezler bu yüzden tedaviye gelme ve başlamaya yönelik motivasyonları düşük olmaktadır. Ancak tedavi edilmediğinde ciddi sonuçları olan bu bozuklukların bireyin ölümüne de sebep olabileceği bilinmektedir (Haspolat vd., 2016).

Literatürde anoreksiya nervoza bireyin anormal şekilde kilo kaybetmesi, gelişimi ve büyümesi devam ederken uygun ağırlığa sahip olmayı reddetmesi, şişmanlamaktan endişe, kilo almaktan korkma gibi belirtilerle ortaya çıktığı ifade edilmektedir (APA, 2013). Anoreksiya nervoza ruhsal rahatsızlıklar içerisinde ölümcül riski en yüksek olan rahatsızlıktır. Bireyin aşırı kilo kaybı ve intihar ile ölüm riski oldukça fazladır (Aslan vd., 2016). Anoreksiya nevroza hastalarında kendi bedenini öyle olmamasına rağmen kilolu görme biçiminde gerçekçi olmayan olumsuz bir beden algısı yer almaktadır. Bu düşüncenin varlığı ise bireyin olumlu yönde gelişimine engel olmaktadır (Key vd., 2002; Sönmez, 2017). Tehlikeli boyutlarda zayıf olmalarına rağmen çok şişman oldukları yönünde ısrarcı olurlar. Bireyin gıda alımındaki kısıtlama ve genellikle yaşına ve boyuna göre beklenen kilonun altında olduğu görülmektedir

(Dönmez, 2021). Bulimiya nervozada ise birey, tıkınırcasına yeme, yeme davranışını kontrol edememe ve kilo alımını önlemek için kusma, aşırı egzersiz yapma, oruç tutma, diyet hapları kullanma gibi telafi edici davranışlar sergilemektedir (Castillo ve Weiselberg, 2017; Ataman Temizel, 2019).

Bireyin hayatını sekteye uğratan ve yaşam kalitesinde düşüşe sebep olan yeme bozukluklarının tedavisinde çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemlerden biri olan SG tedavisi, yeme bozukluğunda temelde vücut imaj bozukluklarının değerlendirilmesi ve tedavisinde kullanılmıştır (Cesa vd., 2013; Riva, 2011; Marco vd., 2013). Yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu yaklaşımın yeme bozukluğunun tedavisinde etkili olduğu görülmektedir. Ferrer-Garcia vd. (2019) tarafından yakın zamanda 29 aşırı yeme bozukluğu, 35 bulimiya nervoza tanılı danışanlarla yapılan çalışma sonucunda SG temelli maruz bırakmanın bu tedavi yönteminin geçerliliğini göstermektedir. Tedaviden 6 ay sonra danışanların takibinin yapıldığında etkinin devam ettiği görülmüştür. Ayrıca yayınlanan iki vaka raporunda da maruz bırakma temelli SG'nin yemeyle ilgili keyfı ve kaçınma davranışının düzeyinde düşüş görüldüğü tespit edilmiştir (Cardi vd., 2012; Roncero ve Perpina, 2015).

Riva vd. (2002) tarafından aşırı yeme bozukluğu olan 20 kadın danışan için geliştirilen SG temelli yaklaşımın etkililiği araştırılmıştır. Çalışma sonunda danışanların vücut memnuniyetinin, öz yeterliliğinin ve değişim motivasyonunun arttığı görülmüştür. Yakın zamanda yapılan bir çalışma, (Serino vd., 2019) anoreksiya nervoza tanısı alan bir danışanla SG tedavisi sonuçlarını paylaşmıştır. Bu çalışma SG'nin çoklu duyusal bedensel entegrasyondaki değişikliklerini etkili bir şekilde izleyebildiğini gösteren bir çalışmadır. Süreçte danışanla yoğun bir ayakta tedavi uygulanmıştır. Danışana seanslarda, vücut algısını değiştirmeye yönelik SG uygulaması yapılmış, gerçek vücuduna kıyasla farklı boyutta bir sanal vücut gösterilmiştir. Bu seanslar da tedaviyle beraber vücut algısındaki değişikliğin incelenmesi amaçlanmıştır. Tedavinin başında vücut büyüklüğünü oldukça abartan danışanın tedavi sonunda ve 1 yıllık takibin ardından vücudunu daha doğru ve objektif bir şekilde algıladığı, beden algısıyla ilgili gerçekçi bir algıya sahip olduğu görülmüştür. Başka bir meta-analiz çalışmasında (Low vd., 2021), katılımcıların vücut memnuniyetsizliği ve aşırı yeme sıklığını azaltmada SG temelli müdahalenin etkili olduğu görülmüştür.

Bireyin vücudu hakkında depolanan olumsuz anılarını değiştirmek ve çoklu duyusal entegrasyon süreçlerini yeniden düzenlemek amacıyla (Riva ve Dakanalis, 2018) SG tedavisi yeni ortaya çıkan ve umut verici bir yaklaşım olarak düşünülebilmektedir (Matamala-Gomez vd., 2018; Pedroli vd., 2018; Tuena vd., 2020). SG kullanımıyla uygulanabilecek en etkili tekniklerden birisi, vücutla ilgili anıların yeniden düzenlenmesine odaklanan (Osimo vd., 2011) referans çerçevesinin kaydırılmasıdır (Akhtar vd., 2017 ; Riva, 2011). Bu yaklaşım, olumsuz anılarla alakalı sıkıntıları azaltmayı (Arntz ve Weertman, 1999) ve anlamlarını değiştirmeyi (Arntz, 2011) amaçlar. SG tedavisinde uygulanabilecek çeşitli teknik ve yöntemler yer almaktadır. Bunlar belirlenirken var olan kuramlardan yararlanılabilmektedir. En sık kullanılan

yöntem olan maruz bırakma ve BDT kuramları bu duruma örnek oluşturmaktadır. Bu bilgiler göz önüne alındığında BDT ve SG tedavisinin benzer yönleri barındırdığı ve danışanların iyilik halleri üzerinde benzer etkileri olabildiği görülmektedir (Emmelkamp vd., 2002; Kim ve Kim, 2020). Yeme bozukluğu olan kişilerde bilişsel davranışçı tedavilerin bir parçası olarak kullanılan SG programlarının danışanların yemeye ilişkin düşünce ve davranışlarında, yemekle ilgili kaygının azalmasında etkili olduğu çeşitli çalışmalarla görülmüştür (Manzoni vd., 2016; Varallo vd., 2021).

SG tedavisi gibi BDT de yeme bozukluğu tedavisinde kullanılan yöntemlerden birisidir (Yager vd., 2010). Çoğunlukla bireyin yeme davranışı ve beden algısına yönelik yanlış düşünceleri sonucunda oluşan yeme bozukluklarının tedavisinde, bilişsel süreçler başta olmak üzere kişinin yeme davranışının düzene koyulması, yemekten kaçındığı yemekleri yemesi çalışılır, ayrıca yemek yememeye yönelik telafi edici davranışlarının sonlandırılmasına yönelik maruz bırakma, sistematik duyarsızlaştırma gibi yöntemler kullanılmaktadır (Şentürk, 2020). BDT sürecinin önemli bir parçası olan ev ödevlerinin verilmesi yeme bozukluğuna sahip hastalarda düşünce ve davranışlar arasındaki bağlantının seans dışında da sürdürülmesi ve bireyin bu davranışlara sebep olan düşüncelerini takip edebilmesi bakımından önem taşımaktadır. Tedavi başlamadan önce bireyin terapiye yönelik motivasyonu ve değişime yönelik istekli olması süreçten alınacak verimi artırırken, nüksü de önlediği bilinmektedir (Geller ve Dunn, 2011).

BDT'nin problem çözücü ve yararlılığı yönüyle hipokondriazis, obezite, anoreksiya nervoza, blumia nervoza, tıkınırcasına yeme gibi çeşitli yeme bozukluklarının tedavisinde de etkili olduğu bilinmektedir (Sudak, 2006; Ünal, 2018; Atwood ve Friedman, 2020; Greenberg vd., 2023). Örneğin 28 yaşında kadın, evli ve çocuksuz, üniversite mezunu kadın anoreksik hasta 3 yıl önce başlayan zayıflama çabaları ve son 6 ay içerisinde ciddi kilo kaybı ile yataklı tedavi görmüştür. 8 hafta yatarak tedavi gören kadın hasta diyetisyen eşliğinde tedavisini sürdürmüştür. Hastaya, 10 seanslık BDT ve maruz bırakma terapisi yöntemlerinin kullanıldığı bir tedavi uygulanmıştır. Başlangıçta tedaviye geldiğinde 33 kilo olan hastanın süreç sonunda 50 kiloya geldiği, 6 aylık izleme oturumlarında durumunu koruyabildiği gözlenmiştir. Bu çalışma sonucunda hastanın kilo alma korkusu, aşırı fiziksel egzersiz yapma ve kusma davranışları azalmıştır (Aslan vd., 2016).

Yeme bozukluğunun tedavisinde BDT'ye ek olarak SG tekniklerinin kullanılması, sanal yiyecek uyaranlarına veya beden imajına maruz kalmaya karşı olumsuz duygusal tepkileri azaltmada etkili olduğu çeşitli çalışmalarda görülmektedir (Clus vd., 2018; Roncero ve Perpina, 2015). Roncero ve Perpina (2015) gerçekleştirdikleri vaka sunumunda bulimia nervoza tanılı birey üzerinde BDT'nin bir parçası olarak kullandıkları SG'nin etkililiğini değerlendirmişlerdir. Sonuçlar danışanın yeme alışkanlıklarında ilerleme kaydettiğini, aşırı yeme ve kusma davranışlarının tamamen ortadan kalktığını işaret etmektedir. SG tedavisi başladığında hastanın yiyeceklerden özellikle etten kaçındığı ancak son seanslarda bu kaçınmanın azaldığı görülmüştür. Ek olarak yemek yemekten kaçınma ve yeme korkusunda da başlangıca göre

azalma ve dürtü kontrolünün arttığı tespit edilmiştir. Hasta seansların gerçek gibi olduğunu ifade etmiş, yedi SG seansı sonucunda genel psikopatolojisinde azalma olmuştur. Bu sonuçlar bulimiya nervoza hastalarında SG tedavisinin, BDT'ye uyumlu ve etkili bir tamamlayıcı olduğunu göstermektedir.

Manzoni vd. (2016) tarafından 163 aşırı yeme bozukluğuna sahip danışanın tedavisinde BDT ve SG destekli BDT tedavisinin etkililiğinin incelendiği bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada katılımcılar üç tedavi yönteminden birine yerleştirilmiştir. Bunlar standart davranışsal yatarak tedavi programı, standart BDT ve SG ile desteklenmiş standart davranışsal yatarak tedavi programı ve BDT ile entegre edilmiş standart davranışsal yatarak tedavi programıdır. Standart davranışsal yatarak tedavi programı tüm katılımcıların tedavisi için ortak koşul ve 6 haftalık bir yatış süresinden oluşmaktadır. Tedavinin amacı, düşük kalorili diyet ve beden eğitimi ile entegre edilmiş tıbbi, beslenme ve psikolojik kılavuzlar sağlamaktı. BDT tedavisinde danışanlara, yiyecek alımlarını ve yeme düzenine ilişkin düşüncelerini kendi kendilerine izlemeleri, yeme ve ruh halindeki sorunları ifade etmeleri ve alternatif kalıplar geliştirmeleri konusunda eğitim verilmiştir. SG ile güçlendirilmiş BDT'den oluşan programda danışanlar yatarak tedavi görmenin ilk haftasının ardından, BDT seanslarına benzer şekilde (vücut ağırlığı, şekli ve problemli yeme konusundaki endişelere odaklanan) beş haftalık grup seansına ve iki haftada bir 10 SG seansına katılmışlardır. SG deneyimi sayesinde danışanlar hem yeme/duygusal/ilişkisel yönetimi hem de genel karar verme ve problem çözme becerilerini uygularlar. Bu becerilerin SG ortamında doğrudan deneyimlenmesiyle, danışanların tetikleyici durumlardan kaçınmak ve/veya bunlarla başa çıkmak için özel stratejiler geliştirmelerine yardımcı olunmaktadır. Bulimiya nevroza tanısına sahip 24 danışanla yapılan başka bir çalışmada da (Varallo vd., 2021) danışanlar yatarak tedavi programı ve yukarıda açıklanan aynı SG destekli BDT programına yerleştirilmiştir. Yapılan çalışma sonucunda aşırı yeme bozukluğu ve bulimiya nervozaya sahip danışanlarda SG destekli BDT tedavisinin danışanlarda kiloyla meşgul olma ve kilo alma korkusunun azaltılmasında, aşırı yeme ve kusma olaylarını azalması ve vücut memnuniyetinin artmasında etkili olduğu görülmüştür.

SONUÇLAR

Bu çalışmada, giderek yaygınlığı artan SG uygulamasının psikoterapi sürecinde yeme bozukluğu tedavisinde kullanımı ele alınmıştır. Bu teknoloji, yeme bozukluğu tanısına sahip danışanlar tarafından benimsendiğinde güvenli bir ortamda, bir uzmanın gözetiminde, gerçek

hayattaki gibi tepkisel duygular uyandıran, psikolojik durumlarına uygun sanal ortamları deneyimlemelerine olanak tanımaktadır (Clus vd., 2018).

SG tedavisi ulaşım engeli, mesafe, engellilik gibi sebeplerden randevu almakta zorlanan danışanlar için uygun ücretli, esnek, kapsamlı ve erişilebilir müdahaleler sunmaktadır (Kim vd., 2019). Bu bakımdan danışanların tedaviye ulaşmaları noktasında kolaylık sağlamaktadır. Ek olarak, SG'nin psikoloji alanında kullanımına da bakıldığında anksiyete bozuklukları, yeme bozuklukları ve fobiler gibi çeşitli alanlarda kullanılıp etkili olduğu da görülmüştür (Garrett vd., 2014).

Genel olarak SG uygulamaları, patolojik yeme davranışlarının ve beden imajı bozukluklarının değerlendirilmesine olanak sağlamaktadır. Yeme bozukluğu olan danışanların SG'ye ek olarak BDT tekniklerini kullanması, danışanların beden imajları, kaygı düzeyi ve kaçınma davranışlarında önemli bir iyileşme göstermiştir. Bütün bunlar göz önüne alındığında, SG tedavisinin yeme bozukluğunun tedavisinde etkili bir şekilde kullanılabileceği söylenebilmektedir. Son olarak, yapılan literatür taraması sonucunda, Türkiye'de SG temelli yeme bozukluğu uygulamalarının sınırlı olduğu gözlenmiştir. Etkililiği çeşitli çalışmalarla ortaya konulmuş bu yöntem ve teknoloji çağının getirdiği kolaylıklardan faydalanılması ve bu alanda yapılacak çalışmaların artırılması önerilmektedir.

KAYNAKÇA

Akdeniz, S., Ahçı, Z. & Yumuşak, S. (2020). Sanal gerçeklik ve psikoterapide kullanımı. Karatay Sosyal Araştırmalar Dergisi, (4), 1-20.

Anschutz, D. J., Kanters, L. J., Van Strien, T., Vermulst, A. A., & Engels, R. C. (2009). Maternal behaviors and restrained eating and body dissatisfaction in young children. International Journal of Eating Disorders, 42(1), 54-61. https://doi.org/10.1002/eat.20569

APA. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: American Psychiatric Association.

Aslan, S., Gürbüz, M., & Vural, S. (2016), Ağır Bir Anoreksiyalı Olgunun Bilişsel Davranışçı Psikoterapi Süreci. Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi (2), 94-103. DOI: 10.5455/JCBPR. 227564

Ataman Temizel, E. (2019). Anoreksiya Nervoza Tanısı Almış Ergen Hastaların Şema Terapi Süreçlerindeki Değişim Örüntülerine Yönelik Nitel Bir İnceleme. [Doktora Tezi]. Hacettepe Üniversitesi.

Bossenbroek, R., Wols, A., Weerdmeester, J., Lichtwarck-Aschoff, A., Granic, I., & van Rooij, M. M. (2020). Efficacy of a virtual reality biofeedback game (DEEP) to reduce

anxiety and disruptive classroom behavior: single-case study. JMIR mental health, 7(3), e16066. doi:10.2196/16066

Botella, C., Garia-Palacios, A., Banos, R., Quero, S. (2014). Panic disorder, agoraphobia, and driving phobia: Lessons learned from efficacy studies. Advances in virtual reality and anxiety disorders., 163-185.

Cardi V, Krug I, Perpiñá C, Mataix-Cols D, Roncero M, Treasure J. The use of a nonimmersive virtual reality programme in anorexia nervosa: a single case-report. Eur Eat Disord Rev. 2012 May;20(3):240–5. doi: 10.1002/erv.1155

Cardoş RAI, David OA, David DO. (2017). Virtual reality exposure therapy in flight anxiety: a quantitative meta-analysis. Comput Hum Behav. ;72:371–380. doi: 10.1016/j.chb.2017.03.007

Castillo, M., & Weiselberg, E. (2017). Bulimia nervosa/purging disorder. Current problems in pediatric and adolescent health care, 47(4), 85-94. https://doi.org/10.1016/j.cppeds.2017.02.004

Cesa GL, Manzoni GM, Bacchetta M, Castelnuovo G, Conti S, Gaggioli A, Mantovani F, Molinari E, Cárdenas-López G, Riva G. (2013). Virtual reality for enhancing the cognitive behavioral treatment of obesity with binge eating disorder: randomized controlled study with one-year follow-up. J Med Internet Res. ;15(6): e113. doi: 10.2196/jmir.2441

Clus D, Larsen ME, Lemey C. & Berrouiguet S. (2018). The use of virtual reality in patients with eating disorders: systematic review. J Med Internet Res. 20:e157. doi:10.2196/jmir.7898

Corey, G. (2015). Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları (Çev. Tuncay Ergene). Ankara: Mentis Yayıncılık.

Cuperus, A. A., Klaassen, F., Hagenaars, M. A., & Engelhard, I. M. (2017). A virtual reality paradigm as an analogue to real-life trauma: Its effectiveness compared with the trauma film paradigm. European Journal of Psychotraumatology, 8(sup1), 1338106. https://doi.org/10.1080/20008198.2017.1338106.

Demirer, B. ve Yardımcı, H. (2020). "Güncel DSM-V Kılavuzuna Göre Yeme Bozukluklarının İncelenmesi." İçinde Sağlık Bilimlerinde Multidisipliner Araştırmalar, 3. Efe Akademi.

Dibbets, P. (2020). A novel virtual reality paradigm: Predictors for stress-related intrusions and avoidance behavior. Journal of behavior therapy and experimental psychiatry, 67, 101449. https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2019.01.001

Difede, J., Cukor, J., Wyka, K., Olden, M., Hoffman, H., Lee, F. S., & Altemus, M. (2014). D-cycloserine augmentation of exposure therapy for post-traumatic stress disorder: a pilot randomized clinical trial. Neuropsychopharmacology, 39(5), 1052-1058. https://doi.org/10.1038/npp.2013.317

DiMauro, J. (2014). Exposure Therapy for Posttraumatic Stress Disorder: A Meta-Analysis. Military Psychology, 26(2), 120–130. https://doi.org/10.1037/mil0000038

Dinh HQ, Walker N, Hodges LF, Song C, Kobayashi. (1999). A Evaluating the importance of multi-sensory input on memory and the sense of presence in virtual environments. Proceedings IEEE Virtual Reality (Cat. No. 99CB36316);1999 Mar 13-17. Houston, TX: IEEE;. pp. 222–228.

Dinh, H. Q., Walker, N., Hodges, L. F., Song, C., & Kobayashi, A. (1999, March). Evaluating the importance of multi-sensory input on memory and the sense of presence in virtual environments. In Proceedings IEEE Virtual Reality (Cat. No. 99CB36316) (pp. 222-228). IEEE.

Donker, T., Esveld, S. V., Fischer, N., & Straten, A. (2018). Phobia - towards a virtual cure for acrophobia: study protocol for a randomized controlled trial. Open Access,19(433), 1-11. https://doi.org/10.1186/s13063-018-2704-6

Dönmez, A. (2021). Yeme Bozukluğunun Üstesinden Gelmek. Kendi Kendine Yardım Kitabı. Epsilon.

Emmelkamp, P. M. (2005). Technological innovations in clinical assessment and psychotherapy. Psychotherapy and Psychosomatics, 74(6), 336-343. https://doi.org/10.1159/000087780

Ferrer-Garcia, M., & Gutierrez-Maldonado, J. (2011). Virtual reality exposure in patients with eating disorders: influence of symptom severity and presence. Annual Review of Cybertherapy and Telemedicine 2011, 80-85. https://doi.org/10.3233/978-1-60750-766-6-80

Ferrer-García, M., & Gutiérrez-Maldonado, J. (2012). The use of virtual reality in the study, assessment, and treatment of body image in eating disorders and nonclinical samples: a review of the literature. Body Image, 9(1), 1-11. https://doi.org/10.1016/j.bodyim.2011.10.001

Ferrer-Garcia, M., Gutiérrez-Maldonado, J., & Riva, G. (2013). Virtual reality based treatments in eating disorders and obesity: a review. Journal of Contemporary Psychotherapy, 43, 207-221. https://doi.org/10.1007/s10879-013-9240-1

Ferrer-Garcia, M., Pla-Sanjuanelo, J., Dakanalis, A., Vilalta-Abella, F., Riva, G., Fernandez-Aranda, F., ... & Gutiérrez-Maldonado, J. (2019). A randomized trial of virtual reality-

based cue exposure second-level therapy and cognitive behavior second-level therapy for bulimia nervosa and binge-eating disorder: outcome at six-month followup. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 22(1), 60-68. https://doi.org/10.1089/cyber.2017.0675

Franko, D. L., Keshaviah, A., Eddy, K. T., Krishna, M., Davis, M. C., Keel, P. K., & Herzog, D. B. (2013). Do mortality rates in eating disorders change over time? A longitudinal look at anorexia nervosa and bulimia nervosa. The American journal of psychiatry, 170(8), 917. doi: 10.1176/appi.ajp.2013.12070868

Freeman, D., Haselton, P., Freeman, J., Spanlang, B., Kishore, S., Albery, E., Denne, M., Brown, P., Slater, M., & Nickless, A. (2018). Automated psychological therapy using immersive virtual reality for treatment of fear of heights: a single-blind, parallel-group, randomised controlled trial. The Lancet Psychiatry, 5(8), 625-632. https://doi.org/10.1016/S2215-0366(18)30226-8

Freeman, D., Reeve, S., Robinson, A., Ehlers, A., Clark, D., Spanlang, B., & Slater, M. (2017). Virtual reality in the assessment, understanding, and treatment of mental health disorders. Psychological medicine, 47(14), 2393-2400. doi:10.1017/S003329171700040X

Garcia-Palacios, A., Botella, C., Hoffman, H., & Fabregat, S. (2007). Comparing acceptance and refusal rates of virtual reality exposure vs. in vivo exposure by patients with specific phobias. Cyberpsychology & behavior, 10(5), 722-724. https://doi.org/10.1089/cpb.2007.9962

Garcia-Palacios, A., Hoffman, H. G., Kwong See, S., Tsai, A. M. Y., & Botella, C. (2001). Redefining therapeutic success with virtual reality exposure therapy. CyberPsychology & behavior, 4(3), 341-348. https://doi.org/10.1089/109493101300210231

Haspolat, Y. K., Unal, E., & Yıldırım, R. (2016). Anoreksiya nervoza ve bulimiya nervoza.

Hilbert, A., Hoek, H. W., & Schmidt, R. (2017). Evidence-based clinical guidelines for eating disorders: International comparison. Current Opinion in Psychiatry, 30(6), 423– 437. DOI: 10.1097/YCO.0000000000000360

Holt, K., & Ricciardelli, L. A. (2002). Social comparisons and negative affect as indicators of problem eating and muscle preoccupation among children. Journal of Applied Developmental Psychology, 23(3), 285–304. https://doi.org/10.1016/S0193-3973(02)00108-9

Högdahl, L., Birgegård, A., Norring, C., de Man Lapidoth, J., Franko, M. A., & Björck, C. (2023). Internet-based cognitive behavioral therapy for bulimic eating disorders in a

clinical setting: results from a randomized trial with one-year follow-up. Internet Interventions, 31, 100598. https://doi.org/10.1016/j.invent.2022.100598

Kampmann, I. L., Emmelkamp, P. M., & Morina, N. (2016). Meta-analysis of technology-assisted interventions for social anxiety disorder. Journal of anxiety disorders, 42, 71-84. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2016.06.007

Key, A., George, C. L., Beattie, D., Stammers, K., Lacey, H., & Waller, G. (2002). Body image treatment within an inpatient program for anorexia nervosa: the role of mirror exposure in the desensitization process. International Journal Of Eating Disorders, 31(2), 185-190. https://doi.org/10.1002/eat.10027

Keys, E., Luctkar-Flude, M., Tyerman, J., Sears, K., & Woo, K. (2020). Developing a virtual simulation game for nursing resuscitation education. Clinical Simulation in Nursing, 39, 51-54. http://dx.doi.org/10.1016/j. ecns.2019.10.009

Kim, H. E., Hong, Y., Kim, M., Jung, Y. H., Kyeong, S., & Kim, J. (2017). Effectiveness of self-training using the mobile-based virtual reality program in patients with social anxiety disorder. Computers in Human Behavior, 73(2), 614-619. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.04.017

Kim, S., & Kim, E. (2020). The use of virtual reality in psychiatry: a review. Journal of the Korean Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 31(1), 26.

Malbos, E., Rapee, R. M., & Kavakli, M. (2013). A controlled study of agoraphobia and the independent effect of virtual reality exposure therapy. Australian & New Zealand Journal of Psychiatry, 47(2), 160-168. https://doi.org/10.1177/0004867412453626

Malighetti, C., Chirico, A., Sciara, S., & Riva, G. (2019). Eating disorders and Instagram: What emotions do you express? Annual Review of Cybertherapy and Telemedicine, 19, 39–44. https://hdl.handle.net/20.500.11768/142358

Maples-Keller, J. L., Bunnell, B. E., Kim, S. J., & Rothbaum, B. O. (2017). The use of virtual reality technology in the treatment of anxiety and other psychiatric disorders. Harvard review of psychiatry, 25(3), 103-113. doi: 10.1097/HRP.0000000000000138.

Marco, J. H., Perpiñá, C., & Botella, C. (2013). Effectiveness of cognitive behavioral therapy supported by virtual reality in the treatment of body image in eating disorders: one year follow-up. Psychiatry research, 209(3), 619-625. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2013.02.023

Merchant, Z., Goetz, E. T., Cifuentes, L., Keeney-Kennicutt, W., & Davis, T. J. (2014). Effectiveness of virtual reality-based instruction on students' learning outcomes in K-12 and higher education: A meta-analysis. Computers & education, 70, 29-40. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.07.033

Michaliszyn, D., Marchand, A., Bouchard, S., Martel, M. O., & Poirier-Bisson, J. (2010). A randomized, controlled clinical trial of in virtuo and in vivo exposure for spider phobia. Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 13(6), 689-695. https://doi.org/10.1089/cyber.2009.0277

Mulkens, S., & Waller, G. (2021). New developments in cognitive-behavioural therapy for eating disorders (CBT-ED). Current Opinion in Psychiatry, 34(6), 576– 583. https://doi.org/10.1002/da.20910

Opriş, D., Pintea, S., García-Palacios, A., Botella, C., Szamosközi, Ş., & David, D. (2012). Virtual reality exposure therapy in anxiety disorders: a quantitative meta- analysis.
Depression and anxiety, 29(2), 85-93. https://doi.org/10.1002/da.20910

Parsons, T. D., Rizzo, A. A., Rogers, S., & York, P. (2009). Virtual reality in paediatric rehabilitation: a review. Developmental neurorehabilitation, 12(4), 224-238. https://doi.org/10.1080/17518420902991719

Perpiñá, C., Botella, C., Baños, R., Marco, H., Alcañiz, M., & Quero, S. (1999). Body image and virtual reality in eating disorders: is exposure to virtual reality more effective than the classical body image treatment?. Cyberpsychology & behavior, 2(2), 149-155. https://doi.org/10.1089/cpb.1999.2.149

Powers, M. B., & Emmelkamp, P. M. G. (2008). Virtual reality exposure therapy for anxiety disorders: A meta-analysis. Journal of Anxiety Disorders, 22(3), 561–569. https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2007.04.006

Riva, G. (2020). Virtual reality in clinical psychology. Reference Module in Neuroscience and Biobehavioral Psychology. 10.1016/B978-0-12-818697-8.00006-6

Riva, G., & Dakanalis, A. (2018). Altered processing and integration of multisensory bodily representations and signals in eating disorders: a possible path toward the understanding of their underlying causes. Frontiers in human neuroscience, 12, 49. https://doi.org/10.3389/fnhum.2018.00049

Riva, G., Bacchetta, M., Baruffi, M., & Molinari, E. (2002). Virtual-reality-based multidimensional therapy for the treatment of body image disturbances in binge eating disorders: a preliminary controlled study. IEEE Transactions on Information Technology in Biomedicine, 6(3), 224-234. DOI: 10.1109/TITB.2002.802372

Riva, G., Malighetti, C., & Serino, S. (2021). Virtual reality in the treatment of eating disorders. Clinical psychology & psychotherapy, 28(3), 477-488. https://doi.org/10.1002/cpp.2622

Rizzo, A.A., & G.J. Kim.(2005). A SWOT analysis of the field of VR rehabilitation and therapy. Presence: Teleoperators and Virtual Environments, 14(2) 119–46.

Rohrbach, P. J., Dingemans, A. E., Spinhoven, P., Van den Akker-Van Marle, E., Van Ginkel, J. R., Fokkema, M., ... & Van Furth, E. F. (2019). A randomized controlled trial of an Internet-based intervention for eating disorders and the added value of expert-patient support: study protocol. Trials, 20, 1-17. https://doi.org/10.1186/s13063-019-3574-2

Roncero, M., & Perpiñá, C. (2015). Normalizing the eating pattern with virtual reality for bulimia nervosa: a case report. Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios, 6(2), 152-159. https://doi.org/10.1016/j.rmta.2015.11.001

Rothbaum, B. O., Hodges, L. F., Kooper, R., Opdyke, D., Williford, J. S., & North, M. (1995). Effectiveness of computer-generated (virtual reality) graded exposure in the treatment of acrophobia. The American journal of psychiatry, 152(4), 626-628. https://doi.org/10.1176/ajp.152.4.626

Safir, M. P., Wallach, H. S., & Bar-Zvi, M. (2012). Virtual reality cognitive-behavior therapy for public speaking anxiety: one-year follow-up. Behavior modification, 36(2), 235-246. https://doi.org/10.1177/0145445511429999

Schultheis, M. T., & Rizzo, A. A. (2001). The application of virtual reality technology in rehabilitation. Rehabilitation Psychology, 46(3), 296- 311.
https://doi.org/10.1037/0090-5550.46.3.296

Serino, S., Polli, N., & Riva, G. (2019). From avatars to body swapping: The use of virtual reality for assessing and treating body-size distortion in individuals with anorexia.
Journal of clinical psychology, 75(2), 313-322. https://doi.org/10.1002/jclp.22724

Sinton, M. M., Goldschmidt, A. B., Aspen, V., Theim, K. R., Stein, R. I., Saelens, B. E., ... & Wilfley, D. E. (2012). Psychosocial correlates of shape and weight concerns in overweight pre-adolescents. Journal of youth and adolescence, 41, 67-75.https://doi.org/10.1007/s10964-011-9686-y

Slater, M., & Sanchez-Vives, M. V. (2016). Enhancing our lives with immersive virtual reality. Frontiers in Robotics and AI, 3, 74. https://doi.org/10.3389/frobt.2016.00074

Sönmez, A. Ö. (2017). Çocuk ve ergenlerde yeme bozuklukları. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 9(3), 301-316.

Striegel-Moore, R. H., & Bulik, C. M. (2007). Risk factors for eating disorders. American Psychologist, 62(3), 181–198. https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.3.181

Treasure, J., & Alexander, J. (2013). Anorexia Nervosa: A Recovery Guide for Sufferers, Families and Friends (2nd ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203640197

Treasure, J., Sepulveda, A. R., Whitaker, W., Todd, G., Lopez, C., & Whitney, J. (2007). Collaborative care between professionals and non-professionals in the management of

eating disorders: A description of workshops focussed on interpersonal maintaining factors. European Eating Disorders Review: The Professional Journal of the Eating Disorders Association, 15(1), 24-34.. https://doi.org/10.1002/erv.758

Tubelo, R. A., Branco, V. L. C., Dahmer, A., Samuel, S. M. W., & Collares, F. M. (2016). The influence of a learning object with virtual simulation for dentistry: a randomized controlled trial. International journal of medical informatics, 85(1), 68-75. https://doi.org/10.1016/j.ijmedinf.2015.11.005Get rights and content

Valmaggia, L. R., Latif, L., Kempton, M. J., & Rus-Calafell, M. (2016). Virtual reality in the psychological treatment for mental health problems: An systematic review of recent evidence. Psychiatry research, 236, 189-195. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.01.01

van Loenen, I., Scholten, W., Muntingh, A., Smit, J., & Batelaan, N. (2022). The effectiveness of virtual reality exposure–based cognitive behavioral therapy for severe anxiety disorders, obsessive-compulsive disorder, and posttraumatic stress disorder: Meta-analysis. Journal of medical Internet research, 24(2), e26736. doi: 10.2196/26736

Wiederhold, B. K. (2006). The potential for virtual reality to improve health care. The Virtual Reality Medical Center.

Wiederhold, B. K., & Bouchard, S. (2014). Advances in virtual reality and anxiety disorders. Springer.