

international  
**TURKCESS**  
CONGRESS  
**2024**



**"ARTIFICIAL INTELLIGENCE  
APPLICATIONS AND EDUCATION  
IN THE 21ST CENTURY"**



**CONGRESS**  
**FULL TEXT BOOK**  
**VOLUME 2**

**JULY 11-13, 2024**  
**UNIVERSITY UKSHIN HOTI PRIZREN / KOSOVO**



@turkcess.kongre



@turkcess



@TURKCESS\_



www.turkcess.net



— X. ULUSLARARASI TURKCESS EĞİTİM VE SOSYAL BİLİMLER KONGRESİ —  
TAM METİN KİTABI

**Editör Kurulu**

Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ

Doç. Dr. Ümit POLAT

---

Copyright © Vizetek

Bu kitabın basım, yayın ve satış hakları Vizetek Yayıncılık Sanayi ve Limited Şirketi'ne aittir. Vizetek Yayıncılık'ın izni alınmadan kitabın tümü ya da bölümleri, kapak tasarımı, elektronik, mekanik, fotokopi, manyetik, kayıt ya da başka yöntemlerle çoğaltılamaz, basılamaz, dağıtılamaz. Kitapta yer alan bölümlerin içeriğinin tüm sorumluluğu bölüm yazarlarına aittir.

---

**Yayın Koordinatörü:** Ferit RESULOĞULLARI

**Teknik Editörler:** Öğr. Gör. Ali ATEŞ

Arş. Gör. Kadir COŞKUN

**ISBN:** 978-625-95005-1-5

**Materyal Türü:** Elektronik Kitap (Çevrimiçi / Web Tabanlı)

**Yayın Tarihi:** Ekim, 2024



**Web:** [www.turkcess.net](http://www.turkcess.net)

**E-Posta:** [turksosbilder@gmail.com](mailto:turksosbilder@gmail.com)

---



Seyranbağları Mah. İncesu Cad. 10/2 Çankaya/ANKARA

**Tel:** (0312) 4882 00 11

**Web:** <https://vizetek.com.tr/>

**E-Posta:** [vizetkyayincilik@gmail.com](mailto:vizetkyayincilik@gmail.com)

**Yayınevi Sertifika No:** 41575

## DESTEK VEREN KURUM VE KURULUŞLAR



**Prizren Ukshin Hoti  
Universitesi**



**İstanbul Sabahattin  
Zaim Üniversitesi**



**Hasan Kalyoncu  
Universitesi**



**İstanbul Arel  
Universitesi**



**Kirgizistan-Türkiye  
Manas Üniversitesi**



**Yıldız Teknik  
Universitesi**



**Buhara Devlet Pedagoji  
Enstitüsü**



**Kastamonu Üniversitesi**



**Erzincan Binali Yıldırım  
Universitesi**



**Niğde Ömer Halisdemir  
Universitesi**



**Osmaniye Korkut Ata  
Universitesi**



**Ankara Müzik ve Güzel  
Sanatlar Üniversitesi**



**Mersin Üniversitesi**



**Lefke Avrupa  
Universitesi**



**Yakin Dogu Üniversitesi**





**Balıkesir Üniversitesi**



**Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi**



**Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi**



**Bakü Mühendislik Üniversitesi**



**Bartın Üniversitesi**



**Doğuş Üniversitesi**



**İstanbul Beykent Üniversitesi**



**KIRIKKALE  
ÜNİVERSİTESİ**

**Kırıkkale Üniversitesi**



**İzmir Kavram Meslek Yüksekokulu**



**Kafkasya  
Üniversiteler  
Birliği**



**Naturavia**



**Vizetek Yayıncılık**



**Türk Hava Yolları**

**MOTİF YAYINCILIK**

**Motif Yayıncılık**

## ONUR KURULU

Kişi	Kurum	Ülke
<b>Prof. Dr. Mentor ALİSHANİ</b>	Prizren Ukshin Hoti Üniversitesi Rektörü	Kosova
<b>Prof. Dr. Tamer YILMAZ</b>	Yıldız Teknik Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Türkay DERELİ</b>	Hasan Kalyoncu Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Ahmet Cevat ACAR</b>	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. A. Ercan GEGEZ</b>	İstanbul Arel Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. İsmail Hakkı ÖZÖLÇER</b>	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Erol YAŞAR</b>	Mersin Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Mehmet Ali YÜKSELEN</b>	Lefke Avrupa Üniversitesi Rektörü	KKTC
<b>Prof. Dr. Bahodir MA'MUROV</b>	Buhara Devlet Pedagoji Enstitüsü Rektörü	Özbekistan
<b>Prof. Dr. Alpaslan CEYLAN</b>	Kırgızistan – Türkiye Manas Üniversitesi Rektörü	Kırgızistan
<b>Prof. Dr. Hamdullah ŞEVLİ</b>	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Orhan UZUN</b>	Bartın Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Volkan ÖNGEL</b>	İstanbul Beykent Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Turgut ÖZKAN</b>	Doğuş Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Ahmet Hamdi TOPAL</b>	Kastamonu Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Derman KÜÇÜKALTAN</b>	İzmir Kavram Meslek Yüksekokulu Müdürü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Akın LEVENT</b>	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Yücel OĞURLU</b>	Balıkesir Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Hasan USLU</b>	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Turgay UZUN</b>	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Erhan ÖZLER</b>	Ankara Güzel Sanatlar Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Ersan ASLAN</b>	Kırıkkale Üniversitesi Rektörü	Türkiye
<b>Prof. Dr. Tamer ŞANLIDAĞ</b>	Yakın Doğu Üniversitesi Rektörü	KKTC
<b>Prof. Dr. Yağub PIRIYEV</b>	Bakü Mühendislik Üniversitesi Rektörü	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Ahmet YILDIRIM</b>	Uluslararası Saraybosna Üniversitesi Rektörü	Bosna-Hersek
<b>Prof. Dr. Ramazan KORKMAZ</b>	Kafkasya Üniversiteler Birliği Başkanı	Türkiye

## DÜZENLEME KURULU BAŞKANLARI

Kişi	Kurum	Ülke
<b>Prof. Dr. M. Engin DENİZ</b>	Yıldız Teknik Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Ümit POLAT</b>	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türkiye

## DÜZENLEME KURULU

Kişi	Kurum	Ülke
<b>Prof. Dr. Akmatali ALİMBEKOV</b>	Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Prof. Dr. Bülent BAYRAM</b>	Ahmet Yesevi Üniversitesi	Kazakistan
<b>Prof. Dr. Barış DEMİRCİ</b>	Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Savaş KARAGÖZ</b>	Aksaray Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Şener BÜYÜKÖZTÜRK</b>	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Filiz GÖLPEK</b>	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Metin DENİZ</b>	Bartın Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. İbrahim Güney</b>	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Bilal YILDIRIM</b>	Balikesir Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Seydi Ahmet SATICI</b>	Yıldız Teknik Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Besra TAŞ</b>	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Ramin ALİYEV</b>	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Serdan KERVAN</b>	Prizren Üniversitesi Rektör Yardımcısı	Kosova
<b>Doç. Dr. Soner YILDIRIM</b>	Prizren Ukshin Hoti Üniversitesi	Kosova
<b>Doç. Dr. Ümüt ARSLAN</b>	University of Nebraska at Kearney	ABD
<b>Doç. Dr. Muhammed SALMAN</b>	Kastamonu Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Elsev BRINA</b>	Prizren Ukshin Hoti Üniversitesi	Kosova
<b>Doç. Dr. Mirkhanova Gulandom RUSTAMOVNA</b>	Buhara Devlet Pedagoji Enstitüsü	Özbekistan
<b>Doç. Dr. Yagut ALİYEVA</b>	Bakü Devlet Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Dr. Öğretim Üyesi Gürcan ŞEKER</b>	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğretim Üyesi Fadıl ŞİRAZ</b>	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Gökay KELDAL</b>	Malatya İnönü Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğretim Üyesi Abdülhamit BOLAT</b>	Uluslararası Saraybosna Üniversitesi	Bosna-Hersek

<b>Prof. Dr. Elçin BABAYEV</b>	Bakü Devlet Üniversitesi Rektörü	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Gulnoza EGAMBERDİYEVA</b>	Nizami Taşkent Devlet Pedagojik Üniversitesi	Özbekistan
<b>Prof. Dr. Tatyana PETROVA</b>	Çuvaş Pedagojik Devlet Üniversitesi	Rusya Federasyonu
<b>Doç. Dr. Bankova İVANNA</b>	Komrat Devlet Üniversitesi	Moldova
<b>Prof. Dr. Tacida HAFIZ</b>	Priştine Üniversitesi	Kosova
<b>Prof. Dr. Adile EMİROVA</b>	Sanayi ve Pedagoji Üniversitesi	Kırım
<b>Dr. Enise ABİBULLAYE</b>	Sanayi ve Pedagoji Üniversitesi	Kırım
<b>Prof. Dr. Lemara SELENDİLİ</b>	Kırım Federal Üniversitesi	Kırım
<b>Prof. Dr. Petrova Tatyana NİKOLAEVNA</b>	Mari Devlet Üniversitesi	Rusya
<b>Arş. Gör. Kadir COŞKUN</b>	Kastamonu Üniversitesi	Türkiye
<b>Öğr. Gör. Ali ATEŞ</b>	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	Türkiye

## SEMPOZYUM SEKRETERYASI

<b>Kişi</b>	<b>Kurum</b>	<b>Ülke</b>
<b>Arş. Gör. Kadir COŞKUN</b>	Kastamonu Üniversitesi	Türkiye
<b>Öğr. Gör. Ali ATEŞ</b>	Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi	Türkiye
<b>Büşra GÜLER</b>	Gazi Üniversitesi Doktora Öğrencisi	Türkiye
<b>Ash YAYLACI</b>	Kapadokya Üniversitesi	Türkiye
<b>Mükerrem POLAT</b>	MEB	Türkiye
<b>Gülhan BAŞER ŞEKER</b>	MEB	Türkiye

## BİLİM KURULU

Kişi	Kurum	Ülke
Prof. Dr. Abdullah İŞIKLAR	Bursa Teknik Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Adnan BAKİ	Karadeniz Teknik Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Ali Efdal ÖZKUL	Yakın Doğu Üniversitesi	KKTC
Prof. Dr. Ayfer ŞAHİN	Ahi Evren Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Ahmet ARSLAN	Namık Kemal Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Ali Fuat ARICI	Yıldız Teknik Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Bülent ARI	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Bilal DUMAN	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Erdinç ÖZTÜRK	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Çavuş ŞAHİN	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Çetin SEMERCİ	Bartın Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Erdoğan KÖSE	Akdeniz Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Erdal HAMARTA	Necmettin Erbakan Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Fatma Ebru IKIZ	Dokuz Eylül Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mustafa TALAS	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Nadim MACİT	Ege Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Elchin SULEYMANOV	Azerbaycan Üniversitesi	Azerbaycan
Prof. Dr. Kaya YILDIZ	Bolu İzzet Baysal Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Kemalettin KUZUCU	Marmara Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Kerim GÜNDOĞDU	Adnan Menderes Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Kürşat KARACABEY	Adnan Menderes Üniversitesi	KKTC
Prof. Dr. M. Serhat YILMAZ	Kastamonu Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Ahmet BOZDOĞAN	Cumhuriyet Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ	Yıldız Teknik Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Ömer Faruk SÖNMEZ	Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Bülent BAYRAM	Ahmet Yesevi Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. İbrahim COŞKUN	Trakya Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mustafa ÇOLAK	Gazi Osmanpaşa Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mustafa DAŞ	Dokuz Eylül Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mustafa DENKTAŞ	Akdeniz Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Nevin ERGAN	Hacettepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Nuriye SEMERCİ	Bartın Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Mustafa KOÇ	Düzce Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Orhan DERMAN	Hacettepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Oğuz SERİN	Lefke Avrupa Üniversitesi	KKTC
Prof. Dr. Özkul ÇOBANOĞLU	Hacettepe Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. İsmet TÜRKMEN	Gazi Osmanpaşa Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Salih Zeki GENÇ	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Timur VURAL	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Ebulfez SÜLEYMANLI	Üsküdar Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Sırrı AKBABA	Üsküdar Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Suat ÜNLÜ	Akdeniz Üniversitesi	Türkiye
Prof. Dr. Nergüz Bulut SERİN	Lefke Avrupa Üniversitesi	KKTC
Prof. Dr. Tamara GURTUEVA	Yeditepe Üniversitesi	Türkiye



<b>Prof. Dr. Yahya AKYÜZ</b>	Ankara Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Fahri TEMİZYÜREK</b>	Gazi Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH</b>	Ankara Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Mücahit KAĞAN</b>	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Yücel ÖKSÜZ</b>	Amasya Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Selçuk UYGUN</b>	Süleyman Demirel Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Abdullah TEMİZKAN</b>	Ege Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Hakan AKDAĞ</b>	Mersin Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Hamdi DOĞAN</b>	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ</b>	Erciyes Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. M. Akif SÖZER</b>	Gazi Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Güven ÖZDEM</b>	Giresun Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. İbrahim ERDAL</b>	Bozok Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Tuncay DİLCİ</b>	Cumhuriyet Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN</b>	İstanbul-Boğaziçi Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Yılmaz YEŞİL</b>	Gazi Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Firdevs Savi ÇAKAR</b>	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Erdoğan TEZCİ</b>	Balıkesir Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN</b>	Erciyes Üniversitesi	Türkiye
<b>Prof. Dr. Sefa BULUT</b>	İbn Haldun Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL</b>	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Necmettin ÖZMEN</b>	İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Mehmet Akif ERDENER</b>	Balıkesir Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Ahmet Melih GÜNEŞ</b>	Balıkesir Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Eyüp YÜNKÜL</b>	Balıkesir Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Serdar BİROĞUL</b>	Düzce Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Fahri SEZER</b>	Balıkesir Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Ayşe DEMİR</b>	Yıldırım Beyazıt Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Birsen BAĞÇECİ</b>	Çukurova Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Cüneyit AKAR</b>	Uşak Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Bülent ALCI</b>	Yıldız Teknik Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Korkut ULUDAĞ</b>	Atatürk Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Kemale NECEFOVA</b>	Azerbaycan Devlet İktisad Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Ethem YEŞİLYURT</b>	Akdeniz Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Burak DELİCAN</b>	Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Özlem ÇAKIR</b>	Ankara Üniversitesi	KKTC
<b>Doç. Dr. Raşit KOÇ</b>	Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN</b>	Atatürk Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Behçet ÖZNACAR</b>	Yakın Doğu Üniversitesi	KKTC
<b>Doç. Dr. Mustafa KAYA</b>	Cumhuriyet Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Sadık Yüksel SIVACI</b>	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Sevilay YILDIZ</b>	Bolu İzzet Baysal Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Yakup DOĞAN</b>	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Durmuş ÜMMET</b>	Marmara Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Yalçın BAY</b>	Anadolu Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Ümmügülsüm CANDEĞER</b>	Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Döndü Neslihan BAY</b>	Osmangazi Üniversitesi	Türkiye

<b>Doç. Dr. Fuat Serkan SAY</b>	Mersin Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Resul BAĞI</b>	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Muammer ERGÜN</b>	Kastamonu Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Cengiz BUYAR</b>	Manas Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Doç. Dr. Tuğçe ERDAL</b>	Bozok Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Halil UZUN</b>	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Mamatali MURZAEV</b>	Manas Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Doç. Dr. Yavuz Ercan GÜL</b>	Manas Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Doç. Dr. Canan Olpak KOÇ</b>	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	Türkiye
<b>Doç. Dr. Hamdi KORKMAN</b>	Afyon Kocatepe Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğretim Üyesi Sami ACAR</b>	Gazi Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğr. Üyesi. Fadil ŞİRAZ</b>	19 Mayıs Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Hülya KATANALP BİROĞUL</b>	Kocaeli Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğretim Üyesi Gökay KELDAL</b>	Malatya İnönü Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Cemile HASANOVA</b>	Azerbaycan Devlet İktisad Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Dr. Öğretim Üyesi Yusuf Alparslan ARGUN</b>	Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğretim Üyesi Gürcan ŞEKER</b>	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Yusuf KASAP</b>	Ankara	Türkiye
<b>Dr. Öğr. Üyesi. Gizem AKCAN</b>	Bartın Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğr. Üyesi Nükhet ELTUT KALENDER</b>	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğr. Üyesi Yusuf BİLGE</b>	Sabahattin Zaim Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğretim Üyesi Selim GÜNDOĞAN</b>	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	Türkiye
<b>Dr. Öğretim Üyesi Veysel ÇOŞKUN</b>	Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi	Türkiye
<b>Ord. Prof. Dr. Abel MUHARREMOV</b>	Bakü Devlet Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Elçin BABAYEV</b>	Bakü Devlet Üniversitesi Rektörü	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Farhad RAHMANOV</b>	Azerbaycan Devlet İktisad Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Ord. Prof. Dr. Aydın KAZIMZADE</b>	Bakü Devlet Üniversitesi Rektör Yardımcısı	Azerbaycan
<b>Ord. Prof. Dr. İsa HƏBİBBƏYLİ</b>	Azerbaycan Milli İlimler Akademisi	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Alikram ABDULLAYEV</b>	Devlet İdarecilik Akademisi	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Asəf ZAMANOV</b>	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Buludxan XƏLİLOV</b>	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Cəfər CƏFƏROV</b>	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Elçin MEMMEDOV</b>	Bakü Devlet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dekanı	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Hüseyin ASKEROV</b>	Bakü Devlet Üniversitesi Dil ve Edebiyat Tedrisi Kürsüsü Başkanı	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Petrova Tatyana NİKOLAEVNA</b>	Mari Devlet Üniversitesi	Rusya
<b>Prof. Dr. İzzet RÜSTEMOV</b>	Bakü Devlet Üniversitesi Sosyoloji Kürsüsü Başkanı	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Nigar ABBASZADƏ</b>	Azerbaycan Devlet Pedagoji Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Rabiyet ASLANOVA</b>	Bakü Devlet Üniversitesi Felsefe Kürsüsü Başkanı	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Ramiz ASKER</b>	Bakü Devlet Üniversitesi Türkoloji Kürsüsü Başkanı	Azerbaycan

<b>Prof. Dr. Tehran ELİŞANOĞLU</b>	Nizami adına Edebiyat Enstitüsü	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Almas BİNNƏTOVA</b>	Nizami adına Edebiyat Enstitüsü	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Fuad MEMMEDOV</b>	Devlet İdarecilik Akademisi	Azerbaycan
<b>Prof. Dr. Recep Ebdülelioğlu Ağayev</b>	Naxçıvan Dövlət Universiteti	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Elman NESİROV</b>	Devlet İdarecilik Akademisi	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Aygün BAĞIRLI</b>	Diller Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Korkmaz MUSTAFAYEV</b>	Diller Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Elmira GOCAYEVA</b>	Azerbaycan Turizm ve Menecment Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Mürteza HASANOĞLU</b>	TDevlet İdarecilik Akademisi	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Toğrul HALİLOV</b>	Nahçıvan Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Lala HASANOVA</b>	Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi-UNEC	Azerbaycan
<b>Doç. Dr. Yagut ALIYEVA</b>	Bakü Devlet Üniversitesi	Azerbaycan
<b>Dr. Nazim CAFEROV</b>	Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi-UNEC	Azerbaycan
<b>Dr. Sugra HUMBATOVA</b>	Azerbaijan State University of Economy	Azerbaycan
<b>Dr. Taleh XELİLOV</b>	Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Prof. Dr. Akmatkali ALİMBEKOV</b>	Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Prof. Dr. Cangoroz KANİMETOV</b>	İ. Arabayev Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Prof. Dr. Ceenbek ALİMBAYEV</b>	Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Prof. Dr. Tuuganbayu KONURBAYEV</b>	İ. Arabayev Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Prof. Dr. Tashtan SİYAEV</b>	Narin Devlet Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Doç. Dr. Mislimkan AYDAROVA</b>	Batken Devlet Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Doç. Dr. Nurlan ŞADIEV</b>	Oş Devlet Üniversitesi	Kırgızistan
<b>Dr. Roza ABDIKULOVA</b>	Milli Eğitim Akademisi	Kırgızistan
<b>Prof. Dr. Kaldibek BOLEEV</b>	Taraz Beşerî Bilimler Üniversitesi	Kazakistan
<b>Prof. Dr. Mukhtarkhan ORAZBAY</b>	Yabancı Diller ve Yüksek Kariyer Üniversitesi	Kazakistan
<b>Prof. Dr. Tynyshtyk YERMEKOVA</b>	Kazakistan Eğitim Akademisi	Kazakistan
<b>Prof. Dr. Zamira BAUBEKOVA</b>	Kazakistan Eğitim Akademisi	Kazakistan
<b>Doç. Dr. Fatima KOZYBAKOVA</b>	El Farabi Milli Üniversitesi	Kazakistan
<b>Doç. Dr. Muhamedrahim KURSABAEV</b>	Astana Turizm Üniversitesi	Kazakistan
<b>Dr. Elvin HASAN</b>	Eğitim Bakanlığı	Makedonya
<b>Naranstal DELGERKHUU</b>	Mongolian University of Science and Technology	Mogolistan
<b>Prof. Dr. Nizameddin MAHMUDOV</b>	Özbekistan Bilimler Akademisi Dil ve Edebiyat Enstitüsü	Özbekistan
<b>Prof. Dr. Shuxrat SİROJİDDİNOV</b>	Taşkent Devlet Özbek Dili ve Edebiyatı Üniversitesi	Özbekistan
<b>Arş. Gör. İlyos İSMOİLOV</b>	Taşkent Devlet Özbek Dili ve Edebiyatı Üniversitesi	Özbekistan
<b>Doç. Dr. Odil KUYSİNOV</b>	Nizami Taşkent Devlet Pedagojik Üniversitesi	Özbekistan
<b>Prof. Dr. Erkin NURİDDİNOV</b>	Nizami Taşkent Devlet Pedagojik Üniversitesi	Özbekistan

<b>Doç. Dr. Gulnoza EGAMBERDİYEVA</b>	Nizami Taşkent Devlet Pedagojik Üniversitesi	Özbekistan
<b>Doç. Dr. Muhtor NASİROV</b>	Semerkant Üniversitesi	Özbekistan
<b>Doç. Dr. Abdurashid JABBAROV</b>	Semerkant Üniversitesi	Özbekistan
<b>Prof. Dr. Firdevs HUSAMATİNOVA</b>	Ufo Enstitü Direktörü	Başkurdistan
<b>Prof. Dr. Gali GALİYEY</b>	Ufa Sosyal Teknoloji Üniversitesi Rektörü	Başkurdistan
<b>Prof. Dr. Aleksander KADİRBAYEV</b>	Moskova Devlet Üniversitesi	Rusya Federasyonu
<b>Prof. Dr. Rüstem ŞÜKÜROV</b>	Çuvaş Pedagojik Devlet Üniversitesi	Rusya Federasyonu
<b>Prof. Dr. Elena OGANOVA</b>	Moskova Devlet Üniversitesi	Rusya Federasyonu
<b>Prof. Dr. Tatyana PETROVA</b>	Çuvaş Pedagojik Devlet Üniversitesi	Rusya Federasyonu
<b>Doç. Dr. Emma EKEEVA</b>	Daali Altay Devlet Üniversitesi	Rusya Federasyonu
<b>Dr. Elfina SİBGATULLİNA</b>	Moskova Bilimler Akademisi	Rusya Federasyonu
<b>Dr. İrina KAYAN-POKROVSKAYA</b>	Sofya Yüksek İslam Enstitüsü	Bulgaristan
<b>Dr. Emine BAYRAKTAROVA</b>	Sofya Yüksek İslam Enstitüsü	Bulgaristan
<b>Dr. Harun BEKİR</b>	Plovdiv Üniversitesi	Bulgaristan
<b>Prof. Dr. Adile EMİROVA</b>	Sanayi ve Pedagoji Üniversitesi	Kırım
<b>Dr. Enise ABİBULLAYE</b>	Sanayi ve Pedagoji Üniversitesi	Kırım
<b>Prof. Dr. Lemara SELENDİLİ</b>	Kırım Federal Üniversitesi	Kırım
<b>Doç. Dr. Bankova İVANNA</b>	Komrat Devlet Üniversitesi	Moldova
<b>Dr. Ciden Sena MENABİT</b>	Yabancı Diller Merkezleri	Romanya
<b>Dr. Veronica NEDELCE</b>	Ovidius Üniversitesi	Romanya
<b>Prof. Dr. Timur KOCAOĞLU</b>	Michigan State University	ABD
<b>Prof. Dr. Tacida HAFİZ</b>	Priştine Üniversitesi	Kosova
<b>Doç. Dr. Aygün KERİMOVA</b>	Bakü Devlet Üniversitesi	Azerbaycan

## İÇİNDEKİLER

AKADEMİK CANLILIĞIN MATEMATİK BAŞARISINA ETKİSİ: AKADEMİK ÖZ BENLİK, MATEMATİK KAYGISI VE MATEMATİK ÖZ YETERLİK ARACILIĞIYLA BİR İNCELEME .....	1
ORTAOKUL DERS KİTAPLARINDA YER ALAN PROBLEMLERİN MATEMATİKOKURYAZARLIK ÖLÇÜTLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ .....	8
ADALET VE SUÇ PSİKOLOJİSİ .....	16
AİLE PSİKOLOJİSİ .....	22
BİR BEYİN YIKAMA AJANI OLAN ZORLAYICI KONTROLDEN DİJİTAL ZORLAYICI KONTROLE.....	29
DİSSOANALİTİK GÖÇ KURAMI .....	37
DİSSOANALİZ VE DİSSOANALİTİK GÖÇ KURAMI: GÖÇÜN YENİ TANIMLARI, NEDENLERİ VE TÜRLERİ ....	44
KÜLTÜREL TRAVMADAN ETNO-KÜLTÜREL EMPATİYE .....	50
NEKRİFİSİFİLİ: BİR ANTROPOSEN ÇAĞ PSİKOPATOLOJİSİ .....	57
OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVRE KİRLİLİĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ .....	63
DUYGUSAL BAĞLILIK VE YENİLİKÇİ İŞ DAVRANIŞI: AMPİRİK BİR ÇALIŞMA.....	71
FİNANS VE BANKACILIK İLE ULUSLARARASI TİCARET VE LOJİSTİK BÖLÜMLERİ ÖĞRENCİLERİNİN EĞİTİMİNDE YAPAY ZEKÂ KULLANIMININ ÖNEMİ.....	78
YAPAY ZEKÂ KULLANIMININ LOJİSTİK SEKTÖRÜ ELEMANLARI YETİŞTİRMEDEKİ ÖNEMİ.....	87
YÜKSEKÖĞRETİMDE KÜRESELLEŞMEYE İLİŞKİN “ULUSÖTESİ” KAVRAMI: KAVRAMSAL BİR ÇERÇEVE ...	96
MATEMATİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MATEMATİK ÖĞRETİMİNDE EBEVEYN KATILIMINA VE EĞİTİMİNE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ .....	102
AKADEMİSYENLERDE İŞ-YAŞAM DENGESİ İLE İLGİLİ YAYINLANMIŞ ARAŞTIRMALARIN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ .....	107
BELİREN YETİŞKİNLİK DÖNEMİNDEKİ KİŞİLERİN MESLEKİ KARAR VERME DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER TARAFINDAN YORDANMASI.....	117
İNÖNÜ DÖNEMİNDE ZAFER BAYRAMI KUTLAMALARININ BASINA YANSIMASI.....	124
BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI TERAPİDE YAPAY ZEKANIN KULLANIMI: SİSTEMATİK DERLEME .....	142
DİJİTAL KREDİLERİN EKONOMİK BÜYÜME ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ.....	150
THE MEDIATING ROLE OF EMOTION REGULATION IN THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDHOOD TRAUMA OF WOMEN AND PARENTAL SELF-EFFICACY .....	163
INDIVIDUALS' SOCIAL MEDIA BEHAVIOUR AND THE THEORY OF PLANNED BEHAVIOUR: A SYSTEMATIC REVIEW FOR UNDERSTANDING ONLINE BEHAVIOUR.....	180
BİLİM TEKNOLOJİ VE YENİLİK POLİTİKALARININ ULUSLARARASI TİCARET ÜZERİNDE ETKİLERİ .....	190



VAN DIJK'İN ELEŞTİREL SÖYLEM ANALİZİ BAĞLAMINDA CUMHURBAŞKANLIĞI 2. TUR SEÇİMLERİNDE ADAYLARIN SÖYLEMLERİNDE BATI ALGISI .....	196
MÜELLİFİ BİLİNMEYEN MENSUR BİR İHTİLÂC-NÂME ÖRNEĞİ .....	224
İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ DÜZENLEME İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ.....	240
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ TUTUMU, YAŞAM DOYUMU VE EŞ SEÇME STRATEJİLERİ İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ (KKTC ÖRNEKLEMİ) .....	252
LİSE ÖĞRENCİLERİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİ İLE MESLEK SEÇİMİNE İLİŞKİN KARIYER FARKINDALIĞINI GELİŞTİRMEYE YÖNELİK PROGRAM GELİŞTİRME ÇALIŞMASI .....	262
PROSOSYAL DAVRANIŞLARIN İNCELENMESİ: KRAL ŞAKİR ÖRNEĞİ.....	269
OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETSEL PRATİKLERİNİN ÖĞRETMEN MUTLULUĞU VE ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA.....	274
ÇOCUKLUK ÇAĞI OLUMSUZ YAŞANTILARI VE BOYUN EĞİCİ DAVRANIŞLAR ARASINDAKİ İLİŞKİDE ÖZ-ANLAYIŞIN ARACI ROLÜNÜN İNCELENMESİ .....	282
ERGENLERİN BAĞLANMA STİLLERİ İLE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ KULLANIM TARZLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ.....	292
YENİ NESİL YAPAY ZEKA UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN EĞİTSEL YÖNELİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: ERCİYES ÜNİVERSİTESİ BİLGİSAYAR MÜHENDİSLİĞİ ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ.....	313
TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ VE STİGMATİZASYON ARASINDAKİ İLİŞKİDE PSİKOLOJİK DANIŞMAYA İLİŞKİN TUTUM VE SOSYAL DAMGALANMANIN ARACI ROLÜ .....	328
TRUSTED DOCUMENT STORAGE SYSTEM BY COLLABORATIVE SMART CONTRACTS IN BLOCKCHAIN. 335	
AZERBAIJAN SAĞLIK SEKTÖRÜNDE DİJİTAL EKONOMİNİN YOĞUN GELİŞİMİNDEN KAYNAKLANAN FIRSATLAR.....	345
ÖĞRETMENLERDE ÖZ-ŞEFKAT VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ .....	354
ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN BİLİM İNSANINA İLİŞKİN ALGILARININ METAFORLAR ARACILIĞIYLA İNCELENMESİ .....	362
YAPAY ZEKÂ VE TRANŞÜMANİZM PERSPEKTİFLERİNE AKADEMİSYENLERİN GÖZÜNDEN BİR BAKIŞ . 374	
KOVİD-19 KORKUSU VE İNTİHAR OLASILIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ .....	380
TEKNOLOJİ DESTEKLİ ÖĞRETİMLE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE ÇEVRE BİLİNCİ KAZANDIRILMASI* ....	397
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YAŞAM DOYUMU DÜZEYİNİN YORDANMASINDA AFFETME ESNEKLİĞİ VE ÖZGECİLİĞİN ROLÜ .....	403
CIVILIZATION AND ITS DISCONTENTS: <i>BEŞ SEVİM APARTMANI</i> .....	413
SEVGİ BAĞIMLILIĞININ ÇEŞİTLİ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ.....	423
TEACHING SOCIAL SCIENCE CURRICULUM INTEGRATING AI TECHNOLOGIES.....	429

TEKNOLOJİ BAĞIMLILIĞI SORUNUNA YÖNELİK OLARAK YAPILACAK ÖNLEME ÇALIŞMALARINA İLİŞKİN OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ ÖNERİLERİNİN İNCELENMESİ .....	438
PSİKOLOJİK DANIŞMAN ADAYLARININ “OKULLARDA RPD UYGULAMALARI” DERSİNDE ELDE ETTİKLERİ KAZANIMLARIN İNCELENMESİ .....	446
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ALANINDA YAPILAN DOKTORA TEZLERİNİN İNCELENMESİ .....	455
YAPAY SİNİR AĞLARIYLA MESLEKİ EĞİLİMİN TAHMİN EDİLMESİ.....	465
FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ARTIRILMIŞ GERÇEKLİK UYGULAMALARINA YÖNELİK FARKINDALIK VE TUTUMLARININ BELİRLENMESİ .....	479
YAPAY ZEKA OKURYAZARLIĞI İLE YAŞAM DOYUMU ARASINDA ÖZ KONTROLÜN ARACI ROLÜ .....	486
FEN ÖĞRETİMİ II DERSİ KAPSAMINDA FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ KENDİ SUNUMLARINI DEĞERLENDİRMELERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN TESPİTİ .....	496
FEN ÖĞRETİMİ II DERSİ KAPSAMINDA FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ARKADAŞLARINI DEĞERLENDİRMELERİNE YÖNELİK GÜNLÜK YAZMA ETKİNLİKLERİ .....	507
MEHTER'DEN BANDO'YA .....	514
ORTAOKUL ALTINCI SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE YAZMA BECERİLERİNE MOTİVASYONUN ETKİSİNİN İNCELENMESİ .....	532
İLKOKULDAKİ ÖZEL EĞİTİM SÜRECİNDE KULLANILAN EĞİTİM MATERYALLERİ ÜZERİNE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ.....	545

## AKADEMİK CANLILIĞIN MATEMATİK BAŞARISINA ETKİSİ: AKADEMİK ÖZ BENLİK, MATEMATİK KAYGISI VE MATEMATİK ÖZ YETERLİK ARACILIĞIYLA BİR İNCELEME

Ümit KUL

Artvin Çoruh Üniversitesi umitkul@artvin.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-3651-4519

İzemnur DAĞCI

Artvin Çoruh Üniversitesi

210209030@artvin.ogrenci.edu.tr ORCID ID: 0009-0009-5521-6101

Büşra ÇALKAN

Artvin Çoruh Üniversitesi

210209032@artvin.ogrenci.edu.tr ORCID ID: 0009-0004-7913-0760

### Özet

Bu araştırma, akademik canlılığın matematik başarısıyla olan ilişkisini incelemektedir. Akademik canlılık, öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma yeteneklerini belirleyen ve başarılarını değerlendiren önemli bir sosyal-duygusal göstergedir. Mevcut literatür, akademik canlılık ve matematik başarısı arasındaki ilişkinin doğrudan veya dolaylı olabileceğini göstermektedir. Araştırma, Artvin'deki 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiş olup toplam 443 öğrenci çalışmaya katılmıştır. Veli onam formlarının ardından, öğrencilere akademik canlılık, öz-benlik, matematik kaygısı ve matematik öz-yeterlik ölçekleri uygulanmış; matematik başarıları ise sınav sonuçları ve öğretmen değerlendirmeleri ile ölçülmüştür. Veriler SPSS ile analiz edilmiştir. Korelasyon ve regresyon analizleri ile yapılan incelemeler, matematik kaygısının akademik canlılık, öz-benlik ve öz-yeterlilik ile olumsuz yönde ilişkili olduğunu göstermiştir. Yüksek matematik kaygısı, düşük akademik canlılık ve öz-yeterlilikle ilişkilendirilmiştir. Matematik kaygısının öz-benlik ve öz-yeterlilik üzerindeki olumsuz etkilerinin, akademik canlılık üzerinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar, matematik kaygısının öğrencilerin akademik performansı ve motivasyonu üzerinde olumsuz etkileri olabileceğini göstermektedir. Bu bulgular, eğitimciler ve politika yapıcılar için, matematik kaygısını azaltmaya ve öğrencilerin akademik canlılıklarını artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesine katkı sağlayabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik Canlılık, Matematik Kaygısı, Öz Yeterlik, Öz Benlik, Başarı

### THE IMPACT OF ACADEMIC BUOYANCY ON MATHEMATICS ACHIEVEMENT: AN EXAMINATION THROUGH ACADEMIC SELF-CONCEPT, MATHEMATICS ANXIETY, AND MATHEMATICS SELF-EFFICACY

#### Abstract

This study examines the relationship between academic buoyancy and mathematics achievement. Academic buoyancy is an important socio-emotional indicator that reflects students' ability to cope with challenges in their educational processes and assess their success. Existing literature suggests that the relationship between academic buoyancy and mathematics achievement can be either direct or indirect. The research was conducted with 443 students from 6th, 7th, and 8th grades in Artvin. Following the completion of parental consent forms, students were administered scales measuring academic buoyancy, self-concept, mathematics anxiety, and mathematics self-efficacy. Their mathematics achievement was assessed through exam results and teacher evaluations, and the data were analyzed using SPSS. Correlation and regression analyses indicated that mathematics anxiety is negatively associated with academic buoyancy, self-concept, and self-efficacy. High mathematics anxiety was linked to lower levels of academic buoyancy and self-efficacy, with significant effects on academic buoyancy found for both self-concept and self-efficacy. The findings suggest that mathematics anxiety can have a negative impact on students' overall academic performance and motivation. These results provide valuable insights for educators and

policymakers to develop strategies aimed at reducing mathematics anxiety and enhancing students' academic buoyancy.

**Keywords:** Academic Buoyancy, Mathematics Anxiety, Self-Efficacy, Self-Concept, Achievement

## GİRİŞ

Öğrenciler okul hayatlarında birçok zorlukla karşı karşıyadır. Bu zorlukların üstesinden gelmek sadece bilgiyle değil, aynı zamanda “akademik canlılık” la da mümkündür (Martin & Marsh, 2006). Akademik canlılık, öğrencilerin eğitimdeki zorlukları aşma kapasitesi olarak tanımlanabilir. Örneğin, bir matematik sınavından düşük not almak gibi akademik engellere karşı bu yeteneği kullanabilirler. Eğitim süreci ilerledikçe, öğrencilerin karşılaşılabileceği zorluklar, onları akademik hedeflerinden uzaklaştırabilir. Ancak, akademik canlılık bu engelleri aşmalarına yardımcı olabilir. Bu kavramın değeri birçok araştırmada vurgulanmıştır. Ancak, akademik canlılık ile matematik başarısı arasındaki ilişki doğrudan veya dolaylı olup olmadığı henüz tam olarak keşfedilmemiştir (Smith, 2020; Weisbenfels vd., 2023). Motivasyon ve duygusal faktörler, akademik canlılık üzerinde belirgin bir etkiye sahip olup, bu etmenlerin matematik başarısına olan etkisi de incelenmelidir. Özellikle öz yeterlilik, matematiksel kaygı ve öz benlik kavramı gibi faktörlerin matematikteki başarıya etkisi derinlemesine araştırılmıştır (Lee, 2009). Literatürü kritik bir gözle incelediğimizde, akademik canlılıkla ilgili yapılan çalışmaların genellikle bireysel başarı üzerindeki etkisine odaklandığını görebiliriz (örn. Martin & Marsh, 2006; 2009). Ancak, bu çalışmalar akademik canlılığın matematik başarısındaki özgül rolünü ve bu rolde aracı olan faktörleri eksiksiz bir şekilde ele almamıştır. Önerdiğimiz araştırma, literatürdeki bu eksikliği gidermeyi amaçlamaktadır. Akademik canlılık kavramının, matematik başarısı üzerindeki etkisini, öz benlik algısı, matematik kaygısı ve öz-yeterlilik gibi aracı faktörlerle birlikte ele almayı hedeflemektedir. Bu, literatürdeki mevcut çalışmalardan farklı bir yaklaşımdır ve bu alandaki bilgiye yeni bir katkı sağlamayı hedeflemektedir. Önerilen bu proje, akademik canlılık kavramını matematik başarısı bağlamında detaylı bir şekilde ele alarak, bu konudaki bilgi eksikliğini doldurma amacındadır. Bu, eğitim psikolojisi alanında bilimsel bir ilerleme sağlayacak ve matematik eğitimi uygulamaları için stratejik bilgiler sunacaktır. Ayrıca, bu çalışma ilgili bilim ve teknoloji alanlarına hem kavramsal hem de metodolojik katkıda bulunmayı hedeflemektedir. Son olarak, bu çalışmanın temel araştırma sorusu şudur: “Akademik canlılık, matematik başarısını nasıl etkiler ve bu etkileyen aracı faktörler nelerdir?” Bu sorunun yanı sıra, incelenen faktörler ve literatür temelinde oluşturduğumuz önerilere dayanarak bazı hipotezleri de sunabiliriz:

**Ana Hipotez (H1):** Akademik canlılık, matematik başarısı ile pozitif bir ilişkiye sahiptir.

**Aracılık Hipotezi (H2):** Akademik öz-yeterlilik, akademik canlılık ile matematik başarısı arasındaki ilişkide aracı bir rol oynamaktadır. Yani, akademik canlılığın matematik başarısına olan etkisi, öz-yeterlilik aracılığıyla kısmen veya tamamen gerçekleşmektedir.

**Aracılık Hipotezi (H3):** Öz kavramı, akademik canlılık ile matematik başarısı arasındaki ilişkide aracı olarak işlev görmektedir. Bu, akademik canlılığın matematik başarısına olan etkisinin, öz kavramı aracılığıyla kısmen veya tamamen gerçekleştiği anlamına gelir.

**Aracılık Hipotezi (H4):** Matematik kaygısı, akademik canlılık ile matematik başarısı arasındaki ilişkide negatif bir aracı olarak rol oynamaktadır. Yani, matematik kaygısı arttıkça, akademik canlılığın matematik başarısına olan olumlu etkisi azalmaktadır.

Bu araştırma önerisi, akademik canlılığın matematik başarısı üzerindeki etkisini ve bu etkileşimde rol alan aracı değişkenlerin (nasıl bir rol oynadığını anlamayı amaçlamaktadır.

## Araştırmanın Amacı

Bu araştırma önerisi, akademik canlılığın matematik başarısı üzerindeki etkisini ve bu etkileşimde rol alan aracı değişkenlerin nasıl bir rol oynadığını anlamayı amaçlamaktadır.

## YÖNTEM

Araştırmamız, akademik canlılığın matematik başarısı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Özellikle, akademik canlılık ile matematik başarısı arasındaki ilişkide aracı olarak işlev gören faktörleri belirlemeye yönelik bir nicel yöntem benimsedik. Çalışmamızda ilişkisel ve kesitsel bir araştırma tasarımı kullanıldı. Bu tasarım, belirli bir zaman dilimi içerisinde bir kez veri toplamayı amaçlar ve bu, bize mevcut durumu değerlendirme imkânı sunar.

**Katılımcılar:** Bu çalışmada ana katılımcılar, Karadeniz bölgesindeki bir ilde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda eğitim gören 7. ve 8. sınıf ortaokul öğrencileridir. Ölçekler en az 300 öğrenciye uygulandı. Öğrencilerin bir önceki yıl almış oldukları matematik karne notları, akademik başarı kriteri olarak ele alındı.

### Veri Toplama Araçları:

**Akademik Canlılık Ölçeği:** Bu ölçek Martin ve Marsh (2008, 2009) tarafından oluşturulmuştur ve dört maddeyi kapsar. Çocuklar her madde için 1 (Kesinlikle Katılmıyorum) ile 5 (Kesinlikle Katılıyorum) arasında değişen 5 dereceli Likert ölçeği üzerinden kendilerini değerlendirdi (örn. "Kötü bir notun özgüvenimi etkilemesine izin vermiyorum"). Ölçekte 28 puan üzerinden daha yüksek bir toplam puan, daha yüksek bir akademik canlılık seviyesini gösterir. Bu ölçek için Cronbach Alfa katsayısı çalışmada .80 ve .82 olarak bulunmuştur. Ölçeği kullanan önceki çalışmalar, çeşitli kültürel bağlamlarda geçerli ve güvenilir olduğunu bulmuştur.

**Öz-Yeterlik Ölçeği:** Öz-yeterlik, dört madde ile ölçülmüştür (örneğin, Ödev ve testlerde başarılı olabileceğime inanıyorum.; Kunter ve ark., (2002) çalışmasında dan uyarlanmıştır;  $\alpha = 0.86$ ). Katılımcılar, bu ifadelerle 5 dereceli Likert ölçeği kullanarak yanıt vermişlerdir, burada 1 'kesinlikle katılmıyorum' anlamına gelirken, 5 'kesinlikle katılıyorum' anlamına gelmektedir.

**Akademik Öz Benlik Ölçeği:** Akademik benlik kavramı, Self-Description Questionnaire'dan (Marsh, 1990) uyarlanan kısa bir dört maddeyle ölçülecektir (Stankov vd., 2012). Bu ölçekteki maddelerden biri "en iyi olduğum derslerden biri matematiktir." şeklindedir. Bu ölçek için güvenilirlik katsayısı  $\alpha = .89$  olarak belirlenmiştir. Katılımcılar bu ifadelerle 1'in 'kesinlikle katılmıyorum' ve 5'in 'kesinlikle katılıyorum' anlamına geldiği 5 dereceli Likert ölçeği kullanarak cevap vermiştir.

**Matematik Kaygısı Ölçeği:** Matematik kaygısı ölçeği (AMAS), üniversite öğrencilerinin matematik kaygılarını değerlendirmek amacıyla kullanılabilen kuvvetli bir psikometrik araç olarak bilinir (Hopko vd., 2003). Bu tanınmış ölçek, matematik kaygısının iki boyutunu ölçmek üzere 9 maddeden oluşmaktadır. Katılımcılar, matematikle alakalı farklı durumlar karşısında hissettikleri kaygı düzeylerini belirtmek amacıyla, 1 (düşük kaygı) ile 5 (yüksek kaygı) arasında bir ölçekte maddelere puan verirler. Değiştirilmiş Kısaltılmış Matematik Kaygısı Ölçeği ise 9'dan 45'e kadar değişen bir puan aralığına sahiptir ve daha yüksek puanlar daha yoğun matematik kaygısını ifade eder.

Bu ölçek "matematik öğrenme kaygısı" ve "matematik değerlendirme kaygısı" olmak üzere iki farklı faktöre ayrılmıştır. Ölçek, orijinal AMAS ölçeğinin modifiye edilmiş bir sürümüdür ve özellikle geniş bir İngiliz öğrenci grubunda uygulamak için tasarlanmıştır. Carey ve arkadaşları (2017) tarafından oluşturulmuştur. Ölçeğin 7. ve 8. sınıf öğrencilerinde matematik kaygısını değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğu, toplam ölçek için Cronbach's alpha değerinin  $> .86$  olduğu belirlenmiştir.

**Veri Analizi:** Toplanan veriler, SPSS istatistik programı kullanılarak analiz edildi. Korelasyon analizi, bağımsız, bağımlı ve aracı değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için kullanılacak olan ilk analiz yöntemidir. Daha sonra, regresyon analizi ile aracı değişkenlerin bağımsız ve bağımlı değişken arasındaki ilişki üzerindeki etkisi incelendi. Modellerin yeterliliğini değerlendirmek için aşağıdaki indeksler kullanıldı: Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Artımsal Uyum İndeksi (IFI), Uygunluk İyiliği



İndeksi (GFI) ve Standartlaştırılmış Kök Ortalama Kare Artık (SRMR). Ek olarak, demografik faktörler de dahil olmak üzere diğer değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon katsayısı kullanıldı.

### Uygulama Süreci

Bu araştırma, Artvin Çoruh Üniversitesi'nden alınan etik kurul onayı (Ek-2) ile başlamış ve Türkiye'nin kuzey bölgesinde, Artvin il merkezinde bulunan ortaokul öğrencilerini hedef grup olarak belirlemiştir. Araştırma kapsamı, amaçları ve kullanılacak ölçüm araçları hakkında detaylı bir araştırma önerisi sunulmuş ve bu süreçte gerekli tüm etik ve yasal gerekliliklerin yerine getirilmesi sağlanmıştır. Proje için gerekli ölçeklerin dağıtımı ve veri toplama süreci için detaylı bir zaman çizelgesi oluşturulmuş, ilgili il milli eğitim müdürlüklerinden araştırma izni alınarak projenin etik protokollerine uygun bir şekilde yürütülmesi sağlanmıştır (Ek-1). Veri toplama süreci, Artvin iline bağlı okullarda eğitim gören 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasında gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere, veli onam formunu doldurduktan sonra 40 dakikalık bir süre ile kâğıt-kalem yöntemiyle 4 tane ölçek uygulanmıştır. Uygulanan ölçekler; akademik canlılık, öz-benlik, matematik kaygısı ve matematik öz-yeterlilik ölçeklerini içermektedir. Araştırmaya toplamda 443 öğrenci (276 kız ve 167 erkek) katılmış, öğrencilerin matematik başarıları için sınav sonuçları ve öğretmen değerlendirmeleri kullanılmıştır. Veri toplama sürecinin tamamlanmasının ardından, ölçek maddeleri kodlanarak Excel'e aktarılmış ve daha sonra SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir. Bu analizlerde, öncelikle korelasyon analizi kullanılarak bağımsız, bağımlı ve aracı değişkenler arasındaki ilişkiler belirlenmiştir. Ardından, regresyon analizi ile aracı değişkenlerin bağımsız ve bağımlı değişkenler arasındaki ilişkiler üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çoklu paralel aracılık modelini test etmek için Hayes'in PROCESS makrosu, özellikle Model 4, kullanılmıştır. Bu modelle, özbenlik ve öz-yeterlilik gibi psikolojik yapıların, matematik kaygısı ile akademik canlılık arasındaki ilişki üzerindeki aracılık rolleri değerlendirilmiştir. Modelin sağlamlığını doğrulamak için, dolaylı etkilerin anlamlılığını test etmek üzere 5000 bootstrap örneği ile %95 güven aralıkları oluşturulmuştur. Bu yöntemle, aracılık etkilerinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığı belirlenmiş ve aracılık yollarının önemini detaylı bir şekilde analiz etmek mümkün olmuştur. Sonuç olarak, bu araştırma matematik kaygısının öğrencilerin akademik canlılığı üzerindeki etkilerini aydınlatmış ve öz-benlik ile öz-yeterlilik gibi psikolojik yapıların bu süreçteki kritik rollerini ortaya koymuştur.

### BULGULAR VE SONUÇ

Bu araştırmaya toplamda 443 öğrenci katılmıştır. Katılımcıların demografik dağılımı aşağıdaki şekildedir: Katılımcıların %62.3'ü kız öğrencilerden (276 öğrenci), %37.7'si ise erkek öğrencilerden (167 öğrenci) oluşmaktadır. Bu, araştırmaya kız öğrencilerin daha yüksek bir katılım oranına sahip olduğunu göstermektedir. Sınıf düzeylerine göre dağılımda ise, öğrencilerin %24.8'i 6. sınıf (110 öğrenci), %26.0'sı 7. sınıf (115 öğrenci) ve %23.9'u 8. sınıf (106 öğrenci) öğrencisidir. Sınıf düzeyleri arasında katılım oranları birbirine oldukça yakındır, bu da araştırmanın sonuçlarının genel ortaokul öğrenci kitlesini temsil etmesi açısından önemlidir. Katılımcıların yaş ortalaması 12.5 olup, standart sapma 1.2'dir. Bu, öğrencilerin büyük ölçüde ortaokul yaş grubunda yer aldığını ve yaş dağılımının dar bir aralıkta olduğunu göstermektedir.

**Tablo 1**  
*Demografik Bilgiler*

Demografik Bilgi	Kategori	Frekans (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	276	62.3
	Erkek	167	37.7
Sınıf Düzey	6. Sınıf	110	24.8
	7. Sınıf	115	26.0
	8. Sınıf	106	23.9
Yaş Ortalaması		12.5 (SD=1.2)	

Bu araştırma, ortaokul öğrencilerinde matematik kaygısı, akademik canlılık, benlik kavramı ve öz yeterlilik arasındaki karmaşık etkileşimi keşfetmeyi amaçlamıştır. Yapısal Eşitlik Modellemesi kullanılarak yapılan analizler, öz benlik ve öz yeterliliğin matematik kaygısı ile akademik canlılık

arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini göstermiştir. Korelasyon analizi, matematik kaygısı ile akademik canlılık, öz benlik ve öz yeterlik arasında negatif ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgular, daha yüksek matematik kaygısının daha düşük akademik canlılık, öz benlik ve öz yeterlik ile ilişkili olduğunu ve ardından akademik canlılığı azalttığını göstermektedir. Betimsel İstatistikler Tablo 2 deki istatistikler, her değişkenin ortalama değerlerini, standart sapmalarını, çarpıklık ve basıklık değerlerini, ve iki değişken arasındaki Pearson korelasyon katsayılarını içermektedir. Açıklayıcı İstatistikler ve Korelasyonlar Verilen veriler (Tablo 1), akademik canlılığın ortalama değerinin 13.93 (SD = 3.15) olduğunu göstermektedir. Matematik kaygısının ortalama değeri 20.88 (SD = 6.67) iken, öz-benlik ve öz-yeterlilik sırasıyla 14.65 (SD = 3.29) ve 14.48 (SD = 3.30) olarak ölçülmüştür. Akademik canlılık, öz-benlik ve öz-yeterlilik ile pozitif yönde güçlü korelasyonlar sergilerken (-.59\*\*, .61\*\*), matematik kaygısı ile tüm değişkenler (öz benlik, öz yeterlik ve akademik canlılık) arasında negatif korelasyonlar tespit edilmiştir (-.49\*\*, -.54\*\*, -.46\*\*).

**Tablo 2**  
*Betimsel istatistikler ve çalışma değişkenleri arasındaki korelasyonlar*

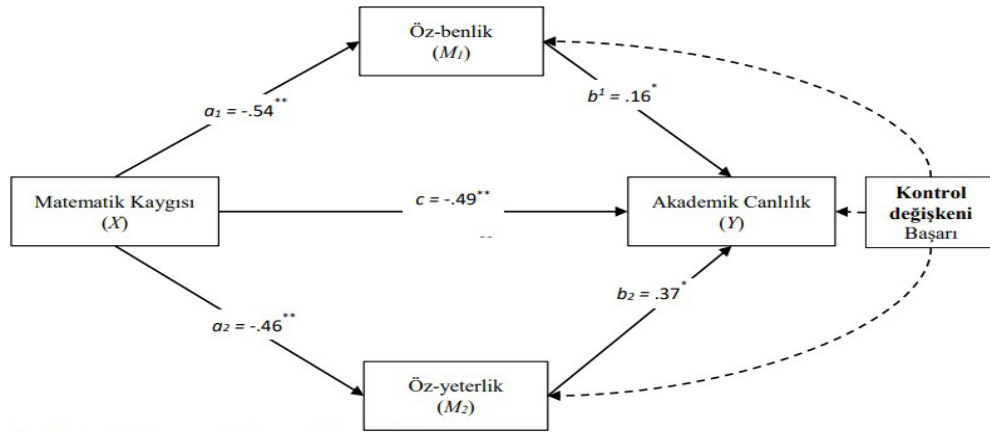
Değişken	Ortalama (SS)	Çarpıklık	Basıklık	1	2	3
1. Akademik Canlılık	13.93 (3.15)	-.203	-.043	–		
2. Matematik Kaygısı	20.88 (6.67)	.310	-.314	-.49**	–	
3. Öz-benlik	14.65 (3.29)	-.358	-.426	.59**	-.54**	–
4. Öz-yeterlik	14.48 (3.30)	-.296	-.086	.61**	-.46**	.80**

\*\*  $p < .001$

### Çoklu Paralel Aracılık Analizleri

Çoklu paralel aracılık analizleri, matematik kaygısının öz-benlik ve özyeterlilik üzerindeki önemli negatif etkilerini ortaya koymuştur. Her iki psikolojik yapı da akademik canlılık üzerinde belirgin bir etkiye sahip olmuştur. Matematik kaygısının akademik canlılık üzerindeki toplam ve dolaylı etkileri anlamlı bulunmuş, bu da matematik kaygısının öz-benlik ve öz-yeterlilik yoluyla akademik canlılığı nasıl etkilediğini göstermektedir. Çoklu paralel aracılık analizleri, matematik kaygısının öz-benlik üzerinde önemli bir negatif etkiye sahip olduğunu göstermiştir ( $\beta = -0.54$ ,  $p < .01$ ) ve benzer şekilde öz-yeterlilik üzerinde de negatif bir etki bulunmuştur ( $\beta = -0.46$ ,  $p < .01$ ). Her iki değişkenin de akademik canlılık üzerinde anlamlı bir etkisi olmuştur: öz-benlik için  $\beta = 0.16$ ,  $p < .05$ ; öz-yeterlilik için  $\beta = 0.37$ ,  $p < .01$ . Matematik kaygısının akademik canlılık üzerindeki toplam etkisi de anlamlıdır ( $\beta = -0.49$ ,  $p < .01$ ). Özbenlik ve öz-yeterlilik aracılığıyla matematik kaygısının akademik canlılık üzerindeki dolaylı etkileri, bootstrap metodu ile yapılan analizde sırasıyla  $\beta = -0.089$  (SE = 0.03, 95% CI

= [-0.166, -0.015]) ve  $\beta = -0.169$  (SE = 0.03, 95% CI = [-0.232, -0.108]) olarak tespit edilmiştir.



Şekil 1. Çoklu paralel aracılık analizleri sonuçları

Not. \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

Bu bulgular, matematik kaygısının öğrencilerin genel akademik performansı ve motivasyonu üzerinde olumsuz bir etkisi olabileceğini göstermektedir. Öz-benlik ve öz-yeterliliği artırmak için geliştirilecek müdahaleler, öğrencilerin matematik kaygısını azaltabilir ve akademik canlılıklarını artırabilir. Eğitim politikaları ve programları, bu bulguları göz önünde bulundurarak, öğrencilere destek sağlayacak stratejiler geliştirebilir.

## KAYNAKÇA

- Colmar, S., Liem, G. A. D., Connor, J., & Martin, A. J. (2019). Exploring the relationships between academic buoyancy, academic self-concept, and academic performance: A study of mathematics and reading among primary school students. *Educational Psychology*, 39(8), 1068–1089. <https://doi.org/10.1080/01443410.2019.1617409>
- Hagell, A. (2009). Time trends in adolescent well-being: Update 2009. London, England: Nuffield Foundation.
- Lee, J. (2009). Universals and specifics of math self-concept, math self-efficacy, and math anxiety across 41 PISA 2003 participating countries. *Learning and Individual Differences*, 19(3), 355–365. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.10.009>
- Marsh H. W. (1990). Self-Description Questionnaire (SDQ) II: A theoretical and empirical basis for the measurement of multiple dimensions of adolescent self-concept: An interim test manual and a research monograph. Macarthur, New South Wales, Australia: University of Western Sydney.
- Martin, A. J. (2014). Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 86–107. <https://doi.org/10.1111/bjep.12007>
- Martin, A. J. (2014). Academic buoyancy and academic outcomes: Towards a further understanding of students with attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD), students without ADHD, and academic buoyancy itself. *British Journal of Educational Psychology*, 84(1), 86–107. <https://doi.org/10.1111/bjep.12007>
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2008). Academic buoyancy: Towards an understanding of students' everyday academic resilience. *Journal of School Psychology*, 46(1), 53–83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>
- Martin, A., & Marsh, H. (2006). Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*, 43(3), 267–281. <https://doi.org/10.1002/pits.20149>

Martin, A., & Marsh, H. (2009). Academic resilience and academic buoyancy:

Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353– 370.

<https://doi.org/10.1080/03054980902934639>

Martin, A., Colmar, S., Davey, L. A., & Marsh, H. (2010). Longitudinal modelling of academic buoyancy and motivation: Do the '5Cs' hold up over time? *British Journal of Educational Psychology*, 80, 473–496. <https://doi.org/10.1348/000709910X486376>

Putwain, D. W. (2008). Deconstructing test anxiety. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 13, 141–155. <https://doi.org/10.1080/13632750802027713>

Smith, M. (2020). *Becoming buoyant: Helping teachers and students cope with the day to day*.

Milton Park: Routledge.

Weißenfels, M., Hoffmann, D., Dörrenbächer-Ulrich, L., & Perels, F. (2023). Linking academic buoyancy and math achievement in secondary school students: Does academic self- efficacy play a role?. *Current psychology*, 42, 23422–23436. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03488-y>

## Ortaokul Ders Kitaplarında Yer Alan Problemlerin Matematik Okuryazarlık Ölçütlerine Göre Değerlendirilmesi

Ümit KUL

Artvin Çoruh Üniversitesi  
umitkul@artvin.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0002-3651-4519

Saliha KALKAN

Artvin Çoruh Üniversitesi  
210209028@ogrenci.artvin.edu.tr  
ORCID ID: 0009-0001-0283-6595

Fatmanur SARI

Artvin Çoruh Üniversitesi  
210209048@ogrenci.artvin.edu.tr  
ORCID ID: 0009-0009-5588-6199

### Özet

Bu çalışmada, Türkiye’de ortaokul düzeyinde kullanılan matematik ders kitaplarındaki problemlerin, matematik okuryazarlığı (MOY) ölçütlerine uygunluğu incelenmiştir. Matematik okuryazarlığı, bireylerin günlük yaşam problemlerini çözebilme ve matematiksel becerileri etkili kullanabilme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Araştırma, OECD’nin PISA çalışmaları çerçevesinde matematik okuryazarlığının önem kazandığı bir bağlamda ele alınmış ve MEB tarafından belirlenen matematik ders kitapları, PISA standartlarına göre içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bulgular, Türkiye’deki matematik ders kitaplarının, öğrencilerin gerçek yaşamla bağlantı kurmasına olanak tanıyacak türde yeterince problem içermediğini göstermektedir. Kitaplarda matematiksel düşünmeyi yansıtan bazı problemler yer alsa da, bunların çoğunlukla kalıplaşmış ve sınırlı disiplinler arası bağlamlarda sunulduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin farklı disiplinlere uyarlanabilirlik ve gerçek yaşamda anlamlı problem çözme yeteneklerinin gelişimini sınırlamaktadır. Sonuç olarak, ders kitaplarının uluslararası standartlara tam uyum sağlayamadığı ve öğrencilerin PISA gibi sınavlarda başarılarını destekleyecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Çalışma, bu tür düzenlemelerin matematik okuryazarlığı konusunda daha etkili bir eğitim süreci sunulmasına katkı sağlayabileceğini öne sürmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Ders kitabı, Matematik okuryazarlık, Problem çözme, PISA

### An Evaluation of Problems in Middle School Textbooks Based on Mathematical Literacy Criteria

#### Abstract

This study examines the alignment of problems in middle school mathematics textbooks used in Türkiye with the criteria of mathematical literacy. Mathematical literacy is defined as the ability to solve real-life problems and effectively utilize mathematical knowledge and skills. The research is conducted within the context of the increasing importance of mathematical literacy emphasized by the OECD’s PISA studies, and mathematics textbooks approved by the Turkish Ministry of National Education (MEB) were analyzed using content analysis based on PISA standards. The findings indicate that mathematics textbooks do not adequately provide opportunities for students to connect with real-life contexts. Although some problems reflect mathematical thinking, they are predominantly presented in structured and limited interdisciplinary contexts. In conclusion, the study highlights that these textbooks do not fully conform to international standards and should be revised to better support students’ success in exams like PISA. It suggests that such revisions would contribute to a more effective educational process in developing mathematical literacy.

**Key words:** Textbooks, Mathematics Literacy, Problem Solving, PISA



## GİRİŞ

MOY, günlük yaşam problemlerini çözebilme ve matematiksel becerileri etkin kullanabilme durumudur (MEB, 2019). OECD'nin PISA sınavı bu beceriyi ölçer, öğrencilerin matematik bilgi ve becerilerini gerçek hayata nasıl uyguladıklarını inceler. Matematik eğitiminin amacı, öğrencileri matematik okuryazarı olarak yetiştirmektir (MEB, 2018; NCTM, 2000). Okul matematiği, gerçek dünya bağını kurma, matematiksel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmede standartlar, yöntemler ve içerikler sunar (MEB, 2018). Ders kitapları, bu becerilerin öğrencilere aktarımında merkezi bir rol oynar. Bazı ülkelerde ders kitapları sıkça kullanılarak başarı elde edilmiştir (Mullis et al., 2012). Türkiye'de öğretmenler, program uyumu ve planlı konu dağılımı nedeniyle kitapları yoğun kullanır (Işık, 2008). Çünkü ders kitapları, eğitim ve öğretimin temel taşlarından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Ders kitapları, öğrenci ve öğretmenler için bilgi erişiminde uzun zamandır kilit bir role sahip olup, öğretim yöntemine ve pedagojiye etki eder (Gracin & Matic, 2016). Matematik gibi derin kavramsal içerik gerektiren derslerde, kitapların kalitesi öğrencilerin anlayış ve uygulama becerilerine doğrudan etkiler. Araştırmalar, öğrencilerin matematikteki başarısı ile kullandıkları kitapların niteliği arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir (Fan, Zhu & Miao, 2013). Problemlerin seviyesi öğrencilerin beceri kazanımında önemlidir. Ancak ders kitaplarının uluslararası standartlara uygunluğu sıkça ihmal edilir. Araştırmamız bu konudaki eksikliği gidermeyi amaçlar. Literatür, kitapların ulusal eğitim hedefleriyle uyumunu incelerken (İskenderoğlu & Baki, 2011; Şirin & Yıldız, 2020; Tarım & Tarku, 2022), uluslararası standartlar, özellikle PISA ile uyum açısından kısıtlı bilgi sunar. Bizim çalışmamız bu alandaki bilgiyi genişletmeyi hedeflemektedir.

Özgen'in (2021) geliştirdiği Matematik Okuryazarlığı (MOY) soru tasarımı kontrol listesi, uluslararası standartlara uygun olarak matematik okuryazarlığını geliştirmeyi hedefleyen bir yapı sunmaktadır. Bu liste, soruları içerik, bağlam, süreç, düzey ve yapı olmak üzere beş kategoride inceleyerek uygunluklarını ve teorik temellerini onaylamaktadır. Araç, geçerlilik ve güvenilirlik açısından sağlam olduğu için, matematik eğitiminde standartlaşma ve kalite kontrolünde önemlidir. Bu çalışma, ders kitaplarındaki matematik problemlerini PISA kriterlerine göre değerlendirerek, eğitim materyallerimizin uluslararası uygunluğunu ele almayı amaçlamaktadır. Araştırma, ortaokul matematik ders kitaplarındaki problemlerin PISA ölçütlerine uygunluğunu sorgulayarak, eğitim politikalarına ve ders kitabı hazırlıklarına katkı sağlamayı hedeflemektedir. Uluslararası sınavlarda başarıyı artırmak için bu tür analizler hayati önem taşır. Bu çalışmada, ülkemizde ana kaynak olarak kullanılan ortaokul matematik ders kitaplarında yer alan problemlerin, PISA matematik okuryazarlık ölçütlerine göre uygunluğunun değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanan Millî Eğitim Bakanlığına ait komisyon tarafından yazılmış 5, 6, 7 ve 8. sınıf matematik ders kitapları, doküman inceleme yöntemiyle incelenecektir. Bu çalışmada, ders kitaplarında yer alan problemlerin, Özgen (2021) tarafından geliştirilen matematik okuryazarlığına yönelik kontrol listesi kullanılarak analiz edilecektir. Bu kontrol listesi, PISA'nın matematik okuryazarlık ölçütlerini temel alarak oluşturulmuştur ve süreç, bağlam, yapı, içerik ve düzey olmak üzere beş ana kategoriden oluşmaktadır. Ders kitaplarında yer alan problemler bu kontrol listesi ile kodlanarak, matematik okuryazarlığına ne derece uygun oldukları değerlendirilecektir. Bu analiz sonucunda, ortaokul matematik ders kitaplarının PISA matematik okuryazarlık ölçütlerine ne derece uygun olduğuna dair somut verilere ulaşılabilecektir. Elde edilen sonuçlar, matematik eğitiminin kalitesini artırmak ve öğrencilere daha etkili MOY düzeyine ulaştırmak adına önemli bir kaynak oluşturulacağı düşünülmektedir. Bu çalışma, ders kitaplarında yer alan matematiksel içeriklerin uluslararası standartlarda nasıl geliştirilebileceği konusunda yayınevleri ve eğitimcilere rehberlik etmeyi hedefler. Ayrıca, öğretmenlerin PISA benzeri sınavlarda öğrencilerin daha yüksek başarı elde etmeleri için gerekli olan matematiksel becerileri nasıl kazandırabilecekleri konusunda fikir sahibi olmalarına yardımcı olacaktır.

## YÖNTEM

Yöntem bölümünün araştırmanın tasarımını, bağımlı ve bağımsız değişkenleri ve istatistiksel yöntemleri kapsamaları gerekir. Araştırma önerisinde herhangi bir ön çalışma veya fizibilite yapıldıysa bunların sunulması beklenir. Araştırma önerisinde sunulan yöntemlerin iş paketleri ile ilişkilendirilmesi gerekir. Bu kısımda, çalışmanın veri toplama süreci, ders kitap seçimi ve analiz yöntemi ayrıntılı bir

şekilde sunulmaktadır. Nitel araştırmalarda doküman analizi, bağımsız bir yöntem olarak veya diğer veri toplama yöntemleriyle birlikte kullanılabilir (Bowen, 2009). Bu çalışmada doküman analizi bağımsız bir yöntem olarak tercih edilmiştir. Doküman analizi, yazılı materyallerin, belgelerin ve kayıtların belirli olgular bağlamında incelenmesi olarak tanımlanmaktadır ve eğitim alanındaki araştırmalarda sıklıkla öğretim programları ve ders kitapları gibi materyaller üzerinde uygulanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Öncelikle, Millî Eğitim Bakanlığına ait komisyon tarafından hazırlanıp Talim ve Terbiye Kurulu tarafından onaylanan 5, 6, 7 ve 8. sınıf matematik ders kitapları seçilmiştir. Bu kitaplar, doküman inceleme yöntemiyle detaylı bir şekilde incelenecektir. Özgen (2021) tarafından geliştirilen matematik okuryazarlığına yönelik kontrol listesi bu çalışmanın temel analiz aracı olarak kullanılacaktır. Bu kontrol listesi, PISA matematik okuryazarlık ölçütlerine dayanarak hazırlanmıştır ve bu nedenle PISA'nın uluslararası standartlarına uygun bir değerlendirme sağlar. Özgen'in kontrol listesi beş ana kategoriden oluşmaktadır: süreç, bağlam, yapı, içerik ve düzey. Bu kategorilere göre ders kitaplarında yer alan problemler ayrıntılı olarak değerlendirilecektir (Bakınız Ek 2).

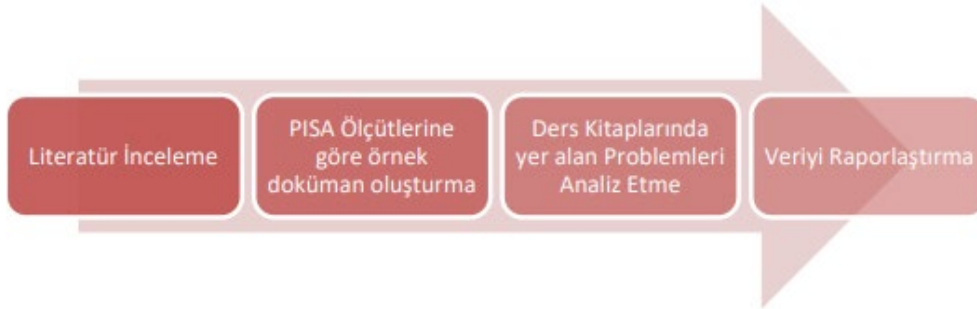
**Süreç:** Problemlerin matematiksel süreçleri ne ölçüde desteklediği incelenecektir.

**Bağlam:** Problemlerin gerçek yaşamla ilişkilendirilip ilişkilendirilmediği ve bu bağlamın ne ölçüde uygundur olduğu analiz edilecektir.

**Yapı:** Problemlerin yapısal özellikleri ve ne tür problemler içermektedir.

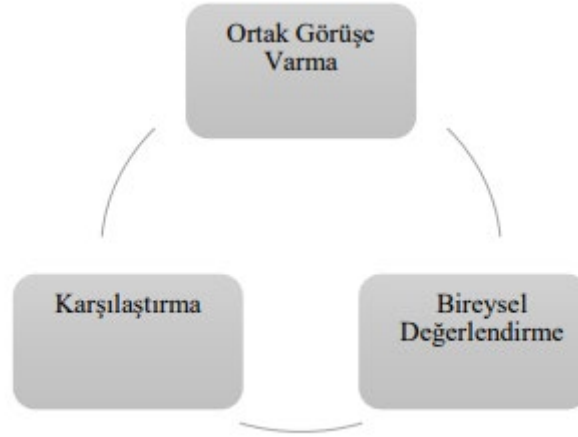
**İçerik:** Matematiksel kavram ve becerilerin problemlerde ne ölçüde temsil edildiği araştırılacaktır.

**Düzyey:** Problemlerin matematik okuryazarlık düzeyine uygunluğu analiz edilecektir. Kitaplarda yer alan problemlerin matematik okuryazarlık ölçütlerine ne sıklıkla ve hangi derinlikte yer verildiği betimsel analizle tespit edilecektir.



Ortaokul düzeyinde okutulan matematik ders kitaplarında yer alan problemlerin PISA matematik okuryazarlık ölçütleri açısından uygunluğunu değerlendirmek amacıyla şu aşamalar izlenmiştir. Verilerin analizinde betimsel istatistik yöntemlerinden yararlanılmıştır. Ortaokul matematik ders kitaplarındaki problemlerin incelenmesi 3 aşamada gerçekleşmiştir. Birinci aşamada, ortaokul matematik ders kitaplarından rasgele bir üniteye ait sorular seçilmiştir. Seçilen bu sorular, iki araştırmacı tarafından PISA matematik okuryazarlık ölçütleri tablosuna göre sınıflandırılmıştır. Bunun için başlangıçta ortaokul matematik ders kitapları genel bir değerlendirmeden geçirilmiştir. Ardından, ders kitaplarında yer alan soruların PISA ölçütlerine ne ölçüde uygun olduğuna dair temel kriterler araştırmacılarca tanımlanmıştır. Bu tanımlama sürecinde elde edilen anahtar kavramlarla, ders kitaplarındaki soruların PISA ölçütlerine uygunluğu değerlendirilmiştir. İkinci aşamada, seçilen matematik soruları her iki araştırmacı tarafından bağımsız bir şekilde PISA ölçütlerine göre kodlanmıştır. Üçüncü aşamada, araştırmacıların kodlamaları arasındaki uyumu belirlemek amacıyla kodlayıcılar arası güvenilirlik analizi yapılmıştır.

Bu aşamada, her iki araştırmacı bir araya gelip PISA ölçütlerine göre kodlamada anlaşmazlıkları tespit etmiştir. Bu tespit sonrası, anlaşmazlık yaşanan sorular üzerinde tartışma gerçekleştirilerek ortak bir görüş oluşturulmuştur. Eğer bu süreçte bir anlaşmazlık devam ederse, bir ölçme ve değerlendirme uzmanının görüşüne başvurulmuştur.



## BULGULAR VE SONUÇ

Araştırma sürecinde, ortaokul matematik ders kitaplarının PISA MOY ölçütlerine uygunluğunu değerlendirmek amacıyla detaylı bir analiz gerçekleştirilmiştir. Bu analiz, dört farklı sınıf seviyesinden toplam 1004 matematik problemi kapsamaktadır.

Çalışma sonuçları, incelenen ders kitaplarında yer alan matematik problemlerinin çoğunluğunun PISA MOY ölçütlerine kısmen uygun olduğunu göstermektedir. Ancak, bazı eksikliklerin de olduğu belirlenmiştir. Problemlerin çeşitliliği ve karmaşıklığı yeterli düzeyde olmasına rağmen, özellikle yüksek düzeyde matematik okuryazarlığı becerilerini geliştirmek için daha fazla odaklanılması gereken alanlar tespit edilmiştir. Farklı sınıf düzeylerine ilişkin bulgular ayrıntılı olarak aşağıdaki alt başlıklarda verilmiştir.

Tablo 2’de sunulan PISA MOY Ölçütlerine Dayalı Kontrol Listesi, ders kitaplarındaki problemlerin değerlendirilmesinde kullanılan temel araç olmuştur. Bu kontrol listesi, soruların süreç, bağlam, yapı, içerik ve düzey açısından nasıl değerlendirildiğini göstermektedir. Analizler, öğrencilere sunulan problemlerin, matematiksel düşünmeyi ve problem çözme becerilerini teşvik etme konusunda güçlü yönleri olduğunu; ancak, özellikle bağlam ve düzey açısından daha fazla çeşitlilik ve derinlik sunması gerektiğini ortaya koymuştur.

(Tüm sınıf düzeyleri için içerik, bağlam, süreç, düzey ve yapı olarak ayrı ayrı tablolanmıştır.)

Tablo 2. Matematik Problemleri için PISA MOY Ölçütlerine Dayalı Kontrol Listesi

	Madde	Evet	Kismen	Hayır
	<b>İçerik</b>			
1	MOY sorusunun içerik açısından türü (nicelik, değişim-ilişki, uzay-şekil, belirsizlik-veri) ve kapsamı uygun mudur?			
2	MOY sorusu günlük hayattan bir problem ile sunulmuş mudur?			
3	MOY sorusu teoriden çok uygulamayı yansıtmakta mıdır?			
4	MOY sorusu ön öğrenmeler ile uygun mudur?			
5	MOY sorusu matematiksel düşünmeyi yansıtmakta mıdır?			
6	MOY sorusu farklı temsillerin kullanımına uygun mudur?			
7	MOY sorusu kavramsal-işlemsel bilgileri dengelemekte midir?			
	<b>Bağlam</b>			
8	MOY sorusunun bağlam açısından türü (kişisel, toplumsal, mesleki, bilimsel) ve kapsamı uygun mudur?			
9	MOY sorusu günlük hayat ile ilişkili midir?			
10	MOY sorusu farklı disiplinler ile ilişkili midir?			
11	MOY sorusu okul matematiği ile ilişkili midir?			
12	MOY sorusunda bağlam ile içerik birbirine uygun mudur?			
	<b>Süreç</b>			
13	MOY sorusunun süreç becerileri açısından türü (formülleştirme, yürütme, yorumlama) ve kapsamı uygun mudur?			
14	MOY sorusu problem çözme becerilerini kullanmayı gerektiriyor mu?			
15	MOY sorusu modelleme süreç becerilerini kullanmayı gerektiriyor mu?			
16	MOY sorusu akıl yürütme ve muhakeme becerilerini kullanmayı gerektiriyor mu?			
17	MOY sorusu ilişkilendirme becerilerini kullanmayı gerektiriyor mu?			
18	MOY sorusu matematiksel dil ve iletişim becerilerini etkili kullanmayı gerektiriyor mu?			
19	MOY sorusu analiz, sentez, karşılaştırma gibi bilişsel becerileri kullanmayı gerektiriyor mu?			
20	MOY sorusu işlemsel süreçleri kullanmayı gerektiriyor mu?			
	<b>Düzyapı</b>			
21	MOY sorusu uygun düzeyde karmaşıklığa sahip midir?			
22	MOY sorusu uygun düzeyde güçlüğü/zorluğu sahip midir?			
23	MOY sorusu uygun düzeyde anlaşılabilirliğe sahip midir?			
	<b>Yapı</b>			
24	MOY sorusu açık uçlu madde tipinde verilmiş midir?			
25	MOY sorusunda farklı türlerdeki madde tipleri kullanılmış mıdır?			
26	MOY sorusu ilgi çekici, merak uyandırıcı midir?			
27	MOY sorusu araştırma yapmaya odaklı mıdır?			
28	MOY sorusu etkili anlatım ve dil kullanılmış mıdır?			

## 5. SINIF MATEMATİK DERS KİTAPLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma sürecinde, 5. sınıf matematik ders kitaplarındaki 231 problem, PISA ölçütlerine dayalı kontrol listesi kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen bulgular, ders kitaplarının matematik okuryazarlığına yönelik çeşitli özellikler açısından nasıl bir performans gösterdiğini ortaya koymaktadır.

**Birlikte Yapalım 4**

Bir okulda düzenlenen geri dönüşüm kampanyasında ilk hafta  $3\frac{1}{5}$  kutu kâğıdın, ikinci hafta ise  $4\frac{4}{10}$  kutu kâğıdın geri dönüşümü sağlanmıştır. İki haftada geri dönüşümü yapılan kâğıdın miktarını hesaplayalım.

**Çözüm**

Toplama işlemini yapabilmek için birim kesirlerden faydalanabiliriz. Her bir kesri ortak birim kesirlerle ifade edebilmek için  $3\frac{1}{5}$  kesrini 2 ile genişletelim.

$$3\frac{1}{5} = 3\frac{1 \times 2}{5 \times 2} = 3\frac{2}{10}$$

İşlemimizi modelleyelim.

$$3\frac{2}{10} + 4\frac{4}{10} = 7\frac{6}{10}$$

Buna göre iki haftada  $7\frac{6}{10}$  kutu kâğıdın geri dönüşümü yapılmıştır.

İlk hafta  $4\frac{1}{2}$  kutu kâğıdın geri dönüşümü sağlansaydı iki haftada geri dönüşümü yapılan kâğıt miktarı ne olurdu?

Windows'u Et Windows'u Et Windows'u Et Windows'u Et

117

### 5.Sınıf Matematik Ders Kitabından Alınan Ve Araştırmamızda Kullanılan Etkinlik Örneği


Bu örnek için yapılan değerlendirmede, ders kitaplarında yer alan problemlerin bazı alanlarda iyi performans gösterdiğini belirtmektedir. Bu tür bilgiler, ders kitaplarının içeriğinin daha da iyileştirilmesi için değerli fikirler sunmaktadır.






## 6. SINIF MATEMATİK DERS KİTAPLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma sürecinde, 6. sınıf matematik ders kitaplarındaki 178 problem, PISA ölçütlerine dayalı kontrol listesi kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen bulgular, ders kitaplarının matematik okuryazarlığına yönelik çeşitli özellikler açısından nasıl bir performans gösterdiğini ortaya koymaktadır.

**Birlikte Öğrenelim**

Bir sabah uyanığımızda art arda hışımlarımız, akşama doğru bizi ateşli ve hâlsiz bırakacak bir hastalığın habercisi olabilir. Bu tip hastalıklar, genellikle mikroskopik canlılar olan bakterilerden kaynaklanır. Dakika başı, önceki sayısının 2 katına çıkarak çoğalan bakteri sayısının değişimini inceleyelim.



	→ Başlangıç	1 bakteri
	→ 1. çoğalma	$2 = 2^1 = 2$ bakteri
	→ 2. çoğalma	$2 \cdot 2 = 2^2 = 4$ bakteri
	→ 3. çoğalma	$2 \cdot 2 \cdot 2 = 2^3 = 8$ bakteri
	→ 4. çoğalma	$2 \cdot 2 \cdot 2 \cdot 2 = 2^4 = 16$ bakteri

### 6.Sınıf Matematik Ders Kitabından Alınan Ve Araştırmamızda Kullanılan Etkinlik Örneği


Bu örnek için yapılan değerlendirmede, materyalin öğrenciler için pek çok önemli pedagojik özelliği başarıyla sunduğunu ortaya koymaktadır. Öncelikle, materyal uygun düzeyde karmaşıklığa kesinlikle sahiptir, bu da öğrencilerin problem çözme ve kritik düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.

### 7. SINIF MATEMATİK DERS KİTAPLARINA İLİŞKİN BULGULAR


Araştırma sürecinde, 7. sınıf matematik ders kitaplarındaki 248 problem, PISA ölçütlerine dayalı kontrol listesi kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen bulgular, ders kitaplarının matematik okuryazarlığına yönelik çeşitli özellikler açısından nasıl bir performans gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Ayşe'nin sınıfı okulun ikinci katındadır. Ayşe, sınıfının bulunduğu kattan üç kat daha yukarıdaki okul kütüphanesine gitmiştir. Bu durma göre Ayşe'nin zeminden kaç kat yukarıda olduğunu bulalım.

**ÇÖZÜM 1:**  
Ayşe'nin sınıfı: (+2)  
Ayşe'nin sınıfının 3 kat yukarısı: (+3)  
Kütüphanenin bulunduğu kat:  
 $(+2) + (+3) = (+5)$  olarak bulunur.



**ÇÖZÜM 2:** Çözümü sayma pullarıyla yapalım.



**ÇÖZÜM 3:**  $|+3| = 3$   
 $|+2| = 2$  olduğundan  $3 + 2 = 5$  işlemi yapılır.  
 $(+2) + (+3) = (+5)$  olur.

**+** +1 değerinde sayı pulu  
**-** -1 değerinde sayı pulu

### 7.Sınıf Matematik Ders Kitabından Alınan Ve Araştırmamızda Kullanılan Etkinlik Örneği

Bu örnek için yapılan değerlendirmede, kullanılan materyalin günlük hayatla ilişkilendirilmesi öğrencilere matematiksel kavramları günlük yaşamlarında nasıl uygulayabileceklerini göstererek öğrenmeyi anlamlı kılmaktadır. Materyalin okul matematiği ile tam uyumlu olması ve bağlam ile içeriğin birbirine uygun düzenlenmiş olması, öğrencilere müfredatla uyumlu ve bütüncül bir öğrenme deneyimi sunmaktadır.

### 8. SINIF MATEMATİK DERS KİTAPLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırma sürecinde, 8. sınıf matematik ders kitaplarındaki 347 problem, PISA ölçütlerine dayalı kontrol listesi kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu inceleme sonucunda elde edilen bulgular, ders kitaplarının matematik okuryazarlığına yönelik çeşitli özellikler açısından nasıl bir performans gösterdiğini ortaya koymaktadır.





### 8.Sınıf Matematik Ders Kitabından Alınan Ve Araştırmamızda Kullanılan Etkinlik Örneği

Bu örnek için yapılan değerlendirmede, materyalin pedagojik açıdan mükemmel bir uyum sağladığını göstermektedir. Materyal, günlük hayatla ve farklı disiplinlerle ilişkilendirilmiş, okul matematiği ile de tam bir uyum içindedir. Ayrıca, bağlam ve içerik birbiriyle tamamen örtüşmektedir, bu da öğrencilere anlamlı ve bütüncül bir öğrenme deneyimi sunar.

#### KAYNAKÇA

- Altun, M. (2020). Matematik okuryazarlığı el kitabı Yeni nesil soru yazma ve öğretim düzenleme teknikleri. Bursa: Alfa Aktüel.
- Altun, M., Arslan, Ç., & Yazgan, Y. (2004). Lise matematik ders kitaplarının kullanım şekli ve sıklığı üzerine bir çalışma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 131- 147.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
- Fan, L., Zhu, Y., & Miao, Z. (2013). Textbook research in mathematics education: development status and directions. *ZDM*, 45(5), 633-646.
- Gracin, D. G., & Matić, L. J. (2016). The role of mathematics textbooks in lower secondary education in Croatia: An empirical study. *The Mathematics Educator*, 16(2), 31–58.
- Haggarty, L. & Pepin, S. (2002). An investigation of mathematics textbooks and their use in English, French and German classrooms: who gets an opportunity to learn what? *British Educational Research Journal*, 28(4), 567-590.
- Işık, C. (2008). İlköğretim ikinci kademesinde matematik öğretmenlerinin matematik ders kitabı kullanımını etkileyen etmenler ve beklentileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 163-176.
- İskenderoğlu, T., & Baki, A. (2011). İlköğretim 8. sınıf matematik ders kitabındaki soruların PISA matematik yeterlik düzeylerine göre sınıflandırılması. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 287-301.
- Kul, U., Sevimli, E., & Aksu, Z. (2018). A comparison of mathematics questions in Turkish and Canadian school textbooks in terms of synthesized taxonomy. *Turkish Journal of Education*, 7(3), 136-155. <https://doi.org/10.19128/turje.395162>
- MEB (2019). PISA 2018 Türkiye raporu Eğitim Analiz ve Değerlendirme Raporları Serisi No: 10. MEBYayımları.[https://pisa.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2023\\_05/15170226\\_PISA\\_2018\\_Turkiye\\_On\\_Raporu.pdf](https://pisa.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/15170226_PISA_2018_Turkiye_On_Raporu.pdf)
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). Matematik dersi (1-8. Sınıflar) öğretim programı. Ankara:



MEB.

Mullis, I.V.S., Martin, M.O., Foy, P., & Arora, A. (2012). TIMSS 2011 International Results in Mathematics. Chestnut Hill, MA: TIMSS & PIRLS International Study Center, Boston College.

National Council of Teachers of Mathematics [NCTM]. (2000). Principles and standards for school mathematics. Reston, VA: Author.

Özgen, K. (2021). Checklist on question design for mathematical literacy. Pegem Journal of Education and Instruction, 11(1), 259-298. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2021.008>

Stein, M., Remillard, J., & Smith, M. (2007). How curriculum influences students' learning. In F. Lester (Ed.), Second handbook of research on mathematics teaching and learning (pp. 557–628). Charlotte: Information Age.

Şirin, B., & Yıldız, A. (2020). 8. sınıf matematik ders kitabının PISA temel matematik beceri seviyelerine göre incelenmesi. Cumhuriyet International Journal of Education, 9(4), 1158-1176. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.676100>

Tarım, K., & Tarku, H. (2022). Investigation of the questions in 8th grade mathematics textbook in terms of mathematical literacy. International Electronic Journal of Mathematics Education, 17(2). <https://doi.org/10.29333/iejme/11819>

Törnroos, J. (2005). Mathematics textbooks, opportunity to learn and student achievement. Studies in Educational Evaluation, 31(4), 315-327.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.

## ADALET VE SUÇ PSİKOLOJİSİ

**Görkem Derin**

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psicotarih Araştırmaları Birimi  
[gorkem.derin@gmail.com](mailto:gorkem.derin@gmail.com)  
ORCID: 0000-0002-9527-3110

**Erdinç Öztürk**

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psicotarih Araştırmaları Birimi Başkanı  
[erdincerdinc@hotmail.com](mailto:erdincerdinc@hotmail.com)  
ORCID: 0000-0003-1553-2619

### Özet

Adalet psikolojisi, hukuki süreçlere psikolojik öğeler kökenli bir perspektiften bakarak adli sistemin insan haklarına uygun bir şekilde işlemlerini hedefleyen psikolojinin bir alt alanıdır. Adalet psikolojisi ayrıca, suçun nitelendirilmesi ve suçlunun psikolojik profilinin yapılandırılmasından başlayarak adli sistem içerisindeki diğer kişilerin psikolojik ve hukuki açıdan değerlendirilmesine hizmet eder. Adalet psikolojisinin çalışma alanları; suçlu psikolojisi, usul psikolojisi, mağdur psikolojisi, tanık psikolojisi ve hükümlü psikolojisidir. Adalet psikolojisinin ana çalışma alanları suç psikolojisi ile de yakından ilişkilidir. Suç psikolojisi, suçluların ve suç davranışına katılan herkesin görüşlerinin, düşüncelerinin, saiklerinin ve eylemlerinin incelenmesi olarak öz bir şekilde tanımlanmaktadır. Adalet ve suç psikolojisinde suç faillerinin kişilikleri, psikolojik karakteristikleri ve ruhsal durumları ele alınır. Suçluların psikolojik profiline yönelik gerçekleştirilen analizlerde; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim ve suç geçmişi olup/olmaması gibi kriterler kullanılmaktadır. Bir bilirkişilik hizmeti olarak adalet sistemi tarafından hem özel hukuk hem de ceza hukuku açısından adalet ve suç psikolojisi alanında uzmanlığı bulunan ruh sağlığı profesyonellerine başvurulmaktadır. Yargılama sürecinde adli gözlemci olarak ıslahevleri, hapisane ve enstitülerde adli psikologlar görev yapmaktadır. Adli psikologlar, mahkemelerin daha kısa sürede daha doğru kararlar alabilmesine yönelik bilimsel bilgilerini en uygun şekilde kullanmakla yükümlüdürler. Adalet psikolojisi, genel ilkeleri ve uygulamaları adına kökenlerini klinik ve adli psikolojiden temel almaktadır!

**Anahtar Kelimeler:** Adalet psikolojisi; suç psikolojisi, hukuk; yargılama, adli psikolog

### JUSTICE AND CRIMINAL PSYCHOLOGY

#### Abstract

The justice psychology is a subfield of psychology that aims to ensure that the judicial system operates in accordance with human rights by looking at legal processes from a perspective that includes psychological elements. Justice psychology also serves the psychological and legal assessment of other people in the judicial system, starting from the characterisation of the crime and the structuring of the psychological profile of the offender. The main subfields of justice psychology are criminal psychology, procedural psychology, victim psychology, witness psychology and convict psychology. Justice psychology and its subfields are also closely related to criminal psychology. Criminal psychology is briefly defined as the study of the views, thoughts, motives and actions of criminals and all those involved in criminal behaviour. In the justice and criminal psychology, the personalities, psychological characteristics and mental states of offenders are analysed. In analysing the psychological profile of offenders, criteria such as gender, age, marital status, education and criminal background are used. As an expert witness service, the justice system refers to mental health professionals who are experts in the field of justice and criminal psychology, both in private and criminal law. Forensic psychologists work in detention centres, prisons and institutions as forensic observers during the judicial process. Forensic psychologists are responsible for using their scientific knowledge in the most appropriate way for the courts to make more

accurate decisions in a shorter time. Justice psychology, for its basic principles and practices, has its origins in clinical and forensic psychology!

**Keywords:** Justice psychology; criminal psychology; law; judgement; forensic psychologist

### **Adalet Psikolojisi, Adli Psikoloji ve Islah Psikolojisi**

Adalet psikolojisi, hukuki olgulara psikolojik unsurları içeren bir holistik eksenden bakarak legal sistemin insan haklarını temel alarak en uygun şekilde işlemlerini amaçlayan bir psikoloji alt alanı şeklinde tanımlanmaktadır. Psikolojinin bu alt alanı, suçun detaylandırılması, açıklanması ve suçlunun ya da failin psikolojik profilinin yapılandırılmasından başlayarak adalet sistemi dahilindeki diğer kişilerin hem psikolojik hem de hukuki açıdan analiz edilmesine odaklanmaktadır (Işıқтаç, 2019). Suçlu psikolojisi, usul psikolojisi, mağdur psikolojisi, tanık psikolojisi ve hükümlü psikolojisi, adalet psikolojisinin temel çalışma alanlarını oluşturmaktadır (Atkinson ve ark., 2010). “*Adli psikoloji*” ve “*ıslah psikolojisi*” adli bilimlerle bağlantılı olan psikolojinin alt alanlarıdır. “*Adli psikoloji*”, ceza adalet sistemi içerisinde başta mahkemeler olmak üzere adli bilimlerle ilişkili her kurumda psikolojik değerlendirmelerin gerçekleştirildiği psikolojinin bir alt alanıdır. “*ıslah psikolojisi*” ise, cezaevleri, tutukevleri ve denetimli serbestlik gibi legal kurumlarda bulunan tutuklu ve hükümlülerin rehabilitasyonunu gerçekleştiren, failerin yeniden suç işlemeye iten psikolojik dinamiklerin nötralize edilmesini sağlayan ve toplumsal güvenliğin tesis edilmesi adına bu bireylerin cezaevinden sonra ruhsal açıdan sağlıklı bir şekilde topluma katılmaları için bilimsel çalışmalar yapan psikolojinin bir alt alanıdır (Neal, 2018).

Klinik psikoloji uygulamaları ile özde yakın ilişki dinamikleri ve fonksiyon geçişleri bulunan adli psikoloji ve ıslah psikolojisi, ana çalışma prensipleri ekseninde benzerlik gösterse de uygulama pratikleri açısından bazı belirgin farklılıklara sahiptir (Maheswari & Balasubramaniam, 2019; Öztürk, 2020). Adli psikoloji, suç faillerini ya da mağdurlarını öznel açıdan odak konu olarak çalışmaktan çok genellikle ceza adaleti sisteminin olağan işleyişini optimal bir şekilde sürdürmeye dönük bilimsel makro araştırmalar yapmakta iken; ıslah psikolojisi ise daha holistik bir yönelimde bireylerin ve kitlelerin psikotoplumsal sağlığını ve güvenliğini sağlamaya dönük orijinal araştırmalar yürütmektedir (Neal, 2018). Adli psikoloji alanında yapılan çok sayıda bilimsel çalışma sonucunda, adalet sisteme yansıyan her olgunun ve olayın belirli oranlarda adli psikoloji içerisinde ele alınabileceği ifade edilmektedir. Tablo I’de adalet psikolojisi ile yakın ilişki dinamikleri bulunan adli psikoloji kapsamında; klinik adli psikoloji, deneysel adli psikoloji ve akademik adli psikoloji olmak üç alt alan açıklanmaktadır (Maheswari & Balasubramaniam, 2019).

**Tablo I: Adli Psikolojinin Alt Alanları ve Çalışma Odakları**

Alt Alan	Çalışma Odakları
<b>Klinik Adli Psikoloji</b>	Klinik adli psikologlar, ruhsal bozukluğu olan ya da eşik altı tanı kriterleriyle seyreden vakaları hem adli psikolojik açıdan değerlendirirler hem de onların psikoterapilerini gerçekleştirirler. Bu değerlendirme sürecinde suçlunun şiddet kullanma riskini saptayabilmek adına genellikle nöropsikolojik testler kullanılmaktadır. Klinik adli psikologların temel görevleri, suçlunun ya da suç isnat edilen kişilerin serbest bırakılması halinde toplumda bir risk oluşturup oluşturmayacağını belirlenmesini sağlamak ve bu bireylerin tedavilerinin en hızlı sürede başarıyla tamamlanması için uygun travma odaklı psikoterapi teknikleri uygulamaktır. Bu alanda çalışan ruh sağlığı uzmanları; boşanma süreçlerinin hem ebeveynler hem de çocuklar üzerindeki ruhsal etkilerinin değerlendirilmesi ile velayet tayini ve ceza sorumluluğunun tespitine dair psikoloji bilgisini gerektiren hususların aydınlatılması adına mahkemede bilirkişi olarak hizmet verebilmektedir.
<b>DeneySEL Adli Psikoloji</b>	DeneySEL adli psikologlar, hukuk sisteminin işleyişi ve ceza adalet sistemine yansıyan başlıca problemlerle ilişkili kapsamlı bilimsel çalışmalar yürütmektedirler. DeneySEL adli psikologlar; sorgulama ve ifade alma süreçleri başta olmak üzere çok sayıda adli olgunun psikolojik karakteristiklerini incelemektedir.
<b>Akademik Adli Psikoloji</b>	Akademik adli psikologlar, ceza adalet sistemi içerisindeki bireylerin ruh sağlığına yönelik hukuki düzenlemelerin etkinliğini bilimsel araştırma metodolojileri ekseninde çalışmaktadır. Bu alanda gerçekleştirilen bilimsel çalışmalar, ceza adalet sistemine yansıyan travma vakalarının kapsamlı bir şekilde değerlendirmelerine önemli katkılar sunmaktadır.

Adli psikologların başlıca çalışma odaklarının sadece suçlular ve bu suçluların psikolojik profillemesi olduğuna dair yaygın yanlış bir kanı mevcuttur. Bu doğrultuda maalesef ki ülkemizde ve tüm dünyada adli psikologların terapötik görev ve sorumlulukları maksimal oranda göz ardı edilmekteyken daha çok onların yargı organlarına dair yükümlülükleri ön plana çıkarılmaktadır. Oysa ceza adalet sistemine gelen olgularda görüldüğü üzere bir adli psikoloğun temel çalışma alanını, suç mağdurları ve faillerinin psikolojik karakteristikleri ile bu adli olaylar arasındaki illiyet bağı oluşturmaktadır (Neal, 2018). Son onlu yıllarda sıkça çalışılan bir konu olan “*Adli Terapi (Forensic Therapy)*”, suç failleri ve mağdurları ile suç dışındaki bir konu ile legal sisteme dahil olan öznelerin hem ruhsal açıdan değerlendirilmesi hem de psikoterapilerinin gerçekleştirilmesidir. Gerekliliği bulunan durumlarda bu kişilerin ailelerinin de psikoterapiye katılım sağlamaları istenebilmektedir. Adli alandaki bir terapist olarak adli psikolog, olguların psikolojik durumuna ve yasal sistemin gerekliliklerine bağlı olarak terapötik, denetleyici veya danışmanlık rollerine ilişkin görevlerini asli sorumluluklarını aksatmayacak ölçüde sürdürebilmelidir. Ayrıca dijital iletişim ağlarının özellikle çeyrek asırdır yoğun bir şekilde kullanılmasıyla çok daha sık ortaya çıkan siber suçlar da adli psikologların çalışma alanları içerisinde yer almaya başlamıştır (Öztürk, 2020; Tully & Bamford, 2019).

### **Suç Psikolojisi ve Klinik Adli Psikoloji**

Suç psikolojisi, suçluların/faillerin ve suç davranışına katılan herkesin adli olaya dair görüşlerinin, düşüncelerinin ve eylemlerinin incelenmesi olarak tanımlanmaktadır (Yücel, 2007). Suç psikolojisinde; suç faillerinin kişilik örgütlenmeleri, ruhsal karakteristikleri ve psikolojik durumları kapsamlı bir şekilde ele alınmaktadır. Suçluların psikolojik profillerine dair adli analizlerde; cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim ve suç geçmişi olup/olmama gibi kriterlere sıklıkla bakılmaktadır. Bir bilirkişilik hizmeti olarak adalet sistemi tarafından hem özel hukuk hem de ceza hukuku açısından, adalet ve suç psikolojisi alanında uzman olan ruh sağlığı profesyonellerine başvurulmaktadır (Birgden,

2008). Klinik ve adli psikoloji uygulamalarının entegratif bir bilimsel zeminde yapılandırılmasıyla karakterize olan klinik adli psikoloji, adli sistemde travma merkezli psikoloji teorileri ve yöntemleriyle işlev görmeye devam etmektedir. Uygulamalı ve teorik bir bilimsel alan olan klinik adli psikoloji, adli sistemin optimal düzeyde işlemesine ve adaletin hem en doğru hem de en kısa sürede sağlanmasına yönelik hizmet veren bir psikoloji alt alanıdır (Neal, 2018).

Klinik adli psikoloji, klinik psikoloji bilgisinin ceza adalet sisteminin etkin bir şekilde işlemesi hedefi doğrultusunda psikologların kendi bilimsel kaynaklarını hukuk kuralları perspektifinde kullanarak adalet sistemine hizmet vermesi şeklinde tanımlanmaktayken; klinik adli psikologlar ise, adli sistem içerisine dahil edilen kişilerin psikolojik açıdan kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi ve/veya tedavisiyle uğraşan klinik psikologlar olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2020). Klinik psikoloji ve adli psikolojiden değişken oranlarda etkilenen ve bu iki alandan köken alan klinik adli psikoloji, son yıllarda yoğun bir şekilde bilimsel ilgi görmektedir. Klinik adli psikologların, klinik psikolojiyi temel alarak gerçekleştirdikleri bilimsel değerlendirmelerin mahkemelerin işleyişine yaptığı pozitif doğal katkılar, adaletin hem daha kısa sürelerde sağlanmasını hem de daha doğru ve objektif kararlar alınmasını imkanı kılmaktadır (Erden & Ergin, 2017; Otto & Heilbrun, 2002; Öztürk, 2020).

### **Klinik ve Adli Değerlendirme Arasındaki Benzerlikler ve Farklılıklar**

Bireysel ve toplumsal travmatik yaşantılar ile ilişkili başta dissosiyatif bozukluklar ve travma sonrası stres bozukluğu olmak üzere birçok psikiyatrik hastalık, ceza adalet sistemi içerisinde klinik adli psikoloji ekseninde ele alınmaktadır. Travmatize vakalardan en kısa sürede en doğru ve en net bilgilerin alınmasında klinik odaklı adli görüşmeler fundamental bir role sahiptir. Adli sistem içerisinde çalışan psikologlar, mahkeme tarafından kendilerinden talep edilen görevlerini gerçekleştirirken hem klinik psikolojinin temel bilgilerinden faydalanmakta hem de ceza adalet sisteminin ana kuralları çerçevesinde klinik psikolog ve terapist kimliğinden belirli orandan farklılaşan bir mesleki kimlik göstermektedir. Klinik psikolog-danışan ve adli psikolog-davacı/davalı ilişkisi arasındaki özellikle danışan/davalı ile kurulacak ilişkide, yapılacak değerlendirmenin türü ve sınırlılıkları açısından farklılıklar bulunmaktadır. Klinik değerlendirme ve adli değerlendirme arasındaki başlıca farklılıklar şunlardır (Greenberg & Shuman, 1997; Öztürk, 2020a):

Klinik değerlendirmeler, terapi ve danışma hizmetini alıp almayacağına kendi iradesiyle karar veren bir danışan ile gerçekleştirilmeyken, adli değerlendirmeler ise genellikle mahkemelerin atadıkları adli psikologlar tarafından suç mağdurları ya da faileri ile yürütülmektedir.

Klinik değerlendirme sürecinde psikolog ve psikiyatristler başta olmak üzere tüm ruh sağlığı uzmanları danışana belirli bir ücret karşılığı hizmet vermekteyken, adli değerlendirme sürecinde ise bir hukuk soruşturması ve/veya dava nedeniyle adalet sistemine ücretsiz bir şekilde hizmet verilmektedir.

Klinik değerlendirme ve görüşme gerçekleştiren psikologlar bir “*ruh sağlığı hizmeti*” vermekte olup genellikle hizmet verdiği kişiye kendi mesleğinin etik ve profesyonel ilkeleri çerçevesinde empati temelli bir yaklaşım sergilemektedir. Adli değerlendirme yapan psikologlar ise kendi etik ve profesyonel ilkeleri ekseninde hem tarafsız hem de objektif kalarak sadece mahkeme tarafından kendilerine yöneltilen sorulara yanıt bulmaya çalışmaktadır.

Klinik değerlendirmenin optimal bir şekilde gerçekleştirilebilmesi adına psikologların klinik alanda en az bir uzmanlıklarının bulunması öncül bir gerekliliktir. Adli değerlendirme sürecinde ise psikologların, güncel ve modern klinik psikoloji alanyazınına hakim olmalarının yanı sıra psikolegal konularda da yeterliliklerinin ve yetkinliklerinin olması gerekmektedir.

Klinik değerlendirme sürecinde, psikiyatrik tanılara ve ruhsal bozuklukların tedavilerine hatta psikiyatrik eşanılara ilişkin hem teorik hem de uygulamalı bilimsel yaklaşımlara hakim olunmalıdır. Adli değerlendirme sürecinde ise bu klinik temelli bilimsel yaklaşımların yanı sıra psikiyatrik bozukluklarla ilişkili güncel yasal düzenlemeler ve yönetmelikler hakkında da bilgi sahibi olunmalıdır.

Klinik değerlendirme esnasında ortaya çıkabilen ifadelerin taraflı, yanlış ya da önyargılı olup olmadıklarını belirlemeye dair ikincil bilgi kaynaklarına -aile üyesi ve yakın arkadaş- başvurulsa da bu değerlendirme sürecinde asıl amaç adli sistem içerisinde alınan ifadelerin doğrulanmasından ziyade

ruhsal tedavinin en kısa ve en başarılı şekilde tamamlanmasını sağlamaktır. Adli değerlendirme süreçleri, davacının/davalının iddialarındaki suç teşkil eden olaya dair kronolojik tutarlılığı ve bu ifadelerin geçerliliğini aydınlatmaya yönelik olarak klinik adli psikolojik bir eksenle gerçekleştirilmektedir.

Klinik değerlendirme yapan psikologlar, danışanları ile terapötik ittifak kurarak onların tedavilerini başarıyla sonlandırmaya yönelik güncel tedavi modellerini uygulamaktadırlar. Bu bağlamda ruh sağlığı hizmeti veren klinik psikoloğun pozitif yönelimli bir “*psikoterapist-danışan ittifakı*” ya da “*terapötik karşılıklık*” geliştirmesi en temel gereklilikler arasında yer almaktadır. Adli değerlendirme yapan psikologlar ise elde ettiği hukuki bilgileri mahkeme organları tarafından kullanılmasında için bilimsel bir rapor haline getirmektedir. Adli psikologlar, tarafsızlıklarını korumak ve değerlendirdiği kişiye dair hukuki süreçte önemli olabilecek mahkeme tarafından talep edilen tüm olguları sorgulamak ve derinlemesine araştırmak ile yükümlüdürler.

### **Klinik ve Adli Değerlendirmedeki Temel Etik ve Profesyonel İlkeler**

Klinik değerlendirmelerin etik ve profesyonel ilkeleri arasında vakaların travmatik yaşantılarının ruhsal etkilerini proses ve/veya nötralize etmek, kendi hayatlarındaki örseleyici yaşantılarına karşı çözüm bulmaları konusunda optimal bir rehberlik sağlamak hem mesleki hem de sosyal açıdan potansiyellerini kullanmalarına ket vuran kişilik özelliklerini ve davranış kalıplarını pozitif yönde değiştirmelerini olanaklı kılmak ve uyumlu kişilerarası ilişkileri ödüllendirmek yer almaktadır (Weiner & Bornstein, 2009). Klinik değerlendirme ve tedavi sürecinde psikolojik karşılıklık; danışan açısından “*istek ve güven*”, terapist açısından ise, “*sabır ve özveri*” ekseninde gerçekleşebilmektedir (Kozacıoğlu, 1988). Aktüel hayatın olağan işlevselliğini kesintiye uğratan uyumsuz disfonksiyonel davranışların terk edilerek yerine uyum odaklı fonksiyonel davranışların öğretilmesi ve immatür savunma mekanizmalarının yerine matür savunmaların konularak sağlıklı bir kişilerarası ilişkinin kurulabilmesinin sağlanması, klinik değerlendirme ve psikoterapi sürecinin etik ve profesyonel ilkeler doğrultusundaki temel idealleridir (Kozacıoğlu, 1988; Öztürk & Ayhan, 2021). Uyum odaklı bir kişilerarası ilişki modelinin kurulduğu klinik değerlendirme ve tedavi sürecinin başarıyla yürütülebilmesi adına ruh sağlığı uzmanının; entelektüel bilgi birikiminin ve aktüel yaşam olaylarına dair farkındalığının ortalama ve üstü seviyede olması, güncel travma odaklı tedavi yaklaşımlarına hakim olması, psikoterapi alanında bilgisini sürekli geliştirmesi ve kendisinin belirli bir terapi sürecinden geçmiş olması gerekmektedir. Kişilik yapısı açısından ise terapist, optimal düzeyde ego gücüne sahip, sorumluluklarının bilincinde, tarafsız, özverili, meslek ahlakına saygılı ve etik değerleri olan profesyonel bir kişi olmalıdır (Öztürk, 2020; Öztürk & Ayhan, 2021).

Adli değerlendirme sürecinde, adalet sisteminde hizmet veren başta psikologlar ve sosyal hizmet uzmanları başta olmak üzere bu alandaki kişiler tarafından etik ve profesyonel ilkeler ekseninde yapılacak adli görüşmelerin hem bireylerin psikopatolojileri ile isnat edilen suç arasındaki ilişki hem de suçun ortaya çıkmasındaki psikotoplumsal motivasyonlar üzerine odaklanması temel bir gerekliliktir (Greenberg & Shuman, 1997). Adli değerlendirme sürecinde; kriminal incelemeler, polis raporları, tıbbi kayıtlar, iş ve eğitim kurumları ile alakalı resmi belgeler ve aile, yakın ve iş arkadaşları ile adli olayın tanıkları gibi ikincil bilgi kaynaklarından elde edilen bulguların da kritik birer faktör olduğu belirtilmektedir. Adli değerlendirmeler kapsamında kullanılan psikometrik ölçme araçlarının da bu değerlendirmenin bir parçası olarak kritik bulgular verdiği ifade edilmektedir. Adli değerlendirmede uygulanan psikometrik ölçme araçlarından elde edilen verilerin aktüel hayattaki bilgiler ışığında doğrulanması, bu testlerin adli değerlendirmelerin önemli bir yapıtaşı olduğunu net bir şekilde göstermektedir. Adli değerlendirme sürecinde “*tanı koyma*” ve “*nevroz-psikoz ayrımı*” odaklı Rorschach Testi, en kritik değere sahiptir (Brand, Schielke, Brams, & DiComo, 2017; Öztürk, 2020).

Sonuç olarak alanında yetkin ve travma konusunda deneyimi bulunan psikiyatristlerin, adli tıp uzmanlarının, klinik ve adli psikologların, psikotraumatoji odaklı yöntem ve yaklaşımları benimsemeleri, adli sistemin fonksiyonel bir şekilde işlemesi adına öncül bir öneme sahiptir. Bu süreçte adli sistem içerisinde yer alan her travma uzmanının normal bellek ile travmatik bellek arasındaki başlıca



farklılıkları bilmesi gerekmektedir. Normal bellek sözel, öyküsel ve kronolojikken, travmatik bellek ise duyuşsal, parçalı ve beden belleği olarak işlev görmektedir. Klinik ve adli görüşmelerde, travmatize ve dissosiyasyon vakalarının büyük bir kısmı yaşadığı olayları aydınlatma konusunda isteksizken geri kalan kısmı ise bu anılarını bir uzmanla kolaylıkla paylaşabilmektedir (Öztürk, 2020). Travma kökenli tüm psikiyatrik tanılarının klinik ve adli görüşmeleri empati, güven ve karşılıklılık çerçevesinde ve sır saklama yükümlülüğünü ihlal etmeden profesyonel ve etik bir mesleki tutumla gerçekleştirilmelidir. Olası bir hukuki ihtilaf yaşanmasına yönelik olarak adli ve klinik görüşmelerdeki tanı ve tedaviye ilişkin mevcut verilerin yanı sıra gerçekleştirilen psikometrik değerlendirmeler de mutlaka etik ilkeler çerçevesinde kişinin onamı alınarak kayıt altına alınmalı ve güvenli bir ortamda saklanmalıdır. Klinik psikoloji paradigmatları ve modalitelerinden uzak bir adli değerlendirme sürecinin hiçbir geçerliliği ve bilimsel niteliği yoktur (Brand, Schielke, Brams, & DiComo, 2017; Öztürk, 2020). Klinik psikoloji ile adalet ve suç psikolojisi, hem birbirini besleyen hem de birbirinden beslenen psikolojinin temel alanlarıdır!

### Kaynaklar

- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., & Bem, D. J. (2010). Psikolojiye Giriş, çev. Yavuz Alogan 12. baskı. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Birgden, A. (2008). Offender rehabilitation: A normative framework for forensic psychologists. *Psychiatry, Psychology and Law*, 15(3), 450-468.
- Brand, B. L., Schielke, H. J., Brams, J. S., & DiComo, R. A. (2017). Assessing trauma-related dissociation in forensic contexts: Addressing trauma-related dissociation as a forensic psychologist, part II. *Psychological Injury and Law*, 10, 298-312.
- Erden, G., & Ergin, E. (2017). Klinik Adli Psikoloji: Değerlendirme Bağlamında Uluslararası ve Ulusal Uygulamalar. M. Eskin, (Ed.), *Klinik Psikoloji içinde* (63-79). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Greenberg, S. A., & Shuman, D. W. (1997). Irreconcilable conflict between therapeutic and forensic roles. *Professional Psychology: Research and Practice*, 28(1), 50.
- Işıқтаç, Y. (2019). Adalet Psikolojisi, İstanbul, Sümer Kitabevi.
- Kozacıoğlu, G. (1988). Psikoterapötik ortama giriş. *Psikoloji Çalışmaları*, 16, 125-140.
- Maheswari, T. U., & Balasubramaniam, A. (2019). Forensic psychology (criminal psychology). *International Journal of Forensic Odontology*, 4(2), 47.
- Neal, T. (2018). Forensic psychology and correctional psychology: Distinct but related subfields of psychological science and practice. *American Psychologist*, 73(5), 651.
- Otto, R. K., & Heilbrun, K. (2002). The practice of forensic psychology: A look toward the future in light of the past. *American Psychologist*, 57(1), 5.
- Öztürk, E. (2020). Travma ve Dissosiyasyon: Psikotraumatoği Temel Kitabı. 2. Baskı. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi. p.1-448.
- Öztürk, E., & Ayhan, H. (2021). Psikoterapinin Temel İlkeleri ve Temel Bileşenleri. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 1(6), 136-158.
- Tully, R., & Bamford, J. (Eds.). (2019). *Case Studies in Forensic Psychology: Clinical Assessment and Treatment*. Routledge.
- Weiner, I. B., & Bornstein, R. F. (2009). *Principles of psychotherapy: Promoting evidence-based psychodynamic practice*. John Wiley & Sons.
- Yücel, M. T. (2007). Adalet Psikolojisi, 6. baskı., Ankara: Başkent Matbaası.

## Aile Psikolojisi

### Erdinç Öztürk

Istanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psikiyatri Araştırmaları Birimi Başkanı  
[erdincerdinc@hotmail.com](mailto:erdincerdinc@hotmail.com)  
ORCID: 0000-0003-1553-2619

### Görkem Derin

Istanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psikiyatri Araştırmaları Birimi  
[gorkem.derin@gmail.com](mailto:gorkem.derin@gmail.com)  
ORCID: 0000-0002-9527-3110

## Özet

Bireylerin kendi kimliklerini, hayata ilişkin hedeflerini ve yaşama sevinçlerini keşfedebilmeleri için gerekli temel yapı olarak kabul edilen aile; bilginin, tecrübenin, adaletin, sadakatin, geleneğin ve örseleyici yaşantılarla baş edebilme stratejilerinin anne-babadan çocuğa aktarıldığı toplumun en önemli ajanıdır. Aile psikolojisi; bir yakın iletişim dinamiği olarak fonksiyon gören aile ilişkilerindeki psikopatolojilerin ve terapötik çözüm stratejilerinin bir bütünüdür. Geçmişten günümüze olan uzamda çoğu kültür ya da toplumda aile psikolojisi üzerine farklı psikotoplumsal kuramlar yapılandırılmıştır. Son yıllarda ise, aile psikolojisi kapsamında aile tipolojileri ön plana çıkmaktadır. Baumrind aileleri; *otoriter*", "*demokratik*" ve "*izin verici*"; Maccoby ve Martin ebeveynlik stillerini, "*demokratik*", "*otoriter*", "*izin verici-hoşgörülü*" ve "*izin verici-ihmkâr*" ve Öztürk ise disfonksiyonel aile modellerini; "*dışa dönük*", "*içer dönük*", "*karma*", "*dönüşebilen*", "*dissosiyatif*", "*şizoid*", "*depresif*", "*narsisistik*", "*ensest*", "*obsesif-kompulsif eğilimli*" ve "*dijital*" aile modelleri şeklinde sınıflandırmıştır. Disfonksiyonel aile modellerini kuşaklararası hatta kuşaklararası uzamda kullanan ebeveynler hem kendi çocuklarını yani günümüz neslini travmatize ve kontrol etmekte hem de psikopatolojinin, travmatik yaşantıların ve dissosiyatif reaksiyonların ardıl nesillerde varlığını göstermesini imkanı kılmaktadırlar. Postmodern toplumlarda bireyleri travmatize ve dissosiyasyonla etmeden ruhsal açıdan entegre bir yeni nesil yetiştirebilmek adına fonksiyonel aile modellerinin uygulanması öncül bir gereklilik haline almıştır. Öztürk tarafından bugünün çocuk yetiştirme stili olarak "*Doğal ve Rehber Ebeveynlik Stili*" yapılandırılmış olup bu ebeveynlik stiline tüm dünyada maksimal oranda kullanılmasıyla hem ruhsal açıdan entegre ve daha sağlıklı bir yeni nesil ortaya çıkabilecek hem de travmatik yaşantıların önlenmesi odaklı aile psikolojisi çalışmaları önemli bir ivme kazanacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Aile; aile psikolojisi; disfonksiyonel aile; ebeveynlik stili

## Family Psychology

### Abstract

The family, which is accepted as the basic structure necessary for individuals to discover their own identities, life goals and joys of life, is the most important agent of society where knowledge, experience, justice, loyalty, tradition and strategies for coping with traumatic experiences are transmitted from parents to children. Family psychology is a combination of psychopathologies and therapeutic solution strategies in family relationships that function as a dynamic of close communication. From the past to the present, different psychosocial theories on family psychology have been structured in most cultures or societies. In the recent years, family typologies have become prominent within the scope of family psychology. Baumrind defined families as "*authoritarian*", "*democratic*" and "*permissive*"; Maccoby and Martin defined parenting styles as "*democratic*", "*authoritarian*", "*permissive-tolerant*" and "*permissive-neglectful*"; Öztürk defined dysfunctional family models as; "*extroverted*", "*introverted*", "*mixed*", "*reversible*", "*dissociative*", "*schizoid*", "*depressive*", "*narcissistic*", "*incestuous*", "*obsessive-compulsive-prone*" and "*digital*" family models. Parents who use dysfunctional family models in intergenerational and even transgenerational space not only traumatize and control their own children, that is, the

current generation, but also make it possible for psychopathology, traumatic experiences and dissociative reactions to exist in successive generations. In postmodern societies, the practice of functional family models has become a primary necessity in order to raise a psychologically integrated new generation without traumatising and dissociating individuals. Öztürk has structured the “*Natural and Guiding Parenting Style*” as today's child-rearing style, and with the maximal use of this parenting style all over the world, both a psychologically integrated and healthier new generation will emerge and family psychology studies focused on the prevention of traumatic experiences will gain an significant momentum.

**Keywords:** Family; family psychology; dysfunctional family; parenting style

### Aile Psikolojisi ve Aile Modelleri

Öznelere kimliklerini ve hayata dair hedeflerini ya da kendilerini keşfedebilmeleri için gerekli en temel yapı olan aile; deneyimin, liyakatin, merhametin, ilişkisel karşılıklılığın ve örseleyici yaşantılarla baş edebilme tekniklerinin ebeveynlerden çocuğa aktarıldığı toplumun en önemli ajanıdır (Öztürk, 2021). Kişilerarası bir yakın iletişim dinamiği olarak işlev gören ailelerde görülen psikopatolojilerin ve bu psikopatolojilere ilişkin terapötik çözüm stratejilerinin bir bütünü olarak tanımlanan aile psikolojisi, psikolojinin sıklıkla çalışılan alt alanlarından biridir (Maccoby & Martin, 1983; Öztürk, 2020). Aile psikoloji kapsamında en fazla ele alınan konular arasında aile tipolojileri gelmektedir. Baumrind (1973) aileleri; “otoriter”, “demokratik” ve “izin verici”; Maccoby ve Martin (1983) ebeveynlik stillerini, “demokratik”, “otoriter”, “izin verici-hoşgörülü” ve “izin verici-ihmalî” olarak sınıflandırmıştır. “Demokratik ebeveynlik stili”nde; anne ve babalar hem çocuklarına karşı sabırlı ve ilgilidir hem de onlardan genellikle yüksek taleplerde bulunurlar; çocukların uymasını beklenen kurallar ve yönergeler ebeveynler tarafından belirlenir; çocuk davranışlarının kabahatli olması durumunda anne-babalar onlara yol gösterici olurlar ancak kontrolü her zaman ellerinde tutarlar. “Otoriter ebeveynlik stili”nde; ebeveynler, koydukları kurallara çocuklarının koşulsuz uymasını ve itaat etmesini beklerler; kurallara uymadıklarında onlara ceza uygularlar; demokratik ebeveynlerden farklı olarak evlatlarına karşı toleransları düşüktür; ebeveyn ile çocuklar arasında iletişim nadiren kurulur ve çocukların kendilerine söylenenleri sorgulamadan kabul etmesi beklenir (Maccoby & Martin, 1983). “İzin verici-hoşgörülü ebeveynlik stili”nde; bu ebeveynlik stilini benimseyenler çocuklarına yüksek düzeyde ilgi gösterirler, onlara yönelik talepleri düşüktür ve evlatlarının davranışlarına sınırlama koymazlar; çocukların kendi davranışlarını düzenlemelerine ve kendi kararlarını vermelerine izin verirler, agresif davranış gibi olumsuz tutumları eleştirmezler, çok az kural koyarlar ve çocuklarından görevleri yerine getirme konusunda sınırlı talepte bulunurlar. “İzin verici-ihmalî ebeveynlik stili”nde ise çocuğunu ihmal eden, onu önemsemeyen ve kendisine belli bir mesafede tutmak isteyen ebeveynler bulunmaktadır. Bu ebeveynlerin çocuklarına ayıracak zaman ve enerjileri adeta yok gibidir; onların okulu ya da okul dışı faaliyetleri ile ilgilenilmez; sadece çocukların temel ihtiyaçları karşılanır ve evlatlarla güvenli bağlanma kurulmaz (Baumrind, 1973; Maccoby & Martin, 1983).

Maccoby ve Martin (1983)’in aile tipolojisiyle ilgili alanyazında sıkça kullanılan çalışmasının yanı sıra aile içindeki ilişki dinamiklerine odaklanan çok sayıda teorik çalışma da bulunmaktadır. Aile içi ilişki dinamikleri odaklı bu teorik yaklaşımlar arasında “*McMaster Aile İşlevleri Modeli*” ön plana çıkmaktadır. Bu modelde, aile işlevselliği beş boyutta ele alınmaktadır. Temel aile işlevlerinin gerçekleştirilme düzeyine göre aileler, sağlıklı ya da sağlıklı olarak kategorize edilmektedir. Ailenin temel işlev alanları; ailede problem çözme, aile içi iletişim, ailede rol dağılımı, duygulara katılım, karşılık verebilme ve davranış denetimidir (Epstein, Bishop & Levin, 1978; Görgülü, 2019). İlgili aile modelinde temel işlev alanları şu şekilde açıklanmaktadır. “*Problem çözme*”, aile içinde ortaya çıkan sorunlar fiziksel ve duygusal olmak üzere iki kategoride yer almaktadır. Evin temizliğini kimin yapacağı, yemeği kimin pişireceği ve aile ekonomisini kimin üstleneceği gibi durumlar fiziksel sorunları ifade ederken, aile üyelerinin birbirleriyle olan ilişkilerinde ortaya çıkan örseleyici durumları çözümü ve bu örseleyici yaşantıların üstesinden gelebilme kapasitesi ise duygusal sorun kategorisinde bulunmaktadır. Aile içerisindeki sorunlar ebeveynler ya da çocuklar tarafından konuşulabiliyorsa, problemlerin çözümü konusunda ortak karar alınarak çözüme en uygun adımlar atılabiliyorsa ve sonuçları aile içinde kimseyi suçlamadan değerlendirilebiliyorsa bu durum, sağlıklı bir aile ortamının göstergesidir (Miller ve ark., 2000).

“*Aile içi iletişim*”; aile üyeleri arasındaki sözlü ya da sözsüz iletişimin nasıl gerçekleştiği ile ilişkilidir. Aile üyelerinin birbirleriyle olan ilişkilerinde duygu ve düşüncelerin açık ve doğrudan ifade edilmesi sağlıklı aile ortamına işaret etmektedir. “*Roller*”; aile üyeleri arasında kimin hangi görevi üstleneceğini ve kişiler arasındaki sınırların nasıl korunduğunu tanımlamaktadır. Aile üyelerinin rolleri net olarak belirlenmişse ve her özne üstlendiği rolü en uygun şekilde yerine getiriyorsa aile bir bütün olarak aktüel yaşamdaki işlevlerini sağlıklı bir şekilde sürdürebilecektir. “*Duygulara katılma ve karşılık verebilme*”; aile üyelerinin aktüel yaşamdaki duygusal durumlarına uygun bir stilde karşılık verebilmeyi ve ortak ya da bireysel aktivitelerini paylaşabilmeyi ifade etmektedir. Duygusal açıdan sorun yaşayan aile üyesinin kendisinin yalnız olmadığını ve anlaşıldığını hissetmesi ile maruz kaldığı travmatik yaşantıların ardından optimal şekilde desteklenebileceğini bilmesi, sağlıklı bir aile ortamına işaret etmektedir. “*Davranış denetimi*”; aile içinde yaşanan hem fiziksel hem de psikolojik açıdan tehlikeli durumlar ile aile üyelerinin sosyal bir denetime ihtiyaç duydukları anlarda kendini gösterir. İlgili durumlarda aile üyelerinin ne çok rijit ne de tamamen kaotik bir tutum sergilemesi yerine psikolojik açıdan esnek ve duruma uygun tutumlar gösterebilmesi sıklıkla sağlıklı bir aile ortamı ile bağlantılıdır (Miller ve ark., 2000; Ünal, 2009).

Öztürk, aile içi ilişki dinamikleri açısından “*normal aile modeli*”, “*disfonksiyonel aile modeli*” ve “*patolojik aile modeli*” olmak üzere üç aile modelinin bulunduğunu belirtmiştir. Bunlardan birincisi olan “*normal aile modeli*”nde; aile herhangi bir psikiyatrik tanısı bulunmayan kişilerden oluşmaktadır. Sağlıklı ve ruhsal açıdan entegre bir neslin ancak ve ancak normal aile modeline sahip ebeveynler tarafından yetiştirilebileceği ifade edilmektedir. İkinci olarak “*disfonksiyonel aile modeli*”nde; aile içerisindeki çocuk/çocuklar en az bir psikiyatrik tanı almıştır ve ebeveynler ise tanı kriterlerini tam karşılamamakla birlikte subklinik psikopatolojilere sahiptir. Üçüncü ve son olarak “*patolojik aile modeli*”nde ise; aile üyelerinin en az bir psikiyatrik tanısı bulunmaktadır (Öztürk, 2020a; 2021). Disfonksiyonel ve patolojik aile modelleri, topluluklarda psikopatolojinin kuşaklararası aktarımına ve distopik toplumların varlığına yol açan en önemli psikotoplumsal ajanların başında gelmektedir. Ancak toplumda disfonksiyonel aile modeline sahip aileler patolojik aile modeline sahip ailelerden nicelik açısından çok daha fazla oldukları nedeniyle “*kuşaklararası psikopatoloji aktarımı*”nda en başat rolü disfonksiyonel aileler üstlenmektedir. Disfonksiyonel aile modeli, çelişkili ve kaotik ilişki dinamiklerinin hakim olduğu bir “*şımartılma ya da şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stili*” olarak fonksiyon görmektedir. Kronik, kompleks ve kümülatif çocukluk çağı travmalarına yol açan bu aile modeli kendi içerisinde rijit, sağlıksız ve patolojik bir içkin yapılanmayı barındırır. Öztürk (2021; 2022a), fonksiyonel ve disfonksiyonel aile modelleri arasındaki farkları şu şekilde sıralamıştır;

#### *Disfonksiyonel Aile:*

- Bilişsel çarpıtmalar ve dissosiyatif reaksiyonlar hakimdir. Anne-babalar aile içerisinde istismar yapıldığını kesinlikle kabul etmezler, istismarı inkar ederler hatta normalleştirmeye çalışırlar.
- Aile tutarsız öznelerden meydana gelir ve aile üyelerinde subklinik psikopatolojiler bulunur.
- Ebeveynler çocukları arasında evlat ayrımı yaparlar. Bazı aile üyeleriyle yüksek düzeyde empati yapılırken diğer üyelerine karşı ise düşük düzeyli empati kurulur.
- Aile üyeleri arasında mesafe ve/veya ayar sorunları sıklıkla görülür.
- Aile bireylerinin hem kendi aralarında hem de diğer insanlarla olan ilişkilerinde haset, kıskançlık, manipülasyon ve nezaketsizlik hakimdir.
- Aile içerisinde öfke nöbetleri, kendine zarar verme davranışları, alkol/madde kötüye kullanımı ve problemleri kişilerarası ilişkiler yaşantıdır.
- Aile üyeleri hem kendilerini hem de diğerlerini sabote ederler.
- Kuşaklararası travma geçişi ve kuşaklararası psikopatoloji aktarımı görülür.
- Aile üyeleri arasında kişisel sınırlara ve mahremiyete özen gösterilmez.

- Çocuk ve ebeveyn arasında güvensiz bağlanma süreçleri yaşanır.
- Ailede genellikle sosyal bir izolasyon mevcuttur: *“psikososyojen fanus!”*
- Aile içerisindeki her türlü şiddet olağan karşılanır; legalize ve normalize edilir!
- Ebeveynler şımartılma odaklı ve empati kesintili yanlış çocuk yetiştirme stillerini benimserler.

*Fonksiyonel aile:*

- Ailede inkar etmeyi gerektirecek istismar ve ihmal yaşantıları söz konusu değildir. Aile üyeleri birbirleriyle ruhsal açıdan sağlıklı bir iletişim kurarlar ve gerçekler olduğu haliyle kabul edilir.
- Aile ruhsal açıdan entegre bireylerden oluşur ve aile üyelerinde subklinik ya da tanı alacak düzeyde psikopatoloji bulunmaz.
- Ebeveynler çocukları arasında evlat ayrımı yapmazlar. Anne-babalar hem birbirlerine hem de çocuklarına karşı empatik tutum sergilerler.
- Aile üyeleri arasında ortalama düzeyde ve ilişkişel karşılıklılığı bulunan bir iletişim paterni hakimdir: *“optimal ilişkişel karşılıklılık paterni!”*
- Aile üyelerinin hem birbirleriyle hem de diğerleriyle olan ilişkilerinde takdir etme, değer verme ve nezaket hakimdir.
- Ailede herkes tarafından benimsenen temel kurallar vardır. Kişilerarası ilişkilerde saygılı, sağduyulu ve merhametli tutumlar ön plandadır.
- Aile, gelişim ve değişim odaklıdır. Aile üyeleri arasında yardımlaşma vardır ve her biri diğerinin başarısından dolayı gurur duyar.
- Kuşaklararası travma geçişi ve kuşaklararası psikopatoloji aktarımı görülmez.
- Aile arasında kişisel mesafeye özen gösterilir: *“psikososyal mahremiyet duvarı!”*
- Ebeveynler ve çocuklar arasında güvenli bağlanma hakimdir.
- Aile içinde optimal düzeyde sosyalleşme ön plandadır.
- Ailede şiddet normalleştirilmez; barış ve huzur yanlısı bir tutum sergilenir.
- Ebeveynler empatik ve destekleyici doğru çocuk yetiştirme stillerini benimserler.

**Disfonksiyonel Aileler ve Disfonksiyonel Aile Dinamikleri**

Disfonksiyonel aileler; empatiden uzak şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleri, tutarsız iletişim şekilleri, ebeveynlerden birinin çocukları ihmal veya istismar ettiği ve diğer aile üyelerinin ise travmatik yaşantılarla ilişkili olan dissosiyatif savunmalar eşliğinde bu psikopatolojik eylemlere uyması yani *“patolojik konformizmleri”* nedeniyle temel aile işlevlerinin yerine getirilmesi sürecindeki kesintilerle karakterizedir (Öztürk, 2021). Disfonksiyonel ailelerde eşler arasında simbiyotik ilişkiler söz konusu olduğundan dolayı ev içinde yaşantılanan bütün travmatik döngülere rağmen anne ve babalar birbirlerini terk edemezler. Ebeveynler arasında ortaya çıkan ikircikli ve güvensiz ilişki örüntüleri, çocuklara verilen tutarsız ve karışık mesajlar ve onlarla nitelikten uzak bir şekilde kurulan zayıf iletişim becerileri, disfonksiyonel ailenin temel bileşenlerini oluşturmaktadır (Öztürk, 2020a; 2021). Aile içerisinde ortaya çıkan ve büyük oranda çocuğa yöneltilen disfonksiyonel tutum ve davranışlar; dissosiyatif bozukluklar, travma sonrası stres bozukluğu, depresyon ve anksiyete bozuklukları başta olmak üzere birçok nevrotik psikopatolojinin kendi öz çocuklarında gelişmesine sebep olabilmektedir (Öztürk, 2022a).

Disfonksiyonel aileler, iç sistemlerindeki psikopatolojik bileşenlerini göstermek istemediklerinden dolayı zamanla yalnızlaşarak kendileri üzerinde olumsuz psikolojik etkiler yaratan bir *“sosyal*



*izolasyon*” sürecini deneyimlerler. Aile mahremiyetine verilen değerle ilgili kültürel normlar azaldıkça sosyal izolasyon artmaktadır (Öztürk, 2021). Disfonksiyonel ailelerin patolojik dinamiklerini, bu kişilere yardım eden aileler de benimsemeye başlar. Disfonksiyonel aile dinamikleri, kuşaklararası hatta kuşaklararası geçiş gösterme eğilimindedir (Öztürk, 2020a; 2021). Günümüzde disfonksiyonel ailelerin patolojik ailelerden nicelik açısından daha fazla olması, yanlış çocuk yetiştirme stilleri ile karakterize kuşaklararası travma geçişinin ve kuşaklararası patoloji aktarımının nesiller boyunca varlığını büyük oranda koruyarak sürdürmesine imkan tanımaktadır Postmodernizmin psikotoplumsal yansımalarının belirgin bir şekilde görüldüğü toplumlarda; şımartılma, arkadaş anne-baba, sahte karşılıklık ve ebeveynlik reddi gibi istismar edici disfonksiyonel iletişim dinamikleri sık bir şekilde yaşantılanmaktadır ki bu iletişim dinamikleri neredeyse dünyanın her yerinde maalesef ki temel norm olarak kabul edilir hale gelmiştir. Kuşaklararası travma geçişi ile kuşaklararası psikopatoloji aktarımı süreçlerindeki en etkili unsur, disfonksiyonel aile modellerini benimseyen aileler ve onların benimsedikleri şiddet ya da şımartılma odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleridir. Ambivalan ve çalkantılı ilişki dinamikleri ile karakterize bu tek odaklı düşünce sistemini benimseyen disfonksiyonel aileler; psikolojik esneklikten uzak, çocuklarının gelişimini desteklemeyen hatta belirli oranlarda onları sabote eden ebeveynlerden oluşmaktadır: “*ebeveyn sabotajı!*” (Öztürk, 2020a; 2022a).

Psikotarihsel perspektife göre çocuklarının gelişimini sekteye uğratan bu aileler, tarih boyunca birçok nesile psikotoplumsal açıdan negatif yönde etki eden kuşaklararası travmatik yaşantıların ve yanlış çocuk yetiştirme stillerinin devamlılığını sağlamaktadır (deMause, 1974; Öztürk, 2016). Disfonksiyonel aileler, ebeveynlerinden öğrendikleri ve yarı bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde kendi çocuklarına uyguladıkları hatta aktardıkları çelişkili ve psikopatolojik dinamiklerin kuşaklararası hatta kuşaklararası geçişi aracılığı ile varlıklarını sürdürmektedirler. Disfonksiyonel aileler, şiddet odaklı ve empatiden uzak yanlış çocuk yetiştirme stillerini evlatlarına bir cezalandırma yöntemi olarak uygulamakta ve bu uygulamalara maruz kalan travmatize ve dissosiyasyon edilmiş bireyler hem kendi aileleri hem de çevresindeki diğer kişiler tarafından “*hasta*” veya adeta bir “*kurban*” olarak etiketlenerek kolaylıkla kontrol edilebilmektedirler (Öztürk, 2020a; 2021). Disfonksiyonel aileler, tutarsız iletişim şekilleri, nezaketsizlik ve saygısızlıkların yoğun bir şekilde deneyimlendiği, sıklıkla ebeveynlerin çocuklarını ihmal ettiği ve anne-babaların evlatlarını travmatize ve dissosiyasyon ederek onlarda “*patolojik konformizm*” geliştirdikleri bir “*maladaptif aile*” türüdür. Bu ailelerde yetişen çocuklar, patolojik konformist bir tutum göstererek aile içinde görülen işlevsizlikleri bir norm olarak algıladıkları ki bu algılayış zamanla bireylerin gerçekliği kavramaları üzerinde negatif doğal kesintilere yol açabilmektedir (Öztürk, 2022a). Anne-babalar çocuklarını; ihmal ederek, gelişimlerine duymaz kalarak, başarılarını takdir etmeyerek, arkadaş gibi davranıp ebeveynlik rollerini üstlenmeyerek dissosiyasyon etmekte ve bu çocuklar da başlangıçta kendi ailesine sonrasında ise çevresindeki kişilere karşı patolojik konformizm geliştirebilmektedir. Disfonksiyonel ebeveynler arasında simbiyotik ilişkilerin yaygın bir şekilde yaşantılanmasına ve aile içerisindeki bütün travmatik döngülere rağmen anne ve babalar birbirlerini büyük oranda terk edemezler. Bu birbirinden ayıramama ya da kopamama durumunda anne-babalar hem birbirlerine hem de ailenin bütününe karşı “*sahte karşılıklık*” zemininde “*görünürde iyi*” gerçekte ise psikopatolojik bir tablo çizerler (Masteller & Stoop, 1997; Öztürk, 2020a).

### **Kuşaklararası Travma Geçişi ve Kuşaklararası Psikopatoloji Aktarımına Aile Psikopatolojisi Perspektifinden Bir Bakış**

Kuşaklararası travma geçişi, travmatik yaşantıları önleme stratejilerini içerisinde barındıran psikotraumatoji, psikiyatri, psikoloji ve psikotarih disiplinleri ile en yakından bağlantılı bir bilimsel çalışma alanıdır. Hem kuşaklararası travma geçişi hem de kuşaklararası travma aktarımı ile fonksiyon geçişleri bulunan “*kuşaklararası psikopatoloji aktarımı*”; Öztürk (2022b)’ün dissoanaliz kuramı, modern psikotraumatoji ilkeleri ve dissoanalitik psikotarih ekolu temel alınarak son dönemlerde yoğun bir şekilde çalışılmaktadır. Operasyonel açıdan kuşaklararası psikopatoloji aktarımı, ardışık nesillerde birbirine benzer doğal psikopatolojilerin deneyimlenmesi olarak tanımlanmaktadır. Kuşaklararası travma geçişi ise, ebeveynlerin yaşantıladıkları ruhsal travmaların birbirine yakın oranlarda bu anne-babaların çocuklarında da görülmesiyle karakterizedir ki bu “*travmatik geçişler*” örseleyici yaşantılarla ilişkili dissosiyatif bozukluklar ve travma sonrası stres bozukluğu gibi birçok psikiyatrik hastalığın kuşaklar boyunca mevcudiyetini devam ettirmesini imkanı kılmaktadır.



Disfonksiyonel aileler, her türlü travmatik ve psikopatolojik bileşenlerin ardıl nesillere taşınmasında “*lokomotif psikotoplumsal ajan*” olarak fonksiyon görürler (Öztürk, 2022a; 2022b).

Kuşaklararası psikopatoloji aktarımı operasyonel açıdan; “*yanlış çocuk yetiştirme stilleri aracılığıyla kronik çocukluk çağı travmalarına neden olan disfonksiyonel ailelerin kendilerindeki psikiyatrik tanuları (dissosiyatif bozukluklar, travma sonrası stres bozukluğu ve sınırda kişilik bozukluğu gibi) ya da psikolojik açmazları (kendine zarar verme davranışları, öfke nöbetleri ve intihar girişimleri gibi) bir sonraki kuşağa iletmeleri*” şeklinde Öztürk (2022b) tarafından tanımlanmıştır. “*Kuşaklararası psikopatoloji aktarımı*”nda ise ardıl nesiller arasında travma kökenli ruhsal hastalıklar geçiş yapmaktadır. Empatiden uzak, şiddet odaklı, tutarsız, psikolojik esneklikten yoksun, çocuğun gelişimini sabote eden psikotoplumsal yaklaşımların ve yanlış çocuk yetiştirme stillerinin benimsendiği disfonksiyonel aile yapılanmaları, bir taraftan travmanın kuşaklararası ekseninde geçiş yapmasına aracılık ederken diğer taraftan ise alt nesiller tarafından benzer çocuk yetiştirme stillerinin benimsenmesi nedeniyle travma ile ilişkili psikopatolojilerin nesiller boyunca sürdürülmesine yol açmaktadır (Öztürk, 2021). Dissoanalitik perspektiften psikososyopolitik baskılardan kökenini alan kuşaklararası travma geçişindeki disfonksiyonel aile dinamikleri, şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleri aracılığı ile varlanış göstermekte ve “*kuşaklararası psikopatoloji aktarımı*”na yol açmaktadır (Öztürk, 2022a).

Kuşaklararası ya da kuşaklararası psikopatoloji aktarımında etken ajan, kronik, kompleks ve kümülatif çocukluk çağı travmalarını kapsayan ya da kendi içerisinde barındıran şiddet ve şımartılma odaklı tutarsız yanlış çocuk yetiştirme stilleridir. Dissoanalitik açıdan büyük oranda birbirine benzer yanlış çocuk yetiştirme stillerine sahip ardıl kuşaklarda aynı oranlarda travmatik yaşantıların ve benzer psikopatolojilerin görülmesi beklenmektedir. Kuşaklararası psikopatoloji aktarımı, ardışık nesillerde aynı ruhsal bozuklukların ya da aynı eşik altı psikiyatrik belirtilerin görülmesiyle işlev görmektedir. Disfonksiyonel ailelerin benimsedikleri yanlış çocuk yetiştirme stilleri, kuşaklararası travma geçişinin ve kuşaklararası psikopatoloji aktarımının bir “*psikotoplumsal rahmi*”dir (Öztürk, 2021; 2022a). Disfonksiyonel aileler, kuşaklararası travma geçişini ve kuşaklararası/kuşaklararası psikopatoloji aktarımını sağlayan tutarsız, çalkantılı ve kriz yönelimli iletişim dinamikleriyle karakterize psikotoplumsal yapılanmalardır. Disfonksiyonel iletişim ve ilişki stillerinin yoğun bir şekilde görüldüğü aile psikopatolojileri, “*kuşaklararası gelişim*” ile negatif, “*kuşaklararası travma geçişi*” ve “*kuşaklararası psikopatoloji aktarımı*” yani “*kuşaklararası fosilleşim*” ile ise pozitif bir ilişki göstermektedir (Öztürk, 2022a; 2022b).

Kuşaklararası fosilleşim, “*geçmişten günümüze olan zaman aşımalarında doğaya, kadınlara ve çocuklara değer vermeyen çoğu ülke ve toplumların nihayetinde tarih sayfalarından silinmesini*” sağlamıştır ve sağlamaya da devam etmektedir (Öztürk, 2022d). Psikotoplumsal dönüşüm sürecinin bir parçası olarak hem aileleriyle hem de öteki insanlarla birlikte değişim ve gelişim gösteren özneler; “*kitlesel sosyal tekamül*”ün kuşaklararası ekseninde hüküm sürmesine hizmet ederler. Dünyanın bütün toplumlarında kuşaklararası travma geçişleri ve kuşaklararası psikopatoloji aktarımları ancak ve ancak dissosiyatif devrimlerle sonlandırılabilir. Dissoanalitik ekol ve dissoanalitik psikotarih açısından “*dissosiyatif devrimler*”, uzun yıllardır baskı kurularak ve travmatize edilerek yönetilen öznelerin ve toplulukların faşist liderleriyle olan bağlarını kesmeleri ve özgürleşmeleri hatta kendileşmeleri adına yaptıkları bütün eylemlerdir ki bu eylemlerle birlikte “*psikotoplumsal bilinç alyansı*” sağlanır; gelişim odaklı ilerici yeni bir insan ve toplum profili yaratılır. Dissoanalitik perspektiften “*kitlesel sosyal tekamül*”, maksimal oranda fonksiyonel aile modelleri ile doğal ve rehber ebeveynlik stili aracılığıyla en etkin düzeyde sağlanabilir (Öztürk, 2022b; 2023).

## Kaynaklar

- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. In A. Pick (Ed.), Minnesota symposia on child psychology (pp. 3-46). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- deMause, L. (1974). The evolution of childhood. *The Journal of Psychohistory*, 1(4), 503-504.
- Epstein, N. B., Bishop, D. S., & Levin, S. (1978). The McMaster model of family functioning. *Journal of Marital and Family therapy*, 4(4), 19-31.

- Görgülü, T. (2019). McMaster aile işlevleri modeli ve gömleği yırtık kırmızı gül öyküsü'nün mcmaster modeli temelinde incelenmesi. *Turkish Studies Language and Literature*, 14(1), 99-114.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction. In P. H. Mussen, & E. M. Hetherington (Eds.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 4. Socialization, Personality, and Social Development* (pp. 1-101). New York: Wiley.
- Masteller, J., & Stoop, D. (1997). *Forgiving Our Parents, Forgiving Ourselves: Healing Adult Children of Dysfunctional Families*. London: Regal. p.1-370.
- Miller, I. W., Ryan, C. E., Keitner, G. I., Bishop, D. S., & Epstein, N. B. (2000). The McMaster approach to families: Theory, assessment, treatment and research. *Journal of family therapy*, 22(2), 168-189.
- Öztürk, E. (2016). Psicotarih açısından çocuk yetiştirme tarzları ve çocuk istismarı. F. Aşçıoğlu & N. Ziyalar (Ed.). *Adli Davranış Bilimleri* içinde (24-34). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2020a). *Travma ve Dissosiyasyon: Psikotraumatoloji Temel Kitabı*. 2. Baskı. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi. p.1-448.
- Öztürk, E. (2020b). Psicotarih, travma ve dissosiyasyon: Çocukluk çağı travmaları, savaşlar ve dissosiyasyonun anamnezi. E. Öztürk (Ed.). *Psicotarih* içinde (1-21). Ankara, Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2021). Disfonksiyonel aile modellerinden fonksiyonel aile modeline: “Doğal ve rehber ebeveynlik stili”. E. Öztürk (Ed.), *Aile Psikopatolojisi* içinde (1-39). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2022a). Dysfunctional generations versus natural and guiding parenting style: Intergenerational transmission of trauma and intergenerational transfer of psychopathology as dissociogenic agents. *Medicine Science*, 11(2), 886-904.
- Öztürk, E. (2022b). Dissoanalysis as a modern psychotraumatology theory: denial trauma and mass dissociation versus dissociative revolution and psychocommunal therapy. *Medicine Science*, 11(3), 1359-1385.
- Öztürk, E. (2023). Dissoanalytic psychohistory: Dissoanalysis of the traumatic history of humanity and the construction of a new societal reality. *Medicine Science*, 12(1), 303-18.
- Ünal, S. (2009). *Ailenin Temel Özellikleri ve İşlevleri*, Uzaktan Eğitim Yayını. No 2009-001.2. Malatya: İnönü Üniversitesi.

## Bir Beyin Yıkama Ajanı Olan Zorlayıcı Kontrolden Dijital Zorlayıcı Kontrole

**Tuğba Emen**

Istanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı,  
[ementugba@gmail.com](mailto:ementugba@gmail.com)  
ORCID: 0000-0003-0233-1877

**Erdinç Öztürk**

Istanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psikotarih Araştırmaları Birimi Başkanı  
[erdincerdinc@hotmail.com](mailto:erdincerdinc@hotmail.com)  
ORCID: 0000-0003-1553-2619

### Özet

Beyin yıkama, bireylerin düşünce, inanç ve davranışlarını radikal bir şekilde değiştirmek amacıyla uygulanan psikolojik manipülasyon ve baskı stratejilerinin bir bütünüdür. Beyin yıkama süreci, bireylerin istem dışı olarak belirli bir ideolojiye, inanca veya davranış kalıbına yönlendirilmesi amacıyla sistemli bir şekilde uygulanmaktadır. Beyin yıkamada, zorlayıcı kontrol ve dijital zorlayıcı kontrol bireyi istenilen düşünce yapısına yönlendirmek için kullanılmaktadır. Zorlayıcı kontrol, bir bireyin başka bir bireye sürekli ve planlı olarak baskı uygulaması ile karakterizedir. Bu kontrol türü, mağdurların yaşamlarını yönlendirmeyi ve denetlemeyi amaçlamaktadır. Zorlayıcı kontrole maruz kalan bireyler, özgürlüklerini ve bağımsızlıklarını üzerinde kurulan sistematik baskılar yoluyla genellikle arkadaşlarından, ailelerinden veya sosyal destek sistemlerinden izole edilmekte; istismardan kaçmalarının önündeki finansal, lojistik, sosyal veya duygusal engeller nedeniyle toksik bir ilişkiye hapsolmakta ve sadece kendi güvenlikleri için değil aile üyelerinin ve çevrelerindeki diğer insanların güvenlikleri için de endişe duymaktadır. Günümüzde, zorlayıcı kontrol, iletişim teknolojileri ve sosyal medya platformlarının yaygınlaşmasıyla birlikte yeni psikotoplumsal boyutlar kazanmaktadır. Dijital iletişim teknolojileri ve sosyal medya uygulamaları istismarcıların mağdurlarını izlemelerine, takip etmelerine ve onlarla sürekli iletişim halinde olmalarına olanak tanıyarak, zorlayıcı kontrolün etkisini ve kapsamını genişletmektedir. Zorlayıcı kontrolün siber uzamdaki hali yani dijital zorlayıcı kontrol, kişilerarası ilişkilerde güç ve kontrol sağlamak amacıyla dijital teknolojilerin ve platformların kullanılmasıdır. Bu kontrol, özellikle romantik ilişkilerde ve evli çiftlerde gözlemlenmektedir. Dijital zorlayıcı kontrolde istismarcının, mağdurun hayatını izlemesi/takip etmesi, tehditkar mesajlar göndermesi ve siber zorbalık uygulaması gibi öreseyici yaşantılar sıkça görülmektedir. Bu çalışmada geleneksel derleme yöntemiyle beyin yıkama ajanları olarak işlev gören zorlayıcı kontrolün ve dijital zorlayıcı kontrolün modern psikotravmatoloji ilkeleri ve dissoanaliz kuramları perspektifinden incelenmesi amaçlanmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Zorlayıcı kontrol; dijital zorlayıcı kontrol; yakın partner şiddeti; beyin yıkama; psikotravmatoloji; dissoanaliz

### From Coercive Control as a Brainwashing Agent to Digital Coercive Control

#### Abstract

Brainwashing is a set of psychological manipulation and pressure strategies applied to radically change the thoughts, beliefs and behaviours of individuals. The process of brainwashing is systematically applied in order to involuntarily direct individuals towards a certain ideology, belief or behavioural pattern. In brainwashing, coercive control and digital coercive control are used to direct the individual to the desired mindset. Coercive control is characterised by the continuous and planned application of pressure by one individual on another individual. This type of control aims to direct and control the lives of the victims. Individuals subjected to coercive control are often isolated from friends, family or other social support systems through systematic pressures on their freedom and independence; trapped in a toxic relationship due to financial, logistical, social or emotional barriers to escaping abuse; and concerned not only for their own safety but also for the safety of family members and others

around them. Today, coercive control is taking on new psychosocial dimensions with the proliferation of communication technologies and social media platforms. Digital communication technologies and social media applications allow abusers to monitor, track and keep in constant contact with their victims, thus expanding the impact and scope of coercive control. The cyberspace form of coercive control, digital coercive control, is the use of digital technologies and platforms to exert power and control in interpersonal relationships. This control is especially observed in romantic relationships and married couples. In digital coercive control, distressing experiences such as the abuser monitoring/tracking the victim's life, sending threatening messages and cyberbullying are frequently observed. This study aims to examine coercive control and digital coercive control, which function as brainwashing agents, from the perspective of modern psychotraumatology principles and dissoanalysis theories.

**Keywords:** Coercive control; digital coercive control; intimate partner violence; brainwashing; psychotraumatology; dissoanalysis

### Beyin Yıkama

Beyin yıkama, zorlayıcı kontrol mekanizmalarının psikolojik manipülasyon teknikleri kullanılarak sistematik biçimde uygulandığı alanlardan biridir. Beyin yıkama, bireylerin düşüncelerini, inançlarını ve davranışlarını radikal bir şekilde değiştirmek amacıyla uygulanan duygusal ya da psikolojik manipülasyon ve baskı tekniklerinin bir bütünüdür (Lifton, 1961; Öztürk, 2022a). Modern psikotraumatoji ve dissoanaliz kuramına göre beyin yıkama süreci, bireylerin istem dışı olarak belirli bir ideolojiye, inanca veya davranış kalıbına yöneltilmesi amacıyla planlı bir şekilde uygulanmaktadır (Öztürk, 2022b). Robert Jay Lifton'un "*Thought Reform and the Psychology of Totalism*" (*Düşünce Reformu ve Totalitarizmin Psikolojisi*) (1961) adlı çalışması, beyin yıkama sürecinin temel bileşenlerini kapsamlı bir şekilde açıklamaktadır. Lifton, Çin'deki politik tutsaklara yönelik uygulanan düşünce reformu tekniklerini analiz ederek, bireylerin inanç sistemlerinin nasıl köklü bir şekilde değiştirildiğini açıklamıştır. Lifton'un modeli, "*çevre kontrolü*", "*kendi kendine eleştiri*", "*absolutizm*" ve "*konformizm*" gibi unsurları içermekte, bu unsurlar bireyin mevcut inançlarını yıkmayı ve yerine grup veya lider tarafından kabul edilen yeni inançları yerleştirmeyi hedeflemektedir. Lifton'un ilgili çalışması, beyin yıkamanın sadece politik ya da dini kontekstlerde değil, kişilerarası ilişkilerde de uygulanabileceğini göstermektedir (Lifton, 1961).

Zorlayıcı kontrol, beyin yıkamanın kişilerarası ilişkilerde kullanımına dair bir önemli bir örnektir. Bu yöntem, bireylerin özgürlüklerini kısıtlamayı ve onları belirli bir ideoloji veya davranış kalıbına uyum sağlamaya zorlamayı amaçlamaktadır (Stark, 2007; Dutton & Goodman, 2005). Zorlayıcı kontrol yöntemleri, Lifton'un beyin yıkama modeliyle benzer yöntemleri içermekte olup hem yakın ilişkilerde hem de aile içi şiddet bağlamlarında gözlemlenmektedir. İstismarcılar, mağdurların sosyal çevrelerini kısıtlamakta (çevre kontrolü), sürekli eleştirilme ve suçluluk hissi yaratmakta (kendi kendine eleştiri), kesin inançlar ve kurallar empoze etmekte (absolutizm) ve bu kurallara sorgulamadan uyum gösterilmesini adeta dayatmaktadır (konformizm). Zorlayıcı kontrol süreçleri, mağdurların hem kendilerine hem de çevrelerine olan güvenlerini azaltmakta ve istismarcının ideolojilerine ve taleplerine daha kolay uyum sağlamalarını olanaklı kılmaktadır (Stark, 2007; Dutton & Goodman, 2005; Öztürk, 2023).

### Zorlayıcı Kontrol

Zorlayıcı kontrol, bir bireyin başka bir bireye sürekli olarak baskı uygulaması ile karakterizedir. Bu kontrol türü, mağdurların yaşamlarını istenilen doğrultuda yönlendirmeyi ve denetlemeyi amaçlamaktadır. Zorlayıcı kontrole maruz kalan bireyler, özgürlükleri ve bağımsızlıkları üzerinde kurulan sistematik baskılar aracılığıyla genellikle arkadaşlarından, ailelerinden veya diğer sosyal destek sistemlerinden izole edilmekte; istismardan kaçmalarının önündeki finansal, lojistik, sosyal veya duygusal engeller nedeniyle toksik bir ilişki içinde hapsolmakta ve sadece kendi güvenlikleri için değil aile üyelerinin ve çevrelerindeki diğer insanların güvenlikleri için de endişe duymaktadır (Stark, 2007; Johnson, 2008; Walker, 1979). Zorlayıcı kontrolün, kontrol edici davranış ve zorlama olarak iki temel boyutu bulunmaktadır.

Kontrol edici davranışlar, kişiyi istismarcıya bağımlı hale getirmek adına öznenin sahip olduğu psikososyal destek unsurlarından yalıtılmasını ve istismarcısından kaçması için mevcut tüm araçlardan mahrum bırakılmasını içeren davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Kelly & Johnson, 2008). Stark (2007) tarafından tanımlanan zorlayıcı kontrole göre istismarcı; şiddet, gözdağı, izolasyon ve kontrol kullanarak başlangıçta mağdurun aktüel yaşamını mikro düzeyde düzenlemektedir. İstismarcı tarafından yapılan bu düzenleme, mağduru yıpratmak ve zayıflatmak amacıyla bilinçli bir şekilde yapılmaktadır. Zorlayıcı kontrol için kullanılan eylemler, mağdura göre bireyselleştirilmiş eylemlerdir. Mağdur üzerindeki kontrol kurma davranışları, eylemin sonucuna göre tekrar tekrar denenmekte hatta bu deneme sürecinde kullanılan kontrol stratejisi; geliştirilmekte, dönüştürülmekte ve kişiselleştirilmiş kalıplar halinde yeni bir boyut kazanmaktadır (Stark, 2007).

Zorlayıcı kontrol davranışları arasında mağduru beslenme, uyku veya diğer tıbbi ve sosyal kaynaklardan mahrum bırakılması ile fiziksel veya psikolojik destek arayabileceği kişi veya kurumlara erişimin kısıtlanması yer almaktadır. Bu zorlayıcı kontrol davranışları doğrudan veya dolaylı yollarla, mağduru suçlayarak ve suçlu hissettirerek, ona "deli" ya da "hasta" olduğunu düşündürmeyi, kendisi adına bir önemi olmayan kuralları uygulamayı ve mağdur bu kurallara aykırı davranışlar sergilediğinde ona sert yaptırımlar uygulamayı, istismarcının kontrole maruz bıraktığı kişinin kendisine veya sevdiğilerine zarar verme ile tehdit etmesini ve mağdura topluluk içinde hakaret etmesini içermektedir. İstismarcı, mağduru gözetlemek ve denetlemek adına her türlü stratejiyi kullanabilir; takip edebilir, sık sık arayabilir, ısrarla mesaj çekebilir veya sorgulama yöntemlerine başvurabilir. Hem Stark (2007) hem de Herman (1992) tarafından belirtildiği üzere, zorlayıcı kontrol teknikleri sadece mağduru itaat ettirmek için değil, aynı zamanda mağdurun kendi özerkliğini inkâr etmesi, istismarcının isteklerine, talimatlarına ve hatta algılarına boyun eğmesini sağlamak amacıyla kullanılmaktadır. İstismarcının mağdur üzerindeki kontrolü zaman ve mekan sınırlarını aşmakta; onun iş ve sosyal yaşamı ile ruh sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir (Stark, 2007). Herman (1992), zorlayıcı kontrolü şu ifadeyle açıklamaktadır: "*Zorlayıcı kontrol ilişkisine tabi tutulma, mağdurun kimliğinde derin değişikliklere yol açar. Benliğin tüm yapıları istila edilir ve sistematik bir şekilde yıkılır.*". Bu bağlamda, zorlayıcı kontrol ve şiddete maruz kalma, mağdurun kimliğini ve özgürlüğünü zayıflatırken, kontrol odaklı örseleyici durum failin mağdur üzerindeki denetimine ve manipülasyonuna daha da güç kazandırır (Stark, 2007; Herman, 1992).

Zorlama, aile içi şiddet ve romantik ilişkiler bağlamında çok boyutlu bir olgu olup, psikolojik, fiziksel, cinsel, ekonomik ve duygusal istismarı içermektedir (Kelly & Johnson, 2008). Psikolojik istismar, mağduru sürekli eleştiren, aşağılayan, tehdit eden ve korkutarak kontrol altında tutmayı amaçlayan sözlü ve/veya sözsüz davranışlarla kendini belli eder (Follingstad, 2007). Bu istismar türü, gizli ve açık olmak üzere iki şekilde gerçekleştirilmektedir (Marshall, 1999). Açık psikolojik istismar, direkt sözlü saldırganlık gibi tespit edilmesi kolay davranışları içermektedir. Gizli psikolojik istismar eylemleri ise mağduru rahatsız etmekle birlikte tespit edilmesi daha zor olup; genellikle mağdurda zihin karışıklığı yaratmaktadır. Marshall (1999), gizli istismarın başlangıçta sevgi dolu veya şefkatli bir şekilde gerçekleştirilebileceğini ve bu durumun mağduru şaşırtabileceğini vurgulamaktadır. Açık psikolojik istismar eylemleri, istismarcının partnerine karşı duyduğu öfkeyle sonuçlanırken, bu örseleyici yaşantılar mağdurun hem özgüvenine hem de özsaygısına büyük ölçüde zarar verebilmekte ve mağdur, kendisini kontrol eden partnerine ya da eşine daha bağımlı hale gelebilmektedir (Walker, 1979).

Fiziksel istismarda ise aile içi şiddet faili, mağdura yönelik şiddet eylemleriyle, güç ve kontrol sağlamayı amaçlamaktadır (Johnson, 2008). Bu istismar, mağdurun fiziksel ve psikolojik açıdan travma yaşamasına ve kendini savunmasız hissetmesine yol açmaktadır (Stark, 2007). Cinsel istismar, mağdura yönelik istenmeyen cinsel eylemleri, cinsel şiddeti ve cinsel açıdan aşağılayıcı davranışları içermektedir (Dutton & Goodman, 2005). Cinsel istismar, mağdurun beden bütünlüğünü ihlal ederek, onun değersiz ve güçsüz hissetmesine neden olmaktadır (Tjaden & Thoennes, 2000). Ekonomik istismar, mağdurun maddi kaynaklarına ve mali bağımsızlığına erişimini kısıtlayarak, onu finansal olarak bağımlı ve kontrol altında tutmayı amaçlamaktadır (Adams ve ark., 2008). Ekonomik istismar ayrıca, mağdurun hayat standartlarını düşürerek, onun kontrol edici eşine/partnerine daha bağımlı hale gelmesine yol açmaktadır (Postmus ve ark., 2012).

Zorlayıcı kontrol odaklı istismar, mağdurun duygusal hislerini sömürerek onun psikolojik açıdan yıpranmasına neden olmakta, eşine/partnerine karşı daha bağımlı olmasını ve kontrol altında tutulmasını



sağlamaktadır (Loring, 1994). Aile içi şiddet bağlamında gerçekleşen tüm istismar türleri, çoğunlukla birbiriyle iç içe geçmiş olarak meydana gelmekte ve mağdurların yaşamlarında derin ve uzun dönemli ruhsal etkiler yaratmaktadır (Kelly & Johnson, 2008). Bu tür zorlayıcı kontrol ve istismar eylemleri, mağdurların yaşam kalitesini düşürürken, aynı zamanda anksiyete bozukluğu, depresyon bozukluğu, travma sonrası stres bozukluğu ve dissosiyatif bozukluklar gibi psikiyatrik hastalıklara yol açmaktadır. Bütün kontrol yaşantılarının temmelinde dissosiyatif reaksiyonlar ve savunmalar etken ajan olarak devreye girmektedir (Stark, 2007; Follingstad, 2007; Öztürk, 2021a)

### **Modern Psikotravmatoloji İlkeleri ile Dissonaliz Kuramı Açısından Zorlayıcı Kontrol ve Objeleştirme Kapanı Fenomeni**

Öztürk'ün tanımladığı "*objeleştirme kapanı*" veya "*köleleştirme fenomeni*" kavramları, zorlayıcı kontrol dinamikleri kapsamında incelendiğinde, zorlayıcı kontrolün özgün bir duygusal manipülasyon türü olduğu anlaşılmaktadır. "*Objeleştirme kapanı*" ve "*köleleştirme fenomeni*", özellikle duygusal ve psikolojik istismarın nasıl gerçekleştirildiğini anlamak için kritik bir öneme sahiptir. Öztürk (2023) bu iki kavramı, genellikle dominant bireylerin, partnerlerini nesneleştirme ve kontrol etme amacıyla kullandıkları manipülatif teknikler olarak açıklamaktadır. İtaatleştirme odaklı bu dissosiyojen süreçte dominant partner, mağduru çift mesajlarla manipüle etmek adına psikolojik stratejiler kullanarak onu kendi kontrolü altına almaktadır. Bu tür bir manipülasyon hem mağduru kişisel kimlik ve değerlerinden vazgeçmesine hem de dominant partnerin isteklerine boyun eğmesine neden olmaktadır. Dissoanalitik açıdan objeleştirme kapanı fenomeninde, istismarcıları ile özdeşim kuran bireyler, ana rolleri oynamaktadır (Öztürk., 2022a; 2023).

Objeleştirme kapanına uzun dönemli maruz kalmak "*kontrol edilmiş insan sendromu*"na yol açabilmektedir. Kontrol edilmiş insan sendromu, bireylerin davranışlarının, düşüncelerinin ve hislerinin sürekli olarak manipüle edildiği ve yönetildiği bir psikiyatrik duruma işaret etmektedir (Öztürk, 2022b). Bu sendrom, zorlayıcı kontrol olgusu ile yakından ilişkili olup zamanla, paylaşılmış dissosiyatif kimlik bozukluğuna evrilebilmektedir. Kontrol edilmiş insan sendromu, "*kontrol edilmiş erkek sendromu*" ve "*kontrol edilmiş kadın sendromu*" olarak iki kategoriye ayrılmaktadır. Kontrol edilmiş erkek sendromu, uzun süreli ve sistematik duygusal istismara maruz kalan içe dönük erkek partneri ve onun psikopatolojisini tanımlarken, kontrol edilmiş kadın sendromu ise, benzer şekilde dominant erkek partner tarafından istismar edilen kadın partneri ve psikopatolojisini tanımlamaktadır. Dissoanalitik açıdan kontrol eden ve özellikle kontrol edilen bireylerde dissosiyatif reaksiyonlar ve dissosiyatif savunmalar hatta dissosiyatif bozukluklar sıklıkla görülmektedir (Öztürk, 2022b; 2023).

Kontrol edilmiş insan sendromu, iki bireyin dissosiyojen yaşantılarının iç içe geçtiği sadomazohistik bir yaşam biçimi olarak ortaya çıkmaktadır. İçsel olarak kurban rolünde bulunan birey, dışsal olan dominant ve istismarcı partner tarafından yönetilmektedir. Bu durum, bireylerin kimlik fonksiyonlarının zayıflamasına yol açmakta ve dissosiyatif kimlik bozukluğunun ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Öztürk., 2023). Zorlayıcı kontrol olgusu, objeleştirme kapanı ve kontrol edilen insan sendromu arasındaki ilişki, bireylerin geçmişte yaşadıkları travmatik deneyimlerin, günümüzde yaşadıkları kişilerarası ilişki dinamikleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir. Özellikle narsisist ve travmatize ebeveynlerin yetiştirdiği bireyler, partnerleriyle yaşadıkları ilişkilerde kontrol ve zorlanma deneyimlerini tekrar yaşantılayabilmektedirler (Akiş & Öztürk, 2021). Bu döngü, bireylerin kimliklerinin ve kendiliklerinin zayıflaması hatta dissosiyatif bozuklukların ortaya çıkmasıyla sonuçlanabilir (Öztürk, 2021b).

### **Dijital Zorlayıcı Kontrol ve Siber Travmatik Yaşantılar**

Dijital zorlayıcı kontrol, kişilerarası ilişkilerde güç ve kontrol sağlamak amacıyla dijital iletişim araçlarının ve sosyal medya platformlarının kullanılmasıdır. Modern psikotravmatoloji ilkeleri ve dissoanaliz kuramına göre bu kontrol türü, özellikle romantik ilişkilerde gözlemlenmektedir (Öztürk, 2018; 2023). İstismarcının mağduru sosyal medya hesaplarına erişmesini, izlemesini/takip etmesini, tehditkar mesajlar göndermesini ve siber zorbalık stratejilerini kullanmasını içermektedir (Dragiewicz ve ark., 2018; Jane, 2017). Dijital zorlayıcı kontrol, istismarcının mağduru yaşamına müdahale etme ve özgürlüğünü kısıtlama olanaklarını artırarak, mağdur için hem fiziksel hem de psikolojik açıdan



olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Woodlock, 2017). Dijital medya içeriğinin depolanması, erişilebilirliği ve çoğaltılabilirliği (Baym, 2015), istismarda kullanılan çevrimiçi metinlerin ve medya içeriklerinin sürekli olarak görünür olması ve mağdurun kimliğine yönelik mevcut bir tehdit unsuru niteliği taşımaktadır. Dijital ağ platformlarında paylaşılan görsel içeriklerden kaynaklanan bir cinsel saldırıya maruz kalan kişiler, bir görüntüyü kimin gördüğü ve bu görüntünün nerede ortaya çıkabileceği konusunda sürekli endişe yaşamaktadır (Bates, 2017). Eski partnerlerinden/eşlerden gelen istismar içeren metin mesajları (siber travma) hakkında röportaj yapılan bir genç kadın, telefonlarında kalıcı bir kayıt olduğu için *"bu travma, yüz yüze yaşanan istismardan çok daha fazla zihnimi meşgul ediyor"* ifadesini kullanmıştır. Ayrıca ilgili travma mağduru, telefonunu sürekli yanında taşıdığı için istismarın *"sürekli kendisiyle olduğunu"* belirtmiştir (Stonard ve ark., 2017). Dissoanalitik açıdan *"siber travmatik yaşantılar"* tümünden dissosiyatif reaksiyonlarla karakterizedir (Öztürk; 2022b)

### Dijital Zorlayıcı Kontrol Şekilleri ve Etkileri

Dijital zorlayıcı kontrol çeşitli şekillerde gerçekleştirilmekte olup, bunlardan ilki *"iletişimi kontrol etme"*dir. Bu yöntemle istismarcılar, mağdurlarının telefonlarına erişerek onları izlemekte ve hatta sınırlamaktadır (Dragiewicz ve ark., 2019). Dijital kontrol sayesinde, istismarcılar partnerlerinin kimlerle ve ne zaman iletişim kurabileceklerine karar vermektedirler. Mağdurların sosyal destek sistemlerine erişiminin engellenmesi, onların istismarcı ilişkiden çıkma şanslarını azaltmaktadır (Stark, 2007). Dijital zorlayıcı kontrolün ikinci şekli *"takip ve gözetim"*dir, bu durumda istismarcılar GPS takip uygulamaları veya sosyal medya platformlarında yer paylaşımı yaparak mağdurlarının yerini sürekli olarak belirlemektedirler (Woodlock, 2017). Takip ve gözetim, mağdurların özgürlüklerini kısıtlamakta ve sürekli izleniyor oldukları hissini uyandırmaktadır (Dimond ve ark., 2011). Üçüncü tür olan *"sosyal medya üzerinden kontrol"*de, istismarcılar, mağdurlarının sosyal medya hesaplarını denetleyerek kimlerle arkadaş olduklarını, hangi gönderileri beğendiklerini ve hangi etkinliklere katıldıklarını gözlemlemektedirler (Dragiewicz ve ark., 2019). Sosyal medya aracılığıyla yapılan bu kontrol odaklı müdahaleler, mağdurların özel hayatlarına ve ilişkilerine zarar vermekte, hatta sosyal çevrelerinin daralmasına neden olmaktadır (Tokunaga, 2011). Dördüncü tür olan *"siber takip"*te, istismarcılar mağdurlarının e-postalarına, banka hesaplarına ve diğer çevrimiçi hesaplarına erişerek kişisel bilgilerini izinsiz ele geçirmektedirler (Southworth ve ark., 2007). Siber takip, mağdurların güvenlik ve gizliliklerini ihlal eder, sürekli bir endişe ve korku hissi uyandırır (Freed ve ark., 2017). Beşinci tür olan *"dijital şantaj"*da, istismarcılar, mağdurlara ait özel fotoğraflar veya videolar gibi hassas içerikli görselleri kullanarak bu görselleri yayınlamakla veya paylaşmakla tehdit ederler (Henry ve ark., 2018). Dijital şantaj, mağdurların itibarına ve özsaygısına zarar vermekte ve onları istismarcılarının taleplerine boyun eğmeye zorlamaktadır (Bates, 2017). Altıncı tür olan *"kimlik hırsızlığı ve sahte hesaplar"*da, istismarcılar mağdurların kimliklerini çalar veya onlar adına sahte hesaplar açar (Reyns ve ark., 2014; Whittaker & Gillespie, 2013). Yedinci ve son tür olan *"siber zorbalık ve itibarın zedelenmesi"*nde ise, istismarcılar sosyal medya uygulamaları ve diğer dijital ağ platformları üzerinden mağdurlara yönelik taciz, aşağılama veya tehdit içeren mesajlar gönderir ki bu örseleyici yaşantı, mağdurların özsaygısına zarar vermekte, sosyal çevrelerinde dışlanmalarına ve yalnızlaşmalarına neden olmaktadır (Tokunaga, 2011).

### Dijital Zorlayıcı Kontrolün Normalizasyonu

Dijital zorlayıcı kontrol, mağdurlar tarafından normalleştirilebilmektedir ve bu durumun çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Öncelikle, çocukluk veya yetişkinlik dönemlerinde aile içi şiddet görmüş bireylerin duygusal açıdan çatışmalı bir ilişkiye sahip olmaları, beklenen bir durumdur (George & Harris, 2014). Mağdurlar, dijital zorlayıcı kontrolü olağan bir durum olarak kabul edebilir ve sorgulamayabilirler (Snook ve ark., 2017; Woodlock, 2013; 2017). Bir aile içi şiddet uzmanı, bazı mağdurların bu tür davranışlara o kadar alışık olduğunu belirtmiştir ki, partnerlerinin kendilerini yanılsamalı bir şekilde takip etmediğini düşünmektedirler. İlgili konudaki diğer bir uzman ise, mağdurların genellikle farkında olmadığı ve alışkın olduğu daha örtük zorlayıcı kontrol biçimlerinin varlığını ifade etmiştir. Telefonların kontrolü veya sürekli mesajlaşma bazıları için günlük yaşamın bir parçası haline gelmiştir (Woodlock, 2020).

Dijital zorlayıcı kontrolün normalizasyonunu değerlendirirken, mağdurların yaşam boyu şiddet deneyimlerini ve dijital alanın bağlamını göz önünde bulundurmak gerekmektedir (Carpenter & Pottswood, 2013; Fox ve ark., 2014; Trepte & Reinecke, 2013). Modern psikotraumatoji ilkeleri ve dissoanalitik ekol açısından sosyal medya ve dijital iletişim araçlarının kullanımının artması, bu teknolojik aletlerin yakın ilişkilerdeki varlığını ve dissosiyojen etkisini artırmakta, istismarın fark edilmesini zorlaştırmaktadır (Öztürk, 2022a; 2023). Reed ve arkadaşları (2016) dijital ağ platformlarının, kullanıcıların kişisel sınırlarını korumakta zorlanmalarına ve travmatik yaşantılara maruz kalmalarına neden olduğunu belirtmektedir. Barter ve arkadaşları (2017), günümüzde gençlerin gün içinde yakın ilişki içerisinde oldukları kişilerden ve partnerlerinden yaklaşık 50 mesaj almayı olağan karşıladıklarını, bu yoğun iletişimin istismarcı boyuta ne zaman geçtiğinin fark edilmesinin gittikçe zorlaştığını vurgulamıştır. İlgili literatürde, siber saldırganlık oranının %22'den %93'e kadar değişebildiği ve bu şiddet türünün belirli ölçüde tolere edildiği gözlemlenmiştir (Ybarra ve ark., 2016). Kings-Ries (2011), ergenlerin dijital ağ platformları aracılığıyla ilişkilerinde güç ve kontrol örüntülerini yaşadıklarını ve bunların normal olduğuna inandıklarını belirtmiştir. Dijital zorlayıcı kontrolün fark edilmesi ve normalleştirilmesine yönelik farkındalığın artırılması öncül bir önem taşımaktadır (Trepte & Reinecke, 2013).

### **Zorlayıcı Kontrol ve Dijital Zorlayıcı Kontrolün Mağdur Üzerindeki Etkileri**

Zorlayıcı kontrol, mağdurlar üzerinde fiziksel, duygusal, psikolojik ve sosyal boyutlarda travmatojen etkiler yaratmaktadır. Özellikle psikolojik ve duygusal etkiler, zorlayıcı kontrol mağdurlarında sıklıkla görülmektedir. Mağdurlarda manipülasyon, tehdit ve izolasyon sonucu öz-değer ve özerklik duyguları zayıflayabilmekte; bu durum depresyon bozukluğu, anksiyete bozukluğu, travma sonrası stres bozukluğu, dissosiyatif bozukluklar ve intihar düşüncelerine yol açabilmektedir (Dutton & Goodman, 2005; Öztürk, 2020; Pico-Alfonso ve ark., 2006). Zorlayıcı kontrolün fiziksel sağlık üzerinde de olumsuz etkileri bulunmaktadır; mağdurlar şiddetten kaynaklanan yaralanmaların yanı sıra, devam eden stres ve ruhsal travma nedeniyle baş ağrısı, gastrointestinal sorunlar ve uyku bozuklukları yaşayabilmektedir (Coker ve ark., 2002; Dutton ve ark., 2006). Ayrıca, zorlayıcı kontrol, mağdurların sosyal iyi oluşlarını da etkileyebilmektedir. Modern psikotraumatoji ve dissoanaliz kuramına göre istismarcılar, mağdurları; arkadaşlardan, ailesinden ve meslektaşlardan ayırarak izolasyon taktikleri kullanabilmektedir; bu durum, mağdurun yardım arama veya örseleyici yaşantıdan uzaklaşma isteği karşısında çaresizlik ve istismarcıya bağlanma paternini şiddetlendirebilir (Anderson & Saunders, 2003; Öztürk, 2022a; 2023). Ekonomik sonuçlar da zorlayıcı kontrolün bir başka yönüdür; istismarcılar, mağdurların mali özerklik kazanmalarını zorlaştıracak şekilde onların finans durumları üzerinde kontrol sağlayabilir ve maddi kaynaklara erişimi sınırlayabilir (Adams ve ark., 2008). Bu mali kontrol, mağdurun istismar edildiği ilişkiden kaçma veya yardım arama imkanlarını yetersiz bırakarak, onları ekonomik açıdan daha kötü duruma itebilir (Postmus ve ark., 2012). Zorlayıcı kontrolün, mağdurun ebeveynlik stilleri ve çocuklarıyla ilişkileri üzerinde de olumsuz psikojen yansımaları bulunmaktadır. Bazı partner şiddeti uygulayan istismarcılar, çocukları partnerleri üzerinde kontrol sağlama aracı olarak kullanabilirler; şiddeti deneyimleyen partner, istismarcının taleplerine uymazsa çocuklarının velayetinin kendisinden alınacağı veya çocuklarına zarar verileceği tehditleriyle karşı karşıya kalabilir. Bu manipülatif tutum, çocuklarını korumak adına zor durumda kalmaya mecbur hisseden aile içi şiddet mağdurunda stres yaratabilmektedir (Bancroft & Silverman, 2002).

Sonuç olarak zorlayıcı kontrol ve dijital zorlayıcı kontrolün etkilerini azaltmak ve mağdurları istismarcılara karşı korumak adına, bu tür manipülasyon stratejilerinin daha iyi anlaşılması ve farkındalığın artırılması büyük önem taşımaktadır. Modern psikotraumatoji ve dissoanaliz kuramı açısından kişilerarası ilişkilerde hem optimal mesafe ve sınırın korunması hem de ruhsal açıdan sağlıklı iletişim dinamikleri üzerine psikoeğitimler verilmesi, mağdurlara yönelik kurumsal destek hizmetlerinin yaygınlaştırılması ve istismarcı davranışların öznel tarafından erken tespit edilmesini imkanı kılacak tekniklerin öğretilmesi gerekmektedir. Teknolojinin sunduğu imkanların kötüye kullanılmasını engellemek adına, dijital güvenlik önlemlerinin artırılması ve mağdurların siber uzamda korunmasına yönelik politikaların geliştirilmesi öncül bir öneme sahiptir. Zorlayıcı kontrol ve dijital zorlayıcı kontrol, bireylerin hem yaşam kalitesini hem de ruh sağlığını derinden etkileyen ve şiddetli psikotoplumsal sonuçları olan duygusal manipülasyon teknikleridir. Bu psikotoplumsal sorunlarla mücadelede, bireysel

farkındalığın sağlanması ile yasal düzenlemelerin etkin bir şekilde yürütülmesi büyük rol oynamaktadır. Bilinçli, güvenli, eleştirel ve etik bir dijital varoluş, dijital zorlayıcı kontrolü fark etmek ve engellemek için en güçlü araçtır. Dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması, siber uzamda daha güvenli ve özgür bir yaşama erişebilmek adına kaçınılmaz bir gerekliliktir! Dissoanalitik Ekol'e göre, ruhsal açıdan entegre birey ve toplumların varlık göstermesi ancak ve ancak kendileşebilmiş ve travmalarını nötralize edebilen özneler ile mümkündür (Öztürk, 2022b ; 2022c).

### Kaynaklar

- Adams, A. E., Sullivan, C. M., Bybee, D., & Greeson, M. R. (2008). Development of the Scale of Economic Abuse. *Violence Against Women, 14*(5), 563-588.
- 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.
- Bancroft, L., & Silverman, J. G. (2002). *The Batterer as Parent: Addressing the Impact of Domestic Violence on Family Dynamics*. Sage Publications.
- Bates, S. (2017). Revenge porn and mental health: A qualitative analysis of the mental health effects of revenge porn on female survivors. *Feminist Criminology, 12*(1), 22-42.
- Burke, S. C., Barter, C., & Berrington, A. (2017). Adolescent dating violence: A nationally representative latent class analysis. *Journal of Youth and Adolescence, 46*(8), 1-15.
- Carpenter, C. J., & Spottswood, E. L. (2013). Explaining the relationship between facebook use and collective self-esteem. *Computers in Human Behavior, 29*(6), 2493-2500.
- Coker, A. L., Smith, P. H., Bethea, L., King, M. R., & McKeown, R. E. (2002). Physical health consequences of physical and psychological intimate partner violence. *Archives of Family Medicine, 9*(5), 451-457.
- Dimond, J. P., Fiesler, C., & Bruckman, A. S. (2011). Domestic violence and information communication technologies. *Interacting with Computers, 23*(5), 413-421.
- Dragiewicz, M., Burgess, J., Matamoros-Fernández, A., Salter, M., Suzor, N., Woodlock, D., & Harris, B. (2018). Technology-facilitated coercive control: Domestic violence and the competing roles of digital media platforms. *Feminist Media Studies, 18*(4), 609-625.
- Dutton, M. A., & Goodman, L. A. (2005). Coercion in intimate partner violence: Toward a new conceptualization: Sex roles. *A Journal of Research, 52*(11-12), 743-756.
- Fox, J., Warber, K. M., & Makstaller, D. C. (2014). The role of facebook in romantic relationship development: An exploration of knapp's relational stage model. *Journal of Social and Personal Relationships, 31*(1), 69-91.
- Freed, D., Palmer, J., Minchala, D.E., Levy, K.E., Ristenpart, T., & Dell, N. (2017). Digital technologies and intimate partner violence. *Proceedings of the ACM on Human-Computer Interaction, 1*, 1 - 22.
- George, M. J., & Harris, K. M. (2014). Childhood adversities and intimate partner violence: The role of substance use. *Journal of Family Violence, 29*(8), 781-793.
- Henry, N., Powell, A., & Flynn, A. (2018). Not just revenge pornography: Australians' experiences of image-based abuse. *AIFS Research Report*.
- Herman, J. L. (1992). *Trauma and Recovery: The Aftermath of Violence-from Domestic Abuse to Political Terror*. Basic Books.
- Jane, E. A. (2017). *Misogyny Online: A Short (and Brutish) History*. Sage.
- Johnson, M. P. (2008). *A Typology of Domestic Violence: Intimate Terrorism, Violent Resistance, and Situational Couple Violence*. Northeastern University Press.
- Kelly, J. B., & Johnson, M. P. (2008). Differentiation among types of intimate partner violence: Research update and implications for interventions. *Family Court Review, 46*(3), 476-499.
- Kings-Ries, A. (2011). Teens, technology, and cyberstalking: the domestic violence wave of the future? *Texas Journal of Women and the Law, 20*(2), 131-164.
- Lifton, R. J. (1961). *Thought Reform and the Psychology of Totalism: A Study of "Brainwashing" in China*. Norton..

- Öztürk, E. (2020). *Travma ve Dissosiyasyon: Psikotravmatoloji Temel Kitabı*. 2. Baskı. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi. 1-33.
- Öztürk, E. (2021a). Disfonksiyonel aile modellerinden fonksiyonel aile modeline: "Doğal ve rehber ebeveynlik stili". Öztürk E, editör. *Aile Psikopatolojisi*. 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri. p.1-39.
- Öztürk, E. (2021b). Trauma based alliance model therapy. *Medicine Science*, 10(2), 631-650.
- Öztürk, E. (2022a). Modern psikotravmatoloji ve dissosiyasyon teorileri. E. Öztürk, (Ed.). *Psikotravmatoloji içinde* (41-49). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk E (2022b). Dissoanaliz ve psikotoplumsal bilinç alyansı kuramı: İnkâr travması ve dissosiyatif yansıtımlı kimlik geçişi. Öztürk E, editör. *Psikotravmatoloji*. 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri; 2022. p.1-40.
- Öztürk, E. (2022c). Cyber dissociative experiences and mass consciousness control: The age of cyber dissociation from the perspective of theory of dissoanalysis. *NOFOR*, 1(1), 26-30.
- Öztürk, E. (2023). Shared dissociative identity disorder and defector alter personality: Controlled human syndrome and the objectification trap phenomenon as a gaslighting form based on dissociative narcissism from the perspective of dissoanalysis theory and dissoanalytic psychohistory. *Medicine Science*, 12(2), 495-521.
- Pico-Alfonso, M. A., Garcia-Linares, M. I., Celda-Navarro, N., Blasco-Ros, C., Echeburúa, E., & Martinez, M. (2006). The impact of physical, psychological, and sexual intimate male partner violence on women's mental health: Depressive symptoms, posttraumatic stress disorder, state anxiety, and suicide. *Journal of Women's Health*, 15(5), 599-611.
- Postmus, J. L., Huang, C. C., & Mathisen-Stylianou, A. (2012). The impact of economic abuse on women's economic self-sufficiency. *Violence Against Women*, 18(2), 123-132.
- Reed, L. A., Tolman, R. M., & Ward, L. M. (2016). Gender matters: Experiences and consequences of digital dating abuse among adolescent boys and girls. *Journal of Adolescence*, 55(1), 1-12.
- Reyns, B. W., Henson, B., & Fisher, B. S. (2014). Digital deviance: Low self-control and cybercrime victimization. *Criminal Justice and Behavior*, 41(3), 319-334.
- Snook, A., Slattery, P., & Hynes, M. (2017). The role of social media in the lives of disconnected adolescents. *Journal of Youth Studies*, 20(8), 1-15.
- Southworth, C., Dawson, S., Fraser, C., & Tucker, S. (2007). A high-tech twist on abuse: Technology, intimate partner stalking, and advocacy. *Violence Against Women*, 13(8), 842-856.
- Stark, E. (2007). *Coercive Control: How Men Entrap Women in Personal Life*. Oxford University Press.
- Tokunaga, R. S. (2011). Social networking site or social surveillance site? Understanding the use of interpersonal electronic surveillance in romantic relationships. *Computers in Human Behavior*, 27(2), 705-713.
- Trepte, S., & Reinecke, L. (Eds.). (2013). *Privacy Online: Perspectives on Privacy and Self-Disclosure in the Social Web*. Springer.
- Walker, L. E. (1979). *The Battered Woman*. Harper & Row.
- Woodlock, D. (2017). The abuse of technology in domestic violence and stalking. *Violence Against Women*, 23(5), 584-602.
- Woodlock, D., McKenzie, M., Western, D., & Harris, B. (2020). Technology as a weapon in domestic violence: Responding to digital coercive control. *Australian Social Work*, 73(3), 368-380.
- Ybarra, M. L., Espelage, D. L., & Mitchell, K. J. (2016). The co-occurrence of internet harassment and unwanted sexual solicitation victimization and perpetration: Associations with psychosocial indicators. *Journal of Adolescent Health*, 49(3), 327-334.



## Dissoanalitik Göç Kuramı

Erdiñç Öztürk

Istanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psikiyatri Araştırmaları Birimi Başkanı  
[erdincerdinc@hotmail.com](mailto:erdincerdinc@hotmail.com)  
ORCID: 0000-0003-1553-2619

### Özet

Göç; monolitik kültürlerle, sosyopolitik baskılarla ve örseleyici yaşantılarla kontrol edilen ve hatta yönetilen bir dissosiyatif devrimden kaçışın ta kendisidir! Dissosiyatif ve disfonksiyonel toplumlara karşı göç hem sert bir eleştiri hem de uzun dönemli bir psikotoplumsal cezadır! Dünyanın bütün uluslarında gelişim odaklı öznelerden oluşan empatik ve adil kitlelerin uzun dönemlerde baskın kılınmasını sağlamak adına sosyopolitik travmatik yaşantılar karşısında vatanlarını terk eden ya da terk etmek zorunda bırakılan birey ve toplumların dissoanalizleri, “Dissoanalitik Göç Kuramı” ekseninde gerçekleştirilebilir. Gelişimsel göç aracılığıyla yaşantılanan “rejeneratif dissosiyasyon”un hakim kılınmasıyla “psikotoplumsal mutlak realite”nin göçmenler tarafından kavranabileceği ve “entegratif psikotoplumsal dönüşüm”ün gerçekleştirilebileceği, dissoanalitik göç kuramı tarafından öncül bir önemle vurgulanmaktadır! “Assosiyatif dissosiyasyon”, “rejeneratif dissosiyasyon” ve “psikotoplumsal bilinç alyansı”, “gelişimsel göç”ün üç temel bileşenidir. Gelişimsel göç, uyaran fazlalığı ile eşlenik günümüzün dissosiyatif çağına bir “mobil uyum reaksiyonu”dur. Dissoanalitik göç kuramı, tüm göçlerin az ya da çok değişken oranlarda hem gelişimsel hem de fosilleşimsel yönleri bulunduğunu vurgular ki bu yaklaşıma göre, kuşaklararası gelişimin en uç noktası “gelişimsel göç”, kuşaklararası fosilleşimin en uç noktası ise “fosilleşimsel göç”tür! Süreğen baskılar, şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleri ve kronik çocukluk çağı travmaları kökenli “kitleli dissosiyatif fay hatları”, “Dissoanalitik Göç Kuramı”nda vurgulandığı üzere gelişimsel göçler ve dissosiyatif devrimlerle kırılır; barış, sağduyu ve inovasyon odaklı “entegratif kuşaklararası dönüşüm” başlar! Öztürk’ün Dissoanalitik Göç Kuramı’na göre “dissosiyatif devrimler”, “dissosiyatif kurtuluşlar” ve “gelişimsel göçler” bütün bireylerde ve toplumlarda bir majör psikotoplumsal değişim yaratır ki artık özneler ve hatta toplumlar eskisi gibi olamaz!

**Anahtar Kelimeler:** Dissoanalitik göç, dissoanaliz, gelişimsel göç, dissosiyatif devrim, travma

### Abstract

Migration is an escape from a dissociative revolution controlled and even ruled by monolithic cultures, sociopolitical oppression, and traumatic experiences! Migration against dissociated and dysfunctional societies is both a harsh criticism and a long-term psychosocial punishment! In order to achieve the dominance of empathic and just masses consisting of development-oriented subjects in all nations of the world in the long term, dissoanalyses of individuals and societies who have left or have been forced to leave their homelands in the face of sociopolitical traumatic experiences can be carried out on the axis of “Dissoanalytic Migration Theory”. It is emphasised by dissoanalytic migration theory with a primary importance that “psychosocial absolute reality” can be grasped by migrants, and “integrative psychosocial transformation” can be realised by mastering “regenerative dissociation” experienced through developmental migration. “Associative dissociation”, “regenerative dissociation” and “psychosocial consciousness alliance” are the three basic components of “developmental migration”. Developmental migration is a “mobile adaptation reaction” to today's dissociogenic age, which is conjugated with stimulus overload. Dissoanalytic migration theory emphasises that all migrations have both developmental and fossilisation aspects to a greater or lesser variable extent; and according to this approach, while the extreme point of transgenerational development is “developmental migration”, the extreme point of transgenerational fossilisation is “fossilisation migration”. As underlined in the “Dissoanalytic Migration Theory”, “mass dissociative fault lines” originating from ongoing oppression, violence-oriented negative child-rearing styles and chronic childhood traumas are broken by developmental migrations and dissociative revolutions; peace, common sense and innovation-oriented “integrative transgenerational transformation” begins! According to the Öztürk’s Dissoanalytic Migration Theory, “dissociative revolutions”, “dissociative emancipations” and “developmental migrations” create a major psychosocial change in all individuals and societies resulting in subjects and even societies no longer being the same!

**Keywords:** Dissoanalytic migration; dissoanalysis; developmental migration; dissociative revolution; trauma

### Dissoanalitik Ekol Perspektifinden Göç Fenomeni, Göç ve Kendileşme Travması

Dissoanalitik Ekol'e göre göç fenomeni, travmatik ve dissosiyojen insanlık tarihinin en içkin "*psikotoplumsal katalizörü*" olarak fonksiyon görmektedir! Bütün göçler kendi içerisinde az ya da çok devinimli bir travmatik ve dissosiyojenik bir özden oluşur. Bir modern psikotraumatoji kuramı olarak Öztürk tarafından yapılandırılan "*Dissoanaliz*", göç fenomeninin psikotoplumsal bileşenlerini aydınlatmaya çalışmakta ve göçmenlerin deneyimlediği yaşamsal hatta varoluşsal krizlere dair etkin çözüm önerileri geliştirmektedir (Öztürk, 2022a). Göç sürecinde deneyimlenen; yakın olunan kişilerin kayıpları, kültür şokları, sağlık ve eğitim hizmetlerine tam erişim sağlanamaması, kendileşmeyi vuran psikotoplumsal darbeler ya da "*kendileşme travmaları*", ayrımcılık, stigmatizasyon, çalışma izninin verilmemesi ya da izin almada yaşanan zorluklar, göçmenler adına yaşantılanan majör travmalar arasında yer almaktadır. Dissoanalitik açıdan göç travması özne ekseninden aslında bir "*kendileşme travması*" olarak yaşantılanmaktadır. Kendi istekleri dışında anavatanlarını tek etmeye zorlanan göçmenler, yeni ülkelerindeki psikotoplumsal dinamiklerle ve etkileşimsel bileşenlerle entegre olabilmeye hatta kendi olabilmeye uzun erimli güçlükler deneyimleyebilmektedirler. Hem göç esnasında hem de göç sonrasında yaşantılanan "*varoluşsal zorluklar*", göçmenlerde travma kökenli psikiyatrik bozuklukların gelişmesine neden olmaktadır ki bu ruhsal hastalıklar arasında travma sonrası stres bozukluğu ve özellikle dissosiyatif bozukluklar ön plana çıkmaktadır (Öztürk, 2022a; Öztürk & Derin, 2023). Ülkelerin psikososyopolitik dinamikleriyle yakından bağlantılı olan "*göç fenomeni*", insanların iradi ve/veya zorunlu bir şekilde yaşadıkları bölgeden başka bir bölgeye doğru yerleşim birimini değiştirmesi yani bir "*sınırlar aşırı yaşam deneyimi*" olarak tanımlanmaktadır. "*Dissoanaliz Kuramı*" perspektifinden bireyler ve toplumlara kısa ve uzun dönemli dissopsikojen etkileri adeta dayatan göç, öзде "*sınırlar aşırı travmatik deneyimler*"den bir "*sınırlar aşırı kaçıştır!*" (Öztürk, 2022b; 2023a).

Anavatanlarındaki toplumsal kriz yaşantılarından uzaklaşmak amacıyla ülkelerini terk eden göçmenler, sadece geldikleri toplumdaki kültürel farklılıklarla ilgili uyum sorunu deneyimlemekte aynı zamanda göç ile ilişkili birçok psikopatoloji de geliştirebilmektedir. Göç sürecinde yaşantılanan psikiyatrik hastalıklar, göçün hem bireysel hem de toplumsal bir travmatik yaşantı olarak deneyimlenmesi ile yakından ilişkilidir (Derin, 2020; Öztürk & Derin, 2023). Göçün gerçekleşmesinin ardından kişiler hem kendi bireysel travmaları hem anavatanlarında maruz kaldıkları toplumsal travmaları hem de ulaştıkları yeni ülkedeki olağan hayatın örseleyici dinamikleri ile mücadele etmek durumunda kalmaktadırlar (Öztürk, 2024). Kronik ve kompleks hatta "*içkin*" bir travmatik yaşantı olarak "*göç*" ve "*göç travması*" ile ilişkili psikopatolojiler; psikotraumatologlar, dissoanalistler ve ruh sağlığı uzmanları tarafından psikoterapi süreçlerinde kapsamlı bir şekilde çalışılmalıdır. Göçün özneler üzerindeki psikojen etkilerine yönelik yapılan araştırmalar, göçmenlerdeki travma sonrası stres bozukluğu ve dissosiyatif bozukluklar oranının, göç edilen ülkenin genel popülasyonuna göre yaklaşık on kat daha fazla olduğunu göstermektedir (Öztürk, 2020; Öztürk & Derin, 2023). Dissoanalitik ekole göre, insan kökenli travmatik yaşantılar insan kökenli toplumsal travmalara dönüştüğü anda "*dayatmalı göç*" fenomeni kaçınılmazdır (Öztürk, 2022b; 2023a). Savaş, terör ve silahlı çatışmaların yoğun olduğu kriz bölgelerinden göç etme sürecinde fiziksel istismar, aile üyelerinin kaybı, gasp ve işkence de sıklıkla deneyimlenmektedir. Göçmenlerin ruh sağlığı üzerine gerçekleştirilen bir çalışmada, göç etmek zorunda kalan bireylerdeki psikiyatrik bozukluk oranının (%40), ekonomik nedenlerle göç edenlere (%21) oranla iki kat daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Lindert ve ark., 2009).

Göçmenlerin, mültecilerin ve sığınmacıların ulaşmayı istedikleri hedef ülkelere geçiş sürecinde ya da hemen ardından deneyimledikleri örseleyici olayların bütünü, "*göç travması*" şeklinde tanımlanmaktadır (Öztürk, 2023a). Kitlesele göçler hem ulaşılan ülkenin hem de terk edilen vatanın sosyopolitik tarihini, kültürünü ve yapısını belirleyen en önemli "*psikotoplumsal yapıtaşları*" arasında yer almaktadır. Göç travmalarının negatif etkileri, göçmenler tarafından gruplar halinde belirli oranda proses edilebilmekteyken bu öznelerde sıklıkla travma sonrası stres bozukluğu, dissosiyatif bozukluklar, kendileşme travmaları, dezorganize bağlanma ve sosyopolitik sisteme/yönetime olan güven kaybı görülebilmektedir (Crumlish & O'Rourke, 2010; Öztürk, 2024). Göçmenler adına göç sürecinin en temel amacı, bireylerin kuşaklararası hatta kuşaklararası uzamda hem daha iyi hem de daha refah bir yaşama



ulaşmalarıdır (Öztürk, 2024). Dissoanaliz kuramına göre göç travması, bireysel boyuttan ziyade toplumsal boyutta yaşantılanmaktadır ki göç travması, “toplumsal beden” yaralanması olarak öz bir şekilde açıklanabilir. Göç travmasının öznel üzerindeki negatif ruhsal etkilerinin nötralize edilmesi sürecinde entegratif psikotoplumsal ilişki dinamikleri, bir “koruyucu kalkan” olarak fonksiyon görmektedir (Öztürk, 2022b). Sağlıklı sosyal çevre, işlevsel adli kurumlar, etkin sosyal güvenlik ve kültürel etkinlikler, en önemli entegratif psikotoplumsal ilişki dinamikleridir. Zorunlu göç deneyimleyen bireylerin geldikleri ülkelere hem optimal uyum sağlayabilmeleri hem de ruhsal entegrasyonlarını koruyabilmeleri adına göç edilen toplumlara ve yönetim sistemlerine önemli sorumluluklar düşmektedir. Göçmenlerin direkt ya da dolaylı olarak deneyimledikleri travmalarını anlamlandırmaları ve proses etmeleri sürecinde alacakları psikososyal destek, göçün örseleyici kümülatif etkilerinin daha az yaşantılanmasında öncül bir öneme sahiptir. Göç travmasının nötralize edilebilmesinde bireysel, kültürel, kurumsal ve toplumsal dinamikler ya da ajanlar fundamental etken faktörler olarak fonksiyon görmektedirler (Öztürk; 2024; Öztürk & Derin, 2023).

### Devinimli ve İçkin Bir Psikotoplumsal Fenomen Olan Göçün Dissoanalitik Çevirisi

Dissoanalitik perspektiften göç, devinimli ve içkin bir psikotoplumsal fenomen olarak insanlığın travmatik ve dissosiyojenik tarihinde kritik önemli dönüşümlere neden olmuştur ve olmaya da devam etmektedir (Öztürk, 2024)! Gelişim odaklı bireylerden oluşan empatik, adil, merhametli, sağduyulu ve liyakatli kitlelerin uzun devir aşımlarında hüküm sürmesini olanaklı kılmak adına sosyopolitik travmatik yaşantılar karşısında ülkelerini terk eden ya da terk etmek zorunda bırakılan birey ve toplulukların psikotoplumsal analizleri, “Dissoanalitik Göç Kuramı” ekseninde gerçekleştirilebilir. Sadece gelişimsel göç deneyimlerinde empatik, sağduyulu, hoşgörülü ve yaratıcı öznel ile kitleler, psikotoplumsal bilinç alyansını deneyimleyebilmeleri şartıyla barış odaklı bir “kuşaklaraşırı gelişim” gösterebilmektedirler (Öztürk, 2024). Dissoanalitik göç kuramına göre “göç fenomeni”, dissosiyede edilen bireylerin ve toplulukların bölünmüş toplumlar distopyasında bir “assosiyatif sosyal kalkan” ve bir “adaptif psikotoplumsal köprü” olarak misyon üstlenmektedir. Göç, kuşaklaraşırı travmatik yaşantılardan, psikotoplumsal baskılardan, disfonksiyonel aile dinamiklerinden ve özellikle şiddet ya da şımartılma odaklı yanlış çocuk yetiştirme stillerinden sınırlaraşırı bir kaçış deneyimi olarak işlev görmektedir. Genellikle göç aracılığı ile gelişim, empati, sağduyu ve barış odaklı yeni bir entegre insan ve toplum profili yaratılır. Göç hem vazgeçişler hem de yeni seçişler odaklı yası, kayıpları ve umudu kendi içerisinde barındıran, bireylerin kendileşebilme ve özgünleşebilme ihtimalini artıran ve farklı psikotoplumsal gerçeklikleri entegre etmelerini imkanlı kılan bireysel ve/veya kitlesel boyutlu bir serüvendir. Dissoanalitik göç kuramı; göçün temel motivatörleri, travmatik kökenleri, dissosiyatif bileşenleri ve psikotoplumsal yansımaları üzerine odaklıdır! (Öztürk, 2023a; 2024).

Dissoanalitik göç kuramı perspektifinden dünyanın bütün zamanlarındaki ve dünyanın bütün uluslarındaki göçler; psikotoplumsal baskılar, ardıl savaşlar, terör atakları ve katastrofik soykırımlar karşısında kitlelerin “itaatkar psikotoplumsal mod”dan kurtuluş hatta “kendileşme çabaları” olarak fonksiyon görmektedir (Öztürk, 2023a). “Göç fenomeni”, “göç travması” ve “kendilik travması”, dissoanalitik göç kuramının ana bileşenlerini oluşurmaktadır (Öztürk, 2024). Öncesi, esnası ve sonrası adına her boyutu, her bileşeni ve her dinamiğiyle travmatik bir deneyim yahut dissosiyojenik bir serüven olan göç fenomeni, bir var kalabilme mücadelesi eşliğinde göçmenlerin, sığınmacıların ve mültecilerin kimliklerini, bilinçlerini ve belleklerini adeta bölerek onları ya güçlendirmekte ya da asimile etmekte hatta herkesleştirmektedir! “Psikotoplumsal dualiteler” ve “travmatik dualiteler” ile yüklü göç sürecinde sıklıkla deneyimlenen “göç melankolisi”, öznel anavatanlarını sevmelerine rağmen terk etmeleri ya da terk etmek zorunda kalmalarıyla yakından bağlantılı olarak genellikle kısa evrelerde deneyimledikleri umutsuzluk, çökkünlük, küskünlük, endişe ve hüznün duygularının tamamıdır ki “göç melankolisi”ne uzun erimlerde “göç yası” da eşlik etmektedir (Öztürk, 2023a; 2024).

## Bir Psikotoplumsal Yarım lanma ya da Bir Psikotoplumsal Çoğullaşma Deneyimi ile Özdeşik Göç Fenomeni Karşısında Rejeneratif Dissosiyasyon

Dissoanalik göç kuramı açısından göç fenomeni, bir “psikotoplumsal yarım lanma” ya da bir “psikotoplumsal çoğullaşma” deneyimi ile özdeşiktir. Öznelerin kendilik fonksiyonları, psikotoplumsal hareketin yönünü yani foşilleşimsel ya da gelişimsel göçü belirleyerek bütün göçmenler adına yeni bir kader hatta yeni bir tarih yazar (Öztürk, 2024). Dissoanalitik göç kuramı, göç eden bireyler ve kitleler adına gelişimsel göç aracılığıyla yaşantılanan “rejeneratif dissosiyasyon”un hakim kılınmasıyla “psikotoplumsal mutlak realite”nin kavranabileceğini ve “entegratif psikotoplumsal dönüşüm”ün gerçekleşebileceğini kuvvetle vurgular! Öztürk, rejeneratif dissosiyasyonu, sanatsal, bilimsel ya da teorik bir yaşamsal hedef odağında işlevsel bir yaklaşım ortaya koymak adına kişinin iradi bir şekilde hem kendinden hem kimliğinden hem de yargılarından ve değerlerinden uzaklaşarak bir farkındalık kazanması deneyimi şeklinde tanımlanmaktadır. Geleceğe yönelik pozitif prediksyonlar ve kişisel ya da sosyokültürel beklentilerle yüklü “riskli psikotoplumsal yaşam deneyimi” olarak varlanış gösteren ve genellikle doğal afetlerle, salgınlarla, baskılarla, savaşlarla ve soykırımlarla yakından bağlantılı bir fenomen olan göç olgusu, “çok odaklı yaşamsal farkındalıklar”dan kökenini alır (Öztürk, 2024). Dissoanaliz kuramı perspektifinden göç; psikososyopolitik baskıların, çağdışı travmatize edici geleneklerin ve şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stillerinin geçmişte ve anavatanda bırakılarak fonksiyonel bir çağdaş yaşam örgütlenmesinin ve empati odaklı doğru çocuk yetiştirme stillerinin hüküm sürdüğü yeni vatana kavuşma özlemi hatta örseleyici yaşam deneyimlerinden tümenden uzaklaşma arzusu ile eşleniktir! (Öztürk, 2022c; 2023a). Modern psikotravmatolojik açıdan bir “kopma”, “ayrılma” ve “yarım lanma” ya da “uzaklaşma” ile fonksiyon gören göç, kendisini kuşaklaraşırı eksende şiddetli dissosiyatif reaksiyonlarla birlikte kuvvetle eyleme vurmaktadır! Göç serüveninde “psikotoplumsal anamnez” majör oranda geride, vazgeçilen ya da vazgeçilmeye zorlanan ülkede ve geçmiş zamanda bırakılır ki bu psikotoplumsal yarım lanmanın ta kendisidir. Genellikle gelişimsel göçler, psikotoplumsal çoğullaşma olarak fonksiyon görmekte ve göçmenler bu sınırlaraşırı yaşantıda bir pozitif dönüşümü deneyimlemektedirler (Öztürk 2022a; 2024).

Dissoanalitik göç kuramına göre, anavatanını terk eden göçmenler yeni ülkelere uyum sağlayamadıkları an psikotoplumsal karşılıklılıkta bir direnç noktası yaratarak aynı ulus içerisindeki yerliler ve göçmenler arasında birbirine fobik kitlesel parçalanmalara neden olmaktadır (Öztürk, 2024). Zaman içerisinde bu fobik parçaların tümenden kopması “ulusal bölünme fenomeni”ni ortaya çıkarır ve birbirinden nefret eden parçalar ülkeyi ya da vatani bir kaosa, bir iç çatışmaya ve psikotoplumsal kutuplaşmaya hatta terörizme sürükler. Ulusal bölünme fenomeni, monolithik kültür karşısında “toplumsal dissosiyasyon” ve “kültürel dissosiyasyon” yaratmaktadır ki artık birbirini tamamlayamayan iki ayrı parça vardır! Sosyopolitik baskıların hüküm sürdüğü disfonksiyonel ülkelerde uzun dönemli iktidarda kalan liderlerin kutuplaştırdığı iki psikotoplumsal yarım, kendi parçalarına bölünür ki işte o an ileri insan profilleri hatta herkes adına göç süreci kaçınılmazdır! (Öztürk, 2022a; 2024). Dissoanalitik göç kuramına göre, bireysel ve kitlesel travmatik yaşantıların ana bileşenleri olan “disfonksiyonel aile dinamikleri”, “kuşaklaraşırı travma geçişi”, “kuşaklaraşırı dissosiyasyon geçişi”, “kuşaklaraşırı psikopatoloji aktarımı”, “toplumlaraşırı travma geçişi”, “toplumlaraşırı dissosiyasyon geçişi” ve “toplumlaraşırı soykırım geçişi”; özgürlük ve kendileşme odaklı dissosiyatif devrimler ya da ulusal bölünme ile ilişkili muazzam kitlesel göçler aracılığıyla tümenden ortadan kaldırılabılır (Öztürk, 2023a; 2024).

### Dissoanaliz Kuramı, Psikotoplumsal Bilinç Alyansı, Gelişimsel Göç ve Kendileşme

#### Devrimleri

Baskı odaklı disfonksiyonel toplumların “Kitlesel Kontrol Çağı”nda bireylerin hem çoklu bilinçleri, çoklu bellekleri ve çoklu realiteleri ile iç çatışmalardan, süregelen savaşlardan, zorunlu göçlerden ve dissosiyojen travmatik olaylardan uzaklaştırıcı bir hayat sürebilmeleri hem de kendilerinin oluşturdukları bir “psikotoplumsal bilinç alyansı” ekseninde aktüel hayatın olağan dinamiklerine adapte olabilmeleri imkanlı bir hale gelmiştir (Öztürk, 2022a; 2023a). Psikotoplumsal bilinç alyansı, bireyler ve toplumlar adına assosiyatif ya da entegre edici düşünce, duygu ve eylemlerin üst düzey bir farkındalığın deneyimlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2022a). Dissoanalitik ekol, psikososyopolitik baskılar, ardıl savaşlar, terör saldırıları ve katastrofik soykırımlar sonrasında ortaya

çıkan “*kitlesel göçler*” aracılığıyla yaşantılanan kültürel kopmalar; gelişim hedefi olan öznelere önünü açarak yeni bir ulusta yeni bir normalliğin, yeni bir insan profilinin ve yeni bir fonksiyonel aile yapılanmasının varlanmasını imkanı kılmaktadır (Öztürk, 2022b). Göç sürecinde bazen göçmenlerin beklentilerin aksine negatif yönde değişimler, bazense göçmenlerin beklentileriyle identik pozitif yönde değişimler gerçekleşmektedir. Psikiyatrinin duayeni Lloyd deMause’a göre göçler, toplumlarda genellikle “*psikojen pompa etkisi*” yaratarak bireylerin ve toplulukların daha üst düzeyde bir yaşam örgütlenmesine ulaşmalarını sağlayabilmektedir (deMause, 1997). Hem kişinin içinde yaşadığı çağ dışı örseleyici dinamiklerden kurtulmasını sağlayan hem de onun potansiyellerini kullanabilmesine imkan tanıyan mekan değişimleri, bireyin psikotoplumsal ekseninde bütüncül bir yeniden yapılanmasına hizmet etmesi nedeniyle “*gelişimsel göç*” olarak kavramlaştırılmaktadır (Öztürk, 2022b; 2023a). Dünyadaki bütün toplumlarda “*göç travmaları*”, öznelere her zaman negatif ruhsal etkiler yaratmamaktadır ki “*kendileşme devrimleri*”ni imkanı kılan “*gelişimsel göç*” bunun en tipik örneğidir (Öztürk & Derin, 2023).

Göçmenlerin genel olarak oldukça düşük bir bölümü örseleyici yaşantılarını ve dissosiyatif reaksiyonlarını kendi geçmişinde ya da o esnada bulunduğu yerde bırakarak insanlık tarihinin psikotoplumsal gelişimi ve ilerlemesi adına pozitif yönde majör adımlar atacaktırlar (Öztürk, 2024). “*Öz felsefe*” ile bağlantılı olan “*rejeneratif dissosiyasyon*”, “*assosiyatif dissosiyasyon*” ve “*psikotoplumsal bilinç alyansı*”, “*gelişimsel göçler*”in esas yaratıcılarıdır. Dissoanaliz kuramına göre gelişimsel göçler; barış odaklı, empatik, sağduyulu ve liyakatli toplumların uzun dönemlerde varlanmasını sürdürmelerini imkanı kılmaktadır. “*Kuşaklararası gelişim*” adına yoğun emek göstererek kendi “*psikotoplumsal özgürlükleri*”nin ruhsal izlerini uzun zaman erimlerinde kendi ulusal tarih sayfalarına gururla yazacakları hatta göçmenlerin psikotoplumsal özgürlüklerinin dominantik ve assosiyatif dissosiyojen izleri, kuşaklararası hatta kuşaklararası bir ekseninde gururla taşınacaktır (Öztürk, 2022b; 2023a). Psikotoplumsal bilinç alyansı hem bireyler hem de toplumlar adına assosiyatif düşünce, duygu ve eylemlerin üst düzey bir farkındalıkla gerçeğe dönmesini sağlar. Toplumlarda gelişimsel göç deneyimlerinde özgür, empatik, merhametli, sağduyulu ve yaratıcı bireyler ile kitleler, psikotoplumsal bilinç alyansını ve regeneratif dissosiyasyonu deneyimlemeleri şartıyla barış odağında bir “*kuşaklararası gelişim*” gösterebilmektedirler (Öztürk, 2022c). Gelişimsel göçler, ulusların psikososyopolitik sistemlerindeki özgün, empatik ve içkin bir kitlesel dönüşümü kendi içerisinde barındırmaktadır. Dünyanın bütün zamanlarında dünyanın ve bütün uluslarında kronik psikotoplumsal baskılar, şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleri ve kronik çocukluk çağı travmalarından beslenen “*kitlesel dissosiyatif fay hatları*”, gelişimsel göçler ve dissosiyatif devrimlerle kırılır hem yenileşim hem de ilerleme odaklı yeni bir “*entegratif kuşaklararası dönüşüm*” başlar! (Öztürk, 2024).

### **Psikotoplumsal Travma Siperleri Olarak Dissosiyatif Özgürleşme ve Dissosiyatif**

#### **Devrim**

Öztürk, dissosiyatif özgürleşme ve dissosiyatif devrimin, “*psikotoplumsal travma siperleri*” olarak misyon üstlendiğini önemle vurgular (Öztürk, 2024). Dissoanalitik ekol, dünyanın bütün zamanlarında şiddetten uzak gelişim odaklı bir psikotoplumsal yaşam örgütlenmesi yaratabilmenin hem empatik hem de ilişkisel karşılıklılığı bulunan doğru çocuk yetiştirme stili olarak Öztürk tarafından yapılandırılan “*Doğal ve Rehber Ebeveynlik Stili*” uygulanabilmesiyle mümkün olacağını önemle vurgulamaktadır (Öztürk, 2021; 2022d). Doğal ve rehber ebeveynlik stilini benimseyen ebeveynler, bilgeleşmiş bir kişilik yapısındadır, hümanistik idolleridir, çocuklarını severler, korurlar; onlara güvenirlere ve yol gösterirler. Doğal ve rehber ebeveynlik stilinde “*yol gösterici mod*” hakimdir, “*kurban*” ya da “*günah keçisi*” yoktur; bilgi, deneyim ve otonomi kuşaklararası hatta kuşaklararası geçiş gösterir; empatik, sosyal çevresi ile ilişkisel karşılıklılık kurabilen, doğayı seven, savaş ve şiddet karşıtı çocuklar yetiştirilir. Bu ebeveynlik stili; “*kuşaklararası travma geçişi*”, “*kuşaklararası psikopatoloji aktarımı*”, “*toplumlararası şiddet geçişi*” ve “*toplumlararası soykırım geçişi*” karşısında uzun dönemli bir psikotoplumsal önleme stratejisi olarak devreye girmektedir (Öztürk, 2021). Kronik baskılar, ardıl savaşlar, terör atakları ve katastrofik soykırımlarla bağlantılı göç serüveninin etken ajanları olan disfonksiyonel aile modelleri ve disfonksiyonel nesiller ancak ve ancak bir empati odaklı tutarlı ve destekleyici çocuk yetiştirme stili olan “*Doğal ve Rehber Ebeveynlik Stili*” ile sonlandırılabilir (Öztürk, 2023b; 2023c). Dissoanalitik göç kuramı, monolithik kültürlerin ve baskıcı sistemlerin hakim olduğu ve

dominant liderler tarafından kontrol edilerek yönetilen bütün ülkelerde insan kökenli bireysel travmaların, insan kökenli toplumsal travmalara; insan kökenli toplumsal travmaların, insan kökenli bireysel travmalara transforme olmasıyla bağlantılı olan göç serüveninin travmatik bileşenleri ve dissosiyatif dinamiklerini aydınlatmak kadar kronik baskılar ve şımartılma odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleri karşısındaki bireysel ve kitlesel itaat döngülerine yönelik hem entegratif çözüm odaklı yaklaşımları hem de etkin psikotoplumsal önleme stratejileri geliştirmeye devam etmektedir! (Öztürk, 2023a; 2024).

Bütün göç yaşantılarında bir “psikotoplumsal kopma” deneyimlenmektedir ve bu süreçte özneler kendi otonomilerini ve ilişkisel karşılıklılıklarını yeniden kazanmaya çalışmaktadırlar! Kuşaklararası gelişimin kuşaklararası fosilleşime yenik düştüğü tüm dönemlerde bilim, sanat ve medeniyet kadar merhamet, sağduyu, adalet ve sadakat de yokluk göstermeye başlar ki monolithik kültür hegemonyasındaki disfonksiyonel toplumların kendi içinden yetişen ileri bir kesimin ortalamayı aşarak gelişim yönelimli kırılma yaratabilmesi, “dissosiyatif devrim”ler ve “dissosiyatif özgürleşme”ler ya da “gelişimsel göç”ler yoluyla gerçekleşebilir (Öztürk, 2023a). Dissosiyatif devrimler, dissosiyatif özgürleşmeler ve gelişimsel göçler, dissosiyatif olarak kontrol edilip yönetilen bireylerin ve toplumların diktatörleri hatta kendilerini sömüren monolithik kültürlerle fizyone bağlarını kesmeleri, terör, savaş ve soykırım gibi kitlesel şiddet fikirlerinden uzaklaşmaları, bağımsızlaşmaları ve kendileşmeleri adına yaptıkları meydan okuyucu bütün eylemlerdir. Bu gelişim ve yenileşim odaklı meydan okuyucu eylemlerle birlikte “psikotoplumsal bilinç alyansı” sağlanır, empati odaklı pozitif çocuk yetiştirme stilleri benimsenir, barış odaklı progresif yeni bir insan ve toplum profili yaratılmaktadır. Dissoanalitik göç kuramına göre, dissosiyatif devrimler, dissosiyatif özgürleşmeler ve gelişimsel göçler tüm bireylerde, topluluklarda ve uluslarda geridönüşümsüz psikotoplumsal değişimler hatta asırlararası kalıcı ruhsal izler yaratmaktadır ki artık özneler hiçbir koşulda eski kendileri olamaz! (Öztürk, 2024).

## Kaynaklar

- Crumlish, N., & O'Rourke, K. (2010). A systematic review of treatments for post-traumatic stress disorder among refugees and asylum-seekers. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 198(4), 237-251.
- Derin, G. (2020). Travma ve göç: Bir gözden geçirme. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 5(2), 46-55.
- deMause, L. (1997). The psychogenic theory of history. *The Journal of Psychohistory*, 25(2), 112.
- Lindert, J., von Ehrenstein, O. S., Priebe, S., Mielck, A., & Brähler, E. (2009). Depression and anxiety in labor migrants and refugees—a systematic review and meta-analysis. *Social Science & Medicine*, 69(2), 246-257.
- Öztürk, E. (2020). *Travma ve Dissosiyasyon: Psikotravmatoloji Temel Kitabı*. 2. Baskı. İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi. p.1-33.
- Öztürk, E. (2021). Disfonksiyonel aile modellerinden fonksiyonel aile modeline: “Doğal ve rehber ebeveynlik stili”. E. Öztürk (Ed.), *Aile Psikopatolojisi* içinde (1-39). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2022a). Modern psikotravmatoloji ve dissosiyasyon teorileri. E. Öztürk, (Ed.). *Psikotravmatoloji* içinde (41-49). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2022b). Dissoanaliz ve psikotoplumsal bilinç alyansı kuramı: İnkâr travması ve dissosiyatif yansıtımlı kimlik geçişi. Öztürk E, (Ed.). *Psikotravmatoloji* içinde (1-40). 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2022c). Dissoanalysis as a modern psychotraumatology theory: denial trauma and mass dissociation versus dissociative revolution and psychocommunal therapy. *Medicine Science*, 11(3), 1359-1385.
- Öztürk, E. (2022d). Dysfunctional generations versus natural and guiding parenting style: Intergenerational transmission of trauma and intergenerational transfer of psychopathology as dissociogenic agents. *Medicine Science*, 11(2), 886-904.
- Öztürk, E. (2023a). Göç psikolojisi ve göç travması: Sınırlararası bir yaşam deneyimi olarak gelişimsel göçün dissoanalizi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 8(2), 233-253.
- Öztürk, E. (2023b). Dissoanalytic psychohistory: Dissoanalysis of the traumatic history of humanity and the construction of a new societal reality. *Medicine Science*, 12(1), 303-18.
- Öztürk, E. (2023c). Dissoanalitik psikotarih: Soykırımların, baskıların, çocuk istismarlarının ve savaş travmalarının dissoanalizi. E. Öztürk, (Ed.). *Savaş Psikolojisi* içinde (1-35). Ankara: Türkiye Klinikleri.

- Öztürk, E. (2024). Dissoanalytic theory of migration as a transboundary escape experience from transgenerational traumatic experiences: Regenerative dissociation and developmental migration in the face of a global monolithic cultural hegemony. *Medicine Science, 13*(2), 356-382.
- Öztürk, E., & Derin, G. (2023). Dissoanaliz kuramı açısından savaş psikolojisi ve göç travması: Savaş kökenli kuşaklararası travma geçişi ve kuşaklararası psikopatoloji aktarımı. E. Öztürk, (Ed.). *Savaş Psikolojisi içinde* (36-51). Ankara: Türkiye Klinikleri.



## Dissoanaliz ve Dissoanalitik Göç Kuramı: Göçün Yeni Tanımları, Nedenleri ve Türleri

Erдің Öztürk

Istanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psikotarih Araştırmaları Birimi Başkanı  
erdincerdinc@hotmail.com  
ORCID: 0000-0003-1553-2619

### Özet

Dissoanaliz kuramına göre göç; baskı, kutuplaşma, kontrol ve şiddet ile karakterizedir. Göç, kuşaklararası travmatik yaşantılardan bir sınırlarını kaçış deneyimi olarak fonksiyon görmektedir. Dissoanalitik ekol perspektifinden göç kendiliğın entegratif ve assosiyatif fonksiyonlarında gelişimsel ya da fosilleşimsel dönüşümlere yol açmaktadır! Öztürk, misyonlarına göre göçü; “*gelişimsel göç*”, “*fosilleşimsel göç*”, “*yayımsal göç*”, “*kültürleşme odaklı göç*”, “*sömürgeleştirme odaklı göç*”, “*geleneksel göç*”, “*hayatta kalma odaklı göç*”, “*dissosiyatif göç*”, “*diasporal göç*”, “*dayatmalı göç*”, “*seçimsel göç*” ve “*siber göç*” olarak 12 temel kategoride ele almaktadır. Göç; kendileşmek ve otonomileşmek orijinliyse “*gelişimsel göç*”, yozlaşma ve ilkelleşme orijinliyse “*fosilleşimsel göç*”, büyüme ve genişleme orijinliyse “*yayımsal göç*”, asimilasyon ve konformizm orijinliyse “*kültürleşme odaklı göç*”, çıkar ve sömürü orijinliyse “*sömürgeleştirme odaklı göç*”, muhafaza etmek ve aynı kalmak orijinliyse “*geleneksel göç*”, mücadele ve hayatta kalmak orijinliyse “*hayatta kalma odaklı göç*”, bölünme ve kopma orijinliyse “*dissosiyatif göç*”, tekrarlı bir sığınma ve sürülme orijinliyse “*diasporal göç*”, baskı ve itaat orijinliyse “*dayatmalı göç*”, kazanç ve fırsat orijinliyse “*seçimsel göç*”, teknoloji ve güdüm orijinliyse “*siber göç*” olarak tanımlanmaktadır. Gelişimsel, seçimsel ve hayatta kalma odaklı göçlerde sıklıkla “*assosiyatif dissosiyasyon*” ya da “*rejeneratif dissosiyasyon*”; fosilleşimsel, yayımsal, kültürleşme odaklı, sömürgeleştirme odaklı, geleneksel, dissosiyatif, diasporal ve dayatmalı göçlerde “*patolojik dissosiyasyon*”, siber göçlerde ise “*siber dissosiyasyon*” deneyimlenmektedir. Dissoanalitik göç kuramı perspektifinden göçün temel nedenleri; psikotoplumsal baskılar, sosyopolitik kutuplaşmalar, toplumsal dissosiyasyon, yanlış çocuk yetiştirme stilleri, disfonksiyonel aile dinamikleri, çocukluk çağı travmaları, monolithik kültür hegemonyası, doğal afetler, uyaran azlığı ya da uyaran fazlalığı, kitlesel şiddet olayları, siber dissosiyasyon, itaatkar/itaat ettirici psikotoplumsal bileşenler, kuşaklararası gelişim niyeti, kişisel ve toplumsal inovasyon isteği ve refah arzusudur. Kitleleri travmatize ve dissosiyeden yaşantılar ardılında “*özgürleşme*” ve “*kendileşme*”, genellikle gelişimsel, survival ve seçimsel göçler aracılığı ile imkanı kılınmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Dissoanalitik göç, dissoanaliz, gelişimsel göç, dissosiyatif devrim, travma

### Dissoanalysis and Dissoanalytic Migration Theory: New Definitions, Causes, and Types of Migration

#### Abstract

According to the dissoanalysis theory, migration is characterised by oppression, polarisation, control, and violence. Migration functions as a transborder escape experience from transgenerational traumatic experiences. From the perspective of the dissoanalytic school, migration leads to developmental or fossilisation transformations in the integrative and associative functions of the self. Öztürk categorises migration according to its missions in 12 basic categories: “*developmental migration*”, “*fossilizational migration*”, “*expansive or dispersal migration*”, “*acculturational migration*”, “*colonizational migration*”, “*conventional migration*”, “*survival migration*”, “*dissociative migration*”, “*diasporic migration*”, “*imposed migration*”, “*selective migration*” and “*cyber migration*”. Migration can be defined within “*developmental migration*” if the origin of migration is self-identification and autonomy, “*fossilizational migration*” if the origin is degeneration and primitiveness, “*expansive or dispersal migration*” if the origin is growth and expansion or dispersion, “*acculturational migration*” if the origin is assimilation and conformism, “*colonizational migration*” if the origin is interest and exploitation, and “*conventional migration*” if the origin is to preserve and remain the same, “*survival migration*” if it is based on struggle and survival, “*dissociative migration*” if it is based on division and splitting, “*diasporic migration*” if it is based on repeated refuge and exile, “*imposed migration*” if it is based on oppression and obedience, “*selective migration*” if it is based on profit and opportunity, and “*cyber migration*” if it is based on



technology and directiveness. “*Associative dissociation*” or “*regenerative dissociation*” is frequently experienced in developmental, selective, and survival migrations; “*pathological dissociation*” in fossilizational, expansive, acculturational, colonizational, conventional, dissociative, diasporic, and imposed migrations; “*cyber dissociation*” in cyber migrations. The main causes of migration from the perspective of dissoanalytic migration theory are psychosocial oppression, sociopolitical polarisation, societal dissociation, adverse child-rearing styles, dysfunctional family dynamics, childhood traumas, monolithic cultural hegemony, natural disasters, lack of stimuli or overstimulation, mass violence, cyber dissociation, submissive/dominative psychosocial components, transgenerational development intention, desire for personal, social innovation, and desire for prosperity. Following experiences that dissociate the masses, “*liberation*” and “*individualization*” are often made possible through developmental, survival, and selective migration.

**Keywords:** Dissoanalytic migration, dissoanalysis, developmental migration, dissociative revolution, trauma

### **Bir Psikotoplumsal Terapi Olarak Dissoanalizin Temel Misyonları**

Kronik, kompleks ve kümülatif travmatik yaşantılarla karakterize “*çoklu bilinç sistemi*”ne dair bireysel ve toplumsal her unsurla en yakın etkileşimsel dinamiğe sahip bir eksenle yapılandırılan “*Dissoanaliz Kuramı*”, bir travma terapisti, bir psikotraumatoğ ve bir psikotarihçi olan Öztürk’ün uzun dönemli klinik ve teorik çalışmalarından köken almıştır (Öztürk, 2022a; 2022b). “*Dissoanalistler*”, psikotraumatoğ konusunda profesyonel yetkinliğı ve yeterliliğı bulunan, travma ile ilişkili psikiyatrik hastalıkların, özellikle dissosiyatif bozuklukların tedavisini yüksek bir başarı oranı ile tamamlayan “*travma psikoterapistleri*” olarak tanımlanmaktadır. Dissoanalistler, travma ve dissosiyasyon odaklı hem bilimsel araştırmalar hem tedavi modelleri hem de orijinal kuramlar geliştirmektedirler. Bireysel ve toplumsal travmaların dissoanalizleri gerçeşleştirilemediğı sürece hiçbir ulus, gelişimsel ve entegratif bir yaşam örgütlenmesine doğru bir yönelim kazanamaz (Öztürk, 2022c). Günümüzün çok boyutlu ve mobil dinamikleriyle eşlenik travmatik yaşam örgütlenmesinde bir modern psikotraumatoğ kuramı olarak Öztürk’ün geliştirdiğı “*dissoanaliz*”, “*psikotoplumsal terapi*” olarak misyon görmektedir. Dissoanalizin esas amacı gelişime açık ve yenilikçi fonksiyonel özneler ile topluluklar yaratmaktır. Dissoanaliz hem travmaların en kısa sürede tedavi edilerek sonlandırılmasına yönelik öreleyici yaşantıları önleme stratejileri odaklı kuramların geliştirilmesi hem de kronik çocukluk çağı travmaları kökenli dissosiyatif bozukluklar konusunda psikotraumatoğ ve psikotarih perspektifli modern psikoterapi yöntemlerinin yapılandırılması ile bu travmaların altında yatan temel dissosiyojenik bileşenlerin holistik bir eksenle nötrale edilmesi çabalarının tümüdür (Öztürk, 2022a; 2022c). Kuşaklararası ve kuşaklararası geçiş göstererek nesiller boyu dissosiyojen ruhsal izlerini sürdüren bireysel ve toplumsal travmaların kolektif anamnezi ekseninde yapılandırılan olumsuz yaşam olaylarının dissoanalizi, günümüzde hala neden yanlış ya da şımartılma odaklı çocuk yetiştirme stillerini benimseyerek çocuklarımızı dissosiyeye ettiğimizi fark etmemizi olanaklı kılmaktadır (Öztürk, 2022b). Global bir farkındalığı ve reel bir prediksiyonu bünyesinde barındıran dissoanaliz, öznelerin her yönüyle kendi düşünceleri ve eylemleri arasındaki içgörüşlerinin tam olarak idrak edilmesini imkanlı kılar!

### **Dijital Kontaminasyon, Kendilik Travmaları ve Psikotoplumsal Dönüşüm**

Dissoanaliz kuramına göre “*insanlığın dissosiyojenik tarihi*”; psikotoplumsal eksenle distopik işaretler ve semboller, birbirlerine dışsal uyum ve uyumsuzluk yaşantıları ikileminde tekrarlanan “*kendilik travmaları*”, “*gerçeklik inkarları*” ve “*travma inkarları*” hatta “*inkar travmaları*” ile işlev görmeye devam etmektedir (Öztürk, 2022c). Günümüzde dijital uyaran bombardımanının hüküm sürdüğü gerçeğliğı olduğı haliyle benimsemek çoğı birey ve toplum için genellikle zordur. “*Dijital uyaran kirliliğı*” içerisine adeta saplanan hatta “*dijital kontaminasyon*” dayatılarak objelere dönüştürülen birey ve toplumlar, realiteyi kendi içsel odaklarında değiştirerek hatta çoğullaştırarak ya da minimize ederek kabul etmeye daha eğilimlidir ki ilgili psikososyopolitik platformlarda mutlak gerçeğlik hiçbir zaman kendi orijinal haliyle algılanamaz! (Öztürk, 2022b). Modern psikotraumatoğ ilkeleri açasından psikotoplumsal baskılar, şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleri, kronik çocukluk çağı travmaları, uyaran azlığı ve uyaran fazlalığı hem “*psikotoplumsal bilinç*” hem de “*mutlak realitenin farkındalığı*” üzerinde psikotoplumsal dönüşümlere neden olur. Siber iletişim ağıları ve sosyal medya uygulamaları aracılığıyla dijital kontaminasyona maruz kalan ve psikotoplumsal dönüşüm geçiren günümüz özneleri ve toplumları; ait oldukları yönetim sistemleri tarafından kontrol edilebilir, izlenebilir, kaydedilebilir, yedeklenebilir hatta dissosiyeye edilebilir bir yapıdadır (Öztürk, 2022a; 2022c).

Disfonksiyonel postmodern topluluklarda süregelen psikotoplumsal baskıların ve kontrolün yol açtığı “*travmatizasyon*” ve “*yabancılaşma*” süreçleri karşısında deneyimlenen hem “*klinik dissosiyasyon*” hem de “*toplumsal dissosiyasyon*” kökenli psikopatojen dinamikler, kitlesel şiddet olaylarının uzun erimlerde varlanışlarını olanaklı kılmaktadır. Öztürk, toplumların ve ülkelerin, içine hapsedikleri baskıcı sistemler ve faşist liderler tarafından “*psikokomünal dissosiyasyon*” yaratılarak “*kontrol edildiğini*”, “*itaat ettirildiğini*” hatta “*yönetildiğini*” büyük bir önemle vurgulamaktadır (Öztürk, 2022b). Maalesef ki, postmodern uluslarda “*dijital kontaminasyon*” aracılığı ile psikokomünal dissosiyasyon yaratılmakta, öznelere tümünden siber travmalar deneyimletilerek dissosiyasyon edilmekte, güdümlü topluluklar var kılınmakta hatta örseleyici olaylardan ve kontrol yaşantılarından bir kaçış olarak göç serüveni dayatılmaktadır. (Öztürk, 2024)

### **Bir Psikotoplumsal Onarım Olan Göç Serüveninin Psikotravmatolojik Bileşenleri ve Dissoanalitik Dinamikleri**

Psikotoplumsal baskılar ve kutuplaşmalar empati kesintili yanlış çocuk yetiştirme stillerine, empati kesintili yanlış çocuk yetiştirme stilleri kronik çocukluk çağı travmalarına ve kronik çocukluk çağı travmaları ise kitlesel şiddet olaylarına dönüştüğü her an dramatik göçlere yoğun bir katılım başlamaktadır (Öztürk, 2023a; 2024). Dissoanaliz kuramı perspektifinden göç, kuşaklararası hatta sınırlarını örseleyici yaşantılardan bir sınırlarını kaçış deneyiminin ta kendisidir. Kitlesel göçler ardında politik ve toplumsal baskılardan uzaklaşılacağına dissosiyojenik ebeveynlik pratikleri, empati yönelimli ebeveynlik pratiklerine doğru evrilmeye başlar (Öztürk, 2022b). Bu süreçte patolojik dissosiyasyon, önce “*aktüel hayatın dissosiyasyonu*”na sonra ise “*rejeneratif dissosiyasyon*”a dönüşüm göstermektedir! Rejeneratif dissosiyasyon, kimliğin, bilincin ve belleğin entegratif işlevleri üzerinde pozitif doğal transformasyonlara neden olur ve gelişim odaklı hem yeni insan profillerinin hem de yeni psikojen savunmaların ortaya çıkmasını olanaklı kılar! (Öztürk, 2024). Dissoanalitik psikotarihe göre savaş, terör ve soykırımlardan uzaklaşma amacıyla psikotoplumsal refah açısından ileri bir topluluğa doğru gerçekleştirilen göç, nihayete erdiğinde baskılar, yanlış çocuk yetiştirme stilleri ve erken dönem olumsuz yaşam olayları, anavatanda ve geçmişte bırakılmaktadır. Ancak süregelen baskıların, yanlış çocuk yetiştirme stillerinin ve erken dönem olumsuz yaşam olaylarının ruhsal izleri kuşaklar boyunca azalarak devam etse de varlanışını form değiştirerek sürdürmektedir (Öztürk, 2023b; 2023c).

Dissoanalitik ve psikotravmatolojik açıdan göç tamamlandıktan sonra göçmenler adına yeni bir “*psikotoplumsal kimliklenme*” süreci hakim olmaktadır. Bu yeni psikotoplumsal kimliklenme, özünde travmatik yaşantılardan uzaklaştırıcı “*dissosiyatif anamnez*”i nötralize edici bir yaşam deneyimidir. Kuşaklararası travmatik yaşantılarla yakından bağlantılı olan göçte, dissosiyatif reaksiyonlar ve özellikle rejeneratif dissosiyasyon kaçınılmazdır (Öztürk, 2022a; 2022b; 2024). Tüm dünyada asırlardır değişken oranlarda ve farklı motivasyonlarla yaşantılanan göç fenomeni hem bireysel kimliği, bilinci ve belleği hem de toplumsal kimliği, bilinci ve belleği hedef alır. Göçten hemen sonra bireysel kimlik, bilinç ve bellek kadar toplumsal kimlik, bilinç ve bellek tümünden değişirse de asla geçmişteki aynı kalmaz hatta çoğullaşır ya da dualleşir! Bu çoğullaşma ve dualleşme, aslında öznenin kendi kendisinin bir “*psikotoplumsal onarımı*”dır (Öztürk, 2023a). Modern psikotravmatoloji ilkeleri ve dissoanaliz paradigmaları ekseninde göç, baskıcı monolitik kültürlerin ve kitlesel travmatik yaşantıların yarattığı çoklu kimlikler, bilinçler ve bellekler üzerinde genellikle entegre edici bir işlev görmektedir. Aynı zamanda göç, empati kesintili ve şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stillerinin empati odaklı doğru çocuk yetiştirme stillerine transforme olmasında önemli bir rol üstlenmektedir. “*Öztürk’ün Dissoanaliz Kuramı*” açısından göçün -özellikle gelişimsel göçün- en temel misyonu soykırımları hatta “*toplumlararası soykırım geçişi*”ni ya da “*toplumlararası soykırım geçişi*”ni sonlandırmaktır hatta yeryüzünden kitlesel şiddet döngülerinin köklerini kazımaktır! (Öztürk, 2022b; 2024).

### **Psikotoplumsal Transformasyon Fenomeni ve Dissoanalitik Göç Kuramı Perspektifinden Göç Türleri**

Göç, travmatize öznelere ve toplulukların bölünmüş toplumlar distopyasında bir “*assosiyatif sosyal kalkan*” ve bir “*adaptif psikotoplumsal köprü*” olarak bir işlev görmektedir. Kuşaklararası travmatik yaşantılardan, süregelen baskılardan, disfonksiyonel aile dinamiklerinden ve özellikle empati kesintili

ebeveynlik pratiklerin sınırlarını bir kaçış deneyimi olarak tanımlanan göç; gelişim, empati, adalet, liyakat ve barış odaklı yeni bir entegre insan ve toplum profilinin ortaya çıkmasında öncül bir role sahiptir (Öztürk, 2023a). Göç; hayal kırıklıklarını, yası, kayıpları ve umudu kendi içerisinde barındıran hatta bireylerin kendileşebilme olasılıklarını artıran ve farklı realiteleri hem duyumsamalarını hem de entegre etmelerini imkanı kılın devinimli bir psikotoplumsal serüvendir. (Öztürk, 2023a; 2024). “Öztürk’ün Dissoanalitik Göç Kuramı”; göçün temel motivatörleri, travmatik özü, dissosiyatif bileşenleri ve psikotoplumsal yansımaları ekseninde yapılandırılmıştır. Bu kuram, göç eden kitleler adına gelişimsel göç aracılığıyla yaşantılanan “*rejeneratif dissosiyasyon*”un hakim kılınmasıyla ancak “*psikotoplumsal mutlak realite*”nin algılanabileceğini ve “*entegratif psikotoplumsal dönüşüm*”ün deneyimlenebileceğini önemle vurgular. Geleceğe ilişkin pozitif prediksionlar ve bireysel ya da kültürel beklentilerle karakterize “*riskli psikotoplumsal yaşam deneyimi*” olarak varlık gösteren ve çoğunlukla doğal afetlerle, salgın hastalıklarla, psikososyopolitik baskılarla, ardışık savaşlarla ve katastrofik terör ataklarıyla yakından ilişkili bir fenomen olan göç, “*çok odaklı yaşamsal farkındalıklar*”dan köken almaktadır (Öztürk, 2024). Göç, kitlesel dönüşümün içkin bir ögesi olarak kısa ve uzun erimlerde “*psikotoplumsal transformasyon fenomeni*” olarak fonksiyon görmektedir!

Dissoanalitik açıdan göç; kitlesel baskıların, dissosiyatif ve empati kesintili ebeveynlik pratiklerinin anavatanda bırakılarak fonksiyonel bir yaşam örgütlenmesinin ve empati yönelimli ve ilişkisel karşılıklılığı bulunan doğru çocuk yetiştirme stillerinin hüküm sürdüğü psikotoplumsal refah açısından ileri yeni vatana kavuşma özlemi hatta travmatik yaşam deneyimlerinden bütünüyle uzaklaşma arzusu ile eşleniktir! (Öztürk, 2022b; 2022c). Dissoanalitik açıdan bir “*kopma*”, “*ayrılma*” ve “*yarımlanma*” ya da “*uzaklaşma*” ile karakterize olan göç, pervasif dissosiyatif reaksiyonlarla kendisini yeniden ve yeniden eyleme vurmaktadır! Göç sürecinde “*psikotoplumsal anamnez*” majör oranda vazgeçilen ya da vazgeçilmeye zorlanan anavatanda ve geçmişte bırakılmaktadır (Öztürk, 2022b; 2023a). Dissoanalitik göç kuramına göre bütün göç türlerinde az ya da çok hem gelişimsel hem de fosilleşimsel yönler bulunmaktadır. Göç olgusundaki gelişimsel yön kökenini, öznelerin riskli psikotoplumsal ve dissosiyatif yaşam deneyimleriyle baş edebilme kapasitesinden almaktadır. “Öztürk’ün Dissoanalitik Göç Kuramı”; göç psikolojisinin, ülke değiştiren bireylerin psikososyopolitik örseleyici yaşantılarının ya da göç travmalarının kısa dönemli ve travma odaklı etkin psikoterapi modelleri kullanılarak proses ve nötralize edilmesinin öncül bir öneme sahip olduğunu vurgulamaktadır (Öztürk, 2024). Öztürk’e göre, genellikle sosyopolitik baskılar, ardıl savaşlar ve katastrofik şiddet eylemleri ile bağlantılı olan göç; kümülatif travmatik olayların hem kuşaklar arası deneyimlendiği hem de kuşaklar arası aktarıldığı ve öznelerin ya da toplulukların ruhsal entegrasyonlarını etkileyen hatta “*psikotoplumsal işlevsellik*” üzerinde olumlu veya olumsuz değişimler yaratan “*olağan yaşam deneyimleri*”dir (Öztürk, 2023a; 2024).

Göç sonrasında gerçekleşen yeni bir psikotoplumsal kimliklenme süreci ya ruhsal açıdan yeni normallikleri ya da yeni psikopatolojileri beraberinde getirmektedir. Bu psikotoplumsal kimliklenme süreci, çoğunlukla “*dualistik savunmalar*”, “*osilatif değişimler*” ve “*gelişimsel dirençler*” ile eşleniktir. Dünyadaki bütün göç yaşantılarında bir “*gelişimsel direnç*” olarak eskiyi muhafaza etme ve normları değiştirmeme hakimdir. Ancak göçün en radikal sonucu toplumlarda yeni çocuk yetiştirme stillerinin ve yeni aile modellerinin varlığını göstermesidir (Öztürk, 2023a; 2024). Göç, yeni çocuk yetiştirme stilleri ve aile modelleri ile hem gelişim odaklı yeni insan profillerinin hem de göç ile ilişkili yeni psikopatolojilerin ana yaratıcıları arasındadır! Dissoanalitik ekol perspektifinden göç kendiliğinden assosiyatif fonksiyonlarında ya gelişimsel ya da fosilleşimsel değişimlere yol açmaktadır. Gelişimsel değişimler özneyi kendiliğine yaklaştırırken fosilleşimsel değişimler ise özneyi kendiliğinden uzaklaştırır (Öztürk, 2022b, 2023a). Öztürk, temel misyonlarına göre göçü; “*gelişimsel göç*”, “*fosilleşimsel göç*”, “*yayımsal göç*”, “*kültürleşme odaklı göç*”, “*sömürgeleştirme odaklı göç*”, “*geleneksel göç*”, “*hayatta kalma odaklı göç*”, “*dissosiyatif göç*”, “*diasporal göç*”, “*dayatmalı göç*”, “*seçimsel göç*” ve “*siber göç*” şeklinde on iki kategoriye ayırmıştır. Göç; kendileşmek ve otonomileşmek orijinliyse “*gelişimsel göç*”, yozlaşma ve ilkelleşme orijinliyse “*fosilleşimsel göç*”, büyüme ve genişleme orijinliyse “*yayımsal göç*”, asimilasyon ve konformizm orijinliyse “*kültürleşme odaklı göç*”, çıkar ve sömürü orijinliyse “*sömürgeleştirme odaklı göç*”, muhafaza etmek ve aynı kalmak orijinliyse “*geleneksel göç*”, mücadele ve hayatta kalmak orijinliyse “*hayatta kalma odaklı göç*”, bölünme ve kopma orijinliyse “*dissosiyatif göç*”, tekrarlı bir sığınma ve sürülme orijinliyse “*diasporal göç*”, baskı ve itaat orijinliyse “*dayatmalı göç*”, kazanç ve fırsat orijinliyse “*seçimsel göç*”, teknoloji

ve güdüm orijinliyse “siber göç” olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2024). Dissoanalitik ekol açısından gelişimsel, seçimsel ve hayatta kalma odaklı göçlerde sıklıkla “*assosiyatif dissosiyasyon*” ya da “*rejeneratif dissosiyasyon*”; fosilleşimsel, yayılımsal, kültürleşme odaklı, sömürgeleştirme odaklı, geleneksel, dissosiyatif, diasporal ve dayatmalı göçlerde “*patolojik dissosiyasyon*”, siber göçlerde ise “*siber dissosiyasyon*” deneyimlenmektedir. Dissoanalitik göç kuramına göre, kuşaklararası gelişimin en uç noktası gelişimsel göç, kuşaklararası fosilleşimin en uç noktası ise fosilleşimsel göçtür! (Öztürk, 2023a; 2024).

Göç ederek sosyokültürel açıdan ileri bir ülkeye sığınan hatta iltica eden bazı bireyler, kendi kültürel karakteristiklerinden uzaklaşabilir, etnik özelliklerini reddedebilirler, aileleriyle olan yakın ilişkilerini aniden kesebilirler ve kendi kariyerlerinde uzun dönemli bir başarılı elde edebilirler (Öztürk, 2024). Fakat, bu süreçte kendileriyle aynı etnisiteden öznelere temas kurmaktan kaçınabilirler ki bu kültürel kaçınma, “*kültürel dissosiyasyon*” şeklinde kavramsallaştırılmaktadır (Yi, 2015). Göçmenlerin, göç ettikleri yeni toplumun kültürel karakteristikleriyle olan karmaşık ilişkisi, kültürel dissosiyasyona yol açmaktadır. Dissoanalitik göç kuramında tanımlanan ve göç sürecinde sıklıkla deneyimlenen “*kültürleşme odaklı dissosiyasyon*”; “*gelişimsel kültürleşme odaklı dissosiyasyon*” ve “*fosilleşimsel kültürleşme odaklı dissosiyasyon*” şeklinde iki farklı boyutta yaşantılanmaktadır (Öztürk, 2023a; 2024). Kültürleşme odaklı dissosiyasyon, öznelere en az iki farklı kültürle karşılaşmalarıyla başlayan, entegrasyon ve asimilasyon arasındaki osilasyon ile hüküm süren ve genellikle uyum ya da uyumsuzluk ile sonuçlanan bir psikokültürel transformasyon sürecidir (Öztürk, 2024). Dissoanalitik göç kuramı perspektifinden “*gelişimsel kültürleşme odaklı dissosiyasyon*”, süregelen baskıları, empati kesintili ebeveynlik stillerini ve travmatik yaşantılarını nötralize edebilmiş göçmenlerin hem anavatanının hem de yeni ülkesinin kültürel dinamiklerini optimal bir şekilde harmanlamasıyla ortaya çıkan bir dual yaşantı olarak tanımlanmaktadır. “*Fosilleşimsel kültürleşme odaklı dissosiyasyon*” ise, kronik baskıları, şımartılma odaklı yanlış çocuk yetiştirme stillerini ve örseleyici yaşantılarını nötralize edememiş göçmenin hem anavatanının hem de yeni ülkesinin kültürel dinamiklerini entegre edememesi hatta anavatanını tamamen yok farz etmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Öztürk, 2024). Fosilleşimsel kültürleşme odaklı dissosiyasyon, bütün göçmenlerde bir “*kendileşme travması*” olarak yaşantılanır ve öznelere özgürlüklerinden ve kendiliklerinden uzaklaşırlar!

Fosilleşimsel kültürleşme odaklı dissosiyasyon, genellikle disfonksiyonel anne-babaları tarafından şımartılarak yetiştirilen, simbiyotik kişilerarası ilişki dinamiklerine sahip olan, gelişim karşıtı ve çoklu bağımlılıkları bulunan haz odaklı kişiler ve topluluklarda ya da göçmenlerde görülür. Kültürleşme odaklı dissosiyasyon, sadece travma kökenli bir psikojen fenomen değildir; aynı zamanda hem empati kesintili ve şiddet odaklı ebeveynlik pratikleri hem de süregelen baskılarla da yakından bağlantılıdır (Öztürk, 2023a; 2024). Aslında bir “*kimlik göçü*” olan kültürleşme odaklı dissosiyasyon, kültürel dissosiyasyonu da kendi kapsamına alır yani kültürel dissosiyasyon, kültürleşme odaklı dissosiyasyonun bir alt kümesidir. Dissoanalitik göç kuramına göre “*kültürel olmayan (acultural) dissosiyasyon*”, baskıcı kültürlerle ve otokratik sistemlere bir meydan okuyuştur! Öztürk, “*kültürel olmayan dissosiyasyon*”u bir kültür inkarı olarak açıklamaktadır ki dissosiyasyon özne onu kontrol eden ve herkesleştiren bütün öğeleri hem reddeder hem de kendisine yabancılaştırır. Güdümlü bir yaşamı adeta dayatan bütün kültürleri ve kültürel ritüelleri inkar eden kültürel olmayan dissosiyasyon, sadece psikotoplumsal açıdan elit ve bağımsız insanlara ait bir dissosiyatif yaşantıdır (Öztürk, 2024). Her türlü eşitsizlik ve adaletsizliğin hüküm sürdüğü bütün devirlerde “*kültür karşıtlığı*” varlığını göstermektedir!

### **Bir Özgürleşme ve Kendileşme Odağı Olarak Dissoanalitik Göç Manifestosu**

Öztürk, bütün bireysel ve kitlesel sınırlarını yaşam deneyimlerini, “*özgürleşme*” ve “*kendileşme*” odaklı bir “*dissoanalitik göç manifestosu*” olarak tanımlar! Göç, kültür ve dissosiyasyon birbirleriyle yakından ilişkili fenomenler olup, bu üç fenomenin ortak bağlantılı olduğu bileşenler arasında travmatik yaşantılar oldukça ön plana çıkmaktadır. Travmatik yaşantılar, özellikle doğa ve insan kökenli toplumsal travmatik yaşantılar bireyleri göçe sürükleyebilmektedir. (Öztürk, 2023a; 2023b; Öztürk & Derin, 2023). Dissoanalitik göç kuramı açısından göçün başlıca nedenleri; süregelen baskılar, sosyopolitik kutuplaşmalar, toplumsal dissosiyasyon, şımartılma ve şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleri, disfonksiyonel aile dinamikleri, kronik çocukluk çağı travmaları, monolithik kültür hegemonyası, doğal afetler, uyaran azlığı ya da uyaran fazlalığı, kitlesel şiddet yaşantıları, siber



dissosiyasyon, itaatkar/itaat ettirici psikotoplumsal dinamikler, kuşaklararası gelişim niyeti, kişisel/toplumsal inovasyon isteği ve refah isteğidir. Kitleleri dissosiyeye eden örseleyici yaşantılar sonrasında “özgürleşme” ve “kendileşme”, ancak ve ancak gelişimsel, hayatta kalma odaklı göçler ve seçimsel göçler aracılığı ile imkanı kılınmaktadır. Göçler “sınırlararışı” bütün deneyimlere karşı “sınırlararışı” bir meydan okuyuştur, kısa ve uzun soluklu bir varoluştur hatta bir “yeniden varlanış”tır (Öztürk, 2023a; 2024).

“Dissoanalitik Göç Manifestosu”, bireysel ve kitlesel insan hareketliliğinin kalıcı, kısa ya da uzun dönemli psikotoplumsal transformasyon üzerine önemli dönüm noktalarını içeren kuşaklararası ve asırlararışı bir analizdir. İnsanlık tarihinin en temel “psikotoplumsal ajanı” olan göç; doğal afetlere, süregelen baskılara, dominant liderlere, disfoksiyonel ailelere ve uluslara karşı oldukça sert bir bildirgedir! Bütün göç deneyimlerinde öznel ve topluluklar tıpkı dissosiyasyonda olduğu gibi bir psikotoplumsal kopma ya da bölünme yaşarlar ve bu süreçte kendi otonomilerini ve ilişkisel karşılıklılıklarını yeniden kazanmaya çalışırlar! (Öztürk, 2023a; 2024). Dissoanalitik göç kuramı, küresel monolithik kültürlerin ve baskıcı sistemlerin hakim olduğu ve otokratik liderler tarafından yönetilen bütün uluslarda insan kökenli bireysel travmatik yaşantıların, insan kökenli toplumsal travmatik yaşantılara; insan kökenli toplumsal travmatik yaşantıların, insan kökenli bireysel travmatik yaşantılara dönüşmesiyle yakından ilişkili olan göç fenomeninin travmatik bileşenlerini ve dissosiyatif dinamiklerini anlamak kadar kronik baskılar ve empati kesintili yanlış ebeveynlik stilleri karşısındaki bireysel ve kitlesel itaat döngülerine yönelik hem entegratif çözüm odaklı yaklaşımları hem de etkin psikotoplumsal önleme stratejileri geliştirmeye de devam etmektedir! Dissoanalitik göç kuramı, baskı ve kontrol karşısında psikotoplumsal devrimlerin dramatik göçler yoluyla eyleme döküleceğini önemle vurgular ki bu süreçte yeni insan profilleri ve yeni kimliklenmeler, kuvvetle varlanacaktır. Dissoanaliz ve dissoanalitik göç kuramı, “psikotoplumsal mobilite”nin kökeninde çocukluk çağı travmalarının yattığını büyük bir önem ve hassasiyetle vurgulamaktadır! (Öztürk, 2022b; 2024)

### Kaynaklar

- Öztürk, E. (2022a). Modern psikotravmatoloji ve dissosiyasyon teorileri. E. Öztürk, (Ed.). *Psikotravmatoloji* içinde (41-49). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2022b). Dissoanaliz ve psikotoplumsal bilinç alyansı kuramı: İnkâr travması ve dissosiyatif yansıtımlı kimlik geçişi. Öztürk E, (Ed.). *Psikotravmatoloji* içinde (1-40). 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2022c). Dissoanalysis as a modern psychotraumatology theory: denial trauma and mass dissociation versus dissociative revolution and psychocommunal therapy. *Medicine Science*, 11(3),1359-1385.
- Öztürk, E. (2023a). Göç psikolojisi ve göç travması: Sınırlararışı bir yaşam deneyimi olarak gelişimsel göçün dissoanalizi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 8(2), 233-253.
- Öztürk, E. (2023b). Dissoanalytic psychohistory: Dissoanalysis of the traumatic history of humanity and the construction of a new societal reality. *Medicine Science*, 12(1), 303-18.
- Öztürk, E. (2023c). Dissoanalitik psikotarih: Soykırımların, baskıların, çocuk istismarlarının ve savaş travmalarının dissoanalizi. E. Öztürk, (Ed.). *Savaş Psikolojisi* içinde (1-35). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E., & Derin, G. (2023). Dissoanaliz kuramı açısından savaş psikolojisi ve göç travması: Savaş kökenli kuşaklararası travma geçişi ve kuşaklararası psikopatoloji aktarımı. E. Öztürk, (Ed.). *Savaş Psikolojisi* içinde (36-51). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2024). Dissoanalytic theory of migration as a transboundary escape experience from transgenerational traumatic experiences: Regenerative dissociation and developmental migration in the face of a global monolithical cultural hegemony. *Medicine Science*, 13(2), 356-382.
- Yi, K. (2014). From no name woman to birth of integrated identity: Trauma-based cultural dissociation in immigrant women and creative integration. *Psychoanalytic Dialogues*, 24(1), 37-45.

## Kültürel Travmadan Etno-Kültürel Empatiye

**Erdinç Öztürk**

Istanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psikiyatrik Araştırmaları Birimi Başkanı  
erdincerdinc@hotmail.com  
ORCID: 0000-0003-1553-2619

**Tuğba Emen**

Istanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Ana Bilim Dalı,  
ementugba@gmail.com  
ORCID: 0000-0003-0233-1877

### Özet

Kültürel travma, bir topluluğun üyelerinin kolektif kimliklerini etkileyen ve değiştiren kültür odaklı örseleyici yaşantılardır. Genellikle savaşlar, soykırımlar, doğal afetler, ekonomik çöktüşler veya kitlesel zorunlu göçler gibi katastrofik olaylar sonucunda yaşanan kültürel travmalar bireylerin ve toplumların ruh sağlığı üzerinde kısa ve uzun dönemli olumsuz etkiler yaratmaktadır. Kültürel travmaların dominatik ruhsal etkileri modern psikotravmatoloji ve dissoanaliz kuramına göre hem bireysel travmalara hem de toplumsal travmalara transforme olabilmekte ve kuşaklararası hatta kuşaklararası eksende aktarılabilir. Kültürel travma; depresyon bozukluğu, dissosiyatif bozukluklar, anksiyete bozukluğu ve travma sonrası stres bozukluğu gibi çok sayıda psikiyatrik hastalıkla yakından ilişkilidir. Ayrıca, kültürel travmalar grup içi dayanışmayı ve toplumsal ruh sağlığını da negatif yönde etkilemektedir. Kültürel travmaların örseleyici psikotoplumsal etkilerinin hafifletilmesi ya da nötralize edilmesinde etno-kültürel empati fonksiyon göstermektedir. Etno-kültürel empati, farklı etnik ve kültürel kökenlerden bireylerin duygusal ile deneysel perspektiflerini anlama, bu perspektiflere duygusal olarak yanıt verme kapasitesidir. Etno-kültürel empatinin ana bileşenleri olan empati ve kültürel duyarlılık, travma mağdurlarının kendilerini anlaşılmış ve oldukları gibi kabul edilmiş şekilde hissetmelerine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda bu bileşenler, sosyal uyumun artmasına ve gruplar arası çatışmaların azalmasına hatta bireysel ile toplumsal boyutlu ruhsal entegrasyonun desteklenmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Modern psikotravmatoloji ve dissoanaliz kuramı, kültürel travmaların kuşaklararası ve kuşaklararası etkilerini anlamamızı olanaklı kılarken, etno-kültürel empati aracılığıyla kültürel travmaların öznel üzerindeki kısa ve uzun erimli etkilerini nasıl minimize edebileceğimizi de açıklamaktadır. Bu çalışmada geleneksel derleme yöntemiyle kültürel travma ve etno-kültürel empati kavramları, modern psikotravmatoloji ve dissoanaliz kuramı perspektifinden ele alınmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Travma; empati; etno-kültürel empati; modern psikotravmatoloji; dissoanaliz

## From Cultural Trauma to Ethno-Cultural Empathy

### Abstract

Cultural trauma is culture-oriented traumatic experiences that affect and change the collective identities of the members of a community. Cultural traumas, which are usually experienced as a result of catastrophic events such as wars, genocides, natural disasters, economic collapses or mass forced migrations, create short and long-term negative effects on the mental health of individuals and societies. According to modern psychotraumatology and dissoanalysis theory, the dominative psychological effects of cultural traumas can be transformed into both individual traumas and social traumas and can be transmitted on an intergenerational or even transgenerational axis. Cultural trauma is closely related to many psychiatric disorders such as depressive disorders, dissociative disorders, anxiety disorders and post-traumatic stress disorder. In addition, cultural traumas negatively affect intragroup solidarity and social mental health. Ethno-cultural empathy functions in mitigating or neutralising the distressing psychosocial effects of cultural traumas. Ethno-cultural empathy is the capacity to understand the emotional and experiential perspectives of individuals from different ethnic and cultural backgrounds and to



respond emotionally to these perspectives. Empathy and cultural sensitivity, the main components of ethno-cultural empathy, help trauma victims to feel understood and accepted as they are. At the meantime, these components make important contributions to increasing social cohesion, reducing inter-group conflicts and even fostering psychological integration of individual and social dimensions. Modern psychotraumatology and dissoanalysis theory enable us to understand the intergenerational and transgenerational effects of cultural traumas and explain how we can minimise the short and long-term effects of cultural traumas on subjects through ethno-cultural empathy. In this study, the concepts of cultural trauma and ethno-cultural empathy are discussed from the perspective of modern psychotraumatology and dissoanalysis theory.

**Keywords:** Trauma; empathy; ethno-cultural empathy; modern psychotraumatology; dissoanalysis

## Kültürel Travma Kavramının Tarihsel ve Kuramsal Çerçevesi

Kültürel travma kavramı, 20. yüzyılın ortalarından itibaren akademik çalışmalara odak olmaya başlamıştır. Kültürel travma, bir topluluğun üyelerinin kolektif kimliklerini etkileyen ve değiştiren travmatik olaylara maruz kalmaları sonucunda ortaya çıkmaktadır. Savaşlar, soykırımlar, ekonomik çöküşler veya kitlesel zorunlu göçler gibi örneleyici yaşantılar, kültürel travma deneyimi ile yakından ilişkilidir. Kültürel travma, bireylerin ve toplumların ruh sağlığı üzerinde kalıcı olumsuz etkiler yaratmaktadır (Alexander ve ark., 2004). Eyerman'a göre kültürel travma, bir grup veya topluluğun kimliğini ve anlamını derinden etkileyen dramatik bir kayıp veya sosyal yapıda meydana gelen bir yırtık olarak ele alınabilir. Bu bağlamda, travmanın bir toplumdaki tüm bireyler tarafından aynı düzeyde hissedilen bir olumsuz bir deneyim olmadığını belirtmek önemlidir. Kültürel travma, kolektif kimliğin oluşum sürecini ve kolektif hafızanın inşasını birbirine bağlayan karmaşık bir fenomendir (Eyerman, 2001). Bu bağlamda, sosyal çerçeve ve kolektif hafıza teorileri, kültürel travmanın bir topluluktaki bireylere olan etkisinin anlaşılmasında kritik bir öneme sahiptir. Dissoanalitik açıdan kültürel travma kökenlerini, şiddet ya da şımartılma odaklı yanlış çocuk yetiştirme stillerinden ve çocukluk çağı travmalarından almaktadır (Öztürk; 2022a).

Halbwachs'ın (1950) sosyal çerçeve ve kolektif hafıza teorisi, öznel hafızalarının toplumsal çerçeveler içinde şekillendiğini savunmaktadır. Halbwachs'a göre, hafıza bireysel bir süreç olmaktan ziyade, toplumsal etkileşimler ve bağlamlar aracılığıyla şekillenmektedir. İnsan, toplumsal bir varlık olduğundan dolayı anılarında hatırladığı şeylerin içeriğine ve doğasına çevresindeki kişiler aracılığıyla ulaşabilmektedir. Bu hatırlama olayı, ister insanın kendi çabasıyla gerçekleşmiş olsun isterse de toplumun bir üyesi tarafından sorulan bir soruya cevap bulmak adına olsun, hafızanın sosyal boyutunun mevcut olduğu gerçeğini değiştirmemektedir. Bu teori, hafızayı sosyal olarak inşa edilen bir olgu şeklinde ele almakta ve inşa sürecinde millet ya da topluluğun geçmişle olan ilişkisinin yeniden kurulduğunu ve kurgulandığını ileri sürmektedir. Bireylerin hafızaları hem toplulukların ortak değerleri, normları ve inançları doğrultusunda biçimlenmekte hem de toplumsal hafıza çerçeveleri kapsamında korunmaktadır. Bu süreçte, topluluklar geçmişte yaşadıkları travmatik olayları bireylere hatırlatarak, ilgili örneleyici olayları kolektif hafızalarına dahil etmekte ve kültürel travmaların anlamını toplumsal anlatılar bağlamında yeniden üretmektedir (Halbwachs, 1950; Llobera., 1965).

Halbwachs'ın teorisi, kültürel travmaların toplumsal hafızaya nasıl yerleştiğini ve bu hafızanın toplumsal kimliklerin inşasında hangi boyutta rol oynadığını açıklamaktadır. Bir toplumun savaş travmaları; anma törenleri, anıtlar ve edebi eserler gibi çeşitli ritüellerle hem kolektif hafızada saklanmakta hem de sosyal çerçeve ile gelecek nesillere aktarılmaktadır. Bu süreç toplumsal kimliğin şekillenmesinde ve geçmişle bağ kurulmasında önemli bir misyon üstlenmektedir (Gensburger, 2016). Kültürel travmanın toplumsal kimlik oluşumundaki rolünü vurgulayan ve günümüzde kullanılan kültürel travma kavramını şekillendiren bir başka teorisyen olan Alexander (2004), kültürel travmayı, savaşlar, soykırımlar veya doğal afetler gibi katastrofik olayların, belirli bir grubun kolektif kimliğini korumak için sosyal olarak inşa edilmiş ortak bir travmatik deneyime dönüştürülmesi şeklinde tanımlamaktadır. Bu şiddetli katastrofik olayları, kolektif kimliği tehdit eden unsurlar olarak algılanmakta ve bu tehditlere karşı söylemsel pratiklerle mücadele edilmektedir. İlgili söylemsel pratikler, örneleyici olaya dair tehdidin nedenlerini, sonuçlarını ve fail(ler)i tanımlayarak kolektif kimliği koruma amacını taşımaktadır. Alexander, kültürel travmanın yalnızca geçmişin bir yansıması

olmadığını, aynı zamanda geleceğin inşasında da önemli bir yer tuttuğunu belirtmektedir. Kültürel travma, toplulukların kolektif kimliklerini yeniden tanımlamalarına ve toplumsal dayanışmayı güçlendirmelerine olanak tanımaktadır (Alexander ve ark., 2004; Eyerman, 2013; Visser, 2015). Kültürel travma, kimlik üzerinde sosyal boyutta bir etki göstermektedir; çünkü bir grup üyesi olarak bireylerin sosyalleşme sürecine ket vurmaktadır. Kolektif kimlik, bir topluluğun geçmiş ve şimdiki deneyimlerine dayalı olarak sürekli yeniden tasarlanmaktadır. Dissoanalitik açıdan kültürel travma içeren bu tür örseleyici deneyimler, bireyin benlik duygusunu ve ait olunan büyük grupların ya da toplulukların kimliğini hatta entegrasyon kapasitesini etkileyebilmektedir (Öztürk, 2022a).

### **Dissoanaliz Kuramı ve Modern Psikotraumatoji Açısından Kültürel Travma**

Son yıllarda yapılan çalışmalar, kültürel travmanın teorik çerçevesini genişletmekte ve derinleştirmektedir. Dissoanaliz kuramı bağlamında kültürel travma, bir toplumun kolektif hafızasını derinden etkileyen örseleyici deneyimleri ifade etmektedir. Dissoanaliz kuramı, dissoanalitik psikotarih ekolü ve modern psikotraumatoji teorileri, travmatik deneyimlerin kuşaklararası ve hatta kuşaklaraşı aktarımına, toplumsal dissosiyasyona ve psikososyal entegrasyon ihtiyacına odaklanarak kültürel travmayı anlamak ve ele almak için kapsamlı bilimsel yaklaşımlar sunmaktadır. Aile içinde, iş yaşamında ve sosyal iletişim ağlarında ortaya çıkan travmalar "*bireysel travmalar*" olarak adlandırılırken, savaş ve terör gibi geniş kitleleri etkileyen örseleyici yaşantılar ise "*kitlesel travmalar*" veya "*toplumsal travmalar*" olarak tanımlanmakta olup; bu ögeler tümenden kültürel travma ile yakından bağlantılıdır (Öztürk, 2022a; 2023a). Topluluğa ait tüm bireylerin inanç ve kimlik duygusunu sarsan, aidiyet duygularında bozucu etkiye sahip olan kültürel travmalar, bireyler ve gruplar üzerinde kuşaklararası veya kuşaklaraşı dissosiyojen etkilere neden olmaktadır. Psikotoplumsal baskılar, ardıl savaşlar, terör saldırıları, katastrofik soykırımlar, politik ve etnik temelli işkence ve şiddet olayları kültürel travmalar arasında yer almaktadır. Kültürel travmalar, örseleyici yaşantılara maruz kalan bireylerin yanı sıra bu travmatik durumlara doğrudan ya da dolaylı biçimde tanık olan gruba ait tüm bireyleri de ruhsal boyutta kısa ve uzun erimlerde etkileyebilmektedir (Öztürk, 2021; 2022a; 2022b).

Kültürel travmalar, bireylerin psikososyopolitik bağ kurma kapasitelerini kesintiye uğratmakta ve sonrasında gelişen dissosiyasyon, ana savunma mekanizması olarak devreye girerek bu zorlu yaşam deneyimlerine karşı başlangıçta varoluşsal bir uyum sağlama işlevi görmektedir (Öztürk, 2022b). Dissosiyasyon, bireyin tekil olan bilincinin, travmatik olaylar ve şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleri sırasında veya sonrasında farklılaşarak, uyum sağlama çabası içinde çoklu bilinç sistemi sürecine dönüşmesini ifade eder. Dissosiyasyon, bireyi travmatik anılardan uzaklaştırarak aktüel hayatını belirli ölçüde sürdürmesini sağlayabilir. Öztürk, travmatik deneyimlerin "*çoklu bilinç sistemi*" ve "*çoklu hafıza fenomeni*" içinde gömülü olduğunu; travmanın hem bireysel hem de kolektif anılarının bir arada var olduğunu ve örseleyici anıların birbirleriyle etkileşime girdiğini ifade etmektedir. Bu durum, çözümlenmemiş travmatik olayların gölgesi altında işleyen bir disfonksiyonel toplumla sonuçlanmakta, yaygın dissosiyatif reaksiyonlara ve psikopatolojilere neden olmaktadır (Öztürk., 2022a) Kültürel travmaya maruz kalan topluluklarda bozulan kontrol algısı, kitlesel boyutta kaygı, depresyon, öfke ve hayal kırıklığına neden olabilmektedir. Travmatik yaşantılar sonrasında bireylerde kaybolan kontrol odağı, onların kendilerine ve toplumlarına yabancılaşmalarına, yani dissosiyatif reaksiyonların ortaya çıkmasına yol açmaktadır. Dissoanaliz kuramına göre, kronik çocukluk çağı travmaları, kültürel travmalarla birlikte toplumsal dissosiyatif deneyimlere dönüşebilmekte ve ayrıca hem mevcut hem de sonraki nesillerde bu travmatik yaşantıların kümülatif etkileri yaşantılanabilmektedir (Öztürk, 2023a; 2023b).

### **Kültürel Travma ve Toplumsal Dissosiyasyon**

Dissoanaliz kuramı ve modern psikotraumatojiye göre toplumsal dissosiyasyon, bireylerin ve toplumların travmatik deneyimlere, psikotoplumsal baskılara ve kültürel çatışmalara karşı geliştirdikleri bir uyum sağlama reaksiyonudur. Toplumsal dissosiyasyon, bir topluluğun travmaya karşı kolektif olarak dissosiyatif tepkiler vermesi ile karakterizedir (Öztürk, 2022a). Toplumsal dissosiyasyon, özellikle kültürel travmaların ardından ortaya çıkabilmekte olup; "*saldırganla bağlanma*" ve "*saldırganla özdeşleşme*" fenomenlerine benzer bir yönelim gösterebilmektedir. Kültürel travmaya

maruz kalan azınlık toplumlar, dominant kültürlerin etkisi altında çift bilinç ve kültürel dissosiyasyon deneyimleri yaşamaktadır ki bu da onların aktüel yaşamlarından uzaklaşıp baskın kültürü odaklı yaşam biçimini benimsemelerine yol açabilmektedir (Öztürk 2022b). Toplumsal dissosiyasyon, kültürel travmaların yıkıcı etkilerinin belirli oranda kontrol edilmesini ve bireylerin işlevselliğinin kısmen korunmasını sağlayabilmektedir. Özellikle iki toplum arasında var olan kültürel çatışmaların ve travmatik deneyimlerin nötralize edilmesi, azınlık konumunda yer alan bireylerin kendi ritüellerini ve anlayışlarını yaşatmakta zorluk çeken kitlelerin, ruhsal açıdan daha entegre olmalarına önemli katkılar sağlamaktadır (Öztürk, 2022a; Öztürk, 2022b).

### **Kültürel Travmanın Bireylerin Ruh Sağlığı Üzerindeki Dissosiyojen Etkileri**

Kültürel pratikler ve kimlikler, yani kültürel modlar, bireylerin dünya görüşlerini, kendilik algılarını ve sosyal etkileşimlerini önemli ölçüde şekillendirmektedir. Kitayama ve arkadaşları (2007) ile Markus ve Kitayama'ya (2010) göre, kültürel modlar, bireylerin düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını yapılandırarak stres ve kaygıya karşı belirli oranda korunmalarına yardımcı olmaktadır. Bu unsurların zedelenmesi veya yok edilmesi, öznel ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yaratabilmektedir. Greenberg ve arkadaşları (1997) ile Pyszczynski ve arkadaşlarının (2004) yaptığı ampirik çalışmalar, kültürel modların bireyleri özellikle ölümle ilgili kaygılardan korumadaki kritik rolüne vurgu yapmaktadır. İlgili çalışmalara göre koruyucu modların aktif olmaması veya zedelenmesi, bireylerin özsaygısında azalmaya ve kaygı düzeylerinde ciddi artışa neden olabilmektedir.

Kültürel travma odaklı araştırmalar, azınlıkların kültürel pratiklerinin değersizleştirildiği durumlarda depresyon bozukluğu, madde bağımlılığı, dissosiyatif bozukluklar ve travma sonrası stres bozukluğu gibi psikiyatrik hastalıklara yatkınlıkta artış olabileceğini göstermektedir (Brave Heart ve ark., 2011; Cook ve ark., 2003; Duran ve ark., 1998; Öztürk, 2022c). Kültürel travmalar sonrasında bireylerde önemli ölçüde zedelenen sosyal kimliğin onarımını ve bireylerin kontrol odağını geri kazanmalarını sağlamak için öncelikle temel fizyolojik ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanması gerekmektedir. Ayrıca, sosyal ve kurumsal destek gibi dış kaynaklı faktörlerin optimal seviyede yaşantılanması da oldukça kritiktir (Öztürk, 2020a). Bu sosyal ve kurumsal desteğin sağlanabilmesi için özellikle çok kültürlü toplumlarda etno-kültürel empatinin geliştirilmesi primer bir gerekliliktir. Dissoanalitik açıdan etno-kültürel empati, öznenin ruhsal entegrasyon kapasitesi ile doğru orantılı bir şekilde fonksiyon görmektedir (Öztürk, 2022a; 2022c).

### **Etno-Kültürel Empati Kavramı**

Etno-kültürel empati, farklı etnik ve kültürel kökenlerden bireylerin duygusal ve deneyimsel perspektiflerini anlama ve bu perspektiflere duygusal olarak yanıt verme kapasitesidir. Etno-kültürel empatinin ana bileşenleri olan empati ve kültürel duyarlılık, travma mağdurlarının kendilerini anlaşılmış ve kabul edilmiş hissetmelerine yardımcı olmaktadır. Bu bileşenler aynı zamanda sosyal uyumun artmasına, grupsal çatışmaların azalmasına ve hem bireysel hem de toplumsal ekseninde ruhsal entegrasyonun desteklenmesine önemli katkılar sağlamaktadır. Etno-kültürel empati, genel empati, kültürel empati ve çokkültürlülüğün etkileşimiyle şekillenen üç boyutlu bir yapı üzerine kuruludur (Wang, 2003; Alpiro, 2013).

Hogan (1969), genel empatiyi başkalarının duygularını deneyimlemeden mevcut durumu fark edebilmek ya da anlayabilmek şeklinde tanımlarken, Rogers (1975), kişinin kendisini karşıdakinin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla analiz etme, duygu ve düşüncelerini anlama, hissetme ve bu durumu karşıdakine iletme süreci olarak tanımlamaktadır. Hoffman (2008) ise empatiyi, karşıdakinin durumuna uygun düzeyde duygusal tepki verebilme olarak nitelendirmektedir. Ridley ve Lingle kültürel empatiyi (1996), "*öğrenilmiş bir yetenek*" olarak tanımlamış ve bu yeteneğin, çok boyutlu ve kişilerarası bir doğasının olduğunu vurgulamışlardır. İlgili yazarların geliştirdikleri model bilişsel, duygusal ve iletişimsel olmak üzere üç süreçten oluşmaktadır. Bilişsel süreç, kültürel perspektif alma ve kültürel ben-öteki farklılaşmasını anlamayı içermektedir. Duygusal süreç, dolaylı duygulanım ve dışavurumcu kaygıyı kapsamaktadır. Bu modele göre doğru anlayışı geliştirip karşı tarafla paylaşmak ise, kültürel empatinin iletişimsel sürecini oluşturmaktadır.

Etno-kültürel empatinin bir başka unsuru olan çokkültürlülük, farklı kültürel miraslara saygı gösterilmesi, bu mirasların değerinin anlaşılması ile beslenen bir düzen olarak tanımlanabilir. Çokkültürlülüğün, toplumsal birliğin temel taşlarını oluşturma işlevine de sahip olduğu ifade edilir. Moawad ve Shoura'na (2017) göre çokkültürlülük, farklı grupların asimile olmadan ve ayrımcılık deneyimlemeden kendi kültürlerini sürdürebilmelerine olanak tanıyan bir entegrasyon modeli olarak işlev görürken, Grishaeva (2012) ise çokkültürlülüğü, tüm kültürel, ırksal, etnik ve dini farklılıkları içine alan ve bunları harmanlayan bir ideoloji olarak ele alınmaktadır. Wang ve arkadaşlarına göre (2003) etno-kültürel empati, kültürel farklılıkların kabulü, empatik farkındalık, empatik perspektif alma ve empatik eylem olmak üzere dört temel bileşen üzerine kuruludur. Aşağıda tanımlanan bu bileşenler, bireylerin çeşitli kültürel bağlamlarda etkileşimlerini daha duyarlı ve etkin bir şekilde yönlendirmelerine olanak tanır:

**Kültürel Farklılıkların Kabulü:** Bireylerin, kendi kültürel değerlerine ve normlarına ek olarak, diğer kültürlerin değerlerini, normlarını tanıma ve kabul etme yeteneğidir.

**Empatik Farkındalık:** Kendi duygusal ve bilişsel durumları ile başkalarının durumlarını tanıma ve anlama yeteneğidir. Bu farkındalık, diğerlerinin deneyimlerine karşı duyarlılık geliştirilmesine katkıda bulunmaktadır.

**Empatik Perspektif Alma:** Bireylerin, başkalarının bakış açılarından olayları ve durumları değerlendirebilme yetisidir. Bu süreç, diğer insanların deneyimlerini, duygularını ve düşüncelerini daha iyi anlamalarını sağlamaktadır.

**Empatik Eylem:** Empatik düşünce ve anlayışların pratik uygulamalarıdır; başkalarına yardım etme ve destek olma amacı taşımaktadır.

Bu dört bileşen, etno-kültürel empatinin temellerini oluşturmakta ve bireylerin farklı kültürel bağlamlarda kişilerarası etkileşimlerini genellikle başarıyla yönlendirmelerini sağlamaktadır. Bu özelliklerin geliştirilmesi, kültürlerarası etkileşimlerdeki başarının ve toplumsal uyumun artmasına yardımcı olur (Wang ve ark., 2003).

## Kültürel Travmanın Psikodissosiyojen Etkilerinin Azaltılmasında Etno-Kültürel

### Empatinin Rolü

Dissoanalitik açıdan sıklıkla gruplararası eksende deneyimlenen kültürel travma, disfonksiyonel toplumsal dinamikler, travmatik ve dissosiyojen bileşenler ile karakterizedir (Öztürk, 2022a) Bir dış grubun kültürel normlarını ve inançlarını öğrenmek, onun dünya görüşünü fark etmeye yardımcı olabilir. Bu da gruplar arasındaki algılanan farklılıkları azaltarak, dış grubun uyandırdığı tehdit algısını ve korkuyu azaltabilir. Literatür etno-kültürel empatinin, bireylerin kendilerini başkalarının yerine koyarak onların duygusal deneyimlerini anlamalarını ve böylece daha olumlu tutumlar geliştirmelerini sağladığını göstermektedir (Alpiero, 2013; Lu ve ark., 2020). Göçmen, sığınmacı veya mültecilerle çalışan bireylerin daha az önyargılı tutum sergilemeleri de bu doğrultuda açıklanabilir (Einolf, 2012; Marjanovic ve ark., 2011; Stephan & Finlay, 1999). Ruh sağlığı profesyonelleri, göçmenlerin karşılaştığı sosyokültürel zorluklar, sorunlar ve engeller hakkında daha fazla bilgi sahibi olduklarından, onların benimsediği perspektifi fark edebilirler ve bu sürecin sonucunda ise dış gruplara yönelik ön yargıları azalabilir (Kapıkıran., 2021). Etno-kültürel empati ile ilgili başka bir çalışmada, katılımcılara sığınmacı bireylerin yer aldığı göç hikayeleri sunulduğunda, bu hikayelerde anlatılan kişilere yönelik tutumların daha az olumsuz öğeler içerdiği belirlenmiştir (Batson ve ark., 1997).

Tropp ve Pettigrew (2005) tarafından yapılan bir meta-analiz çalışması, empatik tutumların gruplararası önyargıyı azalttığını ve grupların birbirine daha fazla hoşgörülü davranmasını olanaklı kıldığını göstermiştir. Bu bulgu, kültürel travmanın etkileriyle başa çıkmada etno-kültürel empatinin ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır. Farklı kültürel geçmişlerden gelen bireylerin empatik bir anlayışla birbirlerine yaklaşmaları, toplumsal entegrasyonu ve dayanışmayı artırmaktadır (MartínBaró, 1994). Bu tür dayanışma ağları, toplulukların kendi içlerinde travma sonrası büyüme ve toplumsal iyileşme süreçlerini hızlandırmaktadır. Fisher'in 1994 yılında Kıbrıs'ta yaşayan Yunanlılar ve Türklerle yaptığı çalışmada, iki halkın benzerlikleri vurgulandığı zaman bu iki topluluğun birbirlerini tehdit olarak



görmedikleri, karşılıklı empati kurma ihtimallerinin arttığı ve böylelikle daha az önyargılı oldukları görülmüştür. Etno-kültürel empati, toplulukların kendilerini güvende ve kabul edilmiş hissetmelerine katkı sağlamakta ve travmatik yaşantıların dissosiyojen etkilerini hafifletmektedir. Bu empati türü, toplumsal uyum ve dayanışmayı artırarak bireylerin ruhsal sağlığını korumada ve kültürel travmaya maruz kalan bireylerin travma sonrası iyileşme süreçlerini desteklemede kritik bir rol oynamaktadır.

Sonuç olarak dissoanaliz kuramı ve modern psikotraumatoji, travmatize olmuş toplulukların örseleyici yaşantılarının nötralizasyonu odaklı yenilikçi terapötik modellerin geliştirilmesini savunmaktadır. Bu terapötik modeller arasında krize müdahale programları, travmayı önleme stratejileri ve kültürel travmanın bireyler üzerindeki yıkıcı psikojen etkilerini minimize etmeyi amaçlayan uzun dönemli toplumsal değişiklikler yer almaktadır. Öztürk, kültürel farklılıkların kabul edilmesi ve toplumlar arasında uzlaşmanın teşvik edilmesiyle, toplulukların travmatik deneyimlerle başa çıkabileceğini ve ruhsal entegrasyonun sağlanabileceğini belirtmektedir (Öztürk 2022c; 2022d). Travmanın nötralizasyonu odaklı psikotoplumsal müdahale stratejilerinin yaygınlaştırılması, sadece bireylerin ruhsal açıdan daha sağlıklı olmalarını olanaklı kılmaz, aynı zamanda toplulukların da gelişim göstermelerine katkı sağlamaktadır. Etno-kültürel empatinin tüm dünyada etkin bir şekilde benimsenmesi ve uygulanması hem toplumsal dayanışmayı güçlendirmek hem de travmatik yaşantıların dissosiyojen etkilerini azaltmak adına vazgeçilmez bir araç olarak öne çıkmaktadır. Dissoanalitik açıdan insana ait her özelliğe, her duyguya, her düşünceye ve her davranışa duyarlı bir toplum kuşkusuz ki "psikotoplumsal tekamül"de en üst noktada yerini alacaktır (Öztürk, 2022a)!

## Kaynaklar

- Alexander, J. C., Eyerman, R., Giesen, B., Smelser, N. J., & Sztompka, P. (2004). *Cultural Trauma and Collective Identity*. University of California Press.
- Betancourt, T. S., & Khan, K. T. (2008). The mental health of children affected by armed conflict: Protective processes and pathways to resilience. *International Review of Psychiatry*, 20(3), 317-328.
- Brave Heart, M. Y. H., Chase, J., Elkins, J., & Altschul, D. B. (2011). Historical trauma among Indigenous peoples of the Americas: Concepts, research, and clinical considerations. *Journal of Psychoactive Drugs*, 43(4), 282-290.
- Cook, B., Alegria, M., Lin, J. Y., & Guo, J. (2003). Pathways and correlates connecting Latinos' mental health with exposure to the United States. *American Journal of Public Health*, 93(12), 2012-2018.
- Duran, E., & Duran, B. (1998). *Healing the soul wound: Counseling with American Indians and other Native peoples*. Teachers College Press.
- Einolf, C. J. (2012). Empathic concern and prosocial behaviors: A test of experimental results using survey data. *Social Science Research*, 41(6), 1422-1432.
- Eyerman, R. (2020). *Cultural trauma: Slavery and the formation of African American identity*. Cambridge University Press.
- Fisher, R. J. (2016). *Towards a social-psychological model of intergroup conflict*. In R. J. Fisher (Ed.), Ronald J. Fisher: A North American Pioneer in Interactive Conflict Resolution. (pp. 73-86). Springer.
- Greenberg, J., Solomon, S., & Pyszczynski, T. (1997). Terror management theory of self-esteem and cultural worldviews: Empirical assessments and conceptual refinements. *Advances in Experimental Social Psychology*, 29, 61-139.
- Grishaeva, E. (2012). Multiculturalism and cultural diversity: Issues of representation and tolerance. *Russian Social Science Review*, 53(4), 16-29.
- Halbwachs, M. (1950). *The Collective Memory*. Harper & Row.
- Hoffman, M. L. (2008). *Empathy and prosocial behavior*. In H. Keller, Y. Poortinga, & A. Scholmerich (Eds.), *Between Culture and Biology: Perspectives on Ontogenetic Development* (pp. 199-220). Cambridge University Press.
- Hogan, R. (1969). Development of an empathy scale. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33(3), 307-316.

- Kitayama, S., & Uskul, A. K. (2011). Culture, mind, and the brain: Current evidence and future directions. *Annual Review of Psychology*, 62, 419-449.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (2010). Cultures and selves: A cycle of mutual constitution. *Perspectives on Psychological Science*, 5(4), 420-430.
- Marjanovic, Z., Struthers, C. W., & Greenglass, E. R. (2011). The coping functions of trait empathy: Evidence for genetic and environmental influences. *Journal of Personality*, 79(6), 1615-1646.
- Moawad, G., & Shoura, H. (2017). Cultural diversity and multiculturalism in contemporary societies. *Journal of Multicultural Counseling and Development*, 45(4), 267281.
- Öztürk, E. (2020a). Psikotarih, travma ve dissosiyasyon: Çocukluk çağı travmaları, savaşlar ve dissosiyasyonun anamnezi. Öztürk E, editör. *Psikotarih*. 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri. s.1-21.
- Öztürk, E. (2020b). *Travma ve Dissosiyasyon: Psikotravmatoloji Temel Kitabı*. 2. Baskı. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi. p.1-33.
- Öztürk, E. (2021). Disfonksiyonel aile modellerinden fonksiyonel aile modeline: Doğal ve rehber ebeveynlik stili. Öztürk E, editör. *Aile Psikopatolojisi*. 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri. p.1-39.
- Öztürk, E. (2022a). Dissoanalysis as a modern psychotraumatology theory: Denial trauma and mass dissociation versus dissociative revolution and psychocommunal therapy. *Medicine Science*, 11(2), 1359-1385.
- Öztürk, E. (2022b). Dissoanaliz ve psikotoplumsal bilinç alyansı kuramı: İnkâr travması ve dissosiyatif yansıtımlı kimlik geçişi. Öztürk E, editör. *Psikotravmatoloji*. 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri. s.1-40.
- Öztürk, E. (2022c). Modern psikotravmatoloji. Öztürk E, editör. *Psikotravmatoloji*. 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri. s.41-69.
- Öztürk, E. (2022d). Dysfunctional generations versus natural and guiding parenting style: Intergenerational transmission of trauma and intergenerational transfer of psychopathology as dissociogenic agents. *Medicine Science*, 11(2), 886-904.
- Öztürk, E. (2023a). Dissoanalytic psychohistory: Dissoanalysis of the traumatic history of humanity and the construction of a new societal reality. *Medicine Science*, 12(1), 303-318.
- Öztürk, E. (2023b). Dissoanalitik psikotarih: Soykırımların, baskıların, çocuk istismarlarının ve savaş travmalarının dissoanalizi. Öztürk E, editör. *Savaş Psikolojisi*. 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri. s.1-35.
- Rogers, C. R. (1975). Empathic: An unappreciated way of being. *The Counseling Psychologist*, 5(2), 210.
- Stephan, W. G., & Finlay, K. (1999). The role of empathy in improving intergroup relations. *Journal of Social Issues*, 55(4), 729-743.
- Tropp, L. R., & Pettigrew, T. F. (2005). Relationships between intergroup contact and prejudice among minority and majority status groups. *Psychological Science*, 16(12), 951-957
- Wang, Y. W., Davidson, M. N., Yakushko, O. F., Savoy, H. B., Tan, J. A., & Bleier, J. K. (2003). The scale of ethnocultural empathy: Development, validation, and reliability. *Journal of Counseling Psychology*, 50(2), 221-234.



## Nekrifisifili: Bir Antroposen Çağ Psikopatolojisi

**Erdinç Öztürk**

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psiktarih Araştırmaları Birimi Başkanı  
[erdincerdinc@hotmail.com](mailto:erdincerdinc@hotmail.com)  
ORCID: 0000-0003-1553-2619

**Barışhan Erdoğan**

İstinye Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi,  
Psikoloji Bölümü,  
[barishan.erdogan@gmail.com](mailto:barishan.erdogan@gmail.com)  
ORCID: 0000-0003-2648-0914

**Görkem Derin**

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,  
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı,  
Psikotravmatoloji ve Psiktarih Araştırmaları Birimi  
[gorkem.derin@gmail.com](mailto:gorkem.derin@gmail.com)  
ORCID: 0000-0002-9527-3110

### Özet

Bugün holosen çağ ve antroposen çağın birlikte radikal dönüşümü devam ederken aslında holosen çağ, büyük oranda antroposen çağa evrilmeye başlamıştır. Dissoanaliz kuramı, dünyadaki holosenik ve antroposenik tehlikelerin önümüzdeki yıllarda “kitlesele göçler”e ve “psikotoplumsal dönüşümlere”a neden olacağını önemle vurgulamaktadır. Doğa katliamları, doğal afetler, salgınlar, eriyen buzullar, çevre kirliliği, radyoaktivite, orman yangınları, kimyasal atıklar, susuzluk, terör atakları, savaşlar ve soykırımlar insan nüfusunu azaltan holosenik ya da antroposenik ana ajanlar olarak devreye girmektedir. Kapitalist ekonomi sistemleri, insanları ve ülkeleri kuklaştırmış hatta kendi kendilerini sabote eden bir duruma getirmiştir. Günümüzün farkındalığı yüksek elit entelektüel azınlığı, dijital uyaran bombardımanı ile çevre kirliliğinden uzak doğa içerisindeki evlerde ve iş yerlerinde yaşamlarını geçirmek amacıyla göç etmeye başlamıştır. Diğer yandan bireyler kendilerini, insanlığı, doğayı hatta dünyayı sömüren ya da tüketen primitif, narsisistik, megaloman, hak iddia edici, teşhirci ve istismarcı bir konuma gelmiştir. Son onlu yıllarda insanoğlunun dünyaya olan “yıkıcı psikososyopolitik etkisi” ve hükmetme gücü en üst düzeye çıkmıştır. Doğa katliamları, doğal afetler, çoklu bağımlılıklar, refah yoksunluğu, süreğen baskılar, terör atakları ve ardışık savaşlar karşısında güvenli habitatlar, travmatize ve dissiyasyon toplulukları için köprüden önceki son çıkıştır! Dijital bağımlılıklarla karakterize “eğitim istismarı”, acımasız rekabetlerle karakterize “akademik mobbing” ve çelişkili bilgilerle karakterize “bilim tiranlığı” karşısında rasyonel ebeveynler ve elit entelektüel azınlık, çocuklar ve gençler adına “okulsuzlaştırma politikaları”nı oldukça haklı gerekçelerle benimseyerek daha fazla odaklanmaya başlamıştır. Yapay kimlikleri, aldatıcı cezbediciliği ve lüks donanımlarıyla akıllı şehirler, adeta insanları doğadan uzaklaştırmak, kontrol etmek ve dijital bağımlılıklara hapsedmek adına inşa edilmiştir. Akıllı şehirler ve evlerdeki yapay doğa atmosferi insanlarda “ölüdoğa seviciliği”ne yol açmıştır. Ölüdoğa seviciliği, Öztürk tarafından “nekrifisifili (necrophysiphilia)” olarak kavramlaştırılmıştır. Günümüzde çoğu insanın doğal habitatlara kuvvetle kayma eğilimi, eğitim istismarı, bilim tiranlığı, akademik mobbing ve ölüdoğa seviciliğine karşı bir manifestodur. Antroposen çağda, doğa özünden kopartılarak bir akvaryum, bir fanus ya da bir obje haline getirilip kutsanmaya çalışılmaktadır!

**Anahtar kelimeler:** Nekrifisifili; antroposen çağ; dissoanaliz; dijital bağımlılık; okulsuzlaştırma; dissiyasyon

## Necriphysiphilia: An Anthropocene Epoch Psychopathology

### Abstract

Today, while the radical transformation of the Holocene epoch and the Anthropocene epoch continues, the Holocene has actually begun to evolve into the Anthropocene to a large extent. Dissoanalysis theory emphasizes that the Holocene and Anthropocene dangers in the world will cause “enormous migrations” and “psychosocial metamorphoses” in the coming years. Nature massacres, natural disasters, epidemics, melting glaciers, environmental pollution, radioactivity, forest fires, chemical waste, thirst, terrorist attacks, wars and genocides come into play as the main Holocene or Anthropocene agents that reduce the human population. Capitalist economic systems have made people and countries puppets and even put them in a self-sabotaging situation. Today's elite intellectual minority with relatively high levels of awareness has started to migrate in order to spend their lives in homes and workplaces in nature, away from digital stimulus bombardment and environmental pollution. On the other hand, people have become primitive, narcissistic, megalomaniac, assertive, exhibitionist and exploitative, exploiting or consuming themselves, humanity, nature and even the world itself. In recent decades, humankind's “destructive psychosociopolitical impact” and power to dominate the world has reached its highest level. Safe habitats are the last exit before the bridge for traumatized and dissociated societies in the face of nature massacres, natural disasters, multiple dependencies, lack of welfare, chronic oppression, terrorist attacks and successive wars! In the face of “educational abuse” characterized by digital addictions, “academic mobbing” characterized by ruthless competitions, and “science tyranny” characterized by contradictory information, rational parents and the elite intellectual minority have begun to focus more and more on “deschooling policies” on behalf of children and young people, with quite justified reasons. Smart cities, with their artificial identities, deceptive charm and luxurious equipment, were built to alienate people from nature, control them and imprison them in digital addictions. The artificial nature atmosphere in smart cities and homes has led to a fascination for “still life or nature morte” in people. This attraction to or fascination for “still life” or “nature morte” was conceptualized by Öztürk as “necriphysiphilia”. The strong tendency of most people today to move towards natural habitats is a manifesto against educational abuse, science tyranny, academic mobbing and necriphysiphilia. In the Anthropocene epoch, nature is being separated from its essence and tried to be sanctified by turning it into an aquarium, a glass bowl or an object!

**Keywords:** Necriphysiphilia; Anthropocene epoch; dissoanalysis; digital addiction; deschooling; dissociation

### Holosen ve Antroposen Çağ

Holosen Çağ, yaklaşık 11.650 yıl önce başlayan, günümüze kadar devam eden, tarım devrimi ve yerleşik yaşama geçilmesiyle medeniyetlerin kurulmasını sağlayan bir devirdir. Antroposen Çağ ise, insanın doğa üzerinde hüküm sürdüğü devir ya da dönem olarak öz bir şekilde tanımlanmaktadır. Antroposen Çağ'ın başlangıcı ile ilişkili çeşitli bilimsel görüşler bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar bu çağın 10 bin yıl kadar önce tarımla ve yerleşik hayata geçilerek ilk kentlerin kurulmasıyla, bazıları Sanayi Devrimi'yle, bazıları ise 1945'de atom bombasının patlatılmasıyla başladığını kabul etmektedir (Deepa, 2022; Head ve ark., 2023). Dissoanaliz kuramı, dünyadaki holosenik ve antroposenik kökenli tehlikelerin yakın gelecekte günümüze göre çok daha şiddetli kitlesel göçlere neden olacağını vurgulamaktadır (Öztürk, 2022a; 2023a). Küresel çaptaki teknolojik devrimler, görünürde ileri medeniyetler, haz düşkünlüğü, dijital bağımlılıklar ve hızlı nüfus artışı, artık dünyaya hem kısa hem de uzun dönemli olarak geridönüşümsüz psikotoplumsal zararlar vermektedir (Öztürk, 2024a). İnsanlık ya da bireyler ve toplumlar adeta kendi kendisini yemeye çalışan acımasız dev bir canavara dönüşmüştür!

İnsan popülasyonunu azaltan holosenik ya da antroposenik tehlikeler; çevre katliamları, doğal afetler, salgın hastalıklar, gıdaya erişememe, kasıtlı orman yangınları, aşırı miktarda kimyasal atık salınımı, susuzluk, terör atakları, savaşlar ve soykırımlardır. Dissoanalitik göç kuramına göre bu holosenik ve antroposenik tehlikeler, bireyleri ve toplulukları adeta göçe zorlamaktadır (Öztürk, 2024a). Kapitalizmin, haz odaklı yaşam örgütlenmesinin, para, güç, mevki ve statü açlığının sürdürülebilir bir boyutu kalmamış ve insanlık tarihi kitlesel göçler aracılığıyla önemli bir kırılma noktasına gelmiştir (Öztürk, 2024b). Kapitalizm, öznelere ve toplumları adeta hipnotize etmiş, kendi kendilerini sabote eden bir konuma sürüklemiştir. Tüm dünyada değişken oranlarda yaşantılanan ekonomik krizler, özellikle sosyoekonomik düzeyi düşük olan ülkeleri birbirleriyle çatışmaya itmiş ve bu ülkelerde; terör saldırıları, ardıl savaşlar, katastrofik soykırımlar ve kitlesel göçler majör oranda deneyimlenmeye başlamıştır

(Öztürk, 2024a). Günümüzde insan kökenli bireysel travmalar insan kökenli toplumsal travmalara, insan kökenli toplumsal travmalar ise insan kökenli bireysel travmalara transforme olmaya başlamış; bu kronik ve dönüştürülen örseleyici yaşantılar karşısında göç tümünden kaçınılmaz bir hale gelmiştir (Öztürk, 2023a; 2023b).

### **Baskı Odaklı İstismarcı Sistemden Kaçış ya da Psikotoplumsal İhanet Olarak Göç ve Kimlik Travmaları**

Göç, bireyler ve kitleler adına; bir tercih, bir mecburiyet, bir “*psikotoplumsal ihanet*” ya da otonomisini geri kazanma/özgürleşme ve kendileşme çabası olarak yaşantılanabilmektedir. Beyin göçü ile ülkelerini terk edenlerin büyük oranı anavatanları her ne durumda olursa olsun sahiplenmeye genel olarak fobiktirler; yeni vatanlarını da sahiplenme konusunda tutarsız davranmaktadırlar (Öztürk, 2023a; 2024b). Maksimal oranda göç, psikotoplumsal belirsizlikler, açmazlar ve dilemmalar üzerine kurulu olup; “*belirsizlik travmaları*” ve “*kendilik travmaları*” hatta “*kimlik travmaları*” ile yüklüdür! Dissoanalitik ekol perspektifinden göç, optimal uyaran seviyesine ve optimal özgürlük yaşantısına olan yoğun özlemi kendi içerisinde barındırmaktadır (Öztürk, 2022a; 2022c). Bazı göçmenler uyaran yoksunluğu ve uyaran azlığı adına anavatanlarını terk ederken bazıları ise uyaran fazlalığı, uyaran aşırılığı ve limitsiz özgürlükler adına anavatanlarını terk ederler. Günümüzde özneler ve topluluklar itaat ettirici ve kontrol odaklı baskıcı sistemler tarafından dijital iletişim ağları ve sosyal medya platformları aracılığıyla dijital uyaran bombardımanına tutularak dissosiyeye edilmektedir (Öztürk, 2024a; 2024b). “*Öztürk’ün Dissoanaliz Kuramı*”na göre, “*dijital uyaran bombardımanı*” ve “*dijital kontaminasyon*”, bireylere füzyone ilişkileri dayatmakta ve hatta bu ilişki türünü normalleştirmektedir. “*Kişilerarası füzyone ilişkiler*” ve “*karşılıksızlıksız iletişim*” genel olarak; göçü, aldatmayı/aldatılmayı, ihaneti, kontrolü ve itaati beraberinde getirmektedir (Öztürk, 2022d, 2024a; Öztürk & Erdoğan, 2022).

Belirsizlik, frustrasyon ve anksiyete toleransını düşüren ve optimal karar alabilmeye yönelik sorumluluk bilincini azaltan uyaran bombardımanları; siber komünlerin, siber iletişimlerin ve siber travmaların ya da siber ilişkilerin hatta siber göçün gerçeğe dönüşmesini olanaklı kılmaktadır (Öztürk, 2022a; 2022d). Siber komünler, siber iletişimler, siber travmalar, siber ilişkiler ve siber göç, bireyleri takip edilebilen, yönetilebilen, kontrol edilebilen hatta yedeklenebilen bir duruma iterek ardıl ve değişken oranlarda itaat ettiren/itaat eden bir “*primitif psikotoplumsal mod*”a kilitler (Öztürk, 2023d; 2024a). Genellikle dijital uyaran bağımlılığı, bağımsızlık-bağımlılık çatışması ve sürekli bir yenilik açlığı ile eşlenik olan siber göç, dijital uyaranların kontrolüne girerek mekan ya da ülke değiştirmeye yönelik bir eylemdir. Dijital ağ platformları ya da sosyal medya uygulamaları aracılığı ile farklı kentlerdeki ve ülkelerdeki partner/eş seçimleri genellikle siber göç ve özellikle “*somut siber göç*” ile neticelenir. Büyük oranda bağımlı kişilik örüntüsü bulunan çekinik erkek birey, borderline kişilik örüntülü dominant kadının kontrolüne girerek onun yaşadığı ya da istediği yere eski hayatını tamamen arkasında bırakarak göç eder. Siber göç hem soyut hem de somut olarak yaşantılanmakta olup “*soyut siber göç*” aktüel dünyadan tamamen kopma, uzaklaşma ve dijital alana hapsolmek şeklinde tanımlanmaktayken, “*somut siber göç*” ise, bireyin siber uzamda manipüle edildiği ancak o uzama aidiyet hissedip hissetmediğini fark etmeksizin hatta muhakeme etmeksizin anlık, duygusal ve irrasyonel kararlarla eş, partner, iş ve yaşam olmak üzere tüm hayatı adına gerçekleştirdiği ani mekan değişimlerinin tamamı şeklinde Öztürk tarafından kavramlaştırılmıştır (Öztürk, 2024a; 2024b).

Siber göç ile kendi şehrini, ülkesini ve anavatanını aldığı ani kararlar geride bırakan bireylerin dijital uzamda tanışarak bir araya geldikleri ilişki dinamikleri genellikle şiddetli çatışmalar, ihanet, manipülasyon ve son olarak partnerlerden birinin diğerini terk etmesiyle varlanış gösterir (Öztürk, 2024a). Kişilerarası füzyone ilişkilerin, siber bağımlılıkların, siber psikopatolojilerin ve dijital uyaran bombardımanlarının hüküm sürdüğü her ikili ilişkide insanların aslında en çok yalnız kalmaya, tek başına var olmaya, özgürleşmeye ve kendileşmeye ihtiyaçları vardır (Öztürk, 2024a; 2024b). Dissoanalitik ekol perspektifinden dönüşümlü itaat eden/itaat ettiren psikotoplumsal moddan uzaklaşmayan bireyler hem geçmiş örseleyici yaşam olaylarını inkar etmek hem de kişilerarası füzyone ilişkilere ve dijital uyaran bombardımanlarına katlanabilmek adına psikotoplumsal gerçeklik odağından haz ve tüketim odağına kayarak çoklu bağımlılıklara fikse olurlar! (Öztürk, 2022a; 2022b). Çoklu bağımlılıklara fikse olunan anda yenileşim ve gelişim yönelimli fonksiyonel bir psikotoplumsal dönüşüm yaratabilmek adına bireylerde, gruplarda ve kitlelerde göç arzusu ortaya çıkmaya başlar.

Dijital ağ platformlarının hüküm sürdüğü günümüzde bireyler, gruplar ve kitleler göç ederek ruhsal açıdan optimal ilişkilere ve optimal uyaran seviyesine ulaşmak isterler. Sonuç olarak göçmenler, mülteciler ve sığınmacılar hem kendilerini dissosiyeye ederek yöneten baskıcı ülkelerini hem de travmatize ederek kontrol kuran otokratik liderlerini bir “psikotoplumsal ihanet” ve “istismarcısından kopuş” olarak terk ederler! (Öztürk, 2022d; 2024a).

### **Holosenik ve Antroposenik Tehlikelerin Kitlesele Yansıması Olarak Göç**

Holosenik ve antroposenik tehlikelerin yoğun bir şekilde yaşantılandığı bugün göç hem öznel hem de toplumlar adına ya bir uyum ya da bir kaçış eylemi olarak işlev görmektedir. Holosenik ve antroposenik tehlikelerle ilgili farkındalığı yüksek olan kişiler, dissosiyeye edici dijital ağ platformlarından ve çevre karşıtı eylemlerin olduğu yerlerden uzak, doğa içerisindeki konutlarda ve iş yerlerinde yaşamak adına göç ederek yeni bir başlangıç yapmaya karar vermektedirler (Öztürk, 2024b). Varoluşsal bir yaşam deneyimi olarak göç, tüm göçmenlere travmatik olaylardan uzaklaşmak adına bir imkan sağlamaktadır. Geçmişten günümüze olan uzamda göç, bireylerin ve toplumların psikotoplumsal dönüşümlerinde etken bir ajan olarak fonksiyon görmektedir (Öztürk, 2023a; 2024b). Dissoanalitik Göç Kuramı perspektifinden göç hem bireysel kimlik, bilinç ve bellekte hem de toplumsal kimlik, bilinç ve bellekte kuşaklararası izler yaratan bir fenomendir! Göçün “varlanışsal misyonu”, bireysel ve toplumsal entegrasyondur! Kontrol ve itaat odaklı her türlü baskıcı bireysel ve toplumsal sistem karşısında göç, kuşatıcı ve uzun dönemli bir “psikotoplumsal mobilite” olarak örseleyici yaşantılardan uzaklaşmak isteyen kişiler ve kitleler adına gelişim odaklı yeni bir yaşam olanağı sunmaktadır. Bu bağlamda göç aslında bir “assosiyatif dissosiyasyon” deneyiminin ta kendisidir (Öztürk, 2024a)!

Travmatize edilerek kontrol edilen, ötekileştirilerek özneliği ve otonomisi elinden alınan, psikotoplumsal baskılarla herkesleştirilen, dijital ağ platformları aracılığıyla kaydedilen, sürekli takip edilen ve bir “kirli yaşam” (dirty life) hapsedilen kişiler ve hatta kitleler adına göç mutlaka gerçekleştirilmesi gereken bir serüvendir! (Öztürk, 2024a). Dissoanalitik ekol açısından insanlar, dijital ağ platformları ve sosyal medya uygulamaları tarafından sürekli öne çıkarılan teknolojik akıllı kentlerden ziyade çevre dostu doğal yaşam alanlarında hayatlarını sürdürmeyi tercih etmektedir. Ancak ortalama bireyler başta kendilerini, insanlığı, çevreyi, doğayı hatta tüm dünyayı sömüren arkaik, megaloman, hak iddia edici, teşhirci ve istismarcı bir konuma gelmiştir (Öztürk, 2022a; 2024b). “Öztürk’ün Dissoanalitik Göç Kuramı” perspektifinden antropojenik tehlikeler, primer ve sekonder olmak üzere iki boyutta ele alınmaktadır. İnsan davranışlarından veya eylemsizliğinden köken alan “primer antropojenik tehlike”, insanların kendi soylarını tüketme girişiminin ta kendisidir! İnsan davranışı veya eylemsizliğinden kaynaklanan “sekonder antropojenik tehlike” ise, insanların ekosistemin doğal dengesini bozma ve diğer canlıların nesillerini tüketme girişimidir (Öztürk, 2024a). Günümüzde insanoğlunun dünya üzerindeki yıkıcı etkisi ve doğaya hükmetme gücü maalesef ki geçmişe oranla en üst seviyeye erişmiştir. İnsanlar olağan koşullar altında dünyanın kendi kendini yenileyebilme özelliğini neredeyse elinden almak üzerelerdir. Öztürk’e göre önümüzdeki onlu yıllarda insanların nesillerini devam ettirebilmeleri adına tek çözüm, diğer gezegenlerde inşa edilecek yeni fonksiyonel kentler ve yaşam üniteleri olacaktır! (Öztürk, 2024a; 2024b).

Dünya dışındaki yeni fonksiyonel kentler ve yaşam üniteleri, yeni bir göç serüveni olan “gezegenler arası göç (interplanetary migratory)”ün ana motivasyonudur. Çünkü insanlar, dünyayı doğa dostu, barış odaklı ve huzurlu bir ortama çevirmedikleri sürece gezegenler arası göç aracılığıyla yeni yaşam alanlarında var olmaya çalışmak geleceğin en önemli gerçeklerinden biri olacaktır. İnsanlığın araştırma ve aktivizm yönelimli pozitif psikotoplumsal dönüşüme katkıda bulunacak merhametli, ileri görüşlü, yenilikçi ve hümanist bilim insanlarına ve teorisyenlere ihtiyacı vardır! (Öztürk, 2024a). Daha liyakatli ve eşitlikçi bir gelecek adına modern psikotraumatoji odaklı göç fenomenine ilişkin yeni kuramsal yaklaşımlara, çözüm odaklı stratejilere, adaletli liderlere, sağduyulu ve hoşgörülü eşlere/partnerlere, tutarlı siyasetçilere, dissoanalistlere, aktivist sivil toplum kuruluşlarına ve en önemlisi “Doğal ve Rehber Ebeveynlik Stili”ne odaklanmamız en temel gerekliliktir. Çevre katliamları, doğal afetler, alkol/madde bağımlılıkları, düşük sosyoekonomik refah, kronik psikotoplumsal baskılar, terör atakları ve adil savaşlar karşısında “göç fenomeni”, çoğu dissosiyeye özne ve topluluk adına adeta köprüden önceki son çıkıştır! (Öztürk, 2021; 2024a).



Günümüzde kapitalist, haz odaklı, kontrol ve itaat yönelimli baskıcı sistemlerin güdülebilir tüketici bir topluluk yaratmak hedefine yönelik olarak çoğu ülkede; eğitimin her kademesinde niteliksiz adımlar atılmış, ilkokullardan üniversitelere kadar eğitim kurumlarının büyük bir bölümünde liyakatsiz atamalar ve kadrolar hüküm sürmeye başlamıştır (Öztürk, 2024b). Dijital ağ platformlarının yaygın ve tutarsız bir şekilde kullanılmasına olanak tanıyan “eğitim istismarı”, sert rekabetlere yol açan “akademik mobbing” ve bilimsel gerçeklikten uzaklaşan “bilim tiranlığı” karşısında hem anne-babalar hem de entelektüel bir küçük grup, çocuklar ve gençler adına “okulsuzlaştırma politikaları” artan oranlarda benimsenmeye başlamıştır. Eğitim sisteminin liyakatten ve gerçek bilgidен uzaklaşması ile çocuklarının daha iyi bir geleceğe sahip olmaları ve doğa dostu fonksiyonel bir yeni nesil yetişmesi adına okulsuzlaştırma politikaları, üst sosyoekonomik düzeyli ve çevreye dair farkındalığı yüksek kitle tarafından yaygın bir şekilde uygulanmaktadır (Öztürk, 2024a; 2024b). Öztürk’e göre yapay kimlikleri ve teknolojik donanımlarıyla akıllı kentler, insanları doğadan uzaklaştırmak, canlılarla temaslarını kesmek, ilişkisel karşılıklılığın düzeyini düşürmek, bireyleri kontrol etmek ve dijital bağımlılıklara hapsedmek adına inşa edilmiştir. Akıllı kentlerdeki gerçeklikten uzak sahte doğa atmosferi insanlarda “ölüdoğa seviciliği (nekrifisifili)”ne yol açmıştır. Beyin göçü ve gelişimsel göç; eğitim istismarına, bilim tiranlığına, akademik mobbinge ve nekrifisifiliye karşı bir manifestodur! (Öztürk, 2024a). Günümüzün antroposen çağında doğa, özünden koparılarak bir akvaryuma ya da bir nesneye dönüştürülmektedir ki artık insanoğlu doğanın bir misafiri değil de doğa insanoğlundan bir misafiri haline gelmiştir hatta özünden kopartılan doğa, felaket kehanetlerinin eyleme dönüşleriyle insanoğlundan adeta intikam almaya başlamıştır!

## Kaynakça

- Deepa, D. (2022). Global Climate Variability: A brief review of climate change from Palaeocene epoch to Holocene epoch. *J Environ Sci*, 17(12), 2021.
- Head, M. J., Zalasiewicz, J. A., Waters, C. N., Turner, S. D., Williams, M., Barnosky, A. D., ... & Summerhayes, C. P. (2023). The Anthropocene is a prospective epoch/series, not a geological event. *Episodes Journal of International Geoscience*, 46(2), 229-238.
- Öztürk, E. (2021). Disfonksiyonel aile modellerinden fonksiyonel aile modeline: “Doğal ve rehber ebeveynlik stili”. E. Öztürk (Ed.), *Aile Psikopatolojisi* içinde (1-39). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2022a). Dissoanalysis as a modern psychotraumatology theory: denial trauma and mass dissociation versus dissociative revolution and psychocommunal therapy. *Medicine Science*, 11(3), 1359-1385.
- Öztürk, E. (2022b). Dissoanaliz ve psikotoplumsal bilinç alyansı kuramı: İnkâr travması ve dissoyatif yansıtımlı kimlik geçişi. Öztürk E, (Ed.). *Psikotravmatoloji* içinde (1-40). 1. Baskı. Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2022c). Modern psikotravmatoloji ve dissoyasyon teorileri. E. Öztürk, (Ed.). *Psikotravmatoloji* içinde (41-49). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2022d). Cyber dissociative experiences and mass consciousness control: The age of cyber dissociation from the perspective of theory of dissoanalysis. *NOFOR*, 1(1), 26-30.
- Öztürk, E. (2023a). Göç psikolojisi ve göç travması: Sınırlar aşırı bir yaşam deneyimi olarak gelişimsel göçün dissoanalizi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 8(2), 233-253.
- Öztürk, E. (2023b). Dissoanalytic psychohistory: Dissoanalysis of the traumatic history of humanity and the construction of a new societal reality. *Medicine Science*, 12(1), 303-18.
- Öztürk, E. (2023c). Dissoanalitik psikotarih: Soykırımların, baskıların, çocuk istismarlarının ve savaş travmalarının dissoanalizi. E. Öztürk, (Ed.). *Savaş Psikolojisi* içinde (1-35). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2023c). Shared dissociative identity disorder and defector alter personality: controlled human syndrome and the objectification trap phenomenon as a gaslighting form based on dissociative narcissism from the perspective of dissoanalysis theory and dissoanalytic psychohistory. *Medicine Science*, 12(2), 495-521.
- Öztürk, E. (2024a). Dissoanalytic migration manifesto: Obedience or liberation in the face of wars, oppression and trauma In: Öztürk, E., ed. *Migration Psychology*. 1st ed. Ankara: Turkish Clinics.



- Öztürk, E. (2024b). Dissoanalytic theory of migration as a transboundary escape experience from transgenerational traumatic experiences: Regenerative dissociation and developmental migration in the face of a global monolithic cultural hegemony. *Medicine Science, 13*(2), 356-382.
- Öztürk, E., & Erdoğan, B. (2022). On the psychodigital components of cyber traumatization and dissociation: A psychosocial depiction of cyber societies as dissociogenic. *Medicine Science, 11*(1), 422-8.

## OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÇEVRE KİRLİLİĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

Hilal KAROĞLU

Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

hkaroglu@bayburt.edu.tr

ORCID ID: 0000-0001-7969-0363

### Özet

Bu araştırma okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumlarını bazı değişkenlere göre incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile Özcan ve Arık (2019) tarafından geliştirilen Çevre Kirliliğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını okul öncesi öğretmenliği programında öğrenim gören 128 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine, kardeş sayılarına, üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları yerleşim birimlerine, çevre ile ilgili ders alma durumlarına, yaşlarına, anne-baba öğrenim düzeylerine, mezun oldukları lise türlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulguları elde edilmiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının ise anlamlı düzeyde farklılaşmışa ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul öncesi, öğretmen adayı, çevre kirliliği

## INVESTIGATION OF PRESCHOOL PRESERVICE TEACHER'S ATTITUDES TOWARDS ENVIRONMENTAL POLLUTION ACCORDING TO SOME VARIABLES

### Abstract

This research was carried out to investigate the attitudes of pre-school preservice teacher towards environmental pollution according to some variables. Personal Information Form prepared by the researcher and the Attitude Scale towards Environmental Pollution developed by Özcan ve Arık (2019) were used as data collection tools in this study. The participants of this research were 128 preservice teacher's studying in early childhood education teaching program. As a result of this research, the attitudes of preschool pre service teachers towards environmental pollution did not differ significantly according to class level, number of siblings, place of residence before coming to university, status of educated in environmental courses, age, parents' education level, and type of high school graduated from. It was found that preschool preservice teacher's attitudes towards environmental pollution differ significantly according to gender.

**Keywords:** Preschool, preservice teacher, environmental pollution

### GİRİŞ

Sağlıklı hayatın devamı ancak sağlıklı bir çevre ile mümkün olabilir (İbadullayeva vd., 2019). İnsanlar yeryüzünde var olduğundan beri hem çevresel olaylardan etkilenmiş hem de çeşitli faaliyetlerle çevresini etkilemiştir (Akman, 2017). Toplumda çevreye dair duyarlı olmayan insanlar, çevresel davranış ve tutum geliştiremeyeceklerinden ötürü çevreye problem oluşturmaya devam edebilir (Hamarat vd., 2014). Çevre kirliliği; su, hava ve toprak kirliliği olmak üzere üç başlık altında ele alınabilir (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003). Öğretmenler, öğrencilerin ve toplumun çevreye karşı tutumunu değiştirerek çevre kirliliğinin ortadan kaldırılmasında önemli bir rol oynayabilir (Kapri, 2017). Çevre problemlerinin çözümü ancak çevreye ilişkin farkındalığın artırılmasıyla mümkün olabilmektedir (Ergin, 2019). Özata Yücel ve Özkan (2018)'nin çalışmasında fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunu algılarının aldıkları derslere rağmen yeterli düzeye ulaşmadığı ortaya çıkmıştır. Başka bir çalışmada Erdaş Kartal ve Ada (2019) okul öncesi öğretmen adaylarının geri dönüşümün önemi ve amacı ile ilgili görüşlerinin yeterli, geri dönüşüm için yapılabilecekler ve geri dönüştürebilir maddeler

ile ilgili bilgilerinin ise sınırlı olduğu ortaya çıkmıştır. Çabuk ve Karacaoğlu (2003)'nin çalışmasında, bazı kişisel niteliklere göre öğrencilerin çevre duyarlılıkları arasında fark olduğu, örgün eğitim kurumlarında su, toprak, hava kirliliğiyle ilgili yeteri kadar eğitimin verilmediği öğrenci görüşlerinden elde edilen sonuçlardandır.

Erken yılların insan yaşamında önemli olduğu bilinir. Bu yıllarda yapılan bilinçlendirme çalışmalarında yetişkinlerin rol almasının değer taşıdığı söylenebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumlarının çocukların çevreye yönelik davranışlarını etkileyebileceği düşünüldüğünden çevre kirliliğine yönelik tutumlarının önemli olduğu ifade edilebilir.

Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumları bazı değişkenlere göre incelenmiş, aşağıda belirtilen soruya cevap aranmıştır.

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumları; cinsiyetlerine, yaşlarına, kardeş sayılarına, anne-baba öğrenim düzeylerine, mezun oldukları lise türlerine, sınıf düzeylerine, çevre eğitimi ile ilgili ders almış olma durumlarına ve üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları yerleşim birimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

## YÖNTEM

Bu araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcılarını Okul Öncesi Öğretmenliği lisans bölümünde öğrenim gören 128 öğretmen adayı oluşturmuştur. Katılımcı gruba ait özellikler Tablo 1'de verilmiştir.

**Tablo 1. Katılımcı Gruba Ait Özellikler (n=128)**

Cinsiyet	f	%	Anne Öğrenim Düzeyi	f	%
Kadın	94	73,4	İlkokul	81	63,3
Erkek	34	26,6	Ortaokul	34	26,6
Sınıf Düzeyi	f	%	Lise	10	7,8
1.sınıf	35	27,3	Lisans	3	2,3
2.sınıf	35	27,3	Baba Öğrenim Düzeyi	f	%
3.sınıf	24	18,8	İlkokul	47	36,7
4.sınıf	34	26,6	Ortaokul	49	38,3
Yerleşim Birimi	f	%	Lise	27	21,1
İl merkezi	54	42,2	Lisans	4	3,1
İlçe merkezi	47	36,7	Lisansüstü	1	,8
Köy	19	14,8	Mezun Olunan Lise Türleri	f	%
Belde	8	6,3	Anadolu lisesi	84	65,6
Çevre Eğitimi Almış Olma	f	%	Diğer	21	16,4
Evet	62	48,4	Meslek lisesi	18	14,1
Hayır	66	51,6	Düz lise	5	3,9
Kardeş Sayısı	f	%	Yaş	f	%
1-3 kardeş	51	39,8	18-22 yaş	89	69,5
4-6 kardeş	51	39,8	23-26 yaş	36	28,1
7 kardeş ve üzeri	26	20,3	27-31 yaş	3	2,3

Katılımcı grubun özelliklerine bakıldığında; katılımcıların %73,4 (94)'ünün kadın, %26,6 (34)'ünün erkek öğretmen adaylarından olduğu Tablo 1'de görülmektedir. Üniversiteye gelmeden önce 128 katılımcının 54 (%42,2)'ünün il merkezinde, 47 (%36,7)'sinin ilçe merkezinde, 19 (%14,8)'unun köyde, 8 (%6,3)'inin beldede yaşamış oldukları anlaşılmaktadır. Katılımcıların çoğunluğunun anne eğitim düzeyinin ilkököl (%63,3) olduğu, en az ise lisans eğitim düzeyine (%2,3) sahip annelerin yer aldığı anlaşılmaktadır. Baba eğitim düzeyine bakıldığında babaların çoğunluk bakımından ilk iki sırada ortaokul 49 (%38,3) ve ilkököl 47 (%36,7) mezunu oldukları görülmektedir. Katılımcıların büyük bir

kısmı 84 (%65,5)'ü anadolu lisesi mezunudur. Öğretmen adaylarının 62 (%48,4)'si çevre eğitimi ile ilgili ders almış 66 (%51,6)'sı çevre eğitimi ile ilgili ders almamıştır.

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile Özcan ve Arık (2019) tarafından geliştirilen Çevre Kirliliğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

#### Kişisel Bilgiler Formu

Bu formda katılımcıların cinsiyetleri, yaşları, kardeş sayıları, anne- baba öğrenim düzeyleri (ilkokul-lisans üstü), mezun oldukları lise türleri, sınıf düzeyleri, çevre eğitimi ile ilgili ders almış olma durumları ve üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları yerleşim birimleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

#### Çevre Kirliliğine Yönelik Tutum Ölçeği

Bu ölçek, Özcan ve Arık (2019) tarafından geliştirilmiştir. Olumlu tutum ve olumsuz tutum olarak iki alt faktörden oluşan ölçek 5'li likert tiplidir. Toplam 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin tamamı için Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı 0.854 olarak bulunmuştur. Test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise 0.854 ve 0.856 olarak bulunmuştur. Bu araştırmada uygulanan Çevre Kirliliğine Yönelik Tutum Ölçeğine ait elde edilen betimsel istatistikler ve güvenilirlik sonuçları tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2. Bu Araştırmada Çevre Kirliliğine Yönelik Tutum Ölçeğine Ait Elde Edilen Veriler**

Betimsel İstatistikler								Güvenirlik
Ortalama	Mod	Medyan	ss.	Minimum	Maksimum	Basıklık	Çarpıklık	Cronbah's Alpha
61	71	64	12,028	20	75	2,523	-1,662	,878

Bu çalışmada Çevre Kirliliğine Yönelik Tutum ölçeğinden elde edilen minimum puanın 20 maksimum puanın 75, ortalama puanın ise 61 olduğu Tablo 2'de görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları ortalama puan göz önüne alındığında, bu puanın ölçekten alınabilecek maksimum puana yakın olduğu ifade edilebilir. Ortalama ve medyan değerlerinin birbirine yakın olduğu görülürken mod değeri ortalama ve medyan değerine göre yüksek bulunmuştur. Ölçeğin bu araştırmada elde edilen güvenilirliği ise .878 olarak bulunmuştur. Bu durumda ölçeğin bu çalışma için güvenilir olduğu söylenebilir.

### BULGULAR

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine, yaşlarına, kardeş sayılarına, anne-baba öğrenim düzeylerine, mezun oldukları lise türlerine, sınıf düzeylerine, çevre eğitimi ile ilgili eğitim almış olma durumlarına ve üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları yerleşim birimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Veriler normal dağılım göstermediğinden non parametrik testler kullanılarak veriler çözümlenmiştir. Elde edilen sonuçlar tablolarla sunulmuştur.

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediğine Mann-Whitney U testi ile bakılmış ve edilen sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3. Öğretmen Adaylarının Cinsiyetlerine Göre Çevre Kirliliğine Yönelik Tutumlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Kadın	94	68,44	6433,5	1227,5	-2,002	,045
Erkek	34	53,60	1822,5			

Okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı (U=1227,5, z=-2,002 p<0.05) görülmüştür. Sıra ortalamalarına bakıldığında bu anlamlı farkın kadınlar lehine olduğu anlaşılmaktadır.

Okul öncesi öğretmen adaylarının yaşlarına göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Kruskal Wallis H testi ile bakılmış elde edilen sonuçlar Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4. Öğretmen Adaylarının Yaşlarına Göre Çevre Kirliliğine Yönelik Tutumlarının Kruskal Wallis H testi Sonuçları**

Yaş	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
18-22 yaş	89	63,96	2	,372	,830
23-26 yaş	36	64,78			
27-31 yaş	3	77,17			

Okul öncesi öğretmen adaylarının yaşlarına göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ( $H=,372$ ,  $p>0.05$ ) Tablo 4'te görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayılarına göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Kruskal Wallis H testi ile bakılmış elde edilen sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Kardeş Sayılarına Göre Çevre Kirliliğine Yönelik Tutumlarının Kruskal Wallis H testi sonuçları**

Kardeş sayısı	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
1-3 kardeş	51	63,07	2	,743	,690
4-6 kardeş	51	67,81			
7 kardeş ve üzeri	26	60,81			

Okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayılarına göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ( $H=,743$ ,  $p>0.05$ ) Tablo 5'te görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının anne-baba öğrenim düzeylerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Kruskal Wallis H testi ile bakılmış elde edilen sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Anne-Baba Öğrenim Düzeylerine Göre Çevre Kirliliğine Yönelik Tutumlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Anne Eğitim Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
İlkokul	81	67,97	3	5,387	,146
Ortaokul	34	64,63			
Lise	10	40,70			
Lisans	3	48,67			
Baba eğitim düzeyi	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
İlkokul	47	74,90	4	5,928	,205
Ortaokul	49	58,11			
Lise	27	59,61			
Lisans	4	54,88			
Lisansüstü	1	59			

Okul öncesi öğretmen adaylarının anne öğrenim düzeylerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının farklılaşmadığı ( $H=5,387$ ,  $p>0.05$ ), öğretmen adaylarının baba öğrenim düzeylerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının farklılaşmadığı ( $H=5,928$ ,  $p>0.05$ ) Tablo 6'da görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türlerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığına Kruskal Wallis H testi ile bakılmış elde edilen sonuçlar Tablo 7'de verilmiştir.



**Tablo 7. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Lise Türlerine Göre Kruskal Wallis H testi Sonuçları**

Mezun olunan lise	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
Anadolu lisesi	84	64,38	3	,063	,996
Meslek lisesi	18	65,31			
Düz lise	5	60,90			
Diğer	21	65,17			

Okul öncesi öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türlerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ( $H=,063$ ,  $p>0.05$ ) Tablo 7’de görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığına Kruskal Wallis H testi ile bakılmış elde edilen sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeylerine Göre Çevre Kirliliğine Yönelik Tutumlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Sınıf Düzeyleri	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
1.sınıf	35	61,61	3	3,154	,369
2.sınıf	35	73,20			
3.sınıf	24	56,94			
4.sınıf	34	63,85			

Okul öncesi öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ( $H=3,154$ ,  $p>0.05$ ) Tablo 8’de görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre eğitimi ile ilgili ders alıp almama durumlarına göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı fark gösterip göstermediğine Mann-Whitney U testi ile bakılmış ulaşılan sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 9. Öğretmen Adaylarının Çevre Eğitimi İle İlgili Ders Alma Durumlarına Göre Çevre Kirliliğine Yönelik Tutumlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları**

Çevre Eğitimi Almış Olma Durumu	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	z	p
Evet	62	61,59	3818,5	1865,5	-,862	,389
Hayır	66	67,23	4437,5			

Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre eğitimi ile ilgili ders alma durumlarına göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ( $U=1865,5$ ,  $z=-,862$ ,  $p>0.05$ ) görülmektedir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları yerleşim birimlerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı fark gösterip göstermediğine Kruskal Wallis H testi ile bakılmış ulaşılan sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10. Öğretmen Adaylarının Üniversiteye Gelmeden Önce Yaşadıkları Yerleşim Birimlerine Göre Çevre Kirliliğine Yönelik Tutumlarının Kruskal Wallis H Testi Sonuçları**

Yerleşim Birimi	n	Sıra Ortalaması	sd	$\chi^2$	p
İl merkezi	54	68,78	3	1,587	,662
İlçe merkezi	47	62,97			
Köy	19	60,11			
Belde	8	55,06			

Okul öncesi öğretmen adaylarının üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları yerleşim birimlerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ( $H=1,587$ ,  $p>0.05$ ) Tablo 10'da görülmektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı farklılık gösterdiği ve bu anlamlı farkın kadın adaylar lehine olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre; çevre kirliliğine yönelik tutumları (Kapri, 2017), çevre duyarlılıkları (Hastürk, 2021), çevresel davranışları (Avaroğulları ve Ayılmazdır, 2019), çevreye yönelik tutumları (Arık ve Yılmaz, 2017; Batchar ve Abad, 2023), çevre sorunlarına yönelik tutumları (Kahyaoğlu ve Özgen, 2011) anlamlı farklılaşma göstermiştir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre; çevre sorunlarına yönelik tutumlarının (Polat ve Kırpık, 2013), çevre sorunlarına yönelik duyarlılıklarının (Ercengiz vd., 2014; Yıldırım vd., 2012), çevreye yönelik tutumlarının (Akyol, 2014; Çokçalışkan ve Çelik, 2017) anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulguları da alan yazında yer almaktadır. Çelik ve Küçük (2022)'ün çevre duyarlılığını toplumsal cinsiyet açısından inceledikleri çalışmada, kadınların çevre duyarlılıklarının erkeklerden daha yüksek olduğu sonucu yer almaktadır. Bu bulgular neticesinde, cinsiyet değişkeninin genel olarak çevre ile ilgili tutum ve davranış puanlarında etkili olduğu ve kadınlar lehine bir sonucun ortaya çıktığı düşünülebilir. Okul öncesi öğretmen adaylarının yaşlarına göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı elde edilen diğer bir bulgudur. Yaşlarına göre; üniversite öğrencilerin çevre duyarlılıklarının (Çabuk ve Karacaoğlu, 2003), öğretmen adaylarının çevre tutumlarının (Arık ve Yılmaz, 2017), çevre sorunlarına yönelik duyarlılıklarının (Ercengiz vd., 2014) anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür. Bu araştırmada ulaşılan diğer bir bulgu ise okul öncesi öğretmen adaylarının kardeş sayılarına ve sınıf düzeylerine göre çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığıdır. Sınıf düzeylerine göre öğretmen adaylarının; çevreye yönelik tutumlarında anlamlı düzeyde farkın olmadığı (Akyol, 2014; Türkeli, 2022), çevre sorunlarına karşı duyarlılıklarında anlamlı farkın olduğu (Yıldırım vd., 2012) ve olmadığı (Ercengiz vd., 2014) çalışmalar literatürde bulunmaktadır. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumlarının üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları yerleşim birimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulgusu elde edilen diğer bir bulgudur. Öğretmen adaylarının; çevre sorunlarına yönelik tutumlarının (Polat ve Kırpık, 2013), çevre sorunlarına yönelik duyarlılıklarının (Ercengiz vd., 2014), çevre tutumlarının (Arık ve Yılmaz, 2017) yaşadıkları yerleşim birimlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı bulguları başka çalışmalarda elde edilmiştir. Bir diğer bulgu ise bu çalışmada mezun olunan lise türlerine göre öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığıdır. Öğretmen adaylarının mezun oldukları lise türlerine göre çevre tutumlarının anlamlı fark göstermediği (Arık ve Yılmaz, 2017; Akyol, 2014) bulgularına ulaşılmıştır. Bu araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumlarının anne-baba öğrenim düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Anne-baba öğrenim düzeylerine göre; öğretmen adaylarının çevre tutumlarının (Arık ve Yılmaz, 2017), çevre bilgi düzeylerinin (Karatekin ve İmat, 2014), çevre sorunlarına yönelik duyarlılıklarının (Ercengiz vd., 2014) farklılaşmadığı, Polat ve Kırpık (2013)'ün çalışmasında ise çevre sorunlarına yönelik tutumların anlamlı düzeyde farklılaştığı sonuçları görülebilmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumları çevre eğitimi ile ilgili ders alma durumlarına göre bu çalışmada anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Türkeli (2022) öğretmen adaylarının, çevre bilimi ve çevre sorunlarıyla ilgili eğitim alma durumlarına göre çevreye yönelik sorumlu davranışlarının; Akyol (2014) çevre eğitimi dersi alıp almama durumlarına göre çevre tutumlarının; Karatekin ve İmat (2014) çevre eğitimi dersi alıp

almamaya göre çevre bilgi düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Uyanık (2016) ise çevre eğitimi dersi alan öğretmen adaylarının çevre sorunlarına dair olumlu tutumlarının daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir.

Bu araştırma sonucunda, okul öncesi öğretmen adaylarının çevre kirliliğine yönelik tutumlarının yaşlarına, sınıf düzeylerine, kardeş sayılarına, üniversiteye gelmeden önce yaşadıkları yerleşim birimlerine, mezun oldukları lise türlerine, anne-baba öğrenim düzeylerine, çevre eğitimi ile ilgili ders alma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığına buna karşın cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığına ulaşılmıştır.

## KAYNAKLAR

- Akman, O. (2017). Teacher candidates' attitudes, knowledge levels and sensitivities towards environmental problems. *Journal of Education and Practice*, 8(10), 1-16.
- Akyol, B. (2014). *İlköğretim öğretmen adaylarının çevresel tutum ve çevre bilgi düzeyleri üzerine bir çalışma* (Tez no. 354095) [Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi-Niğde]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Arık, S. ve Yılmaz, M. (2017). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları ve çevre kirliliğine yönelik metaforik algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (3), 1147-1164.
- Avaroğulları, M., & Ayılmazdır, H. (2019). Teacher candidates' behaviors towards environment and some factors affecting them. *International Journal Of Environmental & Science Education*, 14(4), 127-138.
- Batchar, R.B., & Abad, G.D. (2023). Pre-service teachers' environmental literacy and readiness towards environmental education. *International Journal of Innovation Scientific Research and Review*, 5(3), 4185-4195.
- Çabuk, B. ve Karacaoğlu, C. (2003). Üniversite öğrencilerinin çevre duyarlılıklarının incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36 (1-2), 189-198. [https://doi.org/10.1501/Egifak\\_0000000079](https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000079)
- Çelik, A. ve Küçük, A. (2022). Toplumsal cinsiyet açısından çevre duyarlılığı: Şanlıurfa örneği. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(24), 386-406. <https://doi.org/10.53092/duibfd.1142665>
- Çokçalışkan, H., & Çelik, Ö. (2017). Investigation of pre-service classroom teachers' environmental awareness and attitudes. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 7(2), 73-83.
- Ercengiz, M., Kurt, S. K. ve Polat, S. (2014). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik duyarlılıklarının incelenmesi (Ağrı ili örneği). *EKEV Akademi Dergisi*, (59), 119-132.
- Erdaş Kartal, E. ve Ada, E. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının çevre problemleri ve geri dönüşüm hakkındaki görüşleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 818-847. <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2019.143>
- Ergin, D. Y. (2019). Environmental awareness of teacher candidates. *World Journal of Education*, 9 (1), 152-161.
- Hamarat, B., Güler, O., Duran, E., Gümüş, M. ve Tufan, E. (2014). Çevresel tehdit, çevresel bilinç ve çevresel tutum, çevre odaklı davranışı etkiler mi? Çanakkale sivil toplum kuruluşları örneği. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 26-56. <https://doi.org/10.12780/UUSBD354>
- Hastürk, H.G. (2021). Examining teacher candidates' environmental awareness in terms of different variables. *International Journal of Active Learning*, 6(1), 52-68.
- İbadullayeva, J., Jumaniyazova, K., Azimzadeh, S., Canıgür, S. ve Esen, F. (2019). Çevre kirliliğinin insan sağlığı üzerindeki etkileri. *Türk Tıp Öğrencileri Araştırma Dergisi*, 1(3), 52-58.
- Kahyaoglu, M. ve Özgen, N. (2011). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 171-185.
- Kapri, U.C. (2017). A study of attitude and awareness of pupil teachers towards environmental pollution. *International Journal Of Advance Research and Innovative Ideas in Education*, 3(4), 2395-4396.
- Karatekin, K., & İmat, F. (2014). Evaluation of the level of the environment knowledge of teacher candidates of social studies (sample Turkey). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 4436-4442.

- Özata Yücel, E. ve Özkan, M. (2018). Fen bilimleri öğretmen adaylarının çevre sorunları algılarındaki değişimin incelenmesi: Kocaeli örneği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 146-160. doi: 10.9779/PUJE.2018.211
- Özcan, H. ve Arık, S. (2019). Çevre kirliliğine yönelik tutum ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 425-456.
- Polat, S. ve Kırpık, C. (2013). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 205-227.
- Türkeli, Ö. (2022). *Öğretmen adaylarının çevre okuryazarlığı kavramına ilişkin tutum ve davranışlarının incelenmesi* (Tez no. 729809) [Yüksek lisans tezi, Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi-Alanya]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Uyanık, G. (2016). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına ilişkin bilgi düzeylerinin ve tutumlarının incelenmesi. *Online Fen Eğitimi Dergisi*, 1(1), 30-41.
- Yıldırım, C., Bacanak, A. ve Özsoy, S. (2012). Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına karşı duyarlılıkları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (1), 121-134.

## DUYGUSAL BAĞLILIK VE YENİLİKÇİ İŞ DAVRANIŞI: AMPİRİK BİR ÇALIŞMA

Tuğba ÖZEL

Doktor, Bağımsız Araştırmacı

ozeltugba@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-6308-6636

### Özet

Duygusal bağlılığı yüksek yöneticiler, kendilerini işletmelerinin başarısına adanmış, işletmenin sorunlarını kendi sorunları olarak algılayan ve bu sorunların çözümü için yenilikçi iş davranışı göstermeye istekli olan kişiler olabilir. Bu hipotez, Türkiye’de Marmara Bölgesinde bulunan İstanbul Teknoloji Geliştirme Bölgelerindeki teknoparkların imalat ve hizmet sektöründeki firmalarından anket yöntemiyle toplanan verilerle, kısmi en küçük kareler yapısal eşitlik analiziyle, Smart PLS programı kullanılarak test edilmiştir. Araştırma kesitseldir. Veri toplama aracı olarak, 5’li likert tipi iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlardan ilki, Allen & Meyer (1990) tarafından geliştirilen ve “duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık” olmak üzere üç alt boyuttan oluşan örgütsel bağlılık ölçeğinin yalnızca 6 maddelik “duygusal bağlılık” ölçeğidir. İkincisi, bilgi yoğun işletmelerde yenilikçi iş davranışını ölçmek için De Jong & Den Hartog’un (2010) tek boyutlu, 10 maddelik “yenilikçi iş davranışı” ölçeğidir. Bulgular hipotezimizi desteklemiştir. Duygusal bağlılık, yenilikçi iş davranışını % 41 oranında açıklamaktadır ( $R^2_{adj}=0,41$   $S.D=0,08$   $t=3,72$   $p=0,000$ ). Duygusal bağlılığın, yenilikçi iş davranışıyla arasında, pozitif yönlü, güçlü ve önemli bir ilişki vardır. Bu araştırma, teknoloji ve inovasyon yönetiminin bireysel faktörünün niteliklerinden olan yenilikçi iş davranışının öncüllerinden birine ışık tutmaktadır. Firmalara, yenilikçi iş davranışını desteklemesi için yönetici ve çalışanlarda duygusal bağlılık oluşturmaya yönelik strateji ve politikalar geliştirilmesi gerektiğine dair sonuç ve öneriler sunmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Duygusal bağlılık, yenilikçi iş davranışı, teknopark, inovasyon yönetimi, Türkiye

## AFFECTIVE COMMITMENT AND INNOVATIVE WORK BEHAVIOUR:

### AN EMPIRICAL STUDY

#### Abstract

Managers with high affective commitment are those who are dedicated to the success of their firms, perceive the problems of the firm as their own, and can willing to show innovative work behaviour to solve these problems. This hypothesis, formulated based on the literature review, was tested using partial least squares structural equation analysis with the Smart PLS program, employing data gathered from manufacturing and service sector firms situated within technoparks in Istanbul Technology Development Zones, located in the Marmara Region of Turkey. This is a cross-sectional study. Two distinct 5-point Likert-type scales were used as data collection instruments. The initial scale is the six-item affective commitment scale developed by Allen and Meyer (1990) as part of the organisational commitment scale. This scale comprises three sub-dimensions: The three forms of commitment are affective, continuance and normative. The second scale is De Jong and Den Hartog's (2010) unidimensional, 10-item scale that measures innovative work behaviour in knowledge-intensive enterprises. These findings support the hypothesis that affective commitment is a significant predictor of innovative work behaviour. The results reveal that affective commitment accounted for 41% of the variance in innovative work behaviour ( $R^2_{adj}=0.41$ ,  $S.D.=0.08$ ,  $t=3.72$ ,  $p=0.000$ ). A positive and statistically significant relationship was observed between affective commitment and innovative work behaviour. The study offers conclusions and recommendations to firms, suggesting the development of strategies and policies designed to foster affective commitment among managers and employees, thereby facilitating the adoption of innovative work behaviours.

**Keywords:** Affective commitment, innovative work behaviour, technopark, innovation management, Turkey

### GİRİŞ

Bu çalışmanın amacı, duygusal bağlılık ve yenilikçi iş davranışı arasındaki ilişkileri ampirik olarak incelemektir. Yenilikçi iş davranışının, ürün, hizmet, süreç inovasyonu gibi inovasyon türlerini (Özel & Akgün, 2023, 1; 2022, 1) ve artımlı ve radikal inovasyon olmak üzere inovasyonun derecesini (Özel,



2024, 1) hem artırmada hem de engellemede kilit unsurlardan biri olarak bulgulayan önceki araştırmaların sonuç ve önerilerinden hareketle, bu çalışmada “*duygusal bağlılığın yenilikçi iş davranışı üzerinde etkili olup olmadığı*” araştırma sorusu olarak tasarlanmıştır. Çünkü teknoloji ve inovasyon literatüründeki önceki sözü edilen çalışmalarda, yenilikçi iş davranışının bireysel, grupsal ve örgütsel düzeydeki öncüllerinin belirlenmesi önerilmektedir. Bu noktada, bireysel ve grupsal düzey öncülü olarak, duygusal bağlılık önerilmiştir. Duygusal bağlılığı yüksek çalışanların, kendilerini işletmelerinin başarısına adanmış, işletmenin sorunlarını kendi sorunları olarak algılayan ve bu sorunların çözümü için istekli olan kişiler olarak yenilikçi iş davranışlarıyla ilişkili sonuçlar ortaya koyacağı düşünülmüştür. Daha önceki çalışmalarda, örgütsel bağlılığın duygusal bağlılık boyutu özelinde herhangi bir çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir.

Nitekim, Allen ve Meyer (1991), psikolojik bir durum olarak bağlılığın, (a) *bir arzuyu (duygusal bağlılık)*, (b) *bir ihtiyacı (devam bağlılığı)* ve (c) *bir örgütte istihdamı sürdürme yükümlülüğünü (normatif bağlılık)* yansıtan en az üç ayrılabilir bileşene sahip bir kavram olarak incelenmesi tavsiye etmektedir. Her bir bileşenin farklı öncüllerin bir işlevi olarak geliştiği ve işteki davranışları farklı yönlendiren çıkarımlara sahip olduğu ileri sürülmektedir (Allen&Meyer, 1993). Özellikle duygusal bağlılığın olumlu örgütsel iş davranışlarıyla olumlu olarak ilişkili olduğuyla ilgili birçok araştırma mevcuttur. Araştırmalar, duygusal bağlılığın, örgütle ilgili katılım, artan iş performansı, örgütsel vatandaşlık davranışı ve çalışanla ilgili azalan iş devri, azalan tükenmişlik duygusu, stres ve iş-aile çatışması gibi çeşitli arzu edilen örgütsel ve çalışanlarla ilgili sonuçlarla en güçlü ve en olumlu yönde ilişkili olduğunu göstermektedir (örn.; Dhruva Prasad Subedi & Bhandari, 2024; Jayasingam vd., 2016; Meyer vd., 2002; Özel, 2009; Rafiei vd., 2014; Riketta, 2002). Normatif bağlılık da istenen sonuçlarla ilişkilendirilmektedir, ancak bu kadar güçlü değildir. Devam bağlılığı bu sonuçlarla çok daha zayıf veya ilgisiz veya olumsuz ilişkili olabilmektedir (Meyer vd., 2002, 1). Bu araştırma sonuçlarından, örgütsel bağlılığın boyutlarının profesyonel aktivite ve iş davranışının tahminine bağımsız olarak katkıda bulunduğu anlaşılmaktadır (Allen&Meyer, 1993, 1).

Buna göre, bu çalışmada, duygusal bağlılık ile yenilikçi iş davranışı arasındaki ilişki kaynak temelli firma görüşü merceğinden incelenmektedir. Kaynak temelli görüş, kuruluşun iç kaynaklarının ve yeteneklerinin rekabet avantajının temel itici güçleri olduğunu öne sürmektedir (Barney vd., 2011). Bu bağlamda, bu çalışmada, bir çalışanın kurumla duygusal bağı ve özdeşleşmesini yansıtan duygusal bağlılık, yenilikçi iş davranışının geliştirilmesine katkısıyla, kurumun rekabet avantajı elde etmesinin bir yolu olarak değerli ve benzersiz bir kaynak olarak öngörülmektedir.

Nitekim, günümüzün dinamik iş dünyasında kuruluşların, sürdürülebilir rekabet avantajı elde etmesinin bir yolu olarak çalışanları arasında yenilikçi iş davranışlarını teşvik etmesinin önemi giderek daha fazla kabul edilmektedir (Farrukh vd., 2023; Salam & Senin, 2022). Yenilikçi iş davranışı Janssen ve arkadaşlarına göre (2004), çalışanların içsel yaratıcılığının dışa dönük bir ifadesi olarak yaratıcı ürünler geliştirmek için kullanılan bir yöntemdir ve çalışanların performansını artırmak veya işle ilgili sorunları çözmek için yeni fikirler üretip uyguladığı bir süreçtir. Gelinek noktada, araştırma sorumuzun önemine binaen önceki araştırma önerilerinden hareketle bu çalışmanın hipotezi şöyledir:

*Hipotez: Duygusal bağlılık ile yenilikçi iş davranışı arasında pozitif ve güçlü bir ilişki vardır.*

## YÖNTEM

Literatür taraması ışığında oluşturulan araştırma hipotezi, Türkiye’de Marmara Bölgesinde bulunan İstanbul Teknoloji Geliştirme Bölgelerindeki teknoparkların imalat ve hizmet sektöründeki firmalarından anket yöntemiyle toplanan verilerle, kısmi en küçük kareler yapısal eşitlik analiziyle, Smart PLS programı kullanılarak test edilmiştir. Araştırma kesitseldir. Veri toplama aracı olarak, 5’li likert tipi (“1: Hiçbir Zaman” ile “5: Her Zaman”) iki farklı ölçek kullanılmıştır. Bunlardan ilki, Allen & Meyer (1993) tarafından geliştirilen ve “duygusal bağlılık, devam bağlılığı ve normatif bağlılık” olmak üzere üç alt boyuttan oluşan örgütsel bağlılık ölçeğinin yalnızca 6 maddelik “*duygusal bağlılık*” ölçeğidir. İkincisi, bilgi yoğun işletmelerde yenilikçi iş davranışını ölçmek için De Jong & Den Hartog'un (2010) tek boyutlu, 10 maddelik “*yenilikçi iş davranışı*” ölçeğidir. Araştırmada, katılımcıların

yaş, cinsiyet, pozisyon ve buldukları firmada çalışma süreleri kontrol değişkenleri olarak ele alınmıştır.

Hipotez testi analizleri, “En Küçük Kareler Yöntemi Yapısal Eşitlik Modellemesiyle (PLS-SEM)” test edilmiştir. Nitekim, araştırmamızda ulaşılabilen örneklem büyüklüğü nispeten küçüktür. PLS-SEM küçük örneklem boyutları için kullanılabilir, bu da özellikle veri kümelerinin genellikle sınırlı boyutta olduğu yönetim bilimi araştırmalarında yararlıdır (Hair vd., 2019). PLS-SEM, her seferinde örneklemin kendi içinden örneklem olarak mevcut veri setinden çok daha büyük yeni veri seti örüntüsü içerisinde yeniden örnekleme (bootstrapping method) testlerinden oluşan yöntemle sonuca ulaşılır ki, bu yöntemin sonuçların güvenilirliğini artırdığı yönünde kabul edilmektedir (Cheung & Lau, 2008; Efron & Tibshirani, 1993)

Tanımlayıcı analizler, geçerlilik güvenilirlik analizleri ve yapısal eşitlik analizleri yapıldıktan sonra, hipotez testlerine geçilmiş ve model kalite testleriyle verilerin analizi tamamlanmıştır.

## BULGULAR

Toplamda yaklaşık 1000 adet anket dağıtılmıştır. Zaman kısıtı dikkate alınarak araştırmamıza geri dönüş sağlayan 49 firma yöneticisinin yanıtı değerlendirmeye alınmıştır. Bu da yaklaşık %5 ‘lik etkin bir yanıt oranı ortaya çıkarmıştır. İstanbul ili TGB bölgeleri, Türkiye’de en fazla TGB’ye sahip ikinci il olmasından ve yüz yüze erişim kolaylığından dolayı araştırma evreni olarak tercih edilmiştir. Araştırmanın örneklemini altı farklı teknoparkta bulunan firmaların çeşitli kademelerdeki yöneticileri oluşturmaktadır. Bunlar şöyledir; İstanbul Üniversitesi TGB (2009), İstanbul Teknik Üniversitesi TGB (2003), Yıldız Teknik Üniversitesi TGB (2003), Boğaziçi Üniversitesi TGB (2009), Marmara Üniversitesi TGB (2014), Sağlık Bilimleri Üniversitesi TGB (2018).

Katılımcıların cevapları doğrultusunda ölçeklerden elde edilen verilerin geçerlilik ve güvenilirlik istatistikleri aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

**Tablo 1. Ölçeklerin Geçerlilik ve Güvenilirlik Analizleri ve Soru Sayısı**

	Cronbach'sAlpha Güvenilirlik Katsayısı	Birleşik Geçerlilik (rho_a)	Çıkarılan Ortalama Varyans (AVE)	Analize Dahil Edilen Soru Sayısı
Duygusal Bağlılık	0.938	0.944	0,788	6
Yenilikçi İş Davranışı	0.896	0.910	0.539	9

Yukarıdaki Tablo 1’e göre, Hair ve arkadaşları (2017) ve Nunnally (1978) tarafından da teyit edildiği üzere, tüm yapılar 0,70 eşik değerinin üzerindedir.

Yenilikçi iş davranışının AVE değerinin 0,50’nin üzerinde yer alması için düşük faktör yüküne sahip ilk faktörü ölçekten çıkarılmıştır. Bunun için ayırddedici ve yakınsak yapı geçerliliği, Hair ve arkadaşları (2017) tarafından önerilen kriterler kullanılarak “doğrulayıcı faktör analizi” yoluyla hesaplanmıştır. Bu, maddelerin faktör yüklerinin, “birleşik geçerliliğin”, “çıkarılan ortalama varyansın (AVE)” değerlendirilmesini ve AVE'nin yapının diğer yapılarla olan karesel korelasyonundan daha büyük olmasının sağlanmasını içermektedir (Chin, 1998). Faktör yükleri analiz edildiğinde, yenilikçi iş davranışını ölçen faktörler arasında, ilk soruya karşılık gelen faktörün yükü kabul edilebilir eşiklerin (< .30) çok altında olduğu için düşürülmüştür. Bunun dışındaki diğer tüm faktörlerin AVE ve CR katsayıları eşik değerin üzerinde olduğu için ölçüm modelinde tutulmuştur.

Aşağıdaki Tablo 2. ve Tablo 3.’de ise Fornell&Larcker kriteri ve HTMT katsayısı istatistiklerine göre ölçeklerin ayırddedici geçerlilikleri gösterilmektedir.

**Tablo 2: Ayırdedici Geçerlilik İstatistikleri (Fornell & Larcker Criterion)**

	Duygusal Bağlılık	Yenilikçi İş Davranışı
Duygusal Bağlılık	<b>0,888</b>	-
Yenilikçi İş Davranışı	0,471	<b>0,734</b>

**Tablo 3. Ayırdedici Geçerlilik İstatistikleri (Heterotrait Monotrait Ratio-HTMT Coefficient)**

Duygusal Bağlılık	
Yenilikçi İş Davranışı	0,484

Yukarıda Tablo 2. ve Tablo 3.'e göre Fornell ve Larcker'ın (1981) ayırdedici geçerliliği kabulü, köşegen değerinin satır ve sütunundaki değerlerden büyük olmasıyla desteklenmektedir. Kalın köşegen değer AVE'nin karekökünü temsil ederken, diğer değer gizil yapılar arasındaki korelasyondur.

Bagozzi ve diğerlerine (1988) göre, dışsal ve içsel değişkenlere verilen yanıtların tek bir katılımcı tarafından sağlandığı verilerde ortak yöntem yanlılığından kaçınmak için tüm değişkenler arasındaki korelasyon değerlerinin 0,90'dan küçük olması gerektiğini belirtmişlerdir. Tablo 3'te değişkenler arasındaki tüm HTMT değerlerinin 0,90'dan küçük olduğu görülmektedir. Bu da ortak yöntem yanlılığının olmadığını bir kanıttır. Aşağıda Tablo 4.'te Model İyiliği ve Uyum Değerleri istatistikleri gösterilmektedir.

**Tablo 4. Model İyiliği ve Uyum Değerleri**

Model	VIF	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Adj.	f <sup>2</sup>	SRMR
DB → YİD	1.204	0.44	0.41	0.256	0.077

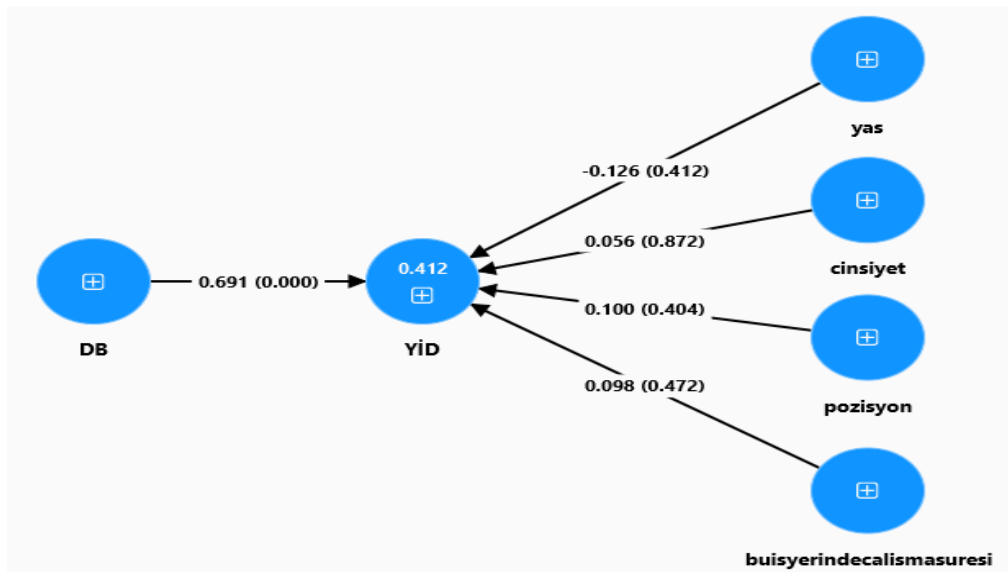
Hair ve diğerlerine (2017) göre varyans şişirme faktörü (VIF) seviyesi <5 olmalıdır. Değişkenler arasındaki çoklu doğrusal bağlantı seviyelerini incelediğimizde sonuç 1,204 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç, değişkenler arasında doğrusallık sorunu olmadığını göstermektedir. Cohen'e göre (1988), R<sup>2</sup> etki çapı küçük ( $.02 \leq R^2 < .13$ ), orta ( $.13 \leq R^2 < .26$ ) ve büyük ( $.26 \leq R^2$ ) olarak sınıflandırılmaktadır (Becker vd., 2012). Araştırma modelimizin hesaplanan etki çapı .44 olarak bulunmuştur, dolayısıyla duygusal bağlılık, yenilikçi iş davranışını %40 oranında, geniş çaplı olarak yordamaktadır. Cohen'e (1988) göre, f<sup>2</sup> etki büyüklüğü düşük ( $.002 \leq f^2 < .15$ ), orta ( $.15 \leq f^2 < .35$ ) ve yüksek ( $.35 \leq f^2$ ) olarak sınıflandırılmaktadır. Araştırma modelimizde hesaplanan etki .256 olarak bulunmuştur. Buna göre, duygusal bağlılığın, yenilikçi iş davranışı üzerinde orta düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğu bulunmuştur. PLS-SEM'de model-veri uyumunun tespitinde SRMR (Standardized Root Mean Square Residual) değeri kullanılmaktadır. Hu ve Bentler (1999) SRMR < .08 koşulunun sağlanıyor olmasının uyum iyiliğinin göstergesi olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmamızda model-veri uyum iyiliği koşulunun sağlandığı SRMR < .08 kanıtlanmıştır. Yukarıdaki tablolarda VIF, R<sup>2</sup>, Q<sup>2</sup>, f<sup>2</sup> ve SRMR skorlarının kabul edilebilir ve iyi aralıkta olduğu gösterilmektedir. Buna göre hipotez testlerine geçilebilir. Aşağıda Tablo 5.'te hipotez testi sonuçları gösterilmektedir.

**Tablo 5. Hipotez Testi Sonuçları**

Hipotez	Model	$\beta$ -value	p-value	%95 (CI)	Sonuç
H	DB → YİD	0.69***	0.000	0.39; 0.86	<b>Desteklendi</b>
Kontrol Değişkenleri	Cinsiyet → YİD	0.056	0.872	-0.572; 0.743	-
	Yaş → YİD	-0.126	0.412	-0.422; 0.144	-
	Pozisyon → YİD	0.100	0.404	-0.120; 0.362	-
	Bu işyerindeki çalışma süresi → YİD	0.098	0.472	-0.182; 0.363	-

$p < 0.05^*$ ,  $p < 0.01^{**}$ ,  $p < 0.001^{***}$ , 2 kuyruklu

Yukarıda Tablo 5.'te ve aşağıda Şekil 1.'de yer alan bulgulara dayanarak, duygusal bağlılığın yenilikçi iş davranışını pozitif, güçlü ve anlamlı olarak yordadığı ( $\beta = .69$ ,  $p = .000$ ) ve "H" hipotezinin desteklendiği anlaşılmaktadır. Ayrıca kontrol değişkenlerinden olan katılımcıların demografik özelliklerinden cinsiyet, yaş, pozisyon ve işyerindeki çalışma süresinin sonuçlara anlamlı etkisi yoktur. Araştırmamızın sonuçta oluşturulan yapısal eşitlik modeli aşağıda Şekil 1.'de gösterilmektedir.



**Şekil 1. Yapısal Eşitlik Modeli**

## SONUÇ ve ÖNERİLER

Bulgular hipotezimizi desteklemiştir. Duygusal bağlılık, yenilikçi iş davranışını % 41 oranında açıklamaktadır ( $R^2_{adj}:0,41$ ,  $S.D:0,08$   $t:3,72$   $p:0,000$ ). Duygusal bağlılığın, yenilikçi iş davranışıyla arasında, güçlü, pozitif yönlü ve önemli bir ilişki vardır. Bu araştırma, teknoloji ve inovasyon yönetiminin birey boyutunun niteliklerinden yenilikçi iş davranışının öncüllerinden birine daha kanıt sunmaktadır. Firmaların, yenilikçi iş davranışını desteklemesi için yönetici ve çalışanlarda duygusal bağlılık oluşturmaya yönelik strateji ve politikalar geliştirilmesi gerektiğine dair sonuç ve öneriler sunmaktadır.

Bu araştırma, duygusal bağlılık ve yenilikçi iş davranışları arasındaki ilişkiyi kaynak temelli firma görüşünden yararlanarak ampirik kanıtlarıyla genişletmektedir.

Gelecek araştırmalarda, farklı endüstrilerdeki firmalar veya farklı ülkelerdeki benzer firmalar üzerinde çalışılabilir. Ayrıca, örgütsel bağlılık ve yenilikçi iş davranışı üzerinde etkisi olabilecek diğer faktörlerin de incelenmesi faydalı olacaktır. Örneğin, liderlik tarzı, örgüt kültürü veya çalışan motivasyonu gibi değişkenlerin araştırılması önerilmektedir. Kalitatif araştırma metodu kullanılabilir. Boylamsal çalışmalar yapılabilir. Ayrıca daha fazla örneklem, farklı sektörler, yöneticiler yerine işletmenin diğer çalışanlarının da dahil olduğu çalışmalar yapılabilir.

İşletmeler ve yöneticilere öneriler açısından, bireysel bir perspektiften bakıldığında, duygusal bağlılık ve yenilikçi iş davranışları arasındaki ilişkinin anlaşılması, kuruluşların daha etkili insan kaynakları uygulamaları ve çalışanların refahını, katılımını ve kariyer gelişimini besleyen çalışma ortamları tasarlamasına yardımcı olabilir. Kuruluşlar, duygusal bağlılık ve aidiyet duygusunu teşvik ederek, işgücünün yenilikçi potansiyelini ortaya çıkarabilir, bu da daha fazla iş tatmini, kişisel gelişim ve daha yüksek bir amaç duygusuna yol açabilir. Yöneticiler duygusal bağlılığı güçlendirici yöntemlerden, takdir ve ödüllendirme sistemlerinin oluşturulması, çalışanlara daha fazla sorumluluk ve özerklik verilmesi, açık ve şeffaf iletişimin teşvik edilmesi ve çalışan gelişimi için eğitim programlarının düzenlenmesine yer verebilir. Çalışanların iş ve özel yaşamları arasında denge kurması için, esnek çalışma saatleri, uzaktan çalışma seçenekleri gibi aile dostu politikalar ve uygulamalar gerçekleştirebilir. Yöneticiler, yenilikçi iş davranışını güçlendirici diğer yöntemlerden yenilikçi örgüt kültürünü geliştirmeye önem verebilir. Bu kapsamda risk almayı teşvik eden, hatalardan öğrenmeyi destekleyen, fikirler için açık bir ortam yaratan ve çalışan katılımını artıran uygulamaların hayata geçirilmesini sağlayabilir.

## KAYNAKLAR

- Allen, N. J. & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, Vol. 63, 1-18.
- Bagozzi, R. P., & Youjae Y. (1988). On the Evaluation of Structural Equation Models. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 16(1), 74-94.
- Barney, J. B., Ketchen, D. J., & Wright, M. (2011). The future of resource-based theory: Revitalization or decline? *Journal of Management*, 37(5), 1299-1315
- Becker, J. M., Klein, K., & Wetzels, M. (2012). Hierarchical Latent Variable Models in PLS-SEM: Guidelines for Using Reflective-Formative Type Models. *Long Range Planning*, 45(5-6), 359-394. <https://doi.org/10.1016/j.lrp.2012.10.001>
- Cheung, G. W., & Lau, R. S. (2008). Testing mediation and suppression effects of latent variables: Bootstrapping with structural equation models. *Organizational Research Methods*, 11(2), 296-325.
- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach to structural equation modeling. *Modern Methods for Business Research*, 295(2), 295-336.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (Hillsdale). NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- De Jong, J., & Den Hartog, D. (2010). Measuring innovative work behaviour. *Creativity and Innovation Management*, 19(1), 23-36. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8691.2010.00547.x>
- Dhruba Prasad Subedi, & Bhandari, D. R. (2024). The Impact of Procedural Justice on Employee Intention to Stay in Nepalese Insurance Companies: Exploring the Mediating Role of Affective Commitment. *Technium Social Sciences Journal*, 61, 175-187.
- Efron, B., & Tibshirani, R. J. (1993). An Introduction to the Bootstrap. *An Introduction to the Bootstrap*.
- Farrukh, M., Meng, F., Raza, A., & Wu, Y. (2023). Innovative work behaviour: the what, where, who, how and when. *Personnel Review*, 52(1), 74-98. <https://doi.org/10.1108/PR-11-2020-0854>
- Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating Structural Equation Models with Unobservable Variables and Measurement Error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>



- Hair, J. F., Babin, B. J., & Krey, N. (2017). Covariance-Based Structural Equation Modeling in the Journal of Advertising: Review and Recommendations. *Journal of Advertising*, 46(1), 163–177.
- Hair, J., Hollingsworth, C. L., Randolph, A. B., & Chong, A. Y. L. (2017). An updated and expanded assessment of PLS-SEM in information systems research. *Industrial Management and Data Systems*, 117(3), 442–458. <https://doi.org/10.1108/IMDS-04-2016-0130>
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Janssen, O. (2004). How fairness perceptions make innovative behavior more or less stressful. *Journal of Organizational Behavior*, 25(2), 201–215. <https://doi.org/10.1002/job.238>
- Jayasingam, S., Govindasamy, M., & Garib Singh, S. K. (2016). Instilling affective commitment: insights on what makes knowledge workers want to stay. *Management Research Review*, 39(3), 266–288.
- Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61(1), 20–52. <https://doi.org/10.1006/jvbe.2001.1842>
- Meyer, JP, Allen, NJ, & Smith, CA (1993). Organizasyonlara ve mesleklere bağlılık: Üç bileşenli bir kavramsallaştırmanın genişletilmesi ve test edilmesi. *Uygulamalı Psikoloji Dergisi*, 78 (4), 538–551. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.78.4.538>
- Nunnally, J. (1978). Psychometric Theory: Second Edition. *Applied Psychological Measurement*, 701.
- Özel, T. (2024). An examination of the relationships among of innovative work behavior on incremental and radical innovation. VI. International Congress of Multidisciplinary Social Sciences, 21-22 May, 417 – 429, Ankara.
- Özel, T. (2009). Örgütsel bağlılık ve tükenmişlik düzeyi: İstanbul ili vakıf üniversitelerinde görev yapan akademisyenlere yönelik bir alan araştırması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Özel, T., & Akgün, A. E. (2023). Innovative Work Behaviour as Determinant of Process Innovation: An Empirical Analysis. *Yildiz Social Science Review*, 9(1), 27–35. <https://doi.org/10.51803/yssr.1301338>
- Özel, T., & Akgün, A. E. (2022). Impact of Innovative Work Behavior on Product and Service Innovation: An Empirical Research. *Strategic Directions of Economic Cooperation Between Azerbaijan and Turkey, International Scientific Conference (26-27 May, 2022), ISSN: 2708-955X print ISSN: 2709-6033*, 229–236.
- Rafiei, M., Taghi Amini, M., & Foroozandeh, N. (2014). Studying the impact of the organizational commitment on the job performance. *Management Science Letters*, 4(8), 1841–1848.
- Riketta, M. (2002). Attitudinal organizational commitment and job performance: A meta-analysis. *Journal of Organizational Behavior*, 23(3), 257–266. <https://doi.org/10.1002/job.141>
- Salam, S., & Senin, A. A. (2022). A Bibliometric Study on Innovative Behavior Literature (1961–2019). *SAGE Open*, 12(3), 215824402211095.

## Finans ve Bankacılık ile Uluslararası Ticaret ve Lojistik Bölümleri Öğrencilerinin Eğitiminde Yapay Zekâ Kullanımının Önemi

Doç. Dr. Sevgi SEZER

Balıkesir Üniversitesi, Burhaniye Uygulamalı Bilimler Fakültesi,  
Finans ve Bankacılık Bölümü,  
Balıkesir/TÜRKİYE  
[sevgi.sezer@balikesir.edu.tr](mailto:sevgi.sezer@balikesir.edu.tr)  
ORCID NO: 0000-0001-6958-3329

### Özet

Bu çalışma, 21. yüzyılda yapay zekâ uygulamalarının eğitim sektöründe giderek artan önemine odaklanmaktadır. Özellikle finans ve bankacılık ile uluslararası ticaret ve lojistik bölümleri öğrencilerinin eğitiminde yapay zekâ teknolojilerinin kullanımının önemini vurgulamaktadır. Yapay zekâ, veri analizi, tahminleme, otomasyon ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak bu alanlarda eğitimi dönüştürme potansiyeline sahiptir. Çalışma, yapay zekânın finansal modellerin geliştirilmesi, risk yönetimi, algoritmik ticaret, müşteri hizmetleri ve operasyonel verimlilik gibi çeşitli uygulamalarını inceler. Ayrıca, yapay zekânın uluslararası ticaret ve lojistikte tedarik zinciri optimizasyonu, envanter yönetimi, taşımacılık lojistiği ve gümrük işlemlerindeki karmaşıklıkların üstesinden gelme kapasitesine dikkat çeker. Bu çalışmada, nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Literatür taraması yoluyla yapay zekâ teknolojilerinin eğitimdeki mevcut kullanımı ve etkileri hakkında geniş bir bilgi tabanı oluşturulmuştur. Elde edilen bulgular, yapay zekânın eğitimdeki kullanımının öğrenci öğrenme deneyimleri, başarı oranları ve sektöre hazırlık düzeyleri üzerindeki etkilerini analiz etmek için kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, yapay zekâ destekli eğitim araçlarının öğrencilere kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunma, öğrenme sürecini daha etkileşimli ve uygulamalı hale getirme ve öğrencilerin karmaşık finansal ve lojistik kavramları daha etkin bir şekilde anlamalarına yardımcı olma gibi önemli avantajlar sağladığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, yapay zekâ teknolojilerinin öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme ve karar verme yeteneklerini geliştirmede kritik bir rol oynadığı bulgulanmıştır. Eğitimde yapay zekânın kullanımı, öğrencilere bu teknolojilerin pratik uygulamalarını öğrenme ve anlama fırsatı sunarak onları geleceğin iş dünyasına hazırlar. Yapay zekâ destekli simülasyonlar, oyunlaştırılmış öğrenme platformları ve adaptif öğrenme sistemleri, öğrencilerin karmaşık finansal ve lojistik konseptleri etkileşimli ve uygulamalı bir şekilde keşfetmelerine olanak tanır. Bu teknolojiler, öğrencilere gerçek dünya senaryolarında karşılaşacakları zorlukları çözme becerisi kazandırırken, aynı zamanda kritik düşünme, analitik problem çözme ve yenilikçi düşünme yeteneklerini geliştirir.

Sonuç olarak, bu çalışma, yapay zekânın finans ve bankacılık ile uluslararası ticaret ve lojistik eğitimindeki rolünü kapsamlı bir şekilde ele alarak, bu teknolojilerin öğrencilere sağladığı faydaları ve karşılaşılan zorlukları ortaya koymaktadır. Yapay zekâ destekli eğitim yaklaşımlarının, öğrencileri geleceğin zorluklarına karşı donanımlı hale getirirken, aynı zamanda eğitim sektöründe devrim yaratacak potansiyele sahip olduğu sonucuna varılmaktadır. Bu nedenle, eğitim kurumlarının ve öğretim görevlilerinin, yapay zekâ uygulamalarını eğitim programlarına entegre etme konusunda proaktif olmaları ve bu teknolojilerin eğitimdeki potansiyelini en üst düzeye çıkarmak için gerekli kaynaklara yatırım yapmaları önem arz etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Yapay Zekâ, Eğitim, Finans ve Bankacılık, Uluslararası Ticaret ve Lojistik

### Giriş

Yapay zekâ (YZ), makinelerin insanlar gibi düşünme, öğrenme, problem çözme ve karar verme yeteneklerini taklit edebilme kapasitesine sahip teknolojiler olarak tanımlanır. John McCarthy tarafından 1956 yılında ortaya atılan yapay zekâ kavramı, günümüzde makine öğrenmesi, derin öğrenme ve doğal dil işleme gibi alt alanlarla büyük bir ilerleme kaydetmiştir. YZ, özellikle son yıllarda büyük veri ve gelişmiş algoritmaların kullanımıyla hızla gelişmiş ve geniş bir uygulama yelpazesine sahip olmuştur (McCarthy vd., 2006).

Finans ve bankacılık sektörleri, ekonomik faaliyetlerin kalbinde yer alır ve sermaye akışının yönetilmesi, yatırım kararlarının alınması ve risk yönetimi gibi kritik işlevleri yerine getirir. Bu sektörlerdeki verimlilik, ülke ekonomilerinin istikrarı ve büyümesi için hayati öneme sahiptir.

Uluslararası ticaret ve lojistik ise küresel ekonomik faaliyetlerin belkemiğini oluşturur. Ticaret, ülkeler arasında mal ve hizmet akışını sağlarken, lojistik sektörü bu akışın etkin ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesinden sorumludur. Küresel tedarik zincirlerinin yönetimi, depolama, nakliye ve dağıtım süreçlerinin optimize edilmesi bu sektörlerin başlıca faaliyet alanlarıdır. Yapay zekâ, eğitim süreçlerini dönüştürme potansiyeline sahip güçlü bir araçtır. Öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uygun eğitim materyalleri sunma, öğrenme süreçlerini kişiselleştirme ve eğitim performansını değerlendirme gibi birçok alanda katkı sağlar. YZ destekli eğitim sistemleri, öğrencilerin zayıf oldukları konuları belirleyip bu alanlarda ek kaynaklar sunarak öğrenme süreçlerini hızlandırabilir. Özellikle finans, bankacılık, uluslararası ticaret ve lojistik gibi karmaşık ve dinamik alanlarda, YZ tabanlı eğitim araçları öğrencilerin gerçek dünya senaryolarında pratik yapmalarını sağlayarak teorik bilgilerini pekiştirir. Simülasyonlar ve interaktif eğitim platformları, öğrencilerin karar verme ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Modern ekonomilerde finans, bankacılık, uluslararası ticaret ve lojistik sektörlerinde nitelikli işgücüne duyulan ihtiyaç sürekli artmaktadır. Bu sektörler, karmaşık ve hızlı değişen piyasa koşullarına uyum sağlayabilen, analitik düşünebilen ve teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilen profesyonellere ihtiyaç duyar. Nitelikli eleman eksikliği, sektörel verimliliği ve rekabetçiliği olumsuz etkileyebilir. YZ'nin bu alanlardaki eğitim süreçlerine entegrasyonu, öğrencilere güncel ve ileri düzeyde bilgi ve beceriler kazandırarak, sektördeki nitelikli eleman açığını kapatmada önemli bir rol oynayabilir. Yapay zekâ tabanlı eğitim modelleri, öğrencilere gerçek dünya problemleriyle başa çıkma becerisi kazandırarak, mezunların iş piyasasında daha hızlı ve etkin bir şekilde istihdam edilmesine olanak tanır.

Yapay zekânın eğitimde kullanımı üzerine yapılan çalışmalar, bu teknolojinin öğrenci performansını artırmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Örneğin, Holmes, Bialik ve Fadel (2019), YZ tabanlı eğitim sistemlerinin öğrenci başarısını %20 oranında artırdığını tespit etmiştir. Benzer şekilde, Luckin ve Holmes (2016) yapay zekâ destekli öğrenme ortamlarının, öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katılım sağladığını ve öğrenme motivasyonunu artırdığını belirtmiştir. YZ'nin eğitimdeki etkilerini inceleyen diğer araştırmalar da, bu teknolojinin öğretmenlerin iş yükünü azaltma, öğrenci performansını izleme ve öğrenme sürecini kişiselleştirme gibi alanlarda önemli faydalar sağladığını vurgulamaktadır. Chen vd. (2020), YZ'nin eğitimde kullanımıyla ilgili yaptıkları meta-analizde, YZ tabanlı araçların eğitim sürecini daha verimli hale getirdiğini ve öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Yapay zekânın finans, bankacılık, uluslararası ticaret ve lojistik sektörlerindeki eğitim süreçlerine entegrasyonu üzerine yapılan çalışmalar, bu alanlardaki eğitim kalitesinin artırılmasında YZ'nin önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Örneğin, Tóth ve Blut (2024), finansal analiz eğitiminde kullanılan YZ tabanlı simülasyonların, öğrencilerin analitik düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini bulmuşlardır. Uluslararası ticaret ve lojistik eğitiminde ise, YZ tabanlı tedarik zinciri simülasyonları ve lojistik planlama araçlarının, öğrencilerin pratik becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Boute ve Udenio (2022), YZ destekli lojistik eğitim programlarının, öğrenci performansını ve mezunların iş bulma oranlarını artırdığını tespit etmişlerdir.

## Yapay Zekânın Eğitimde Kullanımı

### Yapay Zekâ Teknolojileri ve Uygulamaları

#### *Makine Öğrenmesi, Derin Öğrenme, Veri Analitiği*

Yapay zekâ (YZ) eğitimde devrim yaratma potansiyeline sahip birçok teknoloji içerir. Makine öğrenmesi, algoritmaların veri üzerinden öğrenme ve bu öğrendiklerini uygulama yeteneğidir. Derin öğrenme ise, insan beyninin çalışma prensiplerine dayanan çok katmanlı yapay sinir ağlarını kullanarak daha karmaşık problemleri çözmeyi mümkün kılar. Veri analitiği ise, büyük veri setlerinin analiz edilerek anlamlı bilgiler elde edilmesini sağlar. Bu teknolojiler, eğitimde öğrenci performansını analiz etme, bireysel öğrenme yollarını optimize etme ve kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunma gibi çeşitli alanlarda kullanılmaktadır. Örneğin, bir üniversitede finans ve bankacılık öğrencilerine makine öğrenmesi algoritmaları ile desteklenen eğitim platformları sağlanarak, her öğrencinin öğrenme hızına ve kapasitesine uygun ders materyalleri sunulabilir (Luckin ve Holmes, 2016). Derin öğrenme, öğrenci

verilerinin daha derinlemesine analiz edilmesine olanak tanır, bu da eğitim sürecinin daha etkin bir şekilde yönetilmesini sağlar (Chen vd., 2020).

### ***Eğitimde Kullanılan YZ Tabanlı Araçlar ve Platformlar***

Eğitimde kullanılan YZ tabanlı araçlar ve platformlar, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunmak için tasarlanmıştır. Bu araçlar arasında adaptif öğrenme sistemleri, otomatik değerlendirme ve geri bildirim sistemleri ve sanal öğretmenler bulunur. Adaptif öğrenme sistemleri, öğrencilerin öğrenme hızlarına ve beceri düzeylerine göre ders içeriklerini ayarlayarak kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi sağlar. Örneğin, *Coursera* ve *edX* gibi platformlar, öğrencilerin ilerlemelerini takip eden ve onlara uygun zorluk seviyelerinde materyaller sunan adaptif öğrenme algoritmaları kullanmaktadır (Holmes vd., 2019).

Otomatik değerlendirme ve geri bildirim sistemleri, öğrencilerin ödevlerini ve sınavlarını hızlı ve doğru bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahiptir. Bu sistemler, öğrencilere anında geri bildirim sağlayarak öğrenme süreçlerini hızlandırır ve iyileştirir. Sanal öğretmenler ise, öğrencilere 7/24 erişilebilirlik sağlayarak sorularına anında cevap verme ve rehberlik etme yeteneğine sahiptir. Örneğin, Stanford Üniversitesi'nin YZ destekli sanal öğretmenleri, öğrencilere ders materyalleri ve sınav hazırlığı konusunda yardımcı olmaktadır (Chen vd., 2020).

### **Eğitimde YZ Uygulama Alanları**

#### ***Bireyselleştirilmiş Öğrenme Deneyimleri***

YZ'nin en önemli katkılarından biri, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunma yeteneğidir. Her öğrenci farklı hızlarda ve yöntemlerle öğrenir; bu nedenle, tek tip eğitim yöntemleri bazı öğrenciler için etkili olmaz. YZ tabanlı sistemler, her öğrencinin öğrenme stiline, hızına ve ilgi alanlarına göre kişiselleştirilmiş içerikler sunarak öğrenme süreçlerini optimize eder. Örneğin, *Knewton* gibi adaptif öğrenme platformları, öğrenci verilerini analiz ederek her öğrenciye özel öğrenme yolları oluşturur ve bu sayede öğrencilerin daha verimli öğrenmelerini sağlar (Luckin ve Holmes, 2016).

#### ***Çevrimiçi Kurslar ve İnteraktif Eğitim Materyalleri***

YZ teknolojileri, çevrimiçi kursların ve interaktif eğitim materyallerinin geliştirilmesinde de önemli bir rol oynar. Çevrimiçi kurslar, öğrencilere esnek öğrenme olanakları sunarak kendi hızlarında ve zamanlarında öğrenmelerini sağlar. Bu kurslar, YZ destekli içerik yönetim sistemleri ile zenginleştirilerek, öğrencilere daha etkili ve ilgi çekici bir öğrenme deneyimi sunar. Örneğin, *Khan Academy*, öğrencilere bireysel ilerlemelerini takip eden ve onlara özel öneriler sunan bir YZ tabanlı platformdur (Holmes vd., 2019).

İnteraktif eğitim materyalleri ise, öğrencilerin ders içerikleriyle etkileşime geçmesini sağlayarak aktif öğrenme deneyimlerini teşvik eder. YZ tabanlı simülasyonlar ve oyunlar, öğrencilerin gerçek dünya senaryolarında pratik yapmalarını ve öğrendiklerini uygulamalarını sağlar. Özellikle uluslararası ticaret ve lojistik gibi uygulamalı alanlarda, bu tür interaktif materyaller öğrencilerin becerilerini geliştirmede büyük bir katkı sağlar. Örneğin, Uluslararası Ticaret ve Lojistik Eğitiminde kullanılan YZ tabanlı simülasyonlar, öğrencilere tedarik zinciri yönetimi ve lojistik planlama konularında pratik yapma imkânı sunar (Boute ve Udenio, 2022).

#### ***Performans Takibi ve Değerlendirme Sistemleri***

YZ, eğitimde performans takibi ve değerlendirme süreçlerini de dönüştürmektedir. YZ tabanlı değerlendirme sistemleri, öğrencilerin derslerdeki ilerlemelerini anlık olarak izleyebilir ve bu verileri analiz ederek öğrencilere ve öğretmenlere geri bildirim sağlayabilir. Bu sistemler, öğrenci performansını daha objektif ve hızlı bir şekilde değerlendirme yeteneğine sahiptir. Örneğin, *Grammarly* gibi araçlar, öğrencilerin yazılı ödevlerini değerlendirerek dilbilgisi ve stil hatalarını anında düzeltebilir (Chen vd., 2020).

Bu tür sistemler, öğretmenlerin iş yükünü azaltırken, öğrencilere de öğrenme süreçlerinde rehberlik eder. Öğrencilerin zayıf oldukları konuları belirleyerek bu alanlarda ek destek sunar ve öğrenme deneyimlerini iyileştirir. Ayrıca, YZ tabanlı performans takibi sistemleri, öğrencilerin uzun vadeli akademik performanslarını izleyerek, gelecekteki başarılarını öngörmeye yardımcı olabilir. Bu, özellikle finans ve bankacılık gibi yüksek rekabet gerektiren alanlarda büyük bir avantaj sağlar (Tóth ve Blut, 2024).

## **İnans ve Bankacılık Eğitimi**

### **Mevcut Eğitim Durumu**

#### ***Üniversitelerdeki Finans ve Bankacılık Programları***

Finans ve bankacılık alanında üniversite programları, öğrencilere teorik bilgi ve uygulamalı beceriler kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu programlar, finansal piyasalar, yatırım analizi, risk yönetimi, bankacılık operasyonları ve finansal raporlama gibi çeşitli konuları kapsamaktadır. Genellikle dört yıllık lisans programları olarak sunulan bu eğitimler, öğrencilere temel finansal ilkeler ve bankacılık işlemleri hakkında kapsamlı bilgi sağlar (Wray, 2015).

#### ***Eğitim Müfredatlarının İçeriği ve Nitelikleri***

Finans ve bankacılık programlarının müfredatları, öğrencilerin sektörde ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri kazanmalarını sağlamak için dikkatle tasarlanmıştır. Müfredatlar, temel ekonomi dersleri, muhasebe, finansal yönetim, yatırım stratejileri, portföy yönetimi ve uluslararası finans gibi derslerden oluşur. Bunun yanı sıra, öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme ve karar verme yeteneklerini geliştiren dersler de müfredatın önemli bir parçasıdır (Rizvi vd., 2013).

### **Nitelikli Eleman İhtiyacı**

#### ***Sektörün İhtiyaç Duyduğu Beceriler ve Yetkinlikler***

Finans ve bankacılık sektörü, hızla değişen ve karmaşık bir yapıya sahiptir. Bu nedenle, sektörde başarılı olabilmek için belirli beceri ve yetkinliklere sahip olmak gerekmektedir. Bu beceriler arasında analitik düşünme, veri analizi, finansal modelleme, risk yönetimi ve stratejik karar verme önemli yer tutar. Ayrıca, teknolojiyi etkin bir şekilde kullanabilme ve güncel finansal araçları ve yazılımları kullanma yeteneği de kritik öneme sahiptir (Holmes vd., 2019).

#### ***İstihdam Edilen Elemanların Mevcut Durumu ve Eksiklikleri***

Günümüzde finans ve bankacılık sektöründe çalışanların büyük bir kısmı üniversite mezunu olmasına rağmen, sektördeki hızlı değişim ve yenilikler, mevcut işgücünün sürekli olarak yeni beceriler öğrenmesini gerektirmektedir. Mevcut durumda, özellikle teknolojik yetkinlikler ve analitik beceriler konusunda eksiklikler bulunmaktadır. Bu durum, sektörde nitelikli eleman ihtiyacını artırmakta ve üniversitelerin müfredatlarını güncelleyerek bu eksiklikleri gidermesi gerektiğini göstermektedir (Pal, 2023).

### **Yapay Zekâ Destekli Eğitim Modelleri**

#### ***Finansal Analiz ve Modelleme için YZ Araçları***

Yapay zekâ destekli eğitim modelleri, finans ve bankacılık öğrencilerine ileri düzeyde finansal analiz ve modelleme becerileri kazandırmak için etkili araçlar sunar. Örneğin, makine öğrenmesi algoritmaları ve derin öğrenme teknikleri, öğrencilere büyük veri setlerini analiz etme ve bu verilerden anlamlı bilgiler çıkarma yeteneği kazandırır. YZ tabanlı finansal analiz araçları, öğrencilere piyasa trendlerini analiz etme, yatırım stratejileri geliştirme ve riskleri yönetme konularında pratik yapma imkânı sağlar (Luckin ve Holmes, 2016).



### ***Simülasyonlar ve İnteraktif Eğitim Programları***

YZ tabanlı simülasyonlar, finans ve bankacılık öğrencilerinin gerçek dünya senaryolarında pratik yapmalarına olanak tanır. Bu simülasyonlar, öğrencilere finansal kararlar alma, portföy yönetimi yapma ve piyasa dinamiklerini anlama konularında uygulamalı deneyimler sunar. Örneğin, *Wall Street Survivor* gibi platformlar, öğrencilere sanal ortamda yatırım yapma ve piyasa analizi yapma fırsatı verir (Chen vd., 2020).

İnteraktif eğitim programları ise, öğrencilere teorik bilgileri uygulamalı bir şekilde öğrenme imkânı tanır. Bu programlar, öğrencilere anında geri bildirim sağlayarak öğrenme süreçlerini hızlandırır ve öğrendiklerini pekiştirmelerine yardımcı olur. Ayrıca, YZ tabanlı eğitim programları, öğrencilere kişiselleştirilmiş öğrenme yolları sunarak bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uygun içerikler sağlar (Holmes vd., 2019).

### ***Vaka Çalışmaları ve Gerçek Dünya Uygulamaları***

Vaka çalışmaları, finans ve bankacılık öğrencilerine gerçek dünya problemlerini çözme becerisi kazandırmak için etkili bir yöntemdir. YZ destekli vaka çalışmaları, öğrencilere karmaşık finansal problemleri çözme ve stratejik kararlar alma konusunda pratik yapma imkânı sunar. Örneğin, *Harvard Business School*'un sunduğu YZ destekli vaka çalışmaları, öğrencilere finansal analiz ve karar verme süreçlerinde yardımcı olur (Tóth ve Blut, 2024).

Gerçek dünya uygulamaları ise, öğrencilere sektörde karşılaşacakları problemlerle başa çıkma becerisi kazandırır. YZ tabanlı eğitim modelleri, öğrencilere staj ve iş deneyimleri sırasında karşılaşabilecekleri senaryoları simüle ederek, onları sektöre hazırlama konusunda önemli katkılar sağlar. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin teorik bilgilerini pratiğe dökmelerine ve iş hayatında daha başarılı olmalarına yardımcı olur (Alghaithi vd., 2022).

## **Uluslararası Ticaret ve Lojistik Eğitimi**

### **Mevcut Eğitim Durumu**

#### ***Üniversitelerdeki Uluslararası Ticaret ve Lojistik Programları***

Uluslararası ticaret ve lojistik alanında üniversite programları, öğrencilere küresel ticaretin dinamiklerini anlama ve lojistik süreçlerini yönetme konularında kapsamlı eğitim sunar. Bu programlar, küresel pazarlar, tedarik zinciri yönetimi, nakliye ve dağıtım, gümrük prosedürleri ve uluslararası ticaret mevzuatı gibi geniş bir yelpazeyi kapsar (Mangan ve Lalwani, 2016). Genellikle dört yıllık lisans programları olarak sunulan bu eğitimler, öğrencilere hem teorik hem de pratik bilgi sağlar.

#### ***Eğitim Müfredatlarının İçeriği ve Nitelikleri***

Uluslararası ticaret ve lojistik programlarının müfredatları, öğrencilere sektörde ihtiyaç duyacakları beceri ve bilgi birikimini kazandırmayı hedefler. Bu müfredatlar, ekonomik teori, uluslararası ticaret hukuku, tedarik zinciri stratejileri, nakliye ve dağıtım yönetimi, envanter kontrolü ve lojistik bilgi sistemleri gibi konuları içerir (Thai, 2012). Ayrıca, öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme ve stratejik planlama yeteneklerini geliştirmeleri için tasarlanmış dersler de müfredatın önemli bir parçasıdır.

### **Nitelikli Eleman İhtiyacı**

#### ***Sektörün İhtiyaç Duyduğu Beceriler ve Yetkinlikler***

Uluslararası ticaret ve lojistik sektörü, küresel ekonominin karmaşık yapısı ve sürekli değişen dinamikleri nedeniyle çeşitli beceri ve yetkinliklere sahip nitelikli elemanlara ihtiyaç duyar. Bu beceriler arasında stratejik düşünme, tedarik zinciri yönetimi, lojistik planlama, risk yönetimi, veri analizi ve

dijital yetkinlikler önemli yer tutar (Rodrigue ve Hesse, 2007). Özellikle dijital dönüşüm ve YZ tabanlı teknolojilerin yaygınlaşmasıyla, sektörde bu teknolojileri etkin bir şekilde kullanabilen profesyonellere olan ihtiyaç artmaktadır (Holmes vd., 2019).

### ***İstihdam Edilen Elemanların Mevcut Durumu ve Eksiklikleri***

Mevcut durumda, uluslararası ticaret ve lojistik sektöründe çalışan birçok profesyonel, üniversite eğitimi almış olsa da, sektördeki hızlı değişimler ve teknolojik yenilikler nedeniyle sürekli olarak yeni beceriler öğrenme ihtiyacı duymaktadır. Özellikle dijital yetkinlikler ve veri analizi konularında eksiklikler bulunmaktadır. Bu durum, sektörde nitelikli eleman ihtiyacını artırmakta ve üniversitelerin müfredatlarını güncelleyerek bu eksiklikleri gidermesi gerektiğini göstermektedir (Pal, 2023).

### **Yapay Zekâ Destekli Eğitim Modelleri**

#### ***Tedarik Zinciri Yönetimi ve Lojistik Planlama için YZ Araçları***

Yapay zekâ destekli eğitim modelleri, uluslararası ticaret ve lojistik öğrencilerine ileri düzeyde tedarik zinciri yönetimi ve lojistik planlama becerileri kazandırmak için etkili araçlar sunar. Örneğin, makine öğrenmesi algoritmaları ve veri analitiği, öğrencilere büyük veri setlerini analiz etme ve bu verilerden anlamlı bilgiler çıkarma yeteneği kazandırır. YZ tabanlı tedarik zinciri yönetim araçları, öğrencilere talep tahmini, envanter yönetimi ve lojistik optimizasyonu konularında pratik yapma imkanı sağlar (Luckin ve Holmes, 2016).

#### ***Simülasyonlar ve İnteraktif Eğitim Programları***

YZ tabanlı simülasyonlar, uluslararası ticaret ve lojistik öğrencilerinin gerçek dünya senaryolarında pratik yapmalarına olanak tanır. Bu simülasyonlar, öğrencilere lojistik operasyonları yönetme, tedarik zinciri stratejileri geliştirme ve uluslararası ticaret işlemlerini yürütme konularında uygulamalı deneyimler sunar. Örneğin, *The Logistics Game* gibi platformlar, öğrencilere sanal ortamda lojistik planlama ve tedarik zinciri yönetimi yapma fırsatı verir (Chen vd., 2020).

İnteraktif eğitim programları ise, öğrencilere teorik bilgileri uygulamalı bir şekilde öğrenme imkânı tanır. Bu programlar, öğrencilere anında geri bildirim sağlayarak öğrenme süreçlerini hızlandırır ve öğrendiklerini pekiştirmelerine yardımcı olur. Ayrıca, YZ tabanlı eğitim programları, öğrencilere kişiselleştirilmiş öğrenme yolları sunarak bireysel öğrenme ihtiyaçlarına uygun içerikler sağlar (Holmes vd., 2019).

### **Vaka Çalışmaları ve Gerçek Dünya Uygulamaları**

Vaka çalışmaları, uluslararası ticaret ve lojistik öğrencilerine gerçek dünya problemlerini çözme becerisi kazandırmak için etkili bir yöntemdir. YZ destekli vaka çalışmaları, öğrencilere karmaşık lojistik problemleri çözme ve stratejik kararlar alma konusunda pratik yapma imkânı sunar. Örneğin, *Harvard Business School*'un sunduğu YZ destekli vaka çalışmaları, öğrencilere tedarik zinciri yönetimi ve karar verme süreçlerinde yardımcı olur (Tóth ve Blut, 2024).

Gerçek dünya uygulamaları ise, öğrencilere sektörde karşılaştıkları problemlerle başa çıkma becerisi kazandırır. YZ tabanlı eğitim modelleri, öğrencilere staj ve iş deneyimleri sırasında karşılaşılabilecekleri senaryoları simüle ederek, onları sektöre hazırlama konusunda önemli katkılar sağlar. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin teorik bilgilerini pratiğe dökmelerine ve iş hayatında daha başarılı olmalarına yardımcı olur (Alghaithi vd., 2022).

## YZ Destekli Eğitim Modellerinin Karşılaştırılması

### Finans ve Bankacılık ile Uluslararası Ticaret ve Lojistik Eğitimlerinde YZ'nin Ortak ve Farklı Yönleri

#### *Ortak YZ Araçları ve Uygulamaları*

Yapay zekâ (YZ), hem finans ve bankacılık hem de uluslararası ticaret ve lojistik eğitimlerinde çeşitli ortak araçlar ve uygulamalarla kullanılmaktadır. Her iki alanda da makine öğrenmesi, veri analitiği ve otomatik değerlendirme sistemleri gibi YZ teknolojileri yaygın olarak uygulanmaktadır. Bu teknolojiler, öğrencilere büyük veri setlerini analiz etme, trendleri tahmin etme ve stratejik kararlar alma becerilerini kazandırır. Örneğin, adaptif öğrenme sistemleri, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına göre içerik sunarak öğrenme süreçlerini optimize eder (Luckin ve Holmes, 2016).

Finans ve bankacılık eğitiminde kullanılan YZ tabanlı araçlar arasında, öğrencilerin piyasa analizleri yapmalarını sağlayan finansal modelleme yazılımları ve otomatik ticaret simülasyonları bulunur. Bu araçlar, öğrencilere gerçek zamanlı piyasa verileri üzerinde analiz yapma ve sanal yatırım stratejileri geliştirme fırsatı sunar (Holmes vd., 2019).

Uluslararası ticaret ve lojistik eğitiminde ise, YZ tabanlı tedarik zinciri yönetim sistemleri ve lojistik planlama araçları öne çıkar. Bu araçlar, öğrencilere lojistik süreçleri optimize etme, envanter yönetimi ve nakliye planlama konularında pratik yapma imkanı tanır. Özellikle, öğrencilere karmaşık tedarik zinciri problemlerini çözme ve stratejik lojistik planlamalar yapma konularında yardımcı olur (Chen vd., 2020).

#### *Alanlara Özgü YZ Uygulamaları ve Farklılıkları*

YZ teknolojileri, her iki alanda da belirli farklılıklarla uygulanmaktadır. Finans ve bankacılık eğitiminde YZ, genellikle risk analizi, portföy yönetimi ve algoritmik ticaret gibi konulara odaklanır. Bu alanda YZ, öğrencilere karmaşık finansal verileri analiz etme ve bu verilere dayalı olarak stratejik kararlar alma yeteneği kazandırır. Örneğin, algoritmik ticaret simülasyonları, öğrencilere farklı ticaret stratejilerini test etme ve piyasa koşullarına göre karar verme konusunda deneyim kazandırır (Pal, 2023).

Uluslararası ticaret ve lojistik eğitiminde ise, YZ daha çok tedarik zinciri yönetimi, nakliye optimizasyonu ve envanter kontrolü gibi operasyonel konulara odaklanır. Bu alanda YZ, öğrencilere tedarik zinciri süreçlerini yönetme, lojistik maliyetleri azaltma ve verimliliği artırma konularında beceriler kazandırır. Örneğin, YZ tabanlı lojistik simülasyonları, öğrencilere farklı lojistik senaryoları test etme ve optimal çözümler geliştirme konusunda yardımcı olur (Alghaithi vd., 2022).

### Öğrenci Performansı Üzerindeki Etkileri

#### *Öğrencilerin YZ Destekli Eğitimden Elde Ettikleri Beceriler*

YZ destekli eğitim modelleri, öğrencilere çeşitli ileri düzey beceriler kazandırmaktadır. Finans ve bankacılık öğrencileri, YZ teknolojileri sayesinde veri analizi, finansal modelleme ve algoritmik ticaret konularında uzmanlaşma imkânı bulur. Bu beceriler, öğrencilere finansal kararlar alma, piyasa analizleri yapma ve risk yönetimi konularında önemli avantajlar sağlar (Holmes vd., 2019).

Uluslararası ticaret ve lojistik öğrencileri ise, YZ destekli eğitim sayesinde tedarik zinciri yönetimi, lojistik planlama ve envanter kontrolü konularında uzmanlaşır. Bu beceriler, öğrencilere küresel ticaret operasyonlarını yönetme, lojistik süreçleri optimize etme ve maliyetleri azaltma konularında büyük avantajlar sağlar. Özellikle, YZ tabanlı simülasyonlar ve vaka çalışmaları, öğrencilere gerçek dünya problemlerini çözme becerisi kazandırarak, sektörde rekabetçi bir konuma gelmelerine yardımcı olur (Chen vd., 2020).

### **Öğrenci Memnuniyeti ve Başarı Oranları**

YZ destekli eğitim modellerinin öğrenci memnuniyeti ve başarı oranları üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Araştırmalar, YZ tabanlı eğitim sistemlerinin öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha fazla katılım sağladığını ve motivasyonlarını artırdığını göstermektedir. Öğrenciler, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri ve anında geri bildirim sağlayan YZ tabanlı sistemlerle öğrenme süreçlerini daha verimli hale getirmektedir (Luckin ve Holmes, 2016).

Örneğin, finans ve bankacılık eğitiminde YZ destekli simülasyonların kullanıldığı programlarda, öğrencilerin akademik başarılarının %20 oranında arttığı görülmüştür (Pal, 2023). Benzer şekilde, uluslararası ticaret ve lojistik eğitiminde YZ tabanlı araçlar ve simülasyonların kullanıldığı programlarda, öğrencilerin mezuniyet sonrası iş bulma oranlarının önemli ölçüde arttığı tespit edilmiştir (Alghaithi vd., 2022).

Bu sonuçlar, YZ destekli eğitim modellerinin öğrenci memnuniyetini ve başarı oranlarını artırmada etkili olduğunu göstermektedir. YZ tabanlı eğitim sistemleri, öğrencilere öğrenme süreçlerinde daha fazla kontrol ve esneklik sağlarken, aynı zamanda onların akademik ve profesyonel başarılarını da desteklemektedir.

### **Sonuç**

Yapay zekâ (YZ) teknolojilerinin eğitimde kullanımı, öğrencilere ve eğitim kurumlarına önemli avantajlar sağlamaktadır. YZ tabanlı araçlar, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak öğrenme süreçlerini optimize eder. Adaptif öğrenme sistemleri, öğrencilerin öğrenme hızlarına ve kapasitelerine göre ders materyalleri sunarak, her bireyin en iyi şekilde öğrenmesine olanak tanır (Luckin ve Holmes, 2016). Ayrıca, YZ destekli değerlendirme sistemleri, öğrencilere anında geri bildirim sağlayarak, onların öğrenme süreçlerini hızlandırır ve iyileştirir (Chen vd., 2020).

YZ teknolojileri, finans ve bankacılık ile uluslararası ticaret ve lojistik alanlarında nitelikli eleman yetiştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Bu teknolojiler, öğrencilere karmaşık veri analizi, finansal modelleme, tedarik zinciri yönetimi ve lojistik planlama gibi ileri düzey beceriler kazandırır. YZ tabanlı simülasyonlar ve vaka çalışmaları, öğrencilere gerçek dünya senaryolarında pratik yapma ve stratejik kararlar alma yeteneği kazandırır (Holmes vd., 2019). Bu beceriler, mezunların iş piyasasında rekabetçi bir konuma gelmelerine ve sektörde başarılı olmalarına katkı sağlar. YZ'nin eğitimdeki potansiyelinin tam anlamıyla kullanılabilmesi için eğitim programlarının sürekli olarak güncellenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Eğitim kurumları, YZ tabanlı teknolojileri müfredatlarına entegre ederek, öğrencilere en güncel bilgi ve becerileri kazandırmalıdır. Özellikle finans, bankacılık, uluslararası ticaret ve lojistik gibi dinamik alanlarda, eğitim programlarının sektördeki yeniliklere ve değişimlere hızlı bir şekilde uyum sağlaması önemlidir (McKinnon vd., 2017).

YZ tabanlı eğitim modellerinin başarıyla uygulanabilmesi için sektör-üniversite işbirliklerinin artırılması gerekmektedir. Eğitim kurumları ve sektör temsilcileri, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu becerileri belirlemek ve bu becerileri kazandıracak eğitim programları geliştirmek için birlikte çalışmalıdır. Ayrıca, sektördeki yenilikler ve teknolojik gelişmeler hakkında bilgi alışverişi yaparak, eğitim programlarının sürekli olarak güncellenmesi sağlanmalıdır (Tóth ve Blut, 2024).

Eğitimde YZ teknolojilerinin daha fazla entegrasyonu için çeşitli stratejiler geliştirilebilir. Bu stratejiler arasında, YZ tabanlı araçların ve platformların yaygınlaştırılması, öğretmenlerin YZ teknolojileri konusunda eğitilmesi ve YZ destekli eğitim materyallerinin geliştirilmesi yer alır. Ayrıca, öğrencilere YZ teknolojilerini kullanma ve bu teknolojilerden en iyi şekilde yararlanma becerileri kazandırmak da önemlidir (Boute ve Udenio, 2022).

Eğitim politikalarının ve devlet teşviklerinin, YZ tabanlı eğitim modellerinin yaygınlaştırılmasında önemli bir rolü vardır. Devlet, eğitim kurumlarını YZ teknolojilerini kullanmaya teşvik eden politikalar geliştirmeli ve bu teknolojilerin entegrasyonunu desteklemek için mali kaynaklar sağlamalıdır. Ayrıca, eğitimde yenilikçi teknolojilerin kullanılmasını teşvik eden yasal düzenlemeler yapılmalıdır (Luckin ve Holmes, 2016).

Özel sektör, YZ tabanlı eğitim modellerinin geliştirilmesi ve uygulanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Şirketler, eğitim kurumlarıyla işbirliği yaparak, öğrencilere güncel ve ileri düzeyde bilgi ve beceriler kazandıracak eğitim programları geliştirmeli ve bu programları desteklemelidir. Ayrıca, özel sektör temsilcileri, YZ teknolojileri konusunda öğrencilere mentorluk yaparak ve staj imkanları sunarak, onların pratik deneyim kazanmalarına yardımcı olabilir (Chen vd., 2020).

Sonuç olarak, YZ teknolojilerinin finans ve bankacılık ile uluslararası ticaret ve lojistik eğitimlerinde kullanımı, öğrencilere ileri düzeyde bilgi ve beceriler kazandırarak, onları iş piyasasında rekabetçi bir konuma getirmektedir. YZ tabanlı eğitim modelleri, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak, onların öğrenme süreçlerini optimize eder ve başarı oranlarını artırır. Eğitim kurumları, sektör temsilcileri ve devletin işbirliğiyle, YZ teknolojilerinin eğitimde yaygınlaştırılması ve daha etkin bir şekilde kullanılması sağlanabilir. Bu sayede, geleceğin nitelikli elemanları yetiştirilerek, sektörlerin ihtiyaç duyduğu becerilere sahip profesyonellerin sayısı artırılabilir.

### Kaynakça

- Alghaithi, A. K. A., Slimi, Z., Al Kalbani, K., & Mohamed, A. B. (2022). Artificial Intelligence Implementation In Omani Higher Education; Logistics Studies, Imco As A Case Study. *Journal of University of Shanghai for Science and Technology*, 24(2), 116-145.
- Boute, R. N., & Udenio, M. (2022). AI in logistics and supply chain management. In *Global logistics and supply chain strategies for the 2020s: Vital skills for the next generation* (pp. 49-65). Cham: Springer International Publishing.
- Chen, L., Chen, P., & Lin, Z. (2020). Artificial Intelligence in Education: A Review. *IEEE Access*, 8, 75264-75278.
- Holmes, W., Bialik, M., & Fadel, C. (2019). Artificial intelligence in education promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.
- Luckin, R., & Holmes, W. (2016). "Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education." Pearson Education.
- Mangan, J., & Lalwani, C. (2016). *Global logistics and supply chain management*. John Wiley & Sons
- McCarthy, J., Minsky, M. L., Rochester, N., & Shannon, C. E. (2006). A proposal for the dartmouth summer research project on artificial intelligence, august 31, 1955. *AI magazine*, 27(4), 12-12.
- McKinnon, A., Flöthmann, C., Hoberg, K., & Busch, C. (2017). *Logistics Competencies, Skills, and Training: A Global Overview*.
- Pal, S. (2023). Steer towards sustainability: The roadmap to cost and eco-efficient transportation via AI-enhanced routing. *International Journal for Research in Applied Science & Engineering Technology (IJRASET)*, 11, 874-878.
- Rizvi, S., Teckchandany, S., & Ahuja, G. (2013). A study of competencies and skill sets needed by potential recruiters in the financial sector for management graduates. *Management Dynamics*, 13(1), 54-69.
- Rodrigue, J. P., & Hesse, M. (2007). *Globalised trade and logistics: North American perspectives*. Globalised Logistics Transport. Intermodality, E-Commerce, Logistics and Sustainability. Edward Elgar, Cheltenham, UK, 103-134.
- Thai, V. V. (2012). Competency requirements for professionals in logistics and supply chain management. *International Journal of Logistics Research and Applications*, 15(2), 109-126.
- Tóth, Z., & Blut, M. (2024). Ethical compass: The need for Corporate Digital Responsibility in the use of Artificial Intelligence in financial services. *Organizational Dynamics*, 101041.
- Wray, L. R. (2015). Banking, finance and money: a social economics approach. In *The Elgar Companion to Social Economics, Second Edition* (pp. 548-565). Edward Elgar Publishing.



## Yapay Zekâ Kullanımının Lojistik Sektörü Elemanları Yetiştirmedeki Önemi

Doç. Dr. Sevgi SEZER

Balıkesir Üniversitesi, Burhaniye Uygulamalı Bilimler Fakültesi,  
Finans ve Bankacılık Bölümü,  
Balıkesir/TÜRKİYE  
sevgi.sezer@balikesir.edu.tr  
ORCID NO: 0000-0001-6958-3329

### Özet

Bu çalışma, 21. yüzyılda yapay zekâ (YZ) teknolojilerinin eğitimdeki artan kullanımını ve bu trendin lojistik sektörü elemanları yetiştirilmesindeki önemini ele almayı amaçlamaktadır. Lojistik sektörü, tedarik zinciri yönetimi, envanter planlama, taşımacılık optimizasyonu ve müşteri hizmetleri gibi kritik alanlarda yapay zekâ uygulamalarının potansiyelinden önemli ölçüde faydalanabilir. Bu çalışmanın temel amacı, yapay zekâ uygulamalarının lojistik sektöründe karşılaşılan zorlukları nasıl ele alabileceğini ve sektör profesyonellerinin bu yeni teknolojilere adaptasyonunu nasıl iyileştirebileceğini keşfetmektir. Eğitimde yapay zekânın kullanımı, lojistik sektörü çalışanlarına mevcut teknolojilerin pratik uygulamalarını öğrenme ve anlama fırsatı sağlayarak onları geleceğin iş dünyasına hazırlar. Yapay zekâ destekli simülasyonlar, oyunlaştırılmış öğrenme platformları ve adaptif öğrenme sistemleri, çalışanların karmaşık lojistik konseptleri etkileşimli ve uygulamalı bir şekilde keşfetmelerine imkân verir. Söz konusu teknolojiler, çalışanlara gerçek dünya senaryolarında karşılaştıkları zorlukları çözme becerisi kazandırırken, aynı zamanda kritik düşünme, analitik problem çözme ve yenilikçi düşünme yeteneklerini geliştirir. Çalışma, yapay zekânın finansal modellerin geliştirilmesi, risk yönetimi, algoritmik ticaret, müşteri hizmetleri ve operasyonel verimlilik gibi çeşitli uygulamalarını inceler.

Çalışma, literatür taraması, anketler ve derinlemesine mülakatlar da dahil olmak üzere çeşitli metodolojik yaklaşımları kullanarak, lojistik eğitimi veren akademik kurumlar ve endüstriyel işletmelerdeki mevcut yapay zekâ uygulamalarını analiz eder. Bu çok yönlü yaklaşım, yapay zekânın lojistik sektörü elemanlarının eğitimindeki rolünü derinlemesine anlamamızı sağlar ve eğitim programlarının bu yeni teknolojik trendleri nasıl daha iyi entegre edebileceğine dair öneriler sunar. Nicel veriler, anketler ve mevcut veri setlerinden elde edilen istatistiksel bilgiler aracılığıyla toplanırken, nitel veriler derinlemesine mülakatlar ve vaka çalışmaları yoluyla toplanır. Bu yöntem, yapay zekâ uygulamalarının lojistik sektöründe eğitim süreçlerine etkilerini çok yönlü bir şekilde anlamayı amaçlar. Araştırma, YZ teknolojilerinin lojistik eğitimindeki rolünü ve bu teknolojilerin öğrenci başarısı, öğrenme etkinliği ve sektörel beceriler üzerindeki etkilerini değerlendirir. Bu kapsamlı yaklaşım, YZ'nin lojistik eğitimi üzerindeki etkisini detaylı bir şekilde ortaya koymayı ve bu alandaki en iyi uygulamaları belirlemeyi hedefler.

Bu çalışmanın önemi, lojistik sektöründeki hızlı değişim ve büyümenin, yetkin ve teknolojik olarak donanımlı iş gücüne olan ihtiyacı artırmasıdır. Yapay zekâ, sektördeki iş süreçlerini ve karar alma mekanizmalarını iyileştirirken, çalışanların bu teknolojileri etkili bir şekilde kullanabilmeleri için gereken becerilerin kazandırılması hayati önem taşımaktadır. Çalışmanın bulguları, eğitim kurumları, endüstri liderleri ve politika yapımcıları için yol gösterici olabilir ve lojistik sektörde yapay zekâ eğitiminin önemini vurgulayabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Yapay Zekâ, Lojistik Eğitimi, Tedarik Zinciri Yönetimi, Teknolojik Adaptasyon, Eğitimde Yenilik

### Giriş

Yapay zekâ (YZ), makinelerin insanlar gibi düşünme, öğrenme, problem çözme ve karar verme yeteneklerini taklit edebilme kapasitesine sahip teknolojiler olarak tanımlanır. YZ'nin temel amacı, insan zekâsını taklit ederek çeşitli görevleri yerine getirebilen sistemler oluşturmaktır. John McCarthy tarafından 1956 yılında ortaya atılan yapay zekâ kavramı, yıllar içinde büyük bir evrim geçirerek günümüzde makine öğrenmesi, derin öğrenme ve doğal dil işleme gibi alt disiplinlere ayrılmıştır (Russell ve Norvig, 2016). Bu teknolojiler, büyük veri ve gelişmiş algoritmaların kullanımıyla hızla gelişmiş ve geniş bir uygulama yelpazesine sahip olmuştur.

Makine öğrenmesi, YZ'nin bir alt dalı olarak, sistemlerin verilerden öğrenmesini ve bu bilgileri kullanarak kararlar almasını sağlar. Derin öğrenme ise, yapay sinir ağları kullanarak karmaşık veri

setlerinden anlamlı bilgiler çıkarma yeteneğine sahiptir. Veri analitiği, büyük veri setlerini analiz ederek eğilimleri ve kalıpları belirlemeye yardımcı olur (Goodfellow vd., 2016). Bu teknolojiler, lojistik sektöründe verimliliği artırmak ve operasyonları optimize etmek için yaygın olarak kullanılmaktadır.

Lojistik sektörü, malların, hizmetlerin ve bilgilerin tedarik noktasından tüketim noktasına kadar olan hareketini planlayan, uygulayan ve kontrol eden süreçleri kapsar. Bu sektör, tedarik zinciri yönetimi, nakliye, depolama, envanter yönetimi ve dağıtım gibi çeşitli faaliyetleri içerir. Lojistik, küresel ticaretin belkemiğini oluşturarak, ürünlerin doğru zamanda, doğru yerde ve doğru miktarda olmasını sağlar (Christopher, 2022).

Lojistik sektörü, ekonomik büyümenin ve küresel ticaretin önemli bir itici gücüdür. Verimli lojistik süreçleri, işletmelerin rekabet avantajı elde etmelerine ve müşteri memnuniyetini artırmalarına yardımcı olur. Ayrıca, lojistik sektörünün verimliliği, işletmelerin maliyetlerini düşürerek karlılığı artırır ve tedarik zinciri süreçlerinde sürdürülebilirlik sağlar. Bu nedenle, lojistik sektörde nitelikli elemanlara duyulan ihtiyaç her geçen gün artmaktadır (Jim Wu, 2007).

YZ, lojistik sektörde devrim niteliğinde değişiklikler yaratma potansiyeline sahiptir. YZ tabanlı teknolojiler, lojistik süreçlerin daha verimli, esnek ve sürdürülebilir hale gelmesini sağlar. Örneğin, makine öğrenmesi algoritmaları, talep tahmini, envanter yönetimi ve rota optimizasyonu gibi lojistik faaliyetlerde kullanılabilir. Bu sayede, işletmeler daha doğru tahminler yapabilir, envanter maliyetlerini azaltabilir ve teslimat sürelerini kısaltabilir (Wang, vd., 2016).

YZ'nin lojistik sektöründeki diğer önemli katkılarından biri de otomasyon ve robotik sistemlerdir. Otonom araçlar ve robotlar, depolama ve dağıtım merkezlerinde insan iş gücüne olan ihtiyacı azaltarak, operasyonların daha hızlı ve verimli bir şekilde gerçekleştirilmesini sağlar. Ayrıca, YZ tabanlı sistemler, tedarik zinciri boyunca veri toplama ve analiz etme yeteneği sayesinde, karar alma süreçlerini iyileştirir ve riskleri azaltır (Ivanov vd., 2019).

Lojistik sektörde YZ tabanlı teknolojilerin yaygınlaşması, nitelikli elemanlara duyulan ihtiyacı artırmaktadır. YZ tabanlı sistemleri etkin bir şekilde kullanabilecek, veri analizi yapabilen ve dijital yetkinliklere sahip profesyoneller, sektörde büyük önem taşımaktadır. Nitelikli eleman eksikliği, lojistik operasyonlarının verimliliğini ve rekabet gücünü olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, lojistik sektörde YZ eğitimi alanında yatırımlar yapılmalı ve eğitim programları geliştirilmelidir (Christopher, 2022).

Mevcut literatürde, yapay zekânın eğitimde ve lojistik sektördeki rolü üzerine birçok çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar, YZ tabanlı eğitim araçlarının ve teknolojilerinin, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak öğrenme süreçlerini optimize ettiğini göstermektedir. Örneğin, adaptif öğrenme sistemleri, öğrencilere özel ders içerikleri sunarak, onların öğrenme kapasitelerini artırmaktadır (Crompton ve Burke, 2023).

Lojistik sektörde ise, YZ tabanlı sistemlerin talep tahmini, envanter yönetimi ve rota optimizasyonu gibi alanlarda verimliliği artırdığı tespit edilmiştir. Bu teknolojiler, lojistik operasyonların daha esnek ve sürdürülebilir hale gelmesini sağlamaktadır. Ayrıca, YZ tabanlı otomasyon ve robotik sistemler, depolama ve dağıtım süreçlerini hızlandırarak, maliyetleri düşürmektedir (Ivanov vd., 2019).

Yapay zekânın eğitimde ve lojistik sektörde kullanımını inceleyen birçok çalışma, bu teknolojilerin önemli avantajlar sağladığını ortaya koymaktadır. Örneğin, Luckin vd. (2016), YZ tabanlı eğitim sistemlerinin öğrenci performansını artırdığını ve öğrenme süreçlerini hızlandırdığını tespit etmiştir. Benzer şekilde, Schlüter vd. (2021), YZ tabanlı lojistik sistemlerinin, talep tahmini ve envanter yönetimi konularında büyük faydalar sağladığını bulmuştur.

Ayrıca, YZ tabanlı otomasyon sistemlerinin, lojistik operasyonlarının hızını ve verimliliğini artırdığı, bu sayede işletmelerin rekabet avantajı elde ettiği belirtilmiştir. Bu bulgular, yapay zekânın lojistik sektörde nitelikli eleman yetiştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Nitelikli elemanlar, YZ tabanlı teknolojileri etkin bir şekilde kullanarak, lojistik süreçlerin verimliliğini ve sürdürülebilirliğini artırabilir (Jim Wu, 2007).

## Yapay Zekânın Lojistik Sektöründe Kullanımı

### Yapay Zekâ Teknolojileri ve Uygulamaları

#### *Makine Öğrenmesi, Derin Öğrenme, Veri Analitiği*

Yapay zekâ (YZ) teknolojileri, lojistik sektöründe operasyonları optimize etmek ve verimliliği artırmak için geniş bir yelpazede kullanılmaktadır. Bu teknolojiler arasında makine öğrenmesi, derin öğrenme ve veri analitiği öne çıkmaktadır.

Makine öğrenmesi, algoritmaların verilerden öğrenerek tahminlerde bulunabilme yeteneğine sahiptir. Lojistik sektöründe makine öğrenmesi, talep tahmini, rota optimizasyonu ve envanter yönetimi gibi alanlarda yaygın olarak kullanılmaktadır. Örneğin, *Amazon* ve *Walmart* gibi büyük perakendeciler, envanter seviyelerini optimize etmek ve müşterilere en hızlı teslimatı sağlamak için makine öğrenmesi algoritmalarını kullanmaktadır (Wang vd., 2016).

Derin öğrenme, insan beyninin çalışma prensiplerine dayanan çok katmanlı yapay sinir ağlarını kullanarak daha karmaşık problemleri çözmeyi mümkün kılar. Bu teknoloji, özellikle görüntü ve ses tanıma, doğal dil işleme ve robotik süreç otomasyonu gibi alanlarda güçlüdür. Lojistik sektöründe, derin öğrenme algoritmaları depo yönetiminde ve otonom araçlarda kullanılarak verimliliği artırmaktadır (Goodfellow vd., 2016).

Veri analitiği, büyük veri setlerinin analiz edilerek anlamlı bilgiler elde edilmesini sağlar. Lojistik sektöründe veri analitiği, tedarik zinciri boyunca verilerin toplanması ve analiz edilmesi ile operasyonların daha verimli hale getirilmesine yardımcı olur. Veri analitiği sayesinde lojistik şirketleri, talep tahminlerini iyileştirir, envanter seviyelerini optimize eder ve maliyetleri düşürür (Ivanov vd., 2019).

#### **Otonom Araçlar, Robotik Sistemler**

YZ'nin lojistik sektöründeki en çarpıcı uygulamalarından biri, otonom araçlar ve robotik sistemlerdir. Otonom araçlar, insan müdahalesi olmadan mal taşımak için yapay zekâ ve sensör teknolojilerini kullanır. Bu araçlar, teslimat süreçlerini hızlandırır ve operasyonel maliyetleri azaltır. Örneğin, *Tesla* ve *Waymo* gibi şirketler, lojistik operasyonlarında kullanılmak üzere otonom kamyonlar geliştirmektedir (Wang vd., 2016).

Robotik sistemler ise depolama ve dağıtım merkezlerinde yaygın olarak kullanılmaktadır. *Amazon*'un *Kiva* robotları, depo içi taşıma işlemlerini hızlandırarak envanter yönetimini optimize eder. Bu robotlar, depolama ve sipariş toplama süreçlerini otomatikleştirerek insan iş gücüne olan ihtiyacı azaltır ve verimliliği artırır (Ivanov vd., 2019). Robotik sistemler ayrıca, paketleme, etiketleme ve yükleme gibi lojistik süreçlerde de kullanılarak, operasyonların daha hızlı ve hatasız gerçekleştirilmesini sağlar.

#### **Lojistik Sektöründe YZ Uygulama Alanları**

##### *Depo ve Envanter Yönetimi*

YZ teknolojileri, depo ve envanter yönetiminde büyük değişiklikler yaratmaktadır. Makine öğrenmesi ve veri analitiği kullanılarak, talep tahminleri daha doğru yapılabilir ve envanter seviyeleri optimize edilebilir. Bu sayede, stokta tükenme veya aşırı stoklama gibi problemler minimize edilir. Örneğin, *Procter & Gamble*, depo yönetiminde YZ tabanlı sistemler kullanarak envanter seviyelerini ve depo içi operasyonları optimize etmektedir (Jim Wu, 2007).

YZ tabanlı sistemler ayrıca, depo içi işlemlerin otomatikleştirilmesini sağlar. Robotik sistemler, depo içi taşıma, yerleştirme ve sipariş toplama işlemlerini hızlandırarak insan hatalarını azaltır. Bu sistemler, depo içi operasyonların verimliliğini artırırken, iş gücü maliyetlerini de düşürür (Ivanov vd., 2019).

##### **1.2.2. Taşımacılık ve Dağıtım**

YZ'nin taşımacılık ve dağıtım alanındaki uygulamaları, lojistik sektöründe devrim niteliğinde değişiklikler yaratmaktadır. Otonom araçlar ve drone teknolojileri, teslimat süreçlerini hızlandırarak müşteri memnuniyetini artırır. Örneğin, UPS ve FedEx gibi büyük lojistik şirketleri, teslimat süreçlerinde drone ve otonom araçlar kullanarak teslimat sürelerini kısaltmakta ve operasyonel maliyetleri düşürmektedir (Wang vd., 2016).

Makine öğrenmesi ve veri analitiği, taşımacılık ve dağıtım süreçlerinde rota optimizasyonu için kullanılmaktadır. YZ tabanlı rota optimizasyonu sistemleri, trafik verilerini ve diğer çevresel faktörleri analiz ederek en uygun teslimat rotalarını belirler. Bu sayede, yakıt tüketimi azalır ve teslimat süreleri kısalmır. Ayrıca, bu sistemler, taşıma araçlarının bakım ihtiyaçlarını ve performansını izleyerek operasyonların sürdürülebilirliğini sağlar (Jim Wu, 2007).

### **Müşteri Hizmetleri ve Tedarik Zinciri Yönetimi**

YZ, müşteri hizmetleri ve tedarik zinciri yönetimi alanlarında da önemli katkılar sağlamaktadır. YZ tabanlı müşteri hizmetleri sistemleri, doğal dil işleme teknolojileri kullanarak müşteri sorularını otomatik olarak yanıtlayabilir ve müşteri memnuniyetini artırabilir. Örneğin, chat botlar ve sanal asistanlar, lojistik şirketlerinin müşteri hizmetleri departmanlarında yaygın olarak kullanılmaktadır (Goodfellow vd., 2016).

Tedarik zinciri yönetiminde ise, YZ tabanlı sistemler, tedarik zinciri boyunca veri toplama ve analiz etme yeteneği sayesinde, karar alma süreçlerini iyileştirir ve riskleri azaltır. Bu sistemler, tedarik zinciri süreçlerinde karşılaşılan problemlerin erken tespit edilmesini ve hızlı çözümler geliştirilmesini sağlar. Ayrıca, YZ tabanlı tedarik zinciri yönetim sistemleri, maliyetleri azaltır ve operasyonların verimliliğini artırır (Ivanov vd., 2019).

### **Lojistik Sektöründe Eleman Yetiştirme**

#### **Lojistik Eğitiminde Güncel Durum**

##### ***Üniversiteler ve Meslek Yüksekokullarındaki Lojistik Programları***

Lojistik sektörde nitelikli eleman yetiştirme süreci, büyük ölçüde üniversiteler ve meslek yüksekokullarındaki lojistik programları aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu programlar, öğrencilere lojistik ve tedarik zinciri yönetimi konularında temel bilgi ve beceriler kazandırmayı amaçlar. Lojistik eğitimi genellikle dört yıllık lisans programları ve iki yıllık ön lisans programları şeklinde sunulmaktadır (Jim Wu, 2007).

Üniversitelerdeki lojistik programları, öğrencilere geniş bir yelpazede teorik ve pratik bilgi sağlar. Bu programlar, öğrencilere tedarik zinciri yönetimi, taşımacılık yönetimi, envanter kontrolü, depo yönetimi ve lojistik bilgi sistemleri gibi konularda kapsamlı eğitim sunar. Ayrıca, öğrencilere sektördeki güncel trendler ve yenilikler hakkında bilgi verilir ve onların analitik düşünme, problem çözme ve stratejik planlama becerilerini geliştirmeleri sağlanır (Christopher, 2022).

Meslek yüksekokullarındaki lojistik programları ise, öğrencilere daha kısa sürede pratik bilgi ve beceri kazandırmayı hedefler. Bu programlar, öğrencilere lojistik operasyonlarının temel prensiplerini öğretir ve onları sektöre hızla adapte olmalarını sağlayacak şekilde hazırlar. Öğrenciler, lojistik süreçlerin yönetimi, depolama ve envanter kontrolü, nakliye ve dağıtım gibi konularda uygulamalı eğitim alır (Jim Wu, 2007).

##### ***Eğitim Müfredatlarının İçeriği ve Nitelikleri***

Lojistik eğitim programlarının müfredatları, sektörün ihtiyaçlarına göre sürekli olarak güncellenmekte ve geliştirilmektedir. Bu müfredatlar, öğrencilere lojistik ve tedarik zinciri yönetimi alanında gerekli bilgi ve becerileri kazandırmak için dikkatle tasarlanmıştır. Eğitim müfredatları, tedarik zinciri yönetimi, taşımacılık yönetimi, envanter kontrolü, depo yönetimi, uluslararası lojistik, lojistik bilgi sistemleri ve stratejik lojistik yönetimi gibi dersleri içerir (Christopher, 2022).

Müfredatlar, öğrencilere teorik bilgilerin yanı sıra pratik beceriler de kazandırmayı amaçlar. Bu nedenle, dersler genellikle vaka çalışmaları, simülasyonlar ve staj programları gibi uygulamalı eğitim yöntemleri ile desteklenir. Bu sayede, öğrenciler öğrendikleri teorik bilgileri pratikte uygulama fırsatı bulur ve gerçek dünya lojistik problemleri ile başa çıkma becerilerini geliştirir (Wang vd., 2016).

### **Lojistik Sektöründe Nitelikli Eleman İhtiyacı**

#### ***Sektörün İhtiyaç Duyduğu Beceriler ve Yetkinlikler***

Lojistik sektörü, hızlı değişen ve dinamik bir yapıya sahiptir. Bu nedenle, sektörde başarılı olabilmek için belirli beceri ve yetkinliklere sahip olmak gerekmektedir. Lojistik sektörde ihtiyaç duyulan beceriler arasında analitik düşünme, problem çözme, stratejik planlama, veri analizi ve dijital yetkinlikler önemli yer tutar. Ayrıca, sektördeki yeniliklere ve teknolojik gelişmelere hızlı uyum sağlama yeteneği de büyük önem taşımaktadır (Jim Wu, 2007).

YZ tabanlı teknolojilerin lojistik sektöründe yaygınlaşmasıyla birlikte, veri analizi ve dijital yetkinliklere duyulan ihtiyaç artmıştır. Lojistik sektörde çalışan profesyonellerin, YZ tabanlı sistemleri etkin bir şekilde kullanabilmesi, büyük veri setlerini analiz edebilmesi ve bu verilerden anlamlı bilgiler çıkarabilmesi gerekmektedir. Bu beceriler, lojistik operasyonlarının verimliliğini artırmak ve rekabet avantajı sağlamak için kritik öneme sahiptir (Wang vd., 2016).

#### ***İstihdam Edilen Elemanların Mevcut Durumu ve Eksiklikleri***

Mevcut durumda, lojistik sektöründe çalışan birçok profesyonel, üniversite veya meslek yüksekokulu mezunudur. Ancak, sektördeki hızlı değişim ve teknolojik yenilikler, mevcut iş gücünün sürekli olarak yeni beceriler öğrenmesini gerektirmektedir. Özellikle dijital yetkinlikler ve veri analizi konularında eksiklikler bulunmaktadır. Bu durum, lojistik operasyonlarının verimliliğini ve rekabet gücünü olumsuz etkileyebilir (Christopher, 2022).

Lojistik sektörde nitelikli eleman ihtiyacını karşılamak için, eğitim programlarının sürekli olarak güncellenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, sektörde çalışan profesyonellerin sürekli eğitim ve mesleki gelişim programlarına katılarak yeni beceriler edinmesi teşvik edilmelidir. Bu sayede, lojistik sektörde çalışan profesyonellerin, sektördeki yeniliklere ve teknolojik gelişmelere hızlı bir şekilde uyum sağlaması mümkün olacaktır (Jim Wu, 2007).

### **YZ ile Lojistik Elemanları Yetiştirme**

#### **YZ Destekli Eğitim Modelleri**

#### ***YZ Tabanlı Eğitim Platformları ve Simülasyonlar***

Yapay zekâ (YZ) destekli eğitim modelleri, lojistik sektörde nitelikli eleman yetiştirme sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu modeller arasında YZ tabanlı eğitim platformları ve simülasyonlar öne çıkar. YZ tabanlı eğitim platformları, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak, onların öğrenme süreçlerini optimize eder. Bu platformlar, öğrencilere en güncel bilgi ve becerileri kazandırmak için veri analitiği ve makine öğrenmesi algoritmalarını kullanır (Luckin vd., 2016).

Simülasyonlar, öğrencilere gerçek dünya senaryolarında pratik yapma imkânı sağlar. Bu sayede, öğrenciler teorik bilgilerini pratiğe dökerek, lojistik süreçlerde karşılaşılabilecekleri problemleri çözme becerisi kazanır. Örneğin, tedarik zinciri yönetimi simülasyonları, öğrencilere tedarik zinciri boyunca karşılaşılan sorunları çözme ve stratejik kararlar alma konusunda deneyim kazandırır. Bu tür simülasyonlar, öğrencilerin analitik düşünme ve problem çözme yeteneklerini geliştirir (Crompton ve Burke, 2023).

### **3.1.2. Çevrimiçi Kurslar ve Sertifika Programları**



Çevrimiçi kurslar ve sertifika programları, lojistik sektöründe çalışan profesyonellerin sürekli eğitim ve mesleki gelişim ihtiyaçlarını karşılamak için etkili bir araçtır. Bu kurslar, öğrencilere esnek öğrenme imkânı sunarak, kendi hızlarında ve zamanlarında öğrenmelerini sağlar. YZ tabanlı çevrimiçi kurslar, öğrencilere interaktif eğitim materyalleri, video dersler ve otomatik değerlendirme sistemleri sunar. Bu sayede, öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini yönetme konusunda daha fazla kontrol sahibi olur (Huang vd., 2021).

Sertifika programları, öğrencilere belirli bir konuda derinlemesine bilgi ve beceri kazandırmayı amaçlar. Bu programlar, öğrencilere lojistik ve tedarik zinciri yönetimi, envanter kontrolü, taşımacılık yönetimi gibi konularda uzmanlaşma imkanı sunar. YZ tabanlı sertifika programları, öğrencilere en güncel bilgi ve becerileri kazandırmak için sürekli olarak güncellenir ve geliştirilen içeriklerle desteklenir (Crompton ve Burke, 2023).

### **Eğitim Sürecinde YZ'nin Rolü**

#### ***Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları***

YZ'nin eğitim sürecindeki en önemli katkılarından biri, bireyselleştirilmiş eğitim programları sunma yeteneğidir. YZ tabanlı sistemler, öğrencilere öğrenme hızlarına, ilgi alanlarına ve beceri düzeylerine göre kişiselleştirilmiş içerikler sunar. Bu sayede, her öğrenci kendi öğrenme ihtiyaçlarına uygun materyallerle çalışarak, öğrenme süreçlerini optimize eder (Luckin vd., 2016).

Bireyselleştirilmiş eğitim programları, öğrencilere özel öğrenme yolları sunarak, onların zayıf oldukları konuları belirler ve bu alanlarda ek destek sağlar. Örneğin, bir öğrenci envanter yönetimi konusunda zorlanıyorsa, YZ tabanlı sistemler bu öğrencinin eksikliklerini tespit ederek, ona özel ek materyaller ve kaynaklar sunar. Bu sayede, öğrenci zayıf olduğu alanlarda kendini geliştirme imkânı bulur (Huang vd., 2021).

#### ***Veri Analitiği ile Performans Takibi ve Değerlendirme***

YZ tabanlı sistemler, eğitim sürecinde veri analitiği kullanarak öğrenci performansını izleme ve değerlendirme yeteneğine sahiptir. Bu sistemler, öğrencilerin derslerdeki ilerlemelerini anlık olarak izler ve bu verileri analiz ederek öğrencilere ve öğretmenlere geri bildirim sağlar. Bu sayede, öğrenciler kendi performanslarını daha iyi anlayarak, eksikliklerini giderme konusunda bilinçli adımlar atabilir (Crompton ve Burke, 2023).

Veri analitiği, öğretmenlerin öğrenci performansını daha objektif ve hızlı bir şekilde değerlendirmesine olanak tanır. Öğrencilerin derslerdeki ilerlemeleri, katılım düzeyleri ve başarı oranları gibi veriler analiz edilerek, öğretmenler öğrencilere özel destek ve rehberlik sunabilir. Bu sayede, öğrencilerin akademik başarıları artırılır ve öğrenme süreçleri iyileştirilir (Luckin vd., 2016).

### **Örnek Vaka Çalışmaları**

#### ***Başarılı YZ Eğitim Programlarından Örnekler***

Dünyanın farklı bölgelerinde uygulanan başarılı YZ eğitim programları, lojistik sektörde nitelikli eleman yetiştirme sürecinde önemli örnekler sunmaktadır. Örneğin, MIT'nin geliştirdiği YZ tabanlı tedarik zinciri yönetimi programı, öğrencilere tedarik zinciri süreçlerini yönetme ve optimizasyon konusunda derinlemesine bilgi ve beceri kazandırmaktadır. Bu program, öğrencilerin tedarik zinciri boyunca karşılaşılabilecekleri problemleri çözme ve stratejik kararlar alma becerilerini geliştirmeyi amaçlar (Schlüter vd., 2021).

Benzer şekilde, Stanford Üniversitesi'nin sunduğu YZ tabanlı lojistik programı, öğrencilere lojistik operasyonlarını yönetme ve veri analizi yapma konularında ileri düzeyde bilgi ve beceriler kazandırır. Bu program, öğrencilere sanal ortamda lojistik süreçleri simüle etme ve optimizasyon yapma fırsatı sunar. Öğrenciler, bu program sayesinde lojistik sektörde karşılaşılabilecekleri gerçek dünya senaryolarında pratik yapma imkânı bulur (Sha'ari ve Lahad, 2022).

### *YZ Eğitimi Alan Öğrencilerin İş Bulma Oranları ve Başarı Hikâyeleri*

YZ tabanlı eğitim programlarından mezun olan öğrencilerin iş bulma oranları ve başarı hikâyeleri, bu tür programların etkinliğini ve önemini göstermektedir. Örneğin, MIT'nin YZ tabanlı tedarik zinciri yönetimi programından mezun olan öğrencilerin büyük bir kısmı, mezuniyet sonrası hızlı bir şekilde iş bulmakta ve lojistik sektöründe başarılı kariyerler yapmaktadır. Bu öğrenciler, kazandıkları bilgi ve beceriler sayesinde, sektördeki rekabet avantajlarını artırmakta ve önemli pozisyonlara gelmektedir (Schlüter vd., 2021).

Stanford Üniversitesi'nin YZ tabanlı lojistik programından mezun olan öğrenciler de benzer başarı hikâyeleri ile dikkat çekmektedir. Bu öğrenciler, mezuniyet sonrası lojistik sektöründe hızlı bir şekilde iş bulmakta ve sektörde önemli katkılar sağlamaktadır. Örneğin, bu programdan mezun olan bir öğrenci, bir lojistik şirketinde veri analisti olarak çalışmakta ve şirketin lojistik süreçlerini optimize etmek için YZ tabanlı sistemler geliştirmektedir (Sha'ari ve Lahad, 2022).

### **Sonuç**

Yapay zekâ (YZ) teknolojileri, lojistik eğitiminde önemli avantajlar sağlamaktadır. YZ tabanlı sistemler, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak öğrenme süreçlerini optimize eder. Bu sistemler, öğrencilere özel öğrenme yolları sunarak, onların zayıf oldukları konuları belirler ve bu alanlarda ek destek sağlar. Adaptif öğrenme sistemleri, öğrencilerin öğrenme hızlarına ve kapasitelerine göre ders materyalleri sunarak, her bireyin en iyi şekilde öğrenmesine olanak tanır (Luckin vd., 2016). Ayrıca, YZ destekli değerlendirme sistemleri, öğrencilere anında geri bildirim sağlayarak, onların öğrenme süreçlerini hızlandırır ve iyileştirir (Crompton ve Burke, 2023).

YZ tabanlı simülasyonlar ve eğitim platformları, öğrencilere gerçek dünya senaryolarında pratik yapma imkânı sağlar. Bu sayede, öğrenciler teorik bilgilerini pratiğe dökerek, lojistik süreçlerde karşılaşılabilecekleri problemleri çözme becerisi kazanır. Örneğin, tedarik zinciri yönetimi simülasyonları, öğrencilere tedarik zinciri boyunca karşılaşılan sorunları çözme ve stratejik kararlar alma konusunda deneyim kazandırır (Sha'ari ve Lahad, 2022).

YZ teknolojileri, lojistik sektörde nitelikli eleman yetiştirme sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu teknolojiler, öğrencilere karmaşık veri analizi, envanter yönetimi, tedarik zinciri optimizasyonu ve lojistik planlama gibi ileri düzey beceriler kazandırır. YZ tabanlı eğitim programları, öğrencilere en güncel bilgi ve becerileri kazandırmak için sürekli olarak güncellenir ve geliştirilen içeriklerle desteklenir (Huang vd., 2021).

Lojistik sektörde YZ tabanlı sistemleri etkin bir şekilde kullanabilecek, veri analizi yapabilen ve dijital yetkinliklere sahip profesyoneller, sektörde büyük önem taşımaktadır. Nitelikli elemanlar, YZ tabanlı teknolojileri etkin bir şekilde kullanarak, lojistik süreçlerin verimliliğini ve sürdürülebilirliğini artırabilir. Bu nedenle, lojistik sektörde YZ eğitimi alanında yatırımlar yapılmalı ve eğitim programları geliştirilmelidir (Christopher, 2022).

YZ'nin eğitimdeki potansiyelinin tam anlamıyla kullanılabilmesi için eğitim programlarının sürekli olarak güncellenmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Eğitim kurumları, YZ tabanlı teknolojileri müfredatlarına entegre ederek, öğrencilere en güncel bilgi ve becerileri kazandırmalıdır. Özellikle lojistik gibi dinamik alanlarda, eğitim programlarının sektördeki yeniliklere ve değişimlere hızlı bir şekilde uyum sağlaması önemlidir (Thai, 2012).

Eğitim programlarının yaygınlaştırılması, daha fazla öğrencinin YZ tabanlı eğitimden faydalanmasını sağlar. Bu sayede, lojistik sektörde nitelikli eleman açığı kapanabilir ve sektörün ihtiyaç duyduğu becerilere sahip profesyoneller yetiştirilebilir. Ayrıca, çevrimiçi kurslar ve sertifika programları gibi esnek öğrenme yöntemlerinin yaygınlaştırılması, çalışan profesyonellerin sürekli eğitim ve mesleki gelişim ihtiyaçlarını karşılamak için etkili bir yol olabilir (Huang vd., 2021).

YZ tabanlı eğitim modellerinin başarıyla uygulanabilmesi için sektör-üniversite işbirliklerinin artırılması gerekmektedir. Eğitim kurumları ve sektör temsilcileri, öğrencilerin ihtiyaç duyduğu becerileri belirlemek ve bu becerileri kazandıracak eğitim programları geliştirmek için birlikte

çalışmalıdır. Ayrıca, sektördeki yenilikler ve teknolojik gelişmeler hakkında bilgi alışverişi yaparak, eğitim programlarının sürekli olarak güncellenmesi sağlanmalıdır (Schlüter vd., 2021).

Sektör-üniversite işbirlikleri, öğrencilerin staj ve iş deneyimleri sırasında karşılaşabilecekleri senaryoları simüle ederek, onları sektöre hazırlama konusunda önemli katkılar sağlar. Bu tür uygulamalar, öğrencilerin teorik bilgilerini pratiğe dökmelerine ve iş hayatında daha başarılı olmalarına yardımcı olur. Ayrıca, sektörde çalışan profesyonellerin sürekli eğitim ve mesleki gelişim programlarına katılarak yeni beceriler edinmesi teşvik edilmelidir (Sha'ari ve Lahad, 2022).

Eğitimde YZ teknolojilerinin daha fazla entegrasyonu için çeşitli stratejiler geliştirilebilir. Bu stratejiler arasında, YZ tabanlı araçların ve platformların yaygınlaştırılması, öğretmenlerin YZ teknolojileri konusunda eğitilmesi ve YZ destekli eğitim materyallerinin geliştirilmesi yer alır. Ayrıca, öğrencilere YZ teknolojilerini kullanma ve bu teknolojilerden en iyi şekilde yararlanma becerileri kazandırmak da önemlidir (Crompton ve Burke, 2023).

Eğitim kurumları, YZ tabanlı teknolojileri müfredatlarına entegre ederek, öğrencilere en güncel bilgi ve becerileri kazandırmalıdır. Bu sayede, öğrenciler YZ tabanlı sistemleri etkin bir şekilde kullanarak, lojistik süreçlerin verimliliğini ve sürdürülebilirliğini artırabilir. Ayrıca, sektörde çalışan profesyonellerin sürekli eğitim ve mesleki gelişim programlarına katılarak yeni beceriler edinmesi teşvik edilmelidir (Huang vd., 2021).

Eğitim politikalarının ve devlet teşviklerinin, YZ tabanlı eğitim modellerinin yaygınlaştırılmasında önemli bir rolü vardır. Devlet, eğitim kurumlarını YZ teknolojilerini kullanmaya teşvik eden politikalar geliştirmeli ve bu teknolojilerin entegrasyonunu desteklemek için mali kaynaklar sağlamalıdır. Ayrıca, eğitimde yenilikçi teknolojilerin kullanılmasını teşvik eden yasal düzenlemeler yapılmalıdır (Luckin vd., 2016).

Devlet teşvikleri, eğitim kurumlarının YZ tabanlı teknolojileri müfredatlarına entegre etmelerini ve öğrencilere en güncel bilgi ve becerileri kazandırmalarını sağlar. Bu teşvikler, eğitim kurumlarının YZ tabanlı araçlar ve platformlar geliştirmeleri ve bu teknolojileri kullanarak eğitim programlarını sürekli olarak güncellemeleri için gerekli kaynakları sağlar (Crompton ve Burke, 2023).

Özel sektör, YZ tabanlı eğitim modellerinin geliştirilmesi ve uygulanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Şirketler, eğitim kurumlarıyla işbirliği yaparak, öğrencilere güncel ve ileri düzeyde bilgi ve beceriler kazandıracak eğitim programları geliştirmeli ve bu programları desteklemelidir. Ayrıca, özel sektör temsilcileri, YZ teknolojileri konusunda öğrencilere mentorluk yaparak ve staj imkanları sunarak, onların pratik deneyim kazanmalarına yardımcı olabilir (Huang vd., 2021; Crompton ve Burke, 2023).

Sonuç olarak, YZ teknolojilerinin lojistik sektöründe eleman yetiştirme sürecinde kullanımı, öğrencilere ileri düzeyde bilgi ve beceriler kazandırarak, onları iş piyasasında rekabetçi bir konuma getirmektedir. YZ tabanlı eğitim modelleri, öğrencilere bireyselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunarak, onların öğrenme süreçlerini optimize eder ve başarı oranlarını artırır. Eğitim kurumları, sektör temsilcileri ve devletin işbirliğiyle, YZ teknolojilerinin eğitimde yaygınlaştırılması ve daha etkin bir şekilde kullanılması sağlanabilir. Bu sayede, geleceğin nitelikli elemanları yetiştirilerek, sektörlerin ihtiyaç duyduğu becerilere sahip profesyonellerin sayısı artırılabilir.

## Kaynakça

- Christopher, M. (2022). *Logistics and supply chain management*. Pearson UK.
- Crompton, H., & Burke, D. (2023). Artificial intelligence in higher education: the state of the field. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 22.
- Goodfellow, I., Bengio, Y., & Courville, A. (2016). *Deep learning*. MIT press.
- Huang, J., Saleh, S., & Liu, Y. (2021). A review on artificial intelligence in education. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 10(3), 206-217.

- Ivanov, D., Dolgui, A., & Sokolov, B. (2019). The impact of digital technology and Industry 4.0 on the ripple effect and supply chain risk analytics. *International Journal of Production Research*, 57(3), 829-846.
- Jim Wu, Y. C. (2007). Contemporary logistics education: an international perspective. *International Journal of Physical Distribution & Logistics Management*, 37(7), 504-528.
- Luckin, R., Holmes, W., Griffiths, M., & Forcier, L. B. (2016). "Intelligence Unleashed: An Argument for AI in Education." Pearson Education.
- Russell, S. J., & Norvig, P. (2016). *Artificial Intelligence: A Modern Approach*. Pearson.
- Schlüter, M., Lickert, H., Schweitzer, K., Bilge, P., Briese, C., Dietrich, F., & Krüger, J. (2021). AI-enhanced identification, inspection and sorting for reverse logistics in remanufacturing. *Procedia CIRP*, 98, 300-305.
- Sha'ari, N., & Lahad, N. A. (2022). Enhancing Logistics Education Using Simulation Mobile Learning. *International STEM Journal*, 3(2), 43-55.
- Thai, V. V. (2012). Competency requirements for professionals in logistics and supply chain management. *International Journal of Logistics Research and Applications*, 15(2), 109-126.
- Wang, G., Gunasekaran, A., Ngai, E. W., & Papadopoulos, T. (2016). Big data analytics in logistics and supply chain management: Certain investigations for research and applications. *International Journal of Production Economics*, 176, 98-110.

## YÜKSEKÖĞRETİMDE KÜRESELLEŞMEYE İLİŞKİN “ULUSÖTESİ” KAVRAMI: KAVRAMSAL BİR ÇERÇEVE <sup>1</sup>

Ayşen BAKİOĞLU

Profesör Doktor, Marmara Üniversitesi  
abakioglu@marmara.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0002-2571-1533

Kadriye Begüm DOĞRUYOL ALADAK

Doktora Öğrencisi, Marmara Üniversitesi  
kbegumd@gmail.com  
ORCID ID: 0000-0002-2474-7403

### Özet

Bu çalışmada, küreselleşmenin yükseköğretim üzerindeki etkilerini tanımlamak için “ulusötesi” kavramına ilişkin kavramsal bir çerçeve oluşturmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, “ulusötesi” kavramı ile ilgili alanyazın taraması yapılmış, kavramı oluşturan faktörler belirtilmiş, kavramın önemi açıklanmış ve yükseköğretim üzerindeki sonuçları ele alınarak kavramsal bir çerçeve ortaya konulmaya çalışılmıştır. Küreselleşmenin tarih boyunca var olduğu ve günümüzde yaygın etkilerinin daha fazla tartışıldığı görülmektedir. Küreselleşmenin etkisiyle yükseköğretim, sınırlar ötesi bir alanda faaliyet gösterirken; uluslararası yapılar ve küreselleşme ile ilgili eğilimler ortaya çıkmaktadır. Küresel ölçekte yükseköğretimi etkileyen eğilimler küreselleşme, neoliberalizm ve uluslararasılaşma olabildiği gibi, uluslararası yapılar olarak uluslararası örgütler, büyük şirketler ve seçkin üniversiteler de olabilmektedir. Dolayısıyla, küreselleşmenin yükseköğretim üzerindeki etkileri çok yönlü olmakla birlikte, uluslararası alanyazında küreselleşmenin yükseköğretim üzerinde etkileri olan eğilimleri ve yapıları tanımlamada “ulusötesi” kavramının kullanıldığı görülmektedir. “Ulusötesi” kavramı, ulusal sınırları aşan veya birden fazla ülkede varlık gösteren faaliyetleri, kuruluşları veya olguları tanımlamak için kullanılmaktadır. Özellikle küreselleşmenin günümüzde ekonomik, politik, sosyal ve teknolojik gerekçelerle yükseköğretime etki ettiği düşünüldüğünde; “ulusötesi” kavramının küresel ölçekte yükseköğretim üzerindeki çok yönlü etkileri tanımlamada daha kapsayıcı olduğu düşünülmektedir. Ülkemizde yoğun literatür taramamıza rağmen küreselleşmenin yükseköğretim üzerindeki çok yönlü etkilerini tanımlamada kavramsal bir incelemenin mevcut bulunmaması, halen uluslararası kavramı ile eşdeğer bir kavram olarak ele alınması ve konunun netlik kazanmaması olması nedeniyle “ulusötesi” kavramının incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Küreselleşme, yükseköğretim, ulusötesi, kavram

### THE CONCEPT OF “TRANSNATIONALISM” IN RELATION TO GLOBALIZATION IN HIGHER EDUCATION: A CONCEPTUAL FRAMEWORK

#### Abstract

This study aims to create a conceptual framework for the concept of "transnationalism" in order to define the effects of globalization on higher education. For this purpose, a literature review on the concept of "transnationalism" was conducted, the factors that constitute the concept were identified, the importance of the concept was explained, and a conceptual framework was tried to be put forward by discussing its consequences on higher education. It was seen that globalization had existed throughout history, and its widespread effects were being discussed more in recent times. With the influence of globalization, higher education operated in a cross-border field, while international structures and trends related to globalization emerged. The trends affecting higher education on a global scale could be globalization, neoliberalism and internationalization, as well as international organizations, large corporations and elite universities as international structures. Therefore, although the effects of globalization on higher education were multifaceted, the concept of "transnationalism" could be used in the international literature to describe the trends and structures that had an impact on higher education. The term "transnational" was used to describe activities, organizations or phenomena that cross national borders or exist in

<sup>1</sup> Bu çalışma, Kadriye Begüm Doğruyol Aladak’ın, Prof. Dr. Ayşen Bakıoğlu Danışmanlığında hazırladığı doktora tezinden üretilmiştir.



more than one country. Especially considering that globalization affected higher education today for economic, political, social and technological reasons, the concept of "transnational" was thought to be more inclusive in defining the multifaceted effects on higher education on a global scale. Despite our intensive literature review in our country, it was considered important to examine the concept of "transnational" due to the lack of a conceptual examination in defining the multifaceted effects of globalization on higher education, the fact that it was still considered as an equivalent concept to the concept of international, and the lack of clarity on the subject.

**Keywords:** Globalization, higher education, transnational, concept

## GİRİŞ

Küreselleşmenin tarih boyunca var olduğu ve günümüzde yaygın etkilerinin daha fazla tartışıldığı görülmektedir. Küreselleşmenin etkisiyle yükseköğretim, sınırlar ötesi bir alanda faaliyet gösterirken; uluslararası yapılar ve küreselleşme ile ilgili eğilimler ortaya çıkmaktadır. Küresel ölçekte yükseköğretimi etkileyen eğilimler küreselleşme, neoliberalizm ve uluslararasılaşma olabildiği gibi, uluslararası yapılar olarak uluslararası örgütler, büyük şirketler ve seçkin üniversiteler de olabilmektedir. Dolayısıyla, küreselleşmenin yükseköğretim üzerindeki etkileri çok yönlü olmakla birlikte, uluslararası alanyazında küreselleşmenin yükseköğretim üzerinde etkileri olan eğilimleri ve yapıları tanımlamada "ulusötesi" kavramının kullanıldığı görülmektedir (Beerrens, 2005; Branch, 2019; Mundy ve Gali, 2009; Wilkins, 2016).

Ulusötesi (transnational) kavramı, ulusal sınırları aşan veya birden fazla ülkede varlık gösteren faaliyetleri, kuruluşları veya olguları tanımlamak için kullanılmaktadır. TDK Sözlüğü'ne (2024) göre ulusötesi kavramı, "Baskın ulusal kimliği olmayan, belirli devletlerin politikalarıyla kontrol edilemeyen, kurullarla kısıtlanamayan" anlamına gelmektedir. Wilkins'e (2016) göre yükseköğretimde ulusötesi kavramı, "ulusal sınırları aşan sağlayıcıları ve programları" içermektedir; bu sağlayıcılar, farklı sahiplik yapıları, hedefleri, stratejileri, disiplinleri ve öğrenci türleri ile çeşitli biçimler almaktadır. Branch'e (2019) göre yükseköğretimde ulusötesi kavramı akademik kaynakların, öğrencilerin ve kurumların ulusal sınırların ötesine taşınmasını sağladığı için küreselleşme ve yükseköğretimin uluslararasılaşması süreciyle yakından bağlantılıdır. Küresel politika alanı açısından, söylemsel olarak ve de farklı politik önceliklere ve güç olanaklarına erişime sahip daha fazla yerel aktör içeren bir politika alanı ve sürecinden bahsedilmektedir; bunlar ulus devletler, uluslararası kuruluşlar, uluslararası sivil toplum aktörleri (örneğin, özel uluslararası şirketler, daha yüksek eğitim kurumları) ve uluslararası mal ve hizmet alışverişi olarak belirtilebilir (Jakobi, 2009).

## Ulusötesi Eğitim

Ulusötesi eğitim (transnational education), eğitim kurumlarını veya farklı ülkelerde bulunan hem akademisyenleri hem de öğrencileri kapsayarak küresel veya sınır ötesi düzlemde verilen eğitim hizmeti olarak görülmektedir (Hussain, 2007). Aynı zamanda, ulusötesi eğitim, akademisyenlerin ve öğrencilerin küresel ve sınır ötesi düzlemde hareketliliği olmakla birlikte; programların veya kurumların sınır ötesi hareketliliğini de kapsamaktadır. ABD ve Batı Avrupa'da verilen yüzlerce yükseköğretim programı, Çin, Hindistan ve Orta Doğu dahil olmak üzere Asya'daki gelişmiş eğitim pazarlarına sunulmaktadır (Lewin, 2008; Wilkins, 2011). Ulusötesi eğitim, uzaktan eğitim, ortak destekli sunum veya bir üniversite kampüsü dahil olmak üzere çeşitli biçimlerde gerçekleşmektedir (McBurnie ve Ziguras, 2007). En büyük ulusötesi eğitim sağlayıcıları Avustralya, İngiltere ve ABD iken; Körfez Ülkeleri en büyük ulusötesi eğitim talep eden ülkelerdir (Wilkins, 2011). Pek çok ulusötesi eğitim sağlayıcısı, gelecekteki işgücü piyasası ihtiyaçlarını belirlemeye ve bunları karşılayacak programlar geliştirmeye aktif olarak katılmaktadır (British Council, 2021).

Küreselleşmenin bir sonucu olarak, küresel eğitim pazarı, marka değerini korumak için mücadele eden eğitim kurumları ile giderek daha rekabetçi hale gelmektedir (Mazzarol ve Soutar, 2012). Bazı Asya ve Orta Doğu ülkeleri, bunu bir küreselleşme stratejisi veya mevcut marka değerlerinin güçlendirilmesi yoluyla gelirlerini artırmanın bir yolu olarak gören tanınmış üniversitelerin şube kampüslerini içeren eğitim merkezleri geliştirmeyi tercih etmektedir (Mazarol ve Soutar 2012). Ulusal üniversiteler uluslararası uzmanlıktan faydalanabilirken, Batı ortaklığı üniversiteleri sadece finansal olarak değil, aynı zamanda kendi kampüs şubelerinde yapılan araştırmalardan da yararlanmaktadır (Qi, 2016).

Kampüsler ve işbirliği yapan üniversiteler Amerikan, İngiliz veya diğer yabancı müfredatları kullanmaktadır ve öğretim çoğunlukla İngilizce yapılmaktadır (Altbach ve Knight, 2007). Birleşik Krallık'ta yapısal güçlerin uluslararasılaşmayı nasıl etkilediğine ilişkin araştırmalar, ulusal politikanın kurumsal söylemleri ve stratejileri etkileme ve yükseköğretim alanındaki aktörlerin anlayışlarını ve faaliyetlerini şekillendirme konusundaki muazzam gücünü ortaya koymaktadır (Lomer, 2017).

Pandeminin etkisinin geçici mi yoksa yükseköğretimi tamamen değiştirip değiştirmeyeceği alan yazında tartışılmaktadır (Leask ve Green, 2020). Dolayısıyla, ulusötesi eğitim, sınır ötesi hareketlilik olarak sanal hareketliliği de kapsayacak şekilde ele alınabilir. Pandemi sürecinde uluslararası sınırların kapatıldığı düşünüldüğünde sanal hareketlilik bir çözüm olarak görülmüştür (Bound vd., 2021). Sanal hareketliliğin sayesinde ve bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımıyla hareketlilik hem öğrenciler hem de araştırmacılar açısından uluslararası ve kültürlerarası işbirliği şeklinde tecrübe edilebilmektedir (Dzimirska ve Warwas, 2021). Son yıllarda özellikle pandemi ile birlikte ve sonrasında ulusötesi eğitim (Transnational Education-TNE) veya sınır ötesi eğitim (Cross-border education) kavramları ortaya çıkmıştır. Diğer deyişle, eğitimin sınırlar arasında birbirine sunulması olarak ifade edilebilir. Bu kavramın ifade ettiği konu, üniversitelerden ziyade hareketliliğin doğrudan programlar temelinde yürütülmesidir. Üniversitelerin uluslararası hareketliliğini destekleyen birtakım uygulamalar aşağıda verilmiştir (YÖK, 2021b):

- Çift Diploma Programları (Dual Degree Diplomas),
- Ortak Diploma Çalışmaları (Joined Degree Diplomas),
- Eşleştirme Programları (Twinning Programs),
- Eğitim Şehirleri (Education Cities)
- Bilgi Merkezleri (Knowledge Hubs)
- Uluslararası Şube Kampüsler (International Branch Campuses-IBC)

Eğitim şehirleri, büyük ölçüde yabancı üniversitelerin başka bir ülkedeki fiziksel mevcudiyetlerinden oluşmaktadır; bu nedenle üniversitelerin ulusötesi ağlarındaki düğümlere benzetilmektedir. Küresel ölçekte üniversitelerin rekabet edebilirliği uluslararası kampüsler oluşturmaları ile paralel doğrultudadır; üniversitelerin kuruldukları şehir ve ülke sınırları dışında kampüslerin genişlemesini keşfetmek, farklı bir politik-ekonomik bağlama dahil olmak ve farklı türde ittifakları ve aktörleri dahil etmek anlamına gelmektedir (Kleibert vd., 2021).

### Uluslararası Eğitim

Uluslararası eğitim kavramı uluslararasılaşma ile yakından ilişkilidir. Knight'a (2008) göre uluslararasılaşma "uluslararası, kültürlerarası veya küresel bir boyutu, yükseköğretimin amacına, işlevlerine ve sunumuna entegre etme süreci"dir (Knight 2008). Bu anlayışta, uluslararasılaşma "yurt içinde uluslararasılaşma" ve "yurt dışında uluslararasılaşma" olmak üzere birbiriyle ilişkili iki bileşeni olan bir süreci ifade etmektedir (Knight, 2008). Yurt içinde uluslararasılaşma, öğrencilerin kültürlerarası ve uluslararasına ilişkin anlayış ve deneyimlerini içermektedir. Ayrıca, çeşitli kurumsal yöntemler ve unsurlar, öğrencilerin kültürlerarası becerilerini geliştirmeyi hedeflemektedir. Yurt dışında uluslararasılaşma, hem öğrencilerin, akademisyenlerin ve araştırmacıların ulusötesi hareketliliğini kapsarken hem de programların, projelerin ve eğitimlerin hareketliliğini içermektedir. Özellikle COVID-19 pandemisinden sonra ise "evde uluslararasılaşma" kavramı da yükseköğretimin uluslararasılaşmasında popüler hale gelmiştir. Evde uluslararasılaşma, uluslararası ve kültürlerarası boyutların, yerel öğrenme ortamlarında tüm öğrenciler için formal ve informal program amaçlı entegrasyonudur (Beelen ve Jones, 2015). Ülkelerin evde uluslararasılaşma uygulamaları, tüm öğrencilerin sürece dahil edilebileceği ve öğrenci hareketliliği gerçekleşmeye de geniş bir öğrenci popülasyonunu kapsadığı için pandemi döneminde ele alınan bir görüş olmaktadır. Müfredatın uluslararasılaşması ve küresel vatandaşlık eğitimiyle paralel olarak küresel vatandaşlık kavramı da ön plana çıkmaktadır. Evde uluslararasılaşma, e-öğrenmeyi temelinde "Birlikte Online Uluslararası Öğrenme", öğrenme ve öğretme açısından etkileşimli bir model halinde Amerikan üniversitelerinde

oldukça yaygınlaşmakta ve terminolojik açıdan uluslararası hareketliliğin eve geldiğini belirtmektedir (YÖK, 2021b). Evde uluslararasılaşma yaklaşımının temel özellikleri şu şekilde özetlenmektedir (Jones ve Reiffenrath, 2018):

- Öğrencilerin buldukları ortamda küresel bakış açısını geliştirir,
- Yurtiçinde uluslararasılaşmanın bileşenleri sistematik bir şekilde zorunlu programın içine eklenir,
- Öğrenme çıktılarında uluslararası ve/veya kültürlerarası bakış açılarıyla bütünleştirilmiş ve sınıf çeşitliliği öğrenmeye dahil edilir,
- Hem kampüste hem sosyal yaşamda uluslararası bakış açısının sağlanması amacıyla informal program uygulamaları için olanaklar sunulur,
- Uluslararası düzeyde sanal hareketliliğin sağlanmasında olanaklar sunulur,
- Uluslararası öğrencilerin katılımında belirlenmiş amaçlar bulunur,
- Üniversite personelinin tamamının yurtiçindeki faaliyetleri uluslararasılaşmayı teşvik eder.

### **Uluslararası Eğitim ve Ulusötesi Eğitim Karşılaştırması**

Uluslararası kavramı, birden fazla ülke arasındaki ilişkiler olarak ifade edilebilir. Uluslararası eğitim daha çok hareketliliği içermektedir. Ulusötesi kavramı, ülke sınırlarının dışı, ötesi anlamını ifade etmektedir. Eğitim hizmetlerinin sınır ötesi sunulması şeklinde ifade edilebilir. Hindistanlı birinin İngiltere’de ikamet ederken ABD’ye eğitim almaya gitmesi uluslararası eğitime örnek olarak gösterilebilir. Diğer yandan; Hindistanlı birinin İngiltere’de ikamet ederken; ABD’den bir çevrimiçi program sunan üniversiteye kayıtlı öğrenci olması ya da İngiltere’de ikamet ederken bir ABD üniversitesinin İngiltere’de açtığı şube kampüste eğitim alması ulusötesi eğitime örnek olarak gösterilebilir. Dolayısıyla, eğitimde ulusötesi ve uluslararası kavramları arasında böyle bir çizgi çekilebilir (Wilkins, 2016).

Uluslararası eğitim, uluslararasılaşma ile yakından bağlantılıdır. Eğitim süreçlerinde ikili veya çoklu ilişkiler ve farklı ülkelerdeki eğitim sistemleri ve kurumları arasındaki resmi işbirlikleri ve değişimleri kapsamaktadır. Ulusötesi eğitim ise uluslararasılaşmayı kapsadığı gibi küreselleşme ile yakından ilişkilidir. Ulusal sınırları aşan ve küresel bağlamda gerçekleşen eğitim süreçleri ve devletlerin yanı sıra, çokuluslu şirketler, uluslararası örgütler ve çeşitli kurumların katılımını da içermektedir.

### **Eğitim Politikalarına Yansımaları**

Ulusötesi kavramı, ulusötesi politika disiplinine atıfta bulunularak ulusların kendi eğitim amaçlarını kendisinin değil, üye oldukları uluslararası kuruluşlar aracılığıyla belirlemesi olarak açıklanmaktadır (Moutsios, 2009). OECD, Dünya Bankası, Avrupa Birliği gibi uluslararası kuruluşların eğitim politikaları için kılavuzlar oluşturduğu, araştırma raporları sunduğu ve politika tavsiyeleri ile ulusal eğitim politikalarını etkilediği bilinmektedir (Shahjahan, 2012). Yapılan bir çalışmada, OECD karşılaştırmalı ölçütlerinin ve yönergelerinin, uluslararası öğrenciler için küresel pazardaki düşük performanslarına ilişkin endişeler yarattığı ve yükseköğretimde politika izomorfizmine neden olduğu belirtilmektedir (Bamberger ve Kim, 2023).

Yükseköğretimde uluslararası hareketliliğinin artması, ulusötesi şirketlerin hızla yayılması ve artan etkisi, uluslararası iş bölümü ve küresel üretim zincirleri, ortak standartlar ve küresel standardizasyon üzerine yükseköğretimde ulusötesi etkilerin olduğu görülmektedir (Andreev, Ilyin ve Zinkina, 2015). Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın çok yönlü etkilerinin araştırıldığı bir çalışmada, bu etkilerin akademik rekabet, perspektiflerin ve yapıların Anglo-Amerikan hegemonyası, ekonomik yönler ve fonlama gibi alanlarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bedenlier ve Zawacki-Richter, 2015). Hegemonya bağlamında, ulusötesileşme, Batı kültürünün yerel kültür üzerinde kültürel emperyalizm süreci olarak egemenlik kurması olarak da eleştirilmektedir (Zheng, 2017). Yapılan diğer bir çalışmada ise Bologna sürecinin standardizasyon etkisiyle başlayan “ulusötesi yumuşak yönetişimin” ulusal yükseköğretim yönetimi üzerindeki etkisinin üniversite sıralamalarıyla devam ettiği, kalite güvence sisteminin benimsenmesi ve üniversitelerin üniversite dışı paydaşlarla (araştırma enstitüleri vb.) ilişki kurmasıyla yükseköğretimde piyasa odaklı yaklaşımın benimsenerek “ulusötesi yumuşak yönetişim”in

yükseköğretim politikalarını etkilediği ve yükseköğretim sistemlerini ortak bir yönetim modeline doğru homojenleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır (Dobbins ve Knill, 2017). Diğer bir çalışmada ise, dünya standartlarında üniversite inşa etme arayışının, ulusal veya yerel olmaktan ziyade hükümetin uluslararası/küresel boyutları vurguladığı sonucuna ulaşılmıştır (Kim, vd., 2017).

## SONUÇ

Ulusötesi kavramı, ulusal sınırları aşan veya birden fazla ülkede varlık gösteren faaliyetleri, kuruluşları veya olguları tanımlamak için kullanılmaktadır. Ülkelerin kendi eğitim amaçlarını küresel trendler doğrultusunda belirlemesiyle eğitim politikalarının şekillendiği görülmektedir. Özellikle küreselleşmenin günümüzde ekonomik, politik, sosyal ve teknolojik gerekçelerle yükseköğretime etki ettiği düşünüldüğünde; ulusötesi kavramının küresel ölçekte yükseköğretim üzerindeki çok yönlü etkileri tanımlamada daha kapsayıcı olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla, küreselleşme, neoliberalizm ve uluslararasılaşma eğilimleri ekseninde uluslararası örgütlerin, büyük şirketlerin ve seçkin üniversitelerin eğitim politikaları üzerindeki etkilerini oluşturmaktadır. Eğitim politikalarında ulusötesi kavramı, küresel çeşitlilik (Findlay, vd., 2012), standartları sağlama (Crowley-Vigneau vd., 2021; Diaz-Canerio, 2019) açısından olumlu etkileri ön plana çıkmaktadır. Öte yandan, ulusal yükseköğretim sistemlerinin homojenleşmesi (Dobbins ve Knill, 2017; Keser, 2019), politika izomorfizmi (Bamberger ve Kim, 2023; Fay ve Zavattaro; 2016), hegemonya (Marginson, 2023; Zheng, 2017), piyasalaşma (Ota, 2023; Poutanen, 2023) ve eğitim eşitsizlikleri (Lo ve Hou, 2020; Spinrad vd., 2022) gibi endişeleri de beraberinde getirmektedir.

Eğitimde ulusötesi kavramı bağlamında, küresel dünyada var olurken eğitim amaçlarının belirlenmesinde özgün olunması, küresel perspektifler dikkate alınırken yerel eğitim ihtiyaçları ve önceliklerinin göz önünde bulundurulması ve dengeli bir yaklaşım benimsenmesi, ulusötesi eğitim politikalarının yerel etkileri ve ulusötesi eğitimin toplumsal dönüşümler üzerindeki etkileri gibi konuların araştırılması önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Andreev, A. I., Ilyin, I. V., Zinkina, Y. V. (2015). Approaches and Paradigms in Defining the Essence of Globalization. *Globalistics and Globalization Studies: Big History Global History*. Yearbook, 110-118.
- Bamberger, A., Kim, M. J. (2023). The OECD's influence on national higher education policies: internationalisation in Israel and South Korea. *Comparative Education*, 59(4), 602-619.
- Bedenlier, S., Zawacki-Richter, O. (2015). Internationalization of higher education and the impacts on academic faculty members. *Research in Comparative and International Education*, 10(2), 185-201.
- Beelen J., Jones E. (2015) Redefining Internationalization at Home. In: Curaj A., Matei L., Pricopie R., Salmi J., Scott P. (eds) *The European Higher Education Area*. Springer, Cham. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5)
- Beerkens, E. (2005). Transnational actors in the European Higher Education Area: European opportunities and institutional embeddedness. *In Transnational European Union* (pp. 186-206). Routledge.
- Bound, J., Braga, B., Khanna, G., Turner, S. (2021). The globalization of postsecondary education: The role of international students in the US higher education system. *Journal of Economic Perspectives*, 35(1), 163-84.
- Branch, J. (2019). Critical Perspectives on Transnational Higher Education. *Journal of Higher Education Theory & Practice*. Vol. 19 Issue 1, p11-30. 20p.
- British Council. (2021). Local impact of transnational education: A pilot study in selected European Union countries.
- Crowley-Vigneau, A., Istomin, I. A., Baykov, A. A., Kalyuzhnova, Y. (2021). Transnational policy networks and change through internationalization (The Record of Project 5-100). *Polis. Political Studies*, (5), 8-24.
- Diaz-Caneiro, E. (2019). Assessing Transnational Higher Education: Positive And Negative Relations Between Institutions. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*.

- Dobbins, M., Knill, C. (2017). Higher education governance in France, Germany, and Italy: Change and variation in the impact of transnational soft governance. *Policy and Society*, 36(1), 67-88.
- Dzimińska, M., Warwas, I. (2021). Intergenerational Knowledge Transfer through Geographic and Virtual Mobility in the Higher Education Context. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1-20.
- Fay, D. L., Zavattaro, S. M. (2016). Branding and isomorphism: The case of higher education. *Public Administration Review*, 76(5), 805-815.
- Findlay, A. M., King, R., Smith, F. M., Geddes, A., Skeldon, R. (2012). World class? An investigation of globalisation, difference and international student mobility. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 37(1), 118-131.
- Hussain, I. (2007). Transnational education: Concept and methods. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 8(1), 163-173.
- Keser, S. (2019). *Küreselleşme ve yükseköğretimde izomorfizm: Türk üniversiteleri üzerine çok boyutlu ölçekleme analizi* [Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul].
- Kim, D., Song, Q., Liu, J., Liu, Q., & Grimm, A. (2018). Building world class universities in China: exploring faculty's perceptions, interpretations of and struggles with global forces in higher education. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(1), 92-109.
- Knight, J. (2008). *Higher education in Turmoil. The changing world of internationalisation*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Kohvakka, T. (2024). The Absent Curriculum in Finnish History Textbooks: The Case of Colonialism. *Nordisk tidsskrift for pedagogikk og kritikk*, 10(3)
- Lewin, T. (2008) 'U.S. Universities Rush to Set up Outposts Abroad'. *New York Times*. [http://www.nytimes.com/2008/02/10/education/10global.html?\\_r=1scp=1sq=universities%20rush%20outposts&\\_cse](http://www.nytimes.com/2008/02/10/education/10global.html?_r=1scp=1sq=universities%20rush%20outposts&_cse)
- Lo, W. Y. W., Hou, A. Y. C. (2020). A farewell to internationalisation? Striking a balance between global ambition and local needs in higher education in Taiwan. *Higher Education*, 80, 497-510.
- Marginson, S. (2023). Limitations of the leading definition of 'internationalisation' of higher education: is the idea wrong or is the fault in reality?. *Globalisation, Societies and Education*, 1-20
- Moutsios, S. (2010). Power, politics and transnational policy-making in education. *Globalisation, Societies and Education*, 8(1), 121-141.
- Mundy, K., Ghali, M. (2009). International and transnational policy actors in education. *G. Sykes, B.*
- Ota, H. (2023). Internationalization of higher education: Global trends and Japan's challenges. Hunter, F., Ammigan, R., de Wit, H., Gregersen-Hermans, J., Jones, E., and Murphy, A.C. (Eds.) *Internationalisation in higher education: Responding to new opportunities and challenges. Ten years of research by the Centre for Higher Education Internationalisation (CHEI)*. EDUCatt. (s:407-428).
- Poutanen, M. (2023). 'I am done with that now.' Sense of alienations in Finnish academia. *Journal of Education Policy*, 38(4), 625-643.
- Shahjahan, R. A. (2012). The roles of international organizations (IOs) in globalizing higher education policy. *Higher Education: Handbook of Theory and Research: Volume 27*, 369-407.
- Spinrad, M. L., Relles, S. R., Watson, D. L. (2022). Not in the greater good: Academic capitalism and faculty labor in higher education. *Education Sciences*, 12(12), 912.
- TDK Sözlüğü (Türk Dil Kurumu Sözlüğü). (2024). Ulusötesi. <https://sozluk.gov.tr/?ara=ulus%C3%B6tesi>
- Wilkins, S. (2016). Transnational higher education in the 21st century. *Journal of Studies in International Education*, 20(1), 3-7.
- Wilkins, S. (2011). Who Benefits from Foreign Universities in the Arab Gulf States. *Australian Universities' Review* 53(1): 73-83.
- YÖK (Yükseköğretim Kurulu). (2021). *Yükseköğretimde Yeni YÖK Projeleri: Yükseköğretimde Hedef Odaklı Uluslararasılaşma*.
- Zheng, J. (2017). *Exploring Internationalization of Higher Education (IHE) Policy and Reality in China: Neoliberal Globalization, State Formation, and Higher Education*. McGill University (Canada).



# MATEMATİK ÖĞRETMENİ ADAYLARININ MATEMATİK ÖĞRETİMİNDE EBEVEYN KATILIMINA VE EĞİTİMİNE DAİR GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

**Ahmet İNCİ**

Araştırma Görevlisi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

ahmet.inci@izu.edu.tr

ORCID ID: 0000-0003-3497-5634

**Ahmet Şükrü ÖZDEMİR**

Profesör Doktor, Marmara Üniversitesi

ahmet.ozdemir@marmara.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-0597-3093

## Özet

Bu çalışma, matematik öğretmen adaylarının matematik öğretiminde ebeveyn katılımına yönelik düşüncelerini incelemeyi amaçlamaktadır. Öğretmen adaylarının bu konudaki farkındalıkları ve derinlemesine görüşleri nitel araştırma yöntemi ile elde edilmiştir. İstanbul'da bir vakıf üniversitesinde öğrenim görmekte olan üç matematik öğretmen adayı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve betimsel analiz yöntemi ile veriler analiz edilmiştir. Katılımcılar genel olarak ebeveyn katılımının önemine vurgu yapmış ve ebeveynin eğitim düzeyi ile matematik bilgisinin öğrencilerin başarısı üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte, katılımcılar, ebeveynlerin çocuklarının eğitime daha etkin bir şekilde katılımını sağlamak amacıyla, halk eğitim merkezleri gibi kurumlar aracılığıyla ebeveynlere yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi gerektiğini de vurgulamışlardır. Bu tür eğitimlerin, sadece matematik konularını kapsamakla kalmayıp, aynı zamanda ebeveynlerin çocuklarına olan yaklaşımlarını da iyileştirecek geniş kapsamlı programlar olması gerektiği ifade etmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** Ebeveyn katılımı, matematik öğretimi, öğretmen adayları, nitel araştırma.

## AN EXAMINATION OF MATHEMATICS TEACHER CANDIDATES VIEWS ON PARENTAL INVOLVEMENT AND EDUCATION IN MATHEMATICS INSTRUCTION

### Abstract

This study aims to examine the perspectives of prospective mathematics teachers on parental involvement in mathematics education. The awareness and in-depth views of the teacher candidates on this topic were obtained through qualitative research methods. Semi-structured interviews were conducted with three prospective mathematics teachers studying at a private university in Istanbul, and the data were analyzed using descriptive analysis methods. The participants generally emphasized the importance of parental involvement and indicated that parents' educational levels and mathematical knowledge could have positive effects on students' success. Furthermore, the participants highlighted the necessity of organizing educational programs for parents through public education centers to enhance their effective involvement in their children's education. These programs should not only cover mathematical content but also include broader topics aimed at improving parents' approaches to supporting their children's learning.

**Keywords:** Parental involvement, mathematics education, prospective teachers, qualitative research

### GİRİŞ

Öğrenciler, akademik yaşamlarının her alanında olduğu gibi, matematik problemlerini çözme yeteneklerinde de belirgin bireysel farklılıklar göstermektedir. Bazı öğrenciler karşılaştıkları zorlukların üstesinden kolayca gelebilirken, diğerleri bu süreçte zorlanmaktadır. Bu durumda zorlanan öğrenciler için, onlara sunduğumuz veya sunacağımız destekler büyük önem taşımaktadır.

Vygotsky'e göre birey çevresiyle girdiği etkileşimler sonucunda bilgiyi yapılandırır. Bu bakımdan da sosyal çevre önemli bir konumdadır (Altun & Çolak, 2014). Bireyin sosyal çevresi dikkate alındığında, ebeveynlerin, bireyin yaşamındaki en önemli unsurlardan biri olarak öne çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda, ebeveynlerin çocuklarının matematik eğitimine dahil edilmesi yolu ile çocuklarının akademik başarılarını artırma potansiyelleri açığa çıkarılabilir (Becker & Epstein, 1981; Civil, Guevara ve Allestaht-Snyder, 2002). Ayrıca ebeveynleri öğrencilerin matematik derslerine dahil ederek, ebeveynlerde, öğretmenlerde ve öğrencilerde olumlu tutum ve davranış değişiklikleri meydana getirip eğitimin kalitesi de artırılabilir (Epstein, 1983).

Epstein (1995), öğrenci başarısını artırmak amacıyla altı tip ebeveyn katılımı modeli önermektedir. Bu modelin başlıkları şu şekildedir: 1) Ebeveynlik: Çocukların öğrenimini destekleyecek sağlıklı ev ortamlarının oluşturulması, 2) İletişim: Okul ve aile arasında düzenli ve etkili iletişimin sağlanması, 3) Gönüllülük: Ebeveynlerin okul etkinliklerine gönüllü olarak katılımı, 4) Evde Öğrenme: Ebeveynlerin çocuklarının öğrenim süreçlerine evde destek vermesi, 5) Karar Alma: Ebeveynlerin okul kararlarına dahil edilmesi, 6) Toplum ile İş Birliği: Toplumsal kaynakların eğitime entegrasyonu.

Epstein'in (1995) ebeveyn katılımı modeli, öğrencilerin akademik başarısında ebeveynlerin rolünü vurgulamaktadır. Bu çerçevede, ebeveynlerin matematik öğretimine dahil edilmesi, öğrencilerin başarılarını artırmada kritik bir etken olarak görülmektedir. Öğretmenlerin bu katılımı sağlamak için oluşturacakları stratejiler de bu süreçte belirleyici olacaktır. Matematik öğretmen adaylarının bu katılım konusundaki düşünceleri, gelecekte uygulayacakları yöntemler ve süreçler hakkında önemli ipuçları sunmaktadır. Bu araştırmanın amacı, matematik öğretmen adayları ile gerçekleştirilecek görüşmeler ile, ebeveynlerin matematik öğretimine dahil edilmesine yönelik düşüncelerini ortaya koymaktır. Bu kapsamda öğretmen adaylarının bu konudaki farkındalıklarının değerlendirilmesi ve derinlemesine incelenmesi hedeflenmektedir.

Bu araştırmanın temel problemi, matematik öğretmen adaylarının matematik öğretiminde ebeveyn katılımına yönelik düşüncelerinin belirlenmesidir. Alt problemleri ise şu şekildedir:

1. Matematik öğretmen adaylarının, matematiğin öğretiminde ebeveynin rolüne ve önemine dair düşünceleri nelerdir?
2. Matematik öğretmen adaylarının ebeveyni matematik öğretimine dahil etme yolları nelerdir?
3. Matematik öğretmen adaylarının, ebeveynlerin matematik eğitimi almalarına yönelik düşünceleri nelerdir?

## YÖNTEM

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kapsamında durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Durum çalışması bir sistemi sınırlandırarak ve kapsamlı veri toplayarak belirli bir olay veya olgunun derinlemesine incelenmesini sağlar (Creswell, 2007). Bu bağlamda öğretmen adaylarının ebeveyn katılımına ve matematik öğretimine yönelik görüş ve düşüncelerini detaylı bir şekilde ortaya koymak amaçlanmıştır.

Araştırmanın katılımcıları, İstanbul'da bir vakıf üniversitesi eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan üç matematik öğretmen adayıdır. Katılımcılar, nitel araştırma yöntemine uygun olarak amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Bu yöntem, araştırmanın amaçları doğrultusunda, ileride matematik öğretmeni olacak adayların araştırmaya dahil edilmesini sağlamıştır, böylece konuya dair derinlemesine ve temsili görüşler elde edilmiştir.

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Bu sorular ile katılımcıların matematik öğretiminde ebeveyn katılımına dair düşüncelerini, yöntemlerini ve önerilerini ayrıntılı bir şekilde ortaya koyabilmek amaçlanmıştır.

1. Matematik öğretiminde ebeveyn katılımı hakkında ne düşünüyorsunuz? Ebeveyn katılımı önemli midir? Niçin?

2. Ebeveynleri matematik öğretimine nasıl dahil edersiniz? Bu konudaki güçlü ve zayıf yönleriz nelerdir? Açıklayınız?
3. Ebeveynin eğitim düzeyinin ve matematik bilgisinin öğrencisinin matematik başarısı üzerindeki etkisi nasıldır?
4. Öğrencilerin evde gelişimlerini destekleme adına ebeveynlere matematik eğitiminin verilmesine dair düşünceleriniz nelerdir? Böyle bir eğitim ebeveynlere nasıl sunulabilir? Bir öğretmen bu konuda neler yapabilir?

Görüşmeler katılımcılarla birebir olarak yüz yüze gerçekleştirilmiştir ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Görüşmeler sırasında, katılımcıların rahat ve açık bir şekilde görüşlerini ifade edebilmeleri için uygun bir ortam sağlanmıştır. Toplanan veriler, nitel veri analizi yöntemlerinden betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir.

## BULGULAR

Görüşmeler sonucunda öğretmen adaylarının matematik öğretiminde ebeveyn katılımına yönelik düşünceleri belirlenmiştir. Katılımcılar, genel olarak ebeveyn katılımının öneminden bahsetmişlerdir. Bir öğretmen adayı her öğrencinin farklı şekilde öğrendiğini ve öğrenme hızlarının farklı olduğunu, bu nedenle ebeveynlerin çocuklarını desteklemesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Ancak bir başka öğretmen adayı ise yeterli bilgiye sahip olmayan ebeveynlerin öğrenci eğitimine dahil edilmemesi gerektiğini savunmuştur.

Tüm öğretmen adayları, ebeveynleri öğrenci eğitimine dahil etme noktasında ödevlerin önemli bir araç olarak kullanılabileceğini söylemişlerdir. Ödevlerin kontrolünde ve yaptırılmasında ebeveynin dahil olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunu da genel olarak veli toplantıları aracılığıyla sağlayabileceklerinden bahsetmişlerdir. Ebeveynleri eğitime dahil etme noktasında öğretmen adayların tümü, iletişim becerilerinin güçlü olduğundan bahsetmişlerdir. Ancak buna ek olarak da ilk iletişim kurulmasında yaşayabilecekleri çekinceleri de dile getirmişlerdir. Bu bağlamda öğretmen ve ebeveyn iletişimini etkili bir şekilde başlatabilmek için girişimlerde bulunulması gerekmektedir.

Öğretmen adayları, ebeveynin eğitim düzeyinin ve matematik bilgisinin öğrencisinin matematik başarısı üzerinde önemli bir etkisinin olacağından bahsetmişlerdir. Bir öğretmen adayı, matematikte yetenekli olan ebeveynlerin çocuklarının da matematikte yetenekli olabileceğini ifade etmiştir. Bu görüş, genetik faktörlerin yanı sıra ebeveynlerin çocuklarına sağladıkları destekle de ilişkili olabilir. Fakat öğretmen adayları, ebeveynlerin sadece konu hakimiyetlerinin değil, çocuklarına karşı tutum ve yaklaşımlarının da bu süreçte kritik bir rol oynadığını vurgulamışlardır.

Öğretmen adayları, ebeveynlere yönelik eğitim programları konusunda farklı görüşler belirtmişlerdir. Genel olarak böyle bir eğitimin verilmesinin zorluklarına dikkat çekmişlerdir. Ebeveynlerin günlük hayat koşturmaları, uygun zaman bulamamaları, katılmak isteksizliği gibi nedenlerle ebeveynlerin böyle bir eğitimden uzak duracaklarından bahsetmişlerdir. Ancak böyle bir eğitimin sunulması ile de öğrenci başarısının kesinlikle artacağına inandıklarını vurgulamışlardır. Bazı öğretmen adayları ebeveynlerin eğitim düzeyinin göze alınması gereken önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Böyle bir eğitimin, halk eğitim merkezleri aracılığıyla, ebeveyn eğitimi konusunda uzmanlaşmış öğretmenler tarafından sunulmasının daha doğru olacağından bahsetmişlerdir. Ayrıca, bu eğitimin yalnızca konu aktarımından ibaret olmamasının ve psikologlar eşliğinde geniş çaplı bir şekilde sunulmasının gerekliliğini ifade etmişlerdir.

## SONUÇ

Bu araştırma, matematik öğretmen adaylarının, ebeveynlerin matematik öğretimine katılımı hakkındaki düşüncelerini incelemektedir. Bulgular, öğretmen adaylarının genel olarak ebeveyn katılımının önemini vurguladığını ve bu katılımın öğrencilerin akademik başarısını artırmada kritik bir rol oynayabileceğini düşündüklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, literatürdeki ebeveyn katılımının öğrenci başarısına olan

etkilerini inceleyen araştırmalarla paralellik göstermektedir (Fan & Chen, 2001; Hill & Tyson, 2009; Wilder, 2014).

Öğretmen adayları, ebeveyn katılımının sadece akademik bilgi aktarımı ile düşünülmesinden ziyade ebeveynlerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutum ve yaklaşımların da başarı üzerindeki etkisinin önemli olduğundan bahsetmişlerdir. Bu, Yuan, Weiser ve Fischer (2016) tarafından yapılan araştırmalarda da vurgulanan, ebeveyn-öğrenci ilişkilerinin öğrenci başarısındaki kritik rolüne işaret etmektedir.

Bulgular ayrıca, öğretmen adaylarının ebeveynlere yönelik eğitim programları hakkında karışık görüşlere sahip olduğunu göstermektedir. Böyle bir eğitimin, öğrenci başarısını artırma noktasında büyük potansiyeli olduğunu ifade etmelerinin yanı sıra böyle bir eğitimin uygulanmasındaki zorluklara da dikkat çekmişlerdir. Desforges ve Abouchaar (2003) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer şekilde, ebeveyn eğitiminin çocukların akademik başarılarını desteklemede önemli bir araç olabileceği, ancak bu tür programların başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için çeşitli zorlukların aşılması gerektiği vurgulanmıştır. Desforges ve Abouchaar (2003) bu tür zorlukların üstesinden gelebilmek için programların esnek ve erişilebilir olması gerektiği ifade etmişlerdir.

Öğretmen adayları, ebeveynlere yönelik eğitimlerin, halk eğitim merkezleri aracılığıyla ve bu konuda uzmanlaşmış öğretmenler tarafından sunulmasının daha etkili olabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca, bu tür programların, yalnızca akademik bilgi aktarımına odaklanmak yerine, ebeveynlerin çocuklarına yönelik tutumlarını geliştirmeye yönelik daha geniş çaplı bir içerik sunması gerektiğini önermişlerdir. Çalışmamızın bulgularına paralel olarak Desforges ve Abouchaar (2003) bu tür eğitimlerin etkili olabilmesi için ebeveynlerin sadece bilgiyle değil, aynı zamanda çocuklarıyla nasıl etkileşimde bulunacaklarına dair pratik becerilerle de donatılması gerektiği belirtilmişlerdir. Bu tür bir yaklaşımla ebeveyn katılımının daha verimli hale getirilebileceği ve dolayısıyla öğrencilerin akademik başarıları artırılabilir.

Ebeveyn-çocuk etkileşiminde hem akademik başarıyı hem de olumlu tutumları geliştirmede, evde ebeveyn ve çocuk arasında kaliteli zaman geçirilmesinin önemli bir etken olduğu düşünülmektedir (Yuan, Weiser, & Fischer, 2016). Bu kaliteli zaman, oyunlar ve etkinlikler aracılığıyla sağlanabilir ve çocuğun matematik bilgisini, becerisini ve bu derse karşı olan tutumunu olumlu yönde etkileyebilir. Bu açıdan, öğretmen adaylarının görüşlerinde bu önemli noktanın vurgulanmamış olması dikkate değerdir ve ebeveyn eğitimi programlarının içeriğine bu tür unsurların eklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Nitekim, Hsin (2009) tarafından yapılan araştırmada da, çocuklarla geçirilen zamanın sadece miktarının değil, aynı zamanda bu zamanın nasıl değerlendirildiğinin (örneğin, eğitimsel aktiviteler) çocukların bilişsel gelişimini ve akademik performansını olumlu yönde etkilediği gösterilmiştir.

Her öğrencinin farklı ihtiyaçları ve ilgi alanları bulunmaktadır. Bunun için her öğrenciye yönelik farklı yaklaşımlar uygulamak gerekmektedir. Yalnızca öğretmenlerden bu ihtiyaçları karşılamalarını beklemek, geçmişte denenilen yöntemlerden farklı olmayacaktır ve ihtiyacı olan öğrenciye bir çözüm sağlamayacaktır. Bu çalışmanın bulguları ve mevcut literatür dikkate alındığında ebeveyn katılımının öğrenci başarısı üzerindeki etkisi gayet açıktır. Öyleyse bu etki ihtiyacı olan öğrenciler için dikkatle değerlendirilmelidir. Ebeveynlerle çocukları arasındaki etkileşimin matematik bağlamında kaliteli bir şekilde artırılması gerekmektedir. Ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zamanın, sadece akademik başarıya değil aynı zamanda çocukların derslere karşı tutumlarına da olumlu yönde etki edeceği göz önünde bulundurulmalıdır. Bu bulgular, eğitim politikalarının geliştirilmesinde ve ebeveynlerin eğitimi için yapılacak programlarda dikkate alınmalı, böylece öğrenci başarısının artırılması hedeflenmelidir.

### Sınırlılıklar

Bu çalışmanın bulguları, yalnızca üç matematik öğretmen adayının görüşlerine dayanmaktadır. Bu sınırlı katılımcı sayısı, elde edilen sonuçların genellenebilirliğini kısıtlamaktadır. Ayrıca, katılımcıların hepsi aynı eğitim kurumundan seçildiği için, farklı eğitim ortamlarından gelen öğretmen adaylarının görüşleri bu çalışmada yer almamıştır. Gelecekte yapılacak araştırmalarda, daha geniş ve çeşitli

katılımcı gruplarıyla çalışılması, bulguların genellenebilirliğini artıracaktır. Ayrıca, çalışmanın bulgularının farklı eğitim ortamlarında tekrar test edilmesi önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Altun, S., & Çolak, E. (2014). Öğrenme Kuramları. İçinde S. Fer (Ed.), Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları (pp. 18-65). Anı Yayıncılık.
- Becker, H. J., & Epstein, J. L. (1981). Parent involvement: Teacher practices and judgements (ED206601). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED206601.pdf>
- Civil, M., Guevara, C., & Allexaht-Snider, M. (2002). Mathematics for parents: Facilitating parents' and children's understanding in mathematics (ED471778). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED471778.pdf>
- Creswell, J. W. (2007). Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches (2nd ed.). SAGE Publications.
- Desforjes, C., & Abouchaar, A. (2003). Adult and community education and parent training programmes. In The impact of parental involvement, parental support and family education on pupil achievements and adjustment: A literature review (pp. 65-77). Department for Education and Skills.
- Epstein, J. L. (1983). Effects on parents of teacher practices of parent involvement report No. 346 (ED237500). ERIC. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED237500.pdf>
- Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships. Phi Delta Kappan, 76(9), 701.
- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. Educational Psychology Review, 13(1), 1-22. <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. Developmental Psychology, 45(3), 740.
- Hsin, A. (2009). Parent's time with children: Does time matter for children's cognitive achievement? Social Indicators Research, 93, 123-126.
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: A meta-synthesis. Educational Review, 66(3), 377-397. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.780009>
- Yuan, S., Weiser, D. A., & Fischer, J. L. (2016). Self-efficacy, parent-child relationships, and academic performance: A comparison of European American and Asian American college students. Social Psychology of Education, 19, 261-280.



## AKADEMİSYENLERDE İŞ-YAŞAM DENGESİ İLE İLGİLİ YAYINLANMIŞ ARAŞTIRMALARIN BİBLİYOMETRİK ANALİZİ

**Deniz GÜLMEZ**

Doçent Doktor, Necmettin Erbakan Üniversitesi

dderinbay@erbakan.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-9778-0431

**Hatice İrem ÖZTEKE KOZAN**

Doçent Doktor, Necmettin Erbakan Üniversitesi

iozteke@erbakan.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-3516-4895

### Özet

İş-yaşam dengesi iş ve yaşam arasında minimum düzeyde rol çatışmasının yaşanması ve tatmin olunması anlamına gelmektedir. Birçok meslek alanında olduğu gibi akademisyenlik mesleği de birçok farklı rolün dengesinin sağlanmasını beraberinde getirdiğinden bu alanda çalışan meslek elemanları da iş-yaşam dengesini sağlamakta zorluklar yaşayabilmektedir. Bu konu ile ilgili alan yazında birçok araştırma son yıllarda yapılmış olup, bu araştırmada da yapılan bu çalışmaların bibliyometrik yöntemle analiz edilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada akademisyenlerde iş-yaşam dengesi ile ilgili Web of Science (WoS) veri tabanında yayımlanmış araştırmalar içerik analizi ve bibliyometrik analiz yöntemleri kullanılmıştır. Yapılan taramada toplam 1164 çalışmaya ulaşılmış ve belirlenen ölçütlerle 978 çalışma ile analize devam edilmiştir. Verilerin analizinde VosWiever yazılımından yararlanılmıştır. Bu bağlamda atıf, ortak yazar, ortak atıf ve ortak kelime analizleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre akademisyenlerde iş-yaşam dengesi ile ilgili araştırmalar 2005 yılından itibaren özellikle son yıllarda gittikçe artan bir eğilim göstermektedir. En çok yayın yapan ülkeler açısından ABD ilk sırada iken bunu İngiltere ve Kanada takip etmektedir. En çok yayın yapılan dergi "BMC Medical Education"dır. En fazla atıf alan dokümanların büyük bir bölümü sağlık hizmetleri alanında ve ampirik çalışmalardır. Bu çalışmaların odaklandıkları konular arasında ise cinsiyet ve kariyer başlıkları dikkat çekmektedir. En fazla atıf alan yazarlara bakıldığında bu yazarların Ceci, S.J. (578 cites) ve Williams, W.M. (578 cites) olduğu görülmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** İş-yaşam dengesi, akademisyenlerde iş-yaşam dengesi, bibliyometrik analiz

### BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF PUBLISHED STUDIES ON WORK-LIFE BALANCE IN ACADEMICS

#### Abstract

Work-life balance means experiencing minimal role conflict between work and life and being satisfied. As in many professions, the academician profession brings with it the balancing of many different roles, so professionals working in this field may have difficulties in achieving work-life balance. Many studies in the literature on this subject have been conducted in recent years, and this study aims to analyze these studies by bibliometric method. In this study, content analysis and bibliometric analysis methods were used to analyze the studies published in the Web of Science (WoS) database on work-life balance in academicians. A total of 1164 studies were reached and the analysis was continued with 978 studies with the determined criteria. VosWiever software was used to analyze the data. In this context, citation, co-author, co-citation and co-word analyses were used. According to the results, research on work-life balance in academicians has been showing an increasing trend since 2005, especially in recent years. In terms of the countries with the highest number of publications, the USA ranks first, followed by the UK and Canada. The most published journal is 'BMC Medical Education'. Most of the most cited documents are in the field of health services and empirical studies. Among the topics that these studies focus on, gender and career are noteworthy. The most cited authors are Ceci, S.J. (578 cites) and Williams, W.M. (578 cites).

**Keywords:** Work-life balance, work-life balance in academicians, bibliometric analysis

## GİRİŞ

İş-yaşam dengesi iş ve yaşam arasında minimum düzeyde rol çatışmasının yaşanması ve tatmin olunması anlamına gelmektedir (Clark, 2000). Diğer bir deyişle bireyin yaşamında sahip olduğu birçok rol arasındaki uyum olarak da değerlendirilmektedir (Clark vd., 2004). "İş-yaşam dengesi" terimi, bireylerin yaşamlarındaki iş ve iş dışı unsurlar arasındaki ilişkiyi ifade eder; burada tatmin edici bir iş-yaşam dengesi sağlamak genellikle bir tarafı (genellikle işi) kısıtlayarak diğerine daha fazla zaman ayırmak olarak anlaşılır (Kelliher vd., 2019). İş yaşam dengesi ile ilgili yapılan tanımlarda ortak özellikler genellikle işte ve iş dışındaki farklı rollere dahil olma ile iş ve iş yaşamı dışındaki roller arasında minimum çatışmalara odaklanmaktadır (Sirgy ve Lee, 2018).

Son yıllarda, (iş-yaşam dengesi arasındaki ilişki kamusal alanda çokça ilgi odağı olmuştur. "Hayat" bugüne kadar büyük ölçüde bakıma muhtaç çocuklar için bakım faaliyetlerini içeren bir olgu olarak görülmüştür, bu da iş-yaşam dengesine ulaşmanın esasen çalışan ebeveynlerin bir kaygısı olduğu sonucunu doğurmuştur. Benzer şekilde, "iş" büyük ölçüde tam zamanlı, kalıcı istihdam ile tek bir işveren için çalışmayı ve işin ne anlama geldiğine dair geleneksel bir anlayışı temel alan bir model olarak ele alınmıştır (Kelliher vd., 2019). Guest (2002)'in oluşturduğu iş-yaşam dengesi modelinde örgütsel ve kişisel belirleyicilerden bahseder. Örgütsel belirleyiciler iş kültürü, iş talepleri, iş dışındaki yaşamın kültürü olabiliyorken, kişisel belirleyiciler yaş, cinsiyet ya da kişisel kontrol olabilmektedir. Guest, dengenin doğasından bahsederken öznel ve nesnel göstergelerden bahsederken, çıktılar olarak ise iş doyumunu, yaşam doyumunu, iyi oluş ve stres gibi faktörlerden bahseder.

Teknolojik gelişmeler, küreselleşme, çalışma koşulları gibi faktörler bireylerin iş ve yaşam dengesini sağlamasında zorluklar yaşamasına neden olmaya başlamıştır (Akın vd., 2017). Birçok meslek alanında olduğu gibi akademisyenlik mesleği de birçok farklı rolün dengesinin sağlanmasını beraberinde getirdiğinden bu alanda çalışan meslek elemanları da iş-yaşam dengesini sağlamakta zorluklar yaşayabilmektedir. Akademisyenlerde iş yaşam dengesi ile ilgili çalışmalar son yıllarda oldukça artmakla birlikte (Ashencaen Crabtree vd., 2021; Bell vd., 2012; Uysal ve Yılmaz, 2020) özellikle kadın akademisyenlerde iş yaşam dengesi ile ilgili araştırmalar da önemini arttırmaktadır (Mukhopadhyay, 2023; Naseem vd., 2020). Bu araştırmaların yanı sıra günümüzde iş-yaşam dengesi ile ilgili sistematik tarama ve bibliyometrik çalışmaların da sıklıkla alan yazında yer aldığını görmekteyiz (Lee vd., 2020; Rashmi ve Kataria, 2022; Thilagavathy ve Geetha, 2021). Ancak akademisyenlerde iş yaşam dengesi ile ilgili alan yazında herhangi bir bibliyometrik çalışma gerçekleştirilmemiştir. Akademisyenlerde iş yaşam dengesi ile ilgili çalışmaların güncelliği ve önemi düşünüldüğünde bu alanda genel eğilimleri ortaya çıkartmak, görsel haritalar aracılığı ile gelecek araştırmalara ışık tutmak önem taşımaktadır. Bu araştırmanın amacı da akademisyenlerde iş-yaşam dengesi ile ilgili araştırmaların bibliyometrik olarak analiz edilmesidir.

## YÖNTEM

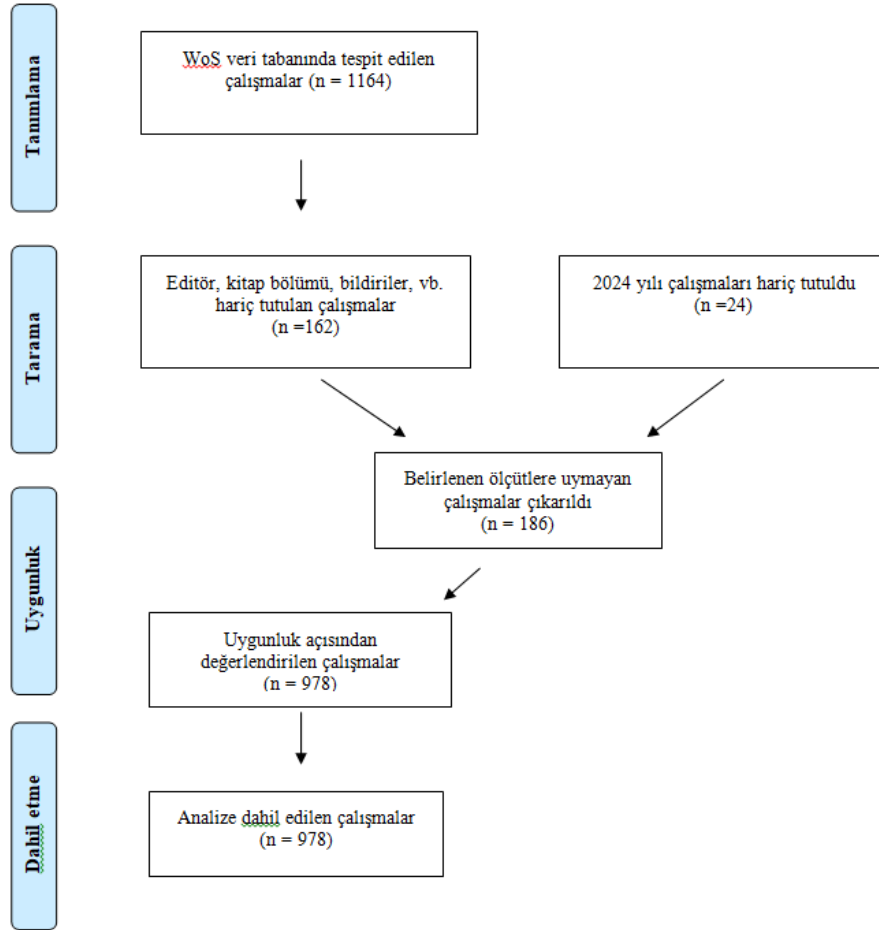
Araştırmada bibliyometrik analiz kullanılmıştır. Bibliyometrik incelemeler, bir veya daha fazla veri kaynağından çıkarılan bir belge topluluğundan bibliyografik verileri analiz eder. Bilim haritalaması veya bibliyometrik analiz, bilgi alanlarının entelektüel yapısının görsel-uzamsal bir temsilini sunar (White ve McCain, 1998; Zupic ve Čater, 2015).

### Süreç

Öncelikle araştırmaya dahil edilecek çalışmaların kapsamı belirlenmiştir. Analize dahil edilecek çalışmaları belirlemek için iki temel ölçüt kullanılmıştır. Birincisi, yükseköğretim kurumlarında görev yapan akademisyenlerle araştırma yapılmış olmasıdır. İkincisi ise, çalışmanın yayın, araştırma veya derleme kategorisinde olmasıdır. Bibliyometrik çalışmalara yönelik veri setinin hazırlanmasında genel olarak iki temel yaklaşım bulunmaktadır (Zupic ve Čater, 2015). Birincisi, anahtar kelime veya kelime grupları kullanılarak arama yapılması ve ardından detaylı okuma yapılarak ilgili çalışmaların belirlenmesidir. İkincisi, ilgili dergileri seçmek ve bu dergilerdeki tüm yayınları dahil etmektir. Bu araştırmada birinci yaklaşım seçilerek, anahtar kelimeler kullanılarak oluşturulan tarama terimi ile arama yapılmıştır. Veri kaynağı olarak 'Web of Science (WoS)' kullanılmıştır. Dahil etme ölçütü olarak

'belge türü' kullanıldı ve araştırma ve derleme makaleleri dahil edildi. Bir diğer dahil etme ölçütü olarak 'konu' kullanılmıştır ve WoS konu alanı alt alanında tarama yapılmıştır. Konu alanı; başlık, özet, anahtar kelimeleri içermektedir. Arama teriminde 'akademisyen' kavramının farklı kullanımları da dahil edilmiştir (örn; öğretim üyesi, öğretim görevlisi, araştırma görevlisi, profesör gibi.). En son tarama 3 Nisan 2024 tarihinde yapılmıştır.

Bu çalışma, araştırmanın sistematik incelemelerini yürütmek için Sistematik İncelemeler ve Meta-Analizler için Tercih Edilen Raporlama Ögeleri (PRISMA) yönergelerini takip etti (Moher ve diğerleri, 2009). PRISMA, araştırmanın bibliyometrik incelemeleri için belgeler alınırken rapor edilmesi gereken adımları belirtir.



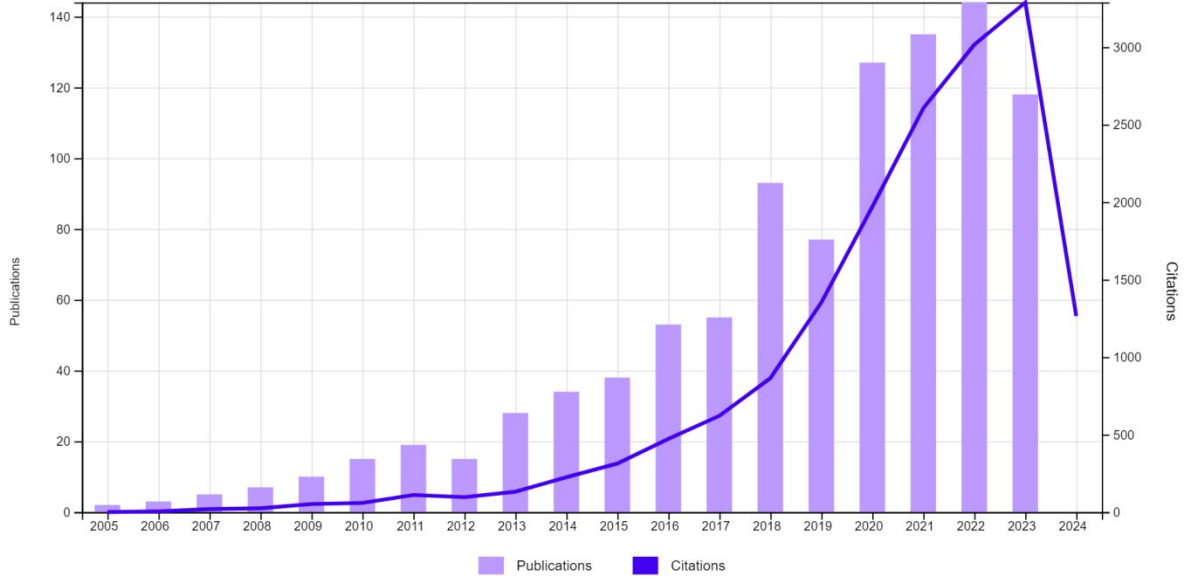
İlk aşamada, belirlenen anahtar kelimeler aracılığı ile araştırma kapsamındaki çalışmalar tanımlanmıştır. Belirlenen anahtar kelimeler ile yapılan aramada WoS veri tabanında 1164 çalışma tespit edilmiştir. Yapılan taramada hariç tutulacak ölçütler çerçevesinde belge türü (editör, kitap bölümü, bildiri vb.) açısından 162 çalışma hariç tutulmuştur. Bununla birlikte arama Nisan 2024 yılında yapıldığı için ve çalışmaların bütün yılı kapsamayacağı düşünüldüğünden 2024 yılı tarihli 24 çalışma da hariç tutulmuştur. Belirlenen ölçütlere uymayan toplam 186 çalışma dahil edilmemiştir. Kalan çalışmalar uygunluk açısından iki araştırmacı tarafından gözden geçirilmiştir. Uygun olduğu görülen 978 çalışma analize dahil edilmiştir.

### Verilerin analizi

Araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz ve bibliyometrik analiz ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz ile araştırma sorusuyla ilgili temel eğilimleri belirlemek amaçlanmıştır ve WoS sisteminden elde edilen veriler üzerinden görselleştirme yapılmıştır. Bibliyometrik analizler VOSviewer yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda atıf, ortak yazar, ortak atıf ve anahtar kelime analizleri yapılmıştır.

## 1. BULGULAR

Elde edilen 978 çalışmanın 2005 yılından itibaren yayımlandığı görülmektedir. İş-yaşam dengesi konusu yıllar içinde artış göstererek araştırmalara konu olmuştur.



Şekil 1. Çalışmaların yıllara göre dağılımı

Akademisyenlerde iş-yaşam dengesi konulu çalışmaların ve atıfların yıllara göre dağılımı giderek artan bir eğilim olduğunu göstermektedir. Özellikle 2018 yılından itibaren çalışma sayısının önceki yıllara oranlara yaklaşık iki katına çıkmıştır. Son beş yıldır akademide iş-yaşam dengesi çalışmalarına artan bir ilgi olduğu söylenebilir.

### Document citation analysis

İş-yaşam dengesi konulu çalışmalar atıf alma durumlarına göre incelenmiştir. En fazla atıf alan ilk 20 makale verilmiştir.

**Tablo 1. İş-yaşam dengesi konulu çalışmaların atıf analizi**

Document	Year	Journal	Type	Topic	Cit.
1 Women in Academic Science: A Changing Landscape	2014	Psychological Science In The Public Interest	Conc.	Gender	568
2 Inadequate Progress for Women in Academic Medicine: Findings from the National Faculty Study	2015	Journal Of Womens Health	Emp.	Gender	215
3 In their own words: Stressors facing medical students in the millennial generation	2018	Medical Education Online	Emp.	Stressors	212
4 Academic Staff Workloads and Job Satisfaction: Expectations and values in academe	2006	Journal Of Higher Education Policy And Management	Emp.	Stress – WLB	211
5 Why do women choose or reject careers in academic medicine? A narrative review of empirical evidence	2016	Lancet	Emp.	Gender and barrier	201
6 Organizational members' use of social networking sites and job performance An exploratory study	2013	Information Technology & People	Emp.	Job satisfaction-WLB	163
7 Mentoring and the Career Satisfaction of Male and Female Academic Medical Faculty	2014	Academic Medicine	Emp.	Career satisfaction	162
8 Burnout, career satisfaction, and well-being among US neurologists in 2016	2017	Neurology	Emp.	WLB-Wellbeing	148
9 A Life Beyond Work? Job Demands, Work-Life Balance, and Wellbeing in UK Academics	2008	Journal of Human Behavior in The Social Environment	Emp.	WLB	135
10 Estimating institutional physician turnover attributable to self-reported burnout and associated financial burden: a case study	2018	Bmc Health Services Research	Emp.	Burnout	134
11 Academia in the Time of COVID-19: Towards an Ethics of Care	2020	Planning Theory & Practice	Con.	Wellbeing	131
12 The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education	2013	Studies in Higher Education	Emp.	Identity	125
13 Stories From Early-Career Women Physicians Who Have Left Academic Medicine: A Qualitative Study at a Single Institution	2011	Academic Medicine	Emp.	Gender and career	125
14 The Future of Basic Science in Academic Surgery Identifying Barriers to Success for Surgeon-scientists	2017	Annals of Surgery	Emp.		123
15 Consequences of Flexibility Stigma Among Academic Scientists and Engineers	2014	Work and Occupations	Emp.	Work devotion	122
16 The impact of gender and parenthood on physicians' careers - professional and personal situation seven years after graduation	2010	Bmc Health Services Research	Emp.	Gender and career	120
17 Quality of Life During Orthopedic Training and Academic Practice Part 1: Orthopedic Surgery Residents and Faculty	2009	Journal Of Bone and Joint Surgery	Emp.	Life quality	117
18 The Current Status of Women in Surgery How to Affect the Future	2020	Jama Surgery	Emp.	Gender and career	116
19 Women Academics and Work-Life Balance: Gendered Discourses of Work and Care	2016	Gender Work and Organization	Emp.	Gender and WLB	114
20 Managing for creativity	2005	Harvard Business Review	Con.	Creativity	112

En fazla atıf alan çalışmaların büyük bir bölümü sağlık hizmetleri alanında ve ampirik çalışmalardır. Bu çalışmaların odaklandıkları konular arasında cinsiyet ve kariyer başlıkları dikkat çekmektedir. En çok atıf alan ilk iki çalışma akademideki kadınlara odaklanmıştır.

#### Atıf analizi (Author citation analysis)

İş-yaşam dengesi çalışmalarında toplam 4060 yazar olduğu görülmüştür. Bu yazarların atıf analizlerini incelemek için her bir yazarın almış olduğu atıf sayısına bir ölçüt belirlenmiştir. Yazarların aldıkları atıflara göre sıralaması yapılacağından en az 100 atıf almış olma ölçütünü karşılayan 154 yazar çıkmıştır. En çok atıf alan ilk 20 yazara ilişkin sıralamalar verilmiştir.



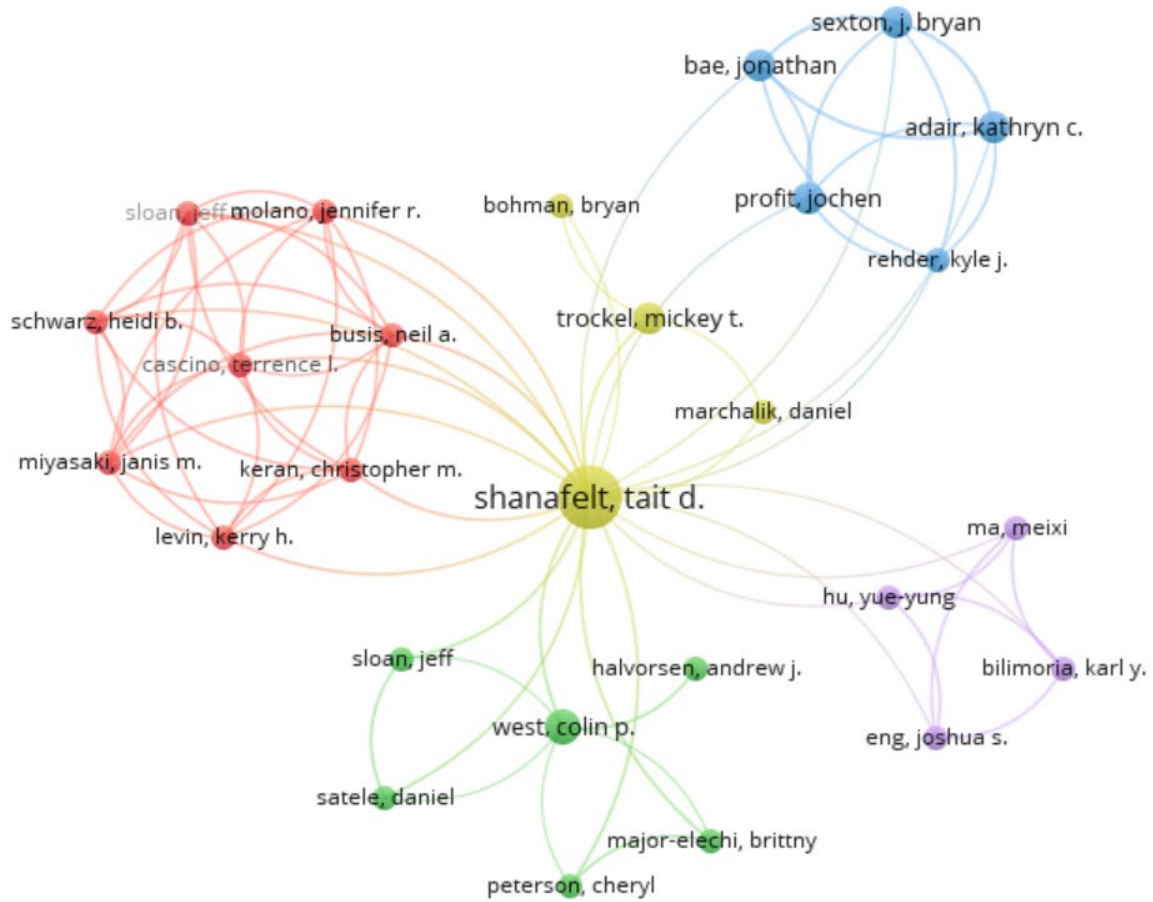
**Tablo 2. İş-yaşam dengesi çalışmalarının yazar atf analizi**

Rank	Author	Institution	Field	Doc.	Cites
1	Ceci, S.J.	Cornell University, USA	Developmental Psychology (women and science)	2	578
2	Williams, W.M.	Cornell University, USA	Human Development	2	578
3	Ginther, D.K.	University of Kansas, USA	Economy (Gender differences in employment outcomes)	1	568
4	Kahn, S.	Boston University, USA	Public Policy	1	568
5	Shanafelt, T.D.	Stanford University, USA	Medicine - Hematology	9	469
6	Jagsi, R.	Emory University, USA	Radiation Oncology	6	322
7	Edmunds, L.D.	University of Oxford	Medicine - Gender equity and balance	2	299
8	Ovseiko, P.V.	University of Oxford	Medicine - Gender equity and diversity	2	299
9	Griffith, K.A.	University of Michigan, USA	Biostatistical methods used in cancer research	2	259
10	Stewart, A.	University of Michigan, USA	Psychology- Women's and Gender Studies	2	259
11	Ubel, P.A.	Duke University, USA	Behavioral scientist – society functions (health- happiness)	2	259
12	Greenhalgh, T.	University of Oxford	Health care	2	259
13	Carr, P.L.	Harvard University	Academic medicine	2	252
14	Trockel, M.T.	Stanford University	Psychiatry and Psychology - Wellbeing	3	230
15	Freund, K.M.	Tufts University, USA	Health care- social determinants of health	2	216
16	Gunn, C.M.	Boston University	Health services	1	215
17	Kaplan, S.A.	Icahn School of Medicine at Mount Sinai	Health	1	215
18	Raj, A.	University of California San Diego	Sexual and reproductive health	1	215
19	Goicochea, S.	University of Florida	Health	1	212
20	Hill, M.R.	Johns Hopkins University	Health	1	212

Akademide iş-yaşam dengesi konusunda en çok atf alan, en etkili yazarlar incelendiğinde özellikle cinsiyet ve sağlık alanında çalışan yazarların atf sayısının fazla olduğu görülmektedir. İlk sıralarda yer alan Ceci ve Williams hem aynı üniversitede çalışmaları hem de ortak çalışmaları olması ile en fazla atf alan yazarlar olmuşlardır. Listedeki yazarların çoğunluğu ABD deki üniversitelerde çalışmaktadır. Sosyal bilimler alanında çalışan yazarların atf sayısının fazla olması ile ilk sıralarda yer aldığı görülmektedir. Listede konuyla ilgili en fazla çalışması (9) olan Shanafelt'in atf sıralamasında beşinci sırada yer alması dikkat çekmektedir.

#### Yazar işbirliği analizi (Co-authorship analysis)

İş-yaşam dengesi çalışmalarını yürüten 4060 yazarın işbirlikleri ortak yazar ağı analizi ile incelenmiştir. Bu kapsamda ortak yazar ağı haritası oluşturulmuştur. En az iki makalesi olan 203 yazardan ortaklık bağlantısı bulunan 27 yazar görsel haritada gösterilmiştir.

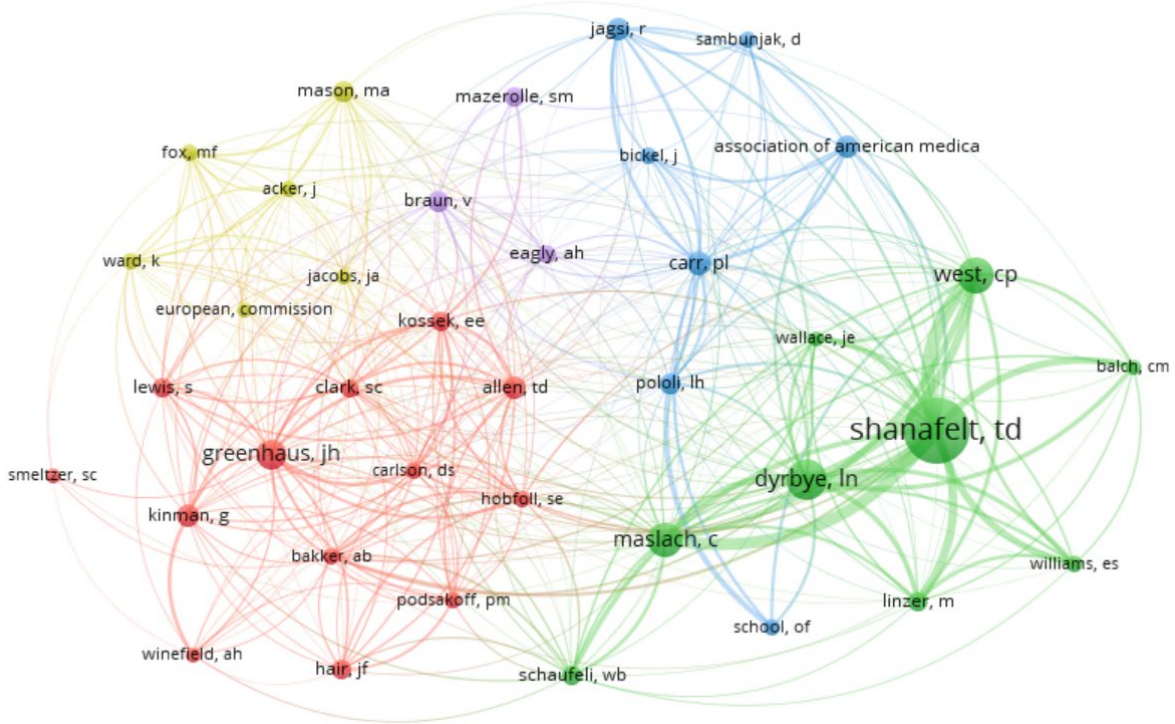


Şekil 2. Yazar işbirliği analizi (Co-authorship analysis)

Haritanın merkezinde yer alan ve haritadaki bütün kümelerle işbirliği yapan yazar Shanafelt, sağlık bilimleri alanında çalışmaktadır. Sarı kümede yer alan **Shanafelt**, tükenmişlik, iş doyumu ve stres alanlarında çalışmaktadır. Ayrıca bu kümede tükenmişlik, mental sağlık (**Trockel**) ve fiziksel iyi oluş (**Bohman**) çalışan yazarlar yer almıştır. Mavi kümedeki yazarlar tükenmişlik, stres ve iyi oluş (**Adair, Profit, Bae**) konuları ile ilgilenmektedir. Yeşil kümede yazarlar tükenmişlik, iş doyumu ve iyi oluş (**West, Satele, Sloan**) çalışmalarına odaklanmıştır. Kırmızı kümeyi oluşturan yazarlar kariyer doyumu, tükenmişlik, cinsiyet ve depresyon (**Keran, Busis, Miyasaki**) çalışmaları ile haritada yer almıştır. Mor küme ise cinsiyet, bireysel farklılıklar, sağlık politikası ve iyileştirme (**Eng, Hu, Bilimoria**) konularını çalışan yazarlardan oluşmuştur.

### Ortak atıf ağı analizi (Co-citation analysis)

İş-yaşam dengesi çalışmalarındaki 25688 yazarın yazar ortak atıf ağı analizi incelenmiştir. Bu kapsamda yazar ortak atıf ağı haritası oluşturulmuştur. En az 30 atıf alan 38 yazar olmuştur.

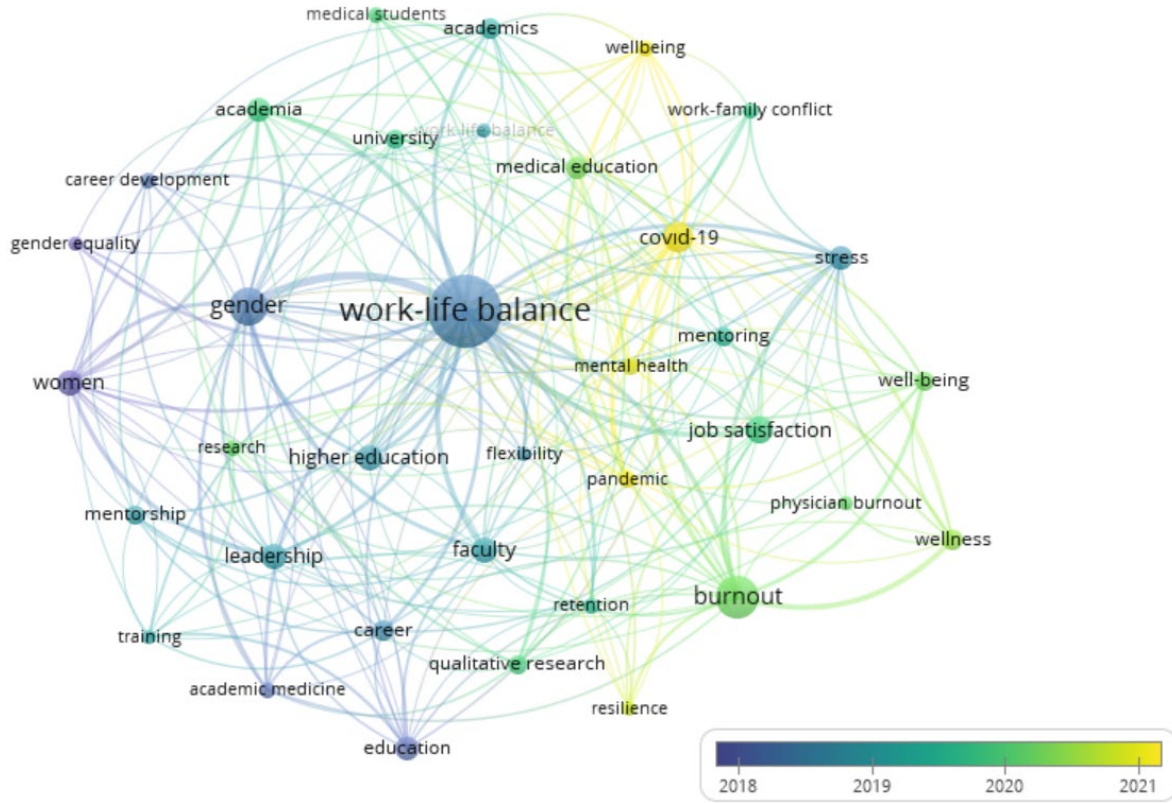


Şekil 3. Ortak atıf ağı analizi (Co-citation analysis)

Haritadaki en belirgin yeşil kümede yer alan yazarlar en fazla birlikte atıf alan yazarlar olduğu görülmektedir. Balch, Drybye, Shanafelt ve West'in ortak çalışmaları tükenmişlik üzerine olup, ayrıca iş doyumu, stres de çalışma konuları arasında yer almaktadır. Maslach, tükenmişlik üzerine yaptığı çalışmalarla tanınan bir yazardır. Kırmızı kümenin merkezinde yer alan Greenhaus, iş-aile dengesi, aile ve roller üzerine çalışmaktadır. Ayrıca stres ve iyi oluş (Kinman), iş-aile dengesi (Clark, Allen) de bu kapsamdaki çalışma konularındandır. Mavi kümede mentorluk (Sambunjak, Carr), kadın, kariyer ve liderlik (Carr, Jagsi, Bickel) konuları öne çıkmaktadır. Sarı kümede cinsiyet, kadın ve kariyer (Fox, Mason) konularında çalışmalar yapılmaktadır. Mor kümede ise iş-aile çatışması (Mazerolle), tematik analiz ve cinsiyet (Braun), cinsiyet ve liderlik (Eagly) konularına odaklanılmıştır.

### Ortak kelime analizi (Co-word analysis)

Anahtar kelime analizinde, anahtar kelimelerin yıllara göre kullanımları Overlay görselleştirilmesi ile verilmiştir. Çalışmalarda toplam 2190 anahtar kelime kullanılmıştır. Bu kelimelerden en az 10 kere kullanılmış olma ölçütünü karşılayan 36 anahtar kelime belirlenmiştir.



Şekil 4. Ortak kelime analizi (Co-word analysis)

Çalışma konusu olan temel kavram iş-yaşam dengesi haritanın merkezinde yer almıştır. Akademi çerçevesinde ele alınmış olması sebebiyle akademi, üniversite, akademisyen gibi yükseköğretim ile ilgili anahtar kelimelerle sıklıkla kullanılmıştır. Haritanın merkezine yakın bir diğer anahtar kelime olan cinsiyet, kadın ve cinsiyet eşitliği kelimelerinin birlikte kullanıldığını göstermektedir. Sağlık bilimleri ile ilgili anahtar kelimelerinin de kullanıldığı haritanın üst tarafında görülmektedir. Haritada dikkat çeken, sık kullanılan kelimelerden bir diğeri tükenmişliktir. Bu çerçevede iyi oluş ve iş doyumu kelimelerinin de kullanıldığı anlaşılmaktadır. 2020 yılı sonrasında Covid-19 ve pandemi anahtar kelimeleri kullanılmaya başlanmış ve beraberinde mental sağlık, iyi oluş ve dayanıklılık kelimeleri haritada belirgin hale gelmiştir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada akademisyenlerde iş yaşam dengesi ile ilgili araştırmalar içerik analizi ve bibliyometrik analiz yöntemi ile incelenerek çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre araştırmaların yıllara göre dağılımı incelendiğinde son yıllarda akademisyenlerde iş-yaşam dengesi ile ilgili araştırmalarda artış olduğu görülmektedir. Özellikle son beş yılda önemli bir artış sağlanmıştır. En fazla atıf alan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların çoğunluğunun sağlık hizmetleri alanında olduğu ve genelde cinsiyet ya da kariyer çalışmalarına odaklandıkları görülmektedir. Thilagavathy ve Geetha (2021) iş yaşam dengesi ile ilgili yaptıkları sistematik derlemede benzer olarak araştırmaların son yıllarda giderek arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca aynı araştırmada en çok yayın yapılan alanlardan ikisinin eğitim ve sağlık alanları olduğu da görülmektedir. Rashmi ve Kataria (2021) iş-yaşam dengesi ile ilgili yürüttükleri bibliyometrik araştırmada cinsiyetin belirgin bir şekilde ön plana çıkan kavramlardan biri olduğunu benzer şekilde ortaya koymuştur. Yine en çok atıf alan yazarların cinsiyet ve sağlık alanında çalıştıkları görülmektedir. Yazar iş birlikleri incelendiğinde merkezde yer alan yazarın sağlık alanında çalıştığı görülmektedir. Ayrıca kendi içinde belirgin iş birlikleri görülmektedir. Ortak atıf analizi incelendiğinde en belirgin yeşil kümede yer alan yazarlar en fazla birlikte atıf alan yazarlar olduğu görülmektedir. Ortak kelime analizine göre ise haritada merkeze yakın bir diğer anahtar kelime olan cinsiyet, kadın ve cinsiyet eşitliği kelimelerinin birlikte kullanıldığını göstermektedir.



Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre aşağıda bazı önerilere yer verilmiştir.

- Türkiye’de diğer ülkelerle iş birliğini artırması için araştırmacılara destek (fon, yayın, çeviri vb.) sağlanabilir.
- Sadece sağlık alanında değil, diğer alanlarda da iş-yaşam dengesi ile ilgili çalışmalar, projeler konusunda araştırmacılar desteklenebilir.
- Farklı meslek gruplarında iş-yaşam dengesi çalışmaları ile karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

## KAYNAKLAR

- Akın, A., Ulukök, E. ve Arar, T. (2017). İş-yaşam dengesi: Türkiye’de yapılan çalışmalara yönelik teorik bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 19(1), 113-124.
- Ashencaen Crabtree, S., Esteves, L. ve Hemingway, A. (2021). A ‘new (ab) normal’?: Scrutinising the work-life balance of academics under lockdown. *Journal of Further and Higher Education*, 45(9), 1177-1191. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2020.1853687>
- Bell, A. S., Rajendran, D. ve Theiler, S. (2012). Job stress, wellbeing, work-life balance and work-life conflict among Australian academics. *E-journal of Applied Psychology*, 8(1), 25-37.
- Clark, M., Koch, L. and Hill, E. (2004). The work-family interface: differentiating balance and fit. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(2), 121–140. <https://doi.org/10.1177/1077727X04269610>
- Clark, S. C. (2000). Work/family border theory: A new theory of work/family balance. *Human Relations*, 53(6), 747-770. <https://doi.org/10.1177/001872670053600>
- Guest, D. E. (2002). Perspectives on the study of work-life balance. *Social Science Information*, 41(2), 255-279. <https://doi.org/10.1177/0539018402041002005>
- Kelliher, C., Richardson, J. ve Boiarintseva, G. (2019). All of work? All of life? Reconceptualising work-life balance for the 21st century. *Human Resource Management Journal*, 29(2), 97-112. <https://doi.org/10.1111/1748-8583.12215>
- Le, H., Newman, A., Menzies, J., Zheng, C. ve Fermelis, J. (2020). Work–life balance in Asia: A systematic review. *Human Resource Management Review*, 30(4), 100766. <https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2020.100766>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., & Altman, D. G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PLoS Medicine*, 6(7). <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097.t001>
- Mukhopadhyay, U. (2023). Impact of COVID-19 pandemic on academic performance and work–life balance of women academicians. *Asian Journal of Social Science*, 51(1), 62-70. <https://doi.org/10.1016/j.ajss.2022.07.003>
- Naseem, R., Faiz, R. ve Asad, H. (2020). Investigating Work-Life Balance among Female Academics. *Journal of Research & Reflections in Education (JRRE)*, 14(1), 16-38.
- Rashmi, K. ve Kataria, A. (2022). Work–life balance: a systematic literature review and bibliometric analysis. *International Journal of Sociology and Social Policy*, 42(11/12), 1028-1065.
- Sirgy, M. J. ve Lee, D. J. (2018). Work-life balance: An integrative review. *Applied Research in Quality of Life*, 13, 229-254. <https://doi.org/10.1007/s11482-017-9509-8>
- Thilagavathy, S. ve Geetha, S. N. (2021). Work-life balance-a systematic review. *Vilakshan-XIMB Journal of Management*, 20(2), 258-276.
- Uysal, N. ve Yılmaz, M. Ç. (2020). Akademisyenlerde iş yaşam dengesi ve uzaktan çalışmaya ilişkin görüşlerin belirlenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4(2), 26-37.
- White, H. D., ve McCain, K. W. (1998). Visualizing a discipline: An author co-citation analysis of information science, 1972–1995. *Journal of the American society for information science*, 49(4), 327-355.
- Zupic, I., ve Cater, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. *Organizational Research Methods*, 18(3), 429-472. doi:10.1177/1094428114562629



# BELİREN YETİŞKİNLİK DÖNEMİNDEKİ KİŞİLERİN MESLEKİ KARAR VERME DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER TARAFINDAN YORDANMASI

Rumeysa ÇAPULACI<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi,

[rumeysacapulaci@gmail.com](mailto:rumeysacapulaci@gmail.com)

ORCID ID: 0009-0009-9520-8472

Osman SÖNER

<sup>2</sup> Doktor Öğretim Üyesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi,

[osman.soner@izu.edu.tr](mailto:osman.soner@izu.edu.tr)

ORCID ID: 0000-0001-9741-5357

## Özet

Bu araştırmada, İstanbul'un Küçükçekmece İlçesi'nde yaşayan ve lise ya da üniversite eğitimi gören 18-22 yaş arası bireylerin mesleki karar verme süreçlerini ve bu süreci etkileyebilecek yaş, akademik başarı ve aylık ortalama gelir gibi faktörler arasındaki ilişkileri incelenmiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılan çalışmada, toplam 297 katılımcının verileri analize tabi tutulmuştur. Analiz sonuçları, yaş ile mesleki karar verme arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir; yani, yaş arttıkça mesleki kararsızlık düzeyi azalmaktadır. Öte yandan, aylık ortalama gelir ve akademik başarının mesleki karar verme üzerinde anlamlı bir etkisi tespit edilmemiştir. Standart regresyon analizi sonuçları, yaş, akademik başarı ve aylık ortalama gelirin birlikte mesleki karar verme düzeyinin sadece yaklaşık %4'ünü yordadığını göstermiştir. Bu bulgular, yaşın mesleki karar verme üzerindeki önemini vurgulamakta ve mesleki rehberlik hizmetlerinde yaş faktörünün dikkate alınmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır.

**Anahtar kelimeler:** Beliren yetişkinlik, mesleki karar verme, demografik değişkenler, regresyon

## Prediction of Vocational Decision Making Levels of Persons in Emerging Adulthood by Demographic Variables

### Abstract

This study examined the vocational decision-making processes of 18-22 year-old individuals living in Küçükçekmece District of Istanbul and studying high school or university education and the relationships between factors such as age, academic achievement and average monthly income that may affect this process. The correlational survey model was used in the study and the data of 297 participants were analyzed. The analysis results showed a significant negative relationship between age and vocational decision-making; that is, as age increases, the level of vocational indecision decreases. On the other hand, average monthly income and academic achievement had no significant effect on vocational decision-making. The results of the standard regression analysis showed that age, academic achievement and average monthly income together predicted only about 4% of the level of vocational decision-making. These findings emphasize the importance of age on vocational decision-making and reveal the necessity of considering the age factor in vocational guidance services.

**Key words** Emerging adulthood, vocational decision making, demographic variables, regression

## GİRİŞ

Bireyler yaşamı boyunca seçimler yapar ve bu seçimler arasında hayatına yön verecek olan meslek seçimi en önemlisi olduğu söylenebilir. Çünkü birey yaptığı meslek seçimi ile gelecekteki kariyer oluşumunun en kritik adımını oluşturmuş olacaktır. Bunun dışında bireyin meslek seçimi uygun yapılmazsa ilerleyen dönemlerde uyumsuzluk çıkabilmekte ve bireyin kariyer planlamasına doğrudan etki edebilmektedir.

Meslek, eğitim yoluyla kazanılan bilgi, beceriye yönelik insanlara fayda sağlama, üretme, hizmet sunma sonucunda para kazandığı iş olarak ifade edilir (TDK, 2024). Meslek seçimi yapmak bireyin mesleki

karar verme yolunda attığı ilk adımdır ve bireyin ergenlik döneminin sonunda meslek seçimi için bir destek alması, mesleki karar verme becerilerini geliştirmesi yolunda okullarda verilecek mesleki rehberlik eğitimi ile sağlanması gerekmekte ve böylelikle bireylerin mesleki karar verme becerilerine yönelik önemi de artırmaktadır (Çakır, 2004). Bireyin mesleki karar verme süreci önemli bir görevdir. Bu süreç, bireylerin kendi ilgi ve yeteneklerini keşfetmesi ve geliştirmesi ile oluşmaya başlar. Mesleki karar verme ergenliğin son dönemi olarak düşünülse de yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Mesleki kararın verilmesinde bireyin mesleki ilgi, beceri ve yetenek gibi birçok özelliğin etki ettiği ve bu özelliklerin eğitim, iş gibi alanlara geçişte önemli olduğu görülmektedir (Hartung, Porfeli ve Vondracek, 2005; McIlveen, 2009). Genel olarak meslek seçiminin, bireyin ilgi ve yeteneklerine göre mesleki rehberlik eğitimiyle desteklenerek ergenlikten başlayıp yaşam boyu süren bir karar verme süreci olduğu söylenebilir.

Bireye mesleki karar verme sürecinde yol gösterici olan mesleki rehberlik; mesleklere ve mesleki seçimlere yönelik rehberlik ve danışmanlık faaliyeti olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca mesleki rehberlik, bireyin mesleğini seçmesi, kendini mesleğe hazırlaması ve bu yolda ilerlemesine yönelik rehberlik ve danışmanlık hizmetidir (Yavaşcaoğlu, 2001). Meslek seçimi üzerinde mesleki rehberlik faaliyetleri önemli olmasına rağmen hala mesleki rehberlik eğitimi almayan birçok birey mevcuttur. Mesleki rehberlik, bireyin kendi özellik ve şartlarını kavrayarak kendine en uygun mesleği seçmesi, kendini bu mesleğe hazırlaması ve bu meslekle başarı kazanmasına yönelik aldığı yardım faaliyetidir. Bu tanım doğrultusunda bireyin mesleki karar vermede; kendini tanıması, meslekleri tanıması, bireyin kendi özellikleri ile mesleki gereksinimlere uyulması şeklinde ifade edilebilir (Tan, 1995; akt., Özgan, 2006). Genel olarak mesleki rehberliğin, bireyin kendine en uygun mesleği seçmesine, bu mesleğe hazırlanmasına ve mesleki başarı elde etmesine yönelik rehberlik ve danışmanlık hizmeti olduğu söylenebilir.

Kuzgun (2000), mesleki uyuma yönelik olarak bireyi mesleki yönlendirmenin etkililiği ve bireyin verimli olmasında erken dönemde mesleki eğitim alması ve bilgilendirmesi unsurlarını vurgulamıştır. Bireyin meslek seçimi ve kariyerine karar verme sürecinde akademik başarısının önemli bir yeri vardır. Eğitimin asıl amaçlardan biri de bireylerin akademik başarıya dönük olması bununla birlikte akademik başarı ile bireyin meslek seçimi ve kariyer planlamasına yönelik olanaklar sağlamaktadır (İlter, 2021; Strenze, 2007). Bunun yanı sıra mesleki karar vermede bireyin kişilik özellikleri, mesleki kalıp değerleri, ilgiler, tutumlar, çevre faktörü ve mesleğin ekonomik kazancı gibi birçok değişken yol gösterici olmaktadır (Bal, 1998). Crites'e göre meslek seçimi için bireyde beş yetkinliğin olmasıyla mesleki olgunluğa ulaşılabileceğini belirtmiştir. Bu beş yetkinlik; kendini değerlendirme, mesleğe yönelik bilgi toplama, mesleğe yönelik hedef oluşturma, geleceğe dönük olma ve meslek ile ilgili oluşabilecek problemleri çözme şeklinde belirtilmiştir (Betz ve Luzzo, 1996). Yani meslek seçimi ve kariyer planlamasında bireyin akademik başarısı, kişilik özellikleri ve çevresel faktörler önemli olup, mesleki olgunluğa ulaşmak için beş yetkinliğin (kendini değerlendirme, mesleki bilgi toplama, hedef oluşturma, geleceğe dönük olma, problem çözme) geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu çalışmanın odak noktası, beliren yetişkinlik dönemindeki bireylerin mesleki karar verme süreçleri ve bu süreci etkileyebilecek yaş, akademik başarı ve aylık ortalama gelir gibi değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Günümüzde, mesleki karar verme, bireylerin kariyer yolculuklarındaki en kritik adımlardan biri olarak kabul edilmektedir. Beliren yetişkinlik, 18-22 yaşları arasında kapsayan ve bireyin kimlik, ilişkiler ve kariyer gibi önemli yaşam alanlarında önemli kararlar aldığı bir dönemdir. Bu dönemde alınan mesleki kararlar, bireylerin uzun vadeli kariyer memnuniyeti ve başarısını doğrudan etkileyebilir. Ancak, beliren yetişkinlerin bu kritik kararları nasıl aldıkları ve bu karar süreçlerini hangi faktörlerin etkilediği konusunda yeterince bilgi bulunmamaktadır. İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde yaşayan ve lise veya üniversite eğitimi alan 18-22 yaş aralığındaki bireyleri kapsayan bu çalışma, beliren yetişkinlerin mesleki karar verme süreçlerini daha iyi anlamayı amaçlamaktadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılarak, yaş, akademik başarı ve aylık ortalama gelir gibi değişkenlerin mesleki karar verme süreçleri üzerindeki etkileri incelenmiştir. Bu değişkenler arasındaki ilişkilerin ve bu ilişkilerin mesleki karar verme üzerindeki potansiyel etkilerinin anlaşılması, mesleki rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin geliştirilmesi açısından önem taşımaktadır.

## YÖNTEM

Beliren yetişkinlerin mesleki karar verme, yaş, akademik başarı ve aylık ortalama gelirleri arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlar (Karasar, 2021).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini ise İstanbul İli Küçükçekmece İlçesinde yaşayan lise veya üniversite eğitimi alan 18-22 yaş aralığındaki bireyler oluşturmaktadır. Çalışmaya katılan kişilerin demografik özellikleri tablo 1’de sunulmuştur. Buna göre çalışmaya katılanların 168’i kadın (%56,6) ve 129’u (%43,4) erkektir. Ayrıca araştırmaya katılanların yaş ortalamasının ise 11.71 olduğu saptanmıştır.

### Veri Toplama Araçları

**Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmacılar olarak geliştirilen bu form cinsiyet, yaş, ailenin aylık gelir durumu ve akademik başarı ortalaması yer almaktadır.

**Mesleki Karar Envanteri:** Bu envanter Çakır (2004) tarafından mesleki kararsızlık düzeyini belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Mesleki kararsızlığı yaşayan bireyler arasında en yaygın olan beş temel özelliğe odaklanan çok boyutlu bir yaklaşımı benimser. Bu özellikler şunlardır: içsel çatışmalar, kendini tanıma eksikliği, mesleki ve alan bilgisi eksikliği, kariyer seçimine ilişkin mantıksız inançlar ve dışsal çatışmalar. Envanter bu beş faktöre dağılmış 30 maddeden oluşmaktadır. Lise öğrencilerinin kariyer kararsızlığı düzeylerini değerlendirmede ölçeğin etkililiğini sağlamak amacıyla geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Bulgular, ölçeğin mesleki kararsızlığı yaşayan öğrencileri belirlemek için uygun bir araç olduğunu, rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin sunulduğu ortaöğretim kurumlarında kullanım için güvenilir bir ölçüm sağladığını göstermektedir. Bireysel maddeler ile toplam puan arasındaki korelasyon 0,23 ila 0,57 arasında değişmektedir; bu durum, maddelerin kariyer kararsızlığının genel yapısıyla uygun şekilde ilişkili olduğunu göstermektedir. Maddeler, farklı düzeylerde kariyer kararsızlığına sahip bireyler arasında ayırım yapan önemli bir ayırt edici güç göstermiştir. Bu ölçek aynı zamanda mevcut bir mesleki olgunluk ölçüsüyle de karşılaştırıldı ve envanterin geçerliliğini destekleyen anlamlı bir negatif korelasyon ( $r = -0,68$ ) gösterdi. Ölçekteki yüksek puanlar (daha yüksek kararsızlığı gösterir), teorik beklentilerle uyumlu olarak daha düşük mesleki olgunluk seviyelerine karşılık geliyordu. Cronbach alfa katsayısı 0,85 olup, yüksek düzeyde iç tutarlılığa işaret etmektedir. Zaman içindeki kararlılığı, beş haftalık bir aralıkta 0,83'lük bir test-tekrar test korelasyonu ile doğrulandı. Ölçeğin bu çalışma için Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısına tekrar bakılmış ve .953 olarak bulunmuştur.

### Verilerin Analizi

Toplanan veriler öncelikle SPSS programına aktarılmıştır. Veriler burada düzenlenmiş ve uc değer olan 7 veri analizden atılmış ve kalan 297 veriyle analizler yapılmıştır. Verilerin Tablo 1’de yer aldığı gibi -1 ve +1 aralığında normal dağılım sergilediği saptanmıştır (Morgan vd., 2019). Verilerin normal dağılım gösterdiği bulununca mesleki karar verme, yaş, akademik başarı ortalaması ve aylık ortalama gelir arasında korelasyon analizi yapılmıştır. Daha sonra yaş, akademik başarı ortalaması ve aylık ortalama gelirin mesleki karar vermeyi yordama düzeyini belirlemek için standart regresyon analizi yapılmıştır.

**Tablo 1.***Betimsel analizleri*

	Sayı	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
<b>Mesleki Karar Verme</b>	297	75.08	28.65	.187	-.159

**BULGULAR**

Beliren yetişkinlik dönemindeki bireylerin mesleki karar verme, yaş, aylık ortalama gelir ve akademik başarı ortalamaları arasındaki ilişkilerinin incelenmesi için Pearson Moment Çarpım Korelasyon analizi yapılmıştır.

**Tablo 2. Korelasyonel İlişkiler**

	1	2	3	4
1. Mesleki Karar Verme	1			
2. Yaş	-,148*	1		
3. Ailenin Aylık Ortalama Geliri	-0,098	-0,017	1	
4. Okul Başarı Ortalaması	-0,104	,452**	-0,040	1

\*. p&lt;.05

\*\*. p&lt;.01

Tablo 2’de yer alan bilgiler incelendiğinde beliren yetişkinlik döneminde olan bireylerin mesleki karar verme düzeyleri ile yaş ( $r = -.148$ ,  $p < .05$ ) arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Yani yaş düzeyi arttıkça mesleki karar verme yani kararsızlık düzeyi azalmaktadır. Bunun yanı sıra beliren yetişkinlerin ailelerinin aylık ortalama gelir ve okul başarıları ile mesleki karar verme düzeyleri arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır.

Beliren yetişkinlik döneminde olan bireylerin mesleki karar verme düzeylerinin yordanmasına ilişkin yapılan standart regresyon analizi bulguları tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3.***Standart regresyon analizi bulguları*

Model	Yordayıcı	B	SH <sub>B</sub>	$\beta$	p	$\Delta R^2$
1	Yaş	-2.791	1.417	-.127	.049	.04*
	Akademik Başarı Ortalaması	-.013	.016	-.051	.430	
	Aylık Ortalama Gelir	-1.677	.000	-.103	.075	
	Sabit	126.747	24.246			

Beliren yetişkinlik döneminde olan bireylerin mesleki karar verme düzeylerinin yaş, akademik başarı ortalaması ve ailelerinin aylık ortalama gelirleri tarafından yordanma düzeyinin belirlenmesi için standart regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda bu üç değişken birlikte mesleki karar verme düzeyinin yaklaşık %4’ünü yordamaktadır. Yordama düzeyinin sırasına bakıldığında yaş, aylık

ortalama gelir ve akademik başarı ortalaması olarak sıralandığı görülmektedir. Yapılan analizin anlamlılığına ilişkin bulgulara bakıldığında ise mesleki karar verme üzerinde yaşın anlamlı bir etkisinin olduğu ancak akademik başarı ve aylık ortalama gelirin anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Yaş üzerinde etkisi var akademik başarı aylık gelire etkisi olmadığı görülmektedir.

## SONUÇ

Araştırmadan elde edilen verilere göre beliren yetişkinlik döneminde bireyin mesleki karar verme düzeyi ile yaş arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yaş düzeyin arttıkça mesleki karar verme düzeyi artmakta yani bireyin mesleki kararsızlığının azaldığı görülmektedir. Akkoç (2012)'un yaptığı çalışmanın analiz sonuçlarına göre meslek seçiminin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Meslek seçiminde 15 yaş altı bireylerde anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Yaş ilerledikçe bireyin meslek seçimi üzerinde daha fazla düşündüğü ve kararlı olduğu söylenebilir. Çoban (2013) yaptığı çalışmada ergen bireylerin yaşı ilerledikçe soyut düşünme, sorgulama becerisi, analiz etme ve olayları daha iyi analiz etme becerisinin arttığını söylemektedir. Bireylerin yaş ile birlikte sorumluluk düzeyi artmakta ve kendi kararlarını bağımsız bir şekilde verebilmektedir. Stacy (2003) mesleki kararlılık ile ilgili yaptığı çalışmada yaş arttıkça mesleki kararlılığın arttığını tespit etmiştir.

Yapılan çalışmada, beliren yetişkinlerin ailelerinin aylık ortalama gelir durumu düzeyi ile mesleki karar verme arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Özgan (2006)'ın yaptığı çalışmanın analiz sonuçlarına göre mesleki olgunluk ile ailenin gelir düzeyi ve meslek seçimi konusunda yardım alma durumuna göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Akdeniz (2009), mesleki seçiminde ailenin sosyoekonomik düzeyinin toplumsal ve bireysel açıdan önemli olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada, beliren yetişkin bireylerin okul başarıları ile mesleki karar verme arasında anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Bireyin mesleki karar verme de akademik başarısı yönlendirici olmadığı söylenebilir. Bal (1998)'ın yaptığı araştırma analiz sonuçları doğrultusunda bireyin mesleki olgunluk ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğu yönündedir. Dolayısıyla bireyin akademik başarısı yükseldikçe mesleki olgunluğu da yükseldiği belirtilmiştir. İlder (2021) yaptığı çalışmada akademik başarı ile kariyer kararı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

Regresyon analiz sonuçlarına göre beliren yetişkinlik dönemi bireylerin mesleki karar verme düzeylerinin yaş, akademik başarı ve ailelerin aylık ortalama gelirinin yaklaşık %4'nü yordamaktadır. Mesleki karar verme üzerinde yaşın etkisi olduğu ancak akademik başarı ve aylık ortalama gelirinin anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Mesleki kararlılığın yaşa etkisine yönelik yapılan çalışmalar mevcuttur (Bölükbaş, 2018; Sarıkaya ve Khorshid, 2009;. Levin ve diğerleri (2020) lise ve üniversite öğrencilerinin mesleki karar düzeyinin yaşın etkisine yönelik yaptığı çalışmada yaş düzeyi arttıkça bireyin mesleki kararsızlığında azaldığını belirtmiştir. Bu sonuçları desteklemeyen çalışmalar da mevcuttur. Dikmen ve Öner (2024) yaptığı çalışmada meslek seçiminde yaşın belirleyici bir faktör olmadığını tespit etmiştir.

Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde beliren yetişkinlik dönemindeki bireylerin meslek seçimi ile mesleki kararlılık farklı demografik değişkenlerle ele alınmıştır. Bu çalışmada meslek seçimi ile mesleki kararlılığın yaş üzerindeki etkisi olduğu yaş arttıkça meslek seçimine yönelik kararsızlığın azaldığını görülmektedir. Bireyin karar verme sürecinde anne, baba ve okul rehber öğretmenlerinden yardım alabilmesi meslek seçimi için önemlidir. Yine bireyin mesleki seçime dair kararsızlığın giderilebilmesi için okulların mesleki rehberliğe dair çalışmalar buldurması ve sağlıklı bir ortam oluşturması önemlidir. Lise dönemindeki bireylerin mesleki seçiminden dolayı mesleki rehberlik çalışmalarının kapsamlı bir şekilde gerçekleştirilmelidir. Meslek seçimi konusunda bireylere ve ebeveynlere yönelik eğitimler verilebilir bunun yanı sıra seminerler düzenlenebilir.

Bu araştırma, beliren yetişkinlik döneminde bireylerin mesleki karar verme süreçlerinde yaşın önemli bir faktör olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, akademik başarı ve ailelerin gelir düzeyinin mesleki karar verme üzerindeki etkisinin sınırlı olduğu görülmüştür. Bu bulgular doğrultusunda, mesleki



kararlılığı artırmak ve bireylerin meslek seçimi süreçlerinde daha bilinçli kararlar almasını sağlamak amacıyla şu önerilerde bulunulabilir:

*Erken mesleki rehberlik eğitimi:* Araştırma, yaş ilerledikçe mesleki kararsızlığın azaldığını göstermektedir. Bu nedenle, mesleki rehberlik eğitimlerine erken yaşlarda başlanması önemlidir. Okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde bile mesleki farkındalık oluşturacak etkinliklerin planlanması, öğrencilerin gelecekteki meslek seçimlerinde daha bilinçli ve kararlı olmalarına yardımcı olabilir.

*Mesleki rehberlik hizmetlerinin güçlendirilmesi:* Okullarda mesleki rehberlik hizmetlerinin daha kapsamlı ve etkin bir şekilde sunulması gerekmektedir. Rehber öğretmenlerin, öğrencilere meslek seçimi sürecinde bireysel danışmanlık sağlayarak, onların ilgi ve yeteneklerine uygun meslekleri keşfetmelerine yardımcı olması sağlanmalıdır.

*Aile katılımının artırılması:* Meslek seçimi sürecinde ailelerin rolü büyüktür. Bu nedenle, ebeveynlere yönelik mesleki rehberlik ve danışmanlık seminerleri düzenlenerek, çocuklarının meslek seçim süreçlerine nasıl destek olabilecekleri konusunda bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır.

*Yaş faktörüne duyarlı mesleki gelişim programları:* Araştırma bulgularına göre, yaş ilerledikçe bireylerin mesleki kararlılıkları artmaktadır. Bu nedenle, lise ve üniversite öğrencilerine yönelik yaş faktörünü göz önünde bulunduran mesleki gelişim programları geliştirilmelidir. Bu programlar, öğrencilerin meslek seçim süreçlerinde daha bilinçli kararlar almalarına yardımcı olabilir.

*Okullarda kariyer danışmanlığı merkezlerinin kurulması:* Okullarda kariyer danışmanlığı merkezleri kurulmalı ve bu merkezlerde öğrencilere meslek seçim sürecinde ihtiyaç duydukları destek ve rehberlik hizmetleri sunulmalıdır. Bu merkezler, öğrencilerin meslek seçimlerinde karşılaştıkları kararsızlıkları gidermeye yönelik stratejiler geliştirmelidir.

*Mesleki Rehberlik ve Kariyer Planlama Eğitimlerinin Müfredata Dahil Edilmesi:* Lise düzeyinde mesleki rehberlik ve kariyer planlama derslerinin müfredata dahil edilmesi, öğrencilerin meslek seçim süreçlerinde daha bilinçli kararlar almalarını sağlayabilir. Bu derslerde, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun meslekleri keşfetmeleri teşvik edilmelidir.

*Meslek seçimi ve karar verme becerilerinin geliştirilmesi:* Öğrencilere meslek seçimi ve karar verme becerilerini geliştirecek atölye çalışmaları ve seminerler düzenlenmelidir. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin meslek seçim süreçlerinde daha kararlı ve bilinçli olmalarına katkı sağlayabilir.

*Toplumsal ve ekonomik faktörlerin meslek seçimi üzerindeki etkilerinin araştırılması:* Meslek seçiminde toplumsal ve ekonomik faktörlerin etkilerini inceleyen araştırmalar teşvik edilmeli ve bu faktörlerin meslek seçim sürecine etkileri üzerine rehberlik hizmetleri geliştirilmeli.

## KAYNAKÇA

- Akdeniz, S. (2009). Ergenlerin meslek kararı verme yetkinlik algılarının, algılanan ana-baba tutumu ve bazı özlük nitelikleri açısından incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Akkoç, F. (2012). Lise öğrencilerinin mesleki kararsızlıkları ile kariyer inançları arasındaki ilişki. Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (32), 49-70. DOI: [10.26466/opus.800873](https://doi.org/10.26466/opus.800873)
- Bal, P. N. (1998). Ergenlik döneminde mesleki karar verme olgunluğunun incelenmesi ve mesleki karar verme eğitimi programının etkisinin araştırılması (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Betz, N. E., & Luzzo, D. A. (1996). Career assessment and the career decision-making self-efficacy scale. Journal of Career Assessment, 4(4), 413-428. <https://doi.org/10.1177/106907279600400405>
- Bölükbaş, N. (2018). Hemşirelik öğrencilerinin meslek seçimi ve etkileyen faktörler. Ordu Üniversitesi Hemşirelik Çalışmaları Dergisi, 1(1), 10-17. <https://doi.org/10.30934/kusbed.532097>
- Çakır, M. A. (2004). Mesleki karar envanterinin geliştirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37(2), 1-14. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/144/1017.pdf>

- Çoban, A. E. (2013). Türkiye’de ergenlerin duygusal özerkliklerinin bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Eğitim ve bilim*, 38(169), 357-371.
- Hartung, P. J., Porfeli, E. J., & Vondracek, F. W. (2005). Child vocational development: A review and reconsideration. *Journal of Vocational Behavior*, 66(3), 385-419. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2004.05.006>
- İlter, İ. (2021). Lisans öğrencilerinin akademik başarıları ve kariyer kararı öz-yeterliklerinin lisansüstü eğitim niyetlerine etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 11(1), 1-13. DOI: 10.5961/jhes.2021.423.
- Karasar, N. (2023). Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler ve teknikler. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kuzgun, Y. (2000). Meslek danışmanlığı: Kuramlar ve uygulamalar. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Levin, N., Braunstein-Bercovitz, H., Lipshits-Braziler, Y., Gati, I., ve Rossier, J. (2020). Testing the structure of the Career Decision-Making Difficulties Questionnaire across country, gender, age, and decision status. *Journal of Vocational Behavior*, 116, 1-13. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2019.103365>
- McIlveen, P. (2009). Career development, management, and planning from the vocational psychology perspective. In *Vocational Psychological and Organisational Perspectives on Career* (pp. 63-89). Brill.
- Özgan, A. (2006). Meslek lisesi öğrencilerinin mesleki karar verme olgunluğu ile bazı kişilik özelliklerinin incelenmesi (yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıkaya, T., & Khorshid, L. (2009). Üniversite öğrencilerinin meslek seçimini etkileyen etmenlerin incelenmesi: Üniversite öğrencilerinin meslek seçimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 393-423. DOI : [10.9761/jasss\\_643](https://doi.org/10.9761/jasss_643).
- Stacy, M. (2003). Influences of selected demographic variables on the career decision-making self-efficacy of college seniors. Louisiana State University and Agricultural & Mechanical College.
- Strenze, T. (2007). Intelligence and socioeconomic success: A meta-analytic review of longitudinal research. *Intelligence*, 35(5), 401-426. <https://doi.org/10.1016/j.intell.2006.09.004>
- Tan, H. (1995). Psikolojik Danışma ve Rehberlik. İstanbul: Milli Eğitim Basım Evi.
- Yavaşcaoğlu, A. A. (2001). İlköğretimin ikinci kademesinde görülmekte olan iş-egitimi (ev ekonomisi) dersinin meslek seçimine etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

## İNÖNÜ DÖNEMİNDE ZAFER BAYRAMI KUTLAMALARININ BASINA YANSIMASI

Betül TEKİNSOY

Dr. Öğretim Üyesi, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi

betultekinsoy@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5342-366X

### Özet

I. Dünya Savaşı sonunda Osmanlı Devleti ile imzalanan Mondros Mütarekesi'nin hemen sonrasında Anadolu, İtilaf Devletleri'nin işgaline uğramıştır. Bu işgallere karşı gerçekleştirilen Türk Milli Mücadelesinde Başkomutan Gazi Mustafa Kemal Paşa'nın komutasındaki Türk Ordusu'nun Yunan kuvvetlerine karşı 30 Ağustos'ta kazandığı Başkomutanlık Meydan Muhaberesi, Türk tarihinin dönüm noktalarından birini teşkil etmiştir. İşgalci güçlerin Anadolu topraklarından çıkarılması ile sonuçlanan bu savaş, bir zafer olarak tarihe damgasını vurmuştur. 30 Ağustos Zaferi, Gazi Mustafa Kemal Paşa'nın iştirakiyle ilk defa 1924'te Dumlupınar'da düzenlenen bir tören ile kutlanmıştır. 1926 yılında ise TBMM tarafından kabul edilen bir kanun ile 30 Ağustos tarihinin bayram olarak kutlanması kararı alınmıştır. Nitekim Mustafa Kemal Paşa'nın liderliğinde Anadolu'nun düşman işgalinden kurtuluşunun ve Türk milletinin bağımsızlığının sembolü olan Zafer Bayramı, Cumhuriyet tarihinin en önemli resmî kutlamalarından biri olmuştur. Her ne kadar 1930 yılına kadar Zafer Bayramı kutlamaları üst düzeyde gerçekleşmese de bu tarih sonrasında ülke genelinde büyük bir coşkuyla kutlanmaya başlamıştır. Milli bayramlar, milletlerin tarihlerinde önemli yeri olan zaferlerin gelecek kuşaklara aktarılması, ülkesine bağlı nesillerin yetiştirilmesi ve toplumların birlik ve beraberlik duygularının pekişmesini sağlaması açısından büyük öneme sahiptir. 30 Ağustos Zafer Bayramı günleri daha önceki dönemlerde olduğu gibi, İnönü döneminde de ülke genelinde düzenlenen etkinliklerle kutlanmıştır. Çalışmamızda İnönü döneminde gerçekleştirilen Zafer Bayramı kutlamalarının ulusal basındaki yansımaları ele alınmış olup, dönemin gazeteleri, arşiv belgeleri, muhtelif telif ve tetkik eserler istifade edilen kaynaklar arasında yer almıştır.

Anahtar Sözcükler: 30 Ağustos, Zafer Bayramı, kutlama, İnönü dönemi, basın

### REFLECTION OF VICTORY DAY CELEBRATIONS IN THE PRESS DURING THE İNÖNÜ PERIOD

#### Abstract

Immediately after the Armistice of Mudros was signed with the Ottoman Empire at the end of World War I, Anatolia was invaded by the Allied Powers. In the Turkish War of Independence against these occupations, the Battle of the Dumlupınar, which the Turkish army under the command of Mustafa Kemal Pasha won against the Greek forces on August 30, was one of the turning points in Turkish history. This war, which resulted in the expulsion of occupying forces from Anatolian lands, left its mark on history as a victory. The August 30 Victory was celebrated for the first time in 1924 with a ceremony held in Dumlupınar with the participation of Mustafa Kemal Pasha. In 1926, with a law passed by the Turkish Grand National Assembly, it was decided to celebrate August 30 as a holiday. As a matter of fact, Victory Day, which is the symbol of the liberation of Anatolia from enemy occupation under the leadership of Mustafa Kemal Pasha and the independence of the Turkish nation, has become one of the most important official celebrations in the history of the Republic of Turkey. Although Victory Day celebrations were not held at a high level until 1930, after this date it began to be celebrated with great enthusiasm throughout the country. National holidays are of great importance in terms of transferring victories that have an important place in the history of nations to future generations, raising generations loyal to their country and strengthening the sense of unity and solidarity of societies. As in previous periods, Victory Day was celebrated with events organized throughout the country during the İnönü period. In our study, the reflections of the Victory Day celebrations held during the İnönü period in the national press were discussed and newspapers of the period, archive documents, various research and examination works were among the sources used.

Keywords: August 30, Victory Day, celebration, Inonu period, press

## GİRİŞ

Toplumların dinî veya millî açıdan önem verdikleri özel günleri olan bayramlar, toplumu oluşturan bireylerin ortak değerlerini gelecek nesillere aktarmalarında önemli rol oynayan günlerdir. Milletlerin tarihindeki önemli olayların kutlandığı millî bayramlar, millî duyguların ortaya çıkarılmasında ve halkın birlik ve beraberlik duygusu içinde kaynaşmasında önemli bir etken olmuştur (Tekinsoy, 2022). Osmanlı Devleti'nde II. Meşrutiyetle birlikte “millî bayram” fikri oluşmaya başlamış, İttihat ve Terakki yönetimi, millî duyguları pekiştirmek ve gelecek nesillere aktarmak amacıyla millî bayram olgusunu gündeme getirmiştir (Gök, 2021). Bu amaçlarla ilk olarak devletin kuruluş günü olarak belirlenen 27 Ocak gününün millî bayram (iyd-i millî) olmasını talep eden bir önerge meclise sunulmuştur. Bu önergenin mecliste görüşülmesi esnasında İstanbul milletvekili Hüseyin Cahit Yalçın, II. Meşrutiyet'in ilan edildiği günün (yeni takvime göre 23 Temmuz 1908, eski takvime göre 10 Temmuz 1324) millî bayram günü olarak kabul edilmesini teklif etmiştir. Mecliste çıkan tartışmalarda bazı milletvekilleri 10 Temmuz'un, bazıları Osmanlı Devleti'nin kuruluş gününün<sup>2</sup>, bir kısmı da her iki gününü millî bayram ilan edilmesini teklif etmişlerdir (Şahingöz, 1999). Nitekim Osmanlı Devleti'nde yaşayan farklı milletler arasında birliği sağlayarak Osmanlılık bilinci oluşturmak ve meşrutiyetin devamlılığını sağlamak adına 10 Temmuz (23 Temmuz) tarihinin millî bayram olarak kutlanmasına karar verilmiştir. 1909'dan itibaren kutlanmaya başlanan bu bayram (Altuncuoğlu; Saydan, 2015), halk arasında “Hürriyet bayramı” adını almıştır. İstanbul'un işgal edilmesiyle birlikte kutlanması hükümet tarafından yasaklanan Hürriyet Bayramı, Millî Mücadele'nin merkezi olan Ankara'da kutlanmaya devam etmiştir (Aydın, 2022). Ancak Cumhuriyet ilan edildikten sonra Hürriyet Bayramı'na gösterilen ilgi azalmış ve “27 Mayıs 1935 tarihli Ulusal Bayram ve Genel Tatiller Hakkında Kanun” ile resmi olarak kaldırılmıştır (Aslan, 2011). Resmi gazetede yayınlanan söz konusu kanunun birinci maddesinde bayram günleri şu şekilde belirlenmiştir: Ulusal Bayram yalnız Cumhuriyet'in ilan edildiği 29 Ekim günüdür. Türkiye'nin içinde ve dışında devlet adına yalnız o gün tören yapılır. İkinci maddesinde genel tatil günleri; 30 Ağustos Zafer Bayramı, 23 Nisan Ulusal Egemenlik Bayramı, 1 Mayıs Bahar Bayramı olarak belirlenmiştir. Bunların yanı sıra Şeker Bayramı'nda üç gün, Kurban Bayramı'nda dört gün, Yılbaşı günü 31 Aralık öğleden sonra ve Ocak ayının birinci günü tatil yapılmıştır (Resmi Gazete, 1 Haziran 1935). 19 Mayıs günü ise, 2739 sayılı kanuna ek kanunla 20 Haziran 1938 tarihinde Gençlik ve Spor Bayramı olarak kabul edilmiştir (TBMMZC, 20 Haziran 1938).

### 30 AĞUSTOS ZAFER BAYRAMI

Millî bayram olarak kabul edilen günlerden bir diğeri ise çalışmamızın ana konusu olan 30 Ağustos Zafer Bayramı'dır. Mustafa Kemal Paşa'nın başkumandanlığında Anadolu'nun işgalden kurtuluşunu ve Türk milletinin istiklalini temsil eden Başkumandan Zaferi, ilk kez 30 Ağustos 1924'de Dumlupınar'ın Çal köyü yakınlarında yapılan, Gazi Mustafa Kemal Paşa'nın da katıldığı bir törenle kutlanmıştır (Aydın, 2022). Mustafa Kemal Paşa, bu ilk kutlamadaki konuşmasında her alanda inkılâp yapılmak istendiğini, milletin hedefinin tam anlamıyla uygarlaşmak olduğunu ifade etmiş ve esasında milletin Dumlupınar'da kazanılan zaferden daha büyük bir zafer istediğinin vurgusunu yapmıştır (Bolat, 2007). Zafer Bayramı 1926'da çıkarılan kanunla birlikte kutlanmaya başlamıştır. Söz konusu kanunun birinci maddesinde; İstiklal Harbi'nde kesin zaferi sağlayan 30 Ağustos Başkumandan Muharebesi gününün Cumhuriyet ordu ve donanmasının Zafer Bayramı olduğu belirtilmiştir. Kanunun ikinci maddesinde ise her yıl dönümünde bu bayram gününün kara, deniz ve hava kuvvetleri tarafından kutlanacağı ve Müdafaa-i Milliye Vekâleti tarafından belirlenen programa göre Dumlupınar'da ayrıca askeri bir törenin yapılacağı ifade edilmiştir (TBMMZC, 1 Nisan 1926). Recep Peker'in 1926 yılında yayınladığı genelgede ise Zafer Bayramı'nda yapılması planlanan kutlamalara dair ayrıntılar belirlenmiştir. Tayyare Cemiyeti de bu günü Tayyare Bayramı olarak kabul etmiştir. Ayrıca askeri personelin terfileri de bir gelenek halini alarak 30 Ağustoslarda verilmeye başlanmıştır (Altuncuoğlu; Saydan, 148). Zafer Bayramı günü 1935 yılında da resmi tatil olarak kabul edilmiştir (TBMMZC, 27 Mayıs 1935).

<sup>2</sup> Bu süreçte Osmanlı Devleti'nin kuruluş gününe atıfla 30 Aralık 1913 tarihinden itibaren “İstiklâl-i Osmânî Günü” de kutlanmaya başlanmıştır. Her iki bayram da, Osmanlı Devleti'nde yaşayan farklı unsurlar arasındaki uyum ve dayanışmayı sağlayarak, devletin devamlılığını sürdürmek amacıyla kutlanmıştır. Bkz. (Evcin, 2022).

Bu çalışmada İsmet İnönü döneminde yapılan Zafer Bayramı törenlerinin ulusal basındaki yansımaları başta Cumhuriyet ve Ulus gazeteleri olmak üzere Akşam, Son Posta, Tanin, Tasvir-i Efkâr, Yeni Asır, Yeni Gün, Vatan ve Vakit gibi gazetelerin söz konusu dönemdeki sayıları taranmak suretiyle ele alınmıştır. Dönem 1939-1945 ve 1945-1950 yılları arası olmak üzere ikiye ayrılmış olup, ulusal basının yanı sıra arşiv belgeleri ve konu ile ilgili mevcut telif ve tetkik eserlerden de istifade edilmiştir.

## İNÖNÜ DÖNEMİ ZAFER BAYRAMI KUTLAMALARININ BASINA YANSIMASI

### 1939-1945 Yılları Arası Zafer Bayramı Kutlamalarının Basına Yansımaları

İsmet İnönü döneminde 30 Ağustos Zafer Bayramı nedeniyle yurt genelinde düzenlenen törenlere ve yapılan çeşitli etkinliklere ulusal basın geniş yer vermiştir. Dönemin gazetelerinin 30 Ağustos 1939 tarihli sayılarında, Zafer Bayramı'nın önemine dair haberlere ve köşe yazılarına da sıklıkla rastlamak mümkündür. Dönemin önemli gazetelerinden biri olan Ulus gazetesinde, "Büyük zafer bayramını kutluyoruz" manşeti ile bayram kutlaması yapılmıştır. 30 Ağustos'un önemini köşe yazılarına yansıdığı da görülmektedir. Nitekim Ulus gazetesinde Kemal Nedim, "Büyük zafer" başlıklı yazısında bu zaferin bir sonucu olarak kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin dünya barışı için örnek teşkil ettiğini belirterek, 30 Ağustos Zafer Bayramı'nın kendi yurdunda hür yaşamak ve vatanını hangi şart içinde olursa olsun korumak ve kurtarmak isteyenlerin bayramı olduğunu ifade etmiştir. Yazıda ayrıca Gazi Mustafa Kemal Atatürk'e de vurgu yapılmış, 30 Ağustos'un on yedi yıl boyunca sevinç ve gururla kutlanmasını Atatürk'ün görmüş olmasına rağmen, ilk defa 1939 yılında O'nsuz bir bayramın kutlandığı belirtilmiştir. Yazar yazısının devamında ise Yeni Türkiye'nin, ilmiyle ve ekonomisiyle ilerlediğini ve barış dünyasında önemli bir konuma geldiğini ifade etmiştir (Ünal, 1939). Ulus gazetesinin önemli köşe yazarlarından birisi olan Falih Rıfkı Atay da "Zafer" başlıklı yazısında; 30 Ağustos 1922'de kazanılan Başkumandan Meydan Muharebesi ile yirminci asrın büyük hürriyet mücadelesinin sona erdiğini belirtmiştir. Yazıda bu zaferin cephe kumandanı olan İsmet İnönü'ye de vurgu yapılmış, Türk halkının ve ordusunun İnönü'ye destek vererek Atatürk'ün hatırasına ve inkılaplarına her zamankinden daha güçlü bir şekilde bağlı olduğu ifade edilmiştir. Yazıda ayrıca zaferin, Türk milletinin kendi bağımsızlığına verdiği önem kadar, başka milletlerin bağımsızlıklarına duyduğu saygıyı da gösteren bir örnek olduğu vurgulanmıştır (Atay, 1939).

Zafer Bayramı nedeniyle yapılan törenler için devletin bütçesinden herhangi bir ödenek ayrılması dikkat çekmektedir. Nitekim Birinci Genel Müfettiş Abidin Özmen tarafından Başbakan Refik Saydam'a gönderilen telgrafta bu hususa dikkat çekilmiştir. Zafer Bayramı'nda Kolordu'ya, gündüz ve gece şenlikleri için yapılacak yardım ile ilgili olarak gönderilen telgrafta Özmen; daha önceki yıllarda bütçeden herhangi bir ödenek ayrılmadığını bu yüzden bayram kutlamalarının giderleri için Genel Müfettişlik tarafından yardım yapıldığını ve aynı durumun 1939 yılında da söz konusu olduğunu ifade etmiştir. Müfettiş, bir miktar ödeneğin bu yıl kutlamalar için gönderilmesini Başbakan'dan talep etmiştir (BCA, 30-1-0-0/56-343-9, 23 Ağustos 1939).

Ulus gazetesi 1940 yılındaki Zafer Bayramı kutlamalarını, "Büyük Zafer bayramını kutluyoruz" manşeti ile okuyucusuna duyurmuştur. Gazete'nin 30 Ağustos tarihli bu sayısında Ankara'da ve Dumlupınar'da yapılacak törenin programına yer verilmiştir (Ulus, 30 Ağustos 1940). Söz konusu gazetenin 31 Ağustos tarihli sayısında ise "Zafer Bayramını heyecanla kutladık" manşeti altında yurt genelinde yapılan törenler ile ilgili bilgi verilmiştir. Haberde Zafer Bayramı'nın 18. yıl dönümünün Ankara'da büyük tezahüratlarla kutlandığı, günün erken saatlerinden itibaren halkın askeri törenin yapılacağı hipodroma akın ettiği, törenin Ankara'daki garnizonun en kıdemli komutanı olan Korgeneral Hüsnü Kalkış'ın kıt'aları teftişi ile başladığı belirtilmiştir. Törende garnizonun en genç subayı Vecihi Akın, Türk ordusunun başarılarını anlatan bir konuşma yapmıştır. Akın konuşmasında; "Türk milleti hür doğdu. İstiklâl ve hürriyet Türkün öz evladıdır. Onu türkün elinden almak isteyenler her zaman bu kahraman milletin ezici pençesi altında inlemişler ve ezilmişlerdir. Türkün asırlara sığmayan temiz bir mazisi, şerefli bir tarihi vardır. Bu mazinin her günü bu tarihin her sayfası istiklâl ve hürriyet savaşlarıyla doludur" ifadelerine yer vererek Türk milletinin bağımsızlığını korumak için verdiği mücadeleye değinmiş ve Atatürk'ün emaneti olan vatanın dün olduğu gibi bugünde korunacağını vurgulamıştır. Vecihi Akın'ın hemen ardından CHP Ankara İl idare Heyet adına Naşit Uluğ da Türk milletinin vatanını ve istiklalini savunmak durumunda kaldığında kendinde büyük bir kuvvet bulduğunu ve Türk tarihinin



de bunun şahidi olduğunu dile getirmiştir. Türk Hava Kurumu adına konuşan Mümtaz Faik Fenik ise konuşmasında; 30 Ağustos'un sadece Türkiye'nin değil medeniyetin zaferi olduğunu, Türk milletinin bu zafer sayesinde dünyada bir denge unsuru haline geldiğini ve Dumlupınar Zaferi'nin medeni zaferlerin ilk adımı olduğunu belirtmek suretiyle zaferin önemini anlatmıştır. Korgeneral Hüsnü Kalkış sık sık alkışlarla kesilen konuşmasında; Malazgirt Savaşı'nda kazanılan zafer ile Anadolu'nun kapılarının Türklere açıldığını, 30 Ağustos zaferi ile de Türk yurdunun büyük bir felaketten kurtulduğunu ifade etmiş ve zaferin başkumandanı Mustafa Kemal Paşa'nın kalplerde yaşadığını, cephe komutanı İsmet İnönü'nün milletini başında, ordunun başkomutanlığında parladığını ve zaferin Genel Kurmay Başkanı olan Fevzi Çakmak'ın da yine ordunun büyük mareşalı olarak Türk milletinin başının üstünde yerinin olduğunu ifade etmiştir (Ulus, 31 Ağustos 1940). Zafer Bayramı'nın önemi köşe yazılarına yansımaya devam etmiştir. Falih Rıfkı Atay, "30 Ağustos zaferi" başlıklı yazısında 30 Ağustos Zaferi'nin kazanılması sonucunda bağımsız bir devlet kurulabildiğini belirterek, Türklerin tarihleri boyunca her daim bir devletinin olduğuna vurgu yapmıştır. Yazısının devamında Türkün vatanının işgal edilmesine karşı, 1919'da kadere karşı geldiğini ve nihayet 30 Ağustos 1922'de kazanılan büyük zafer sonrasında ise Türk milletinin bir buçuk asırdır aradığı gerçek kurtuluş yolunu takip etmeğe başladığını belirtmiştir. Atay yazısında, zaferin kazanılmasında önemli bir etken olan fedakârlık duygusundan ayrılmadan daha kuvvetli bir Türkiye için mücadele etme zorunluluğuna dikkat çekmekte ve zaafa düşmeden Türkiye'nin toprak bütünlüğünün ve bağımsızlığının korunması gerektiğine dikkat çekmektedir (Atay, 1940).

1941 yılındaki Zafer bayramı da daha önceki yıllarda olduğu gibi büyük bir coşku ile kutlanmış ve basında geniş yer bulmuştur. Cumhuriyet gazetesi; "Büyük Zafer bayramımız. bugün milli varlığımızı ebediyen kurtaran 30 Ağustosun 19. yılını kutluyoruz" manşeti ile Zafer Bayramı okuyucusuna duyurmuştur. Gazetenin ilk sayfasında İstanbul Taksim meydanında yapılacak tören hakkında bilgi verilmiştir. Bunun yanı sıra halkevlerinde de toplantılar yapılacağı, konferanslar verileceği ve milli piyeslerin sergileneceği ifade edilmiştir. Ayrıca Dumlupınar'da yapılacak törene katılmak üzere üniversite öğrencileri ve çevre illerden gelen heyetlerin trenle Afyon'a hareket ettikleri ifade edilmiştir. Dumlupınar'da düzenlenecek olan tören ile ilgili Selahaddin Güngör tarafından kaleme alınan "Dumlupınar'da yapılacak merasim" başlıklı yazıda; Zafer bayramı arifesinde Afyon'daki manzara şu sözlerle ifade etmiştir:

"Milli mücadele ruhunun mukaddes alevini yeniden tutuşturmaya hazır binlerce insan bayraklarla süslenen şehrin geniş meydanlarında kaynaşiyor. Bunlar arasında mahalli kıyafetleri ile uzak köylerden gelen eski İstiklâl mücahitleri, bakır yüzlü şehit anaları da var. Parke döşenmiş bulvarlardan emektar kağnılar derin ezgili gıcırtilarla geçiyorlar. Burada herkes eski günlerin tazelenmiş heyecanı konuşmakta ve 'işte, diyorlar, bundan 19 sene evvel Atatürk, İnönü, Fevri Çakmak, şimdi doğumevi olan şu binada Dumlupınar meydan muharebesinin plânlarını hazırlamışlardı. Millî ordunun başına konulan zafer tacı işte şu dağların ardında örülmüştü. Güneş gene böyle bir 30 ağustos sabahı tam şu noktada karanlıkları parçalayarak doğmuştu" (Güngör, 1941).

Gazetede "Zafer yollarında Mustafa Kemal'e yapılan tezahüratlar" başlıklı haberde de halkın Gazinin otomobiline dolduğu, onun omuzlarını okşayarak yanaklarını öptüğü belirtilmiş ve Gazi Mustafa Kemal Paşa'nın 30 Ağustos zaferi sonrası Ankara'ya dönüşünde istasyonda karşılanışını gösteren bir fotoğrafa da yer verilmiştir (Cumhuriyet, 30 Ağustos 1941). Ulus gazetesinde ise "Milli şefimiz Afyon'da" başlığı ile verilen haberde; Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün 30 Ağustos gününün sabahında Afyon'a gittiği, şehirdeki kurumları denetledikten sonra saat 11.45'te Denizli'ye hareket ettiği ve bu ziyaretlerinde halkın sevinç gösterileri ile karşılandığı belirtilmiştir (Ulus, 30 Ağustos 1941). Gazetenin aynı sayısında verilen bir başka haberde ise Zafer Bayramı nedeniyle memleketin her tarafında törenler yapılacağı, halkevleri ve halkodalarında düzenlenecek toplantılarda zaferin önemi ve muharebenin askeri safhaları hakkında bilgi verileceği belirtilmiştir. Başkumandan Meydan Muharebesinin kazanıldığı sahada yer alan "Meçhul Asker Âbidesi"nin önünde de büyük bir tören düzenlenmesi, 30 Ağustos günü saat 11.30'da Dumlupınar'da törenin başlaması yönünde bir plan yapılmıştır. Buna göre tören başlamadan önce Büyük Millet Meclisi, Başbakanlık, Bakanlıklar, Ordu, CHP, Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü, Kızılay, Türk Hava Kurumu, Çocuk Esirgeme Kurumu, Ordu Harp Malûlleri, Şehitlikleri İmar Cemiyeti ve Türk Basın Birliği adına Meçhul Asker Âbidesine birer çelenk koyacak, isimleri belirtilen 28 ili biri parti ve halkevleri, diğeri İl Genel Meclisleri adına seçilen iki kişi temsil edecek ve bu heyetler illeri

adına birer çelenk koyacaklardır. Çelenk bulmakta zorlanan heyetlerin de çam dalından veya başaktan birer çelenk yapıp, üzerine rozetlerini bağlayabilecekleri belirtilmiştir. Törene askerî kıtalar, Afyon, Konya, İzmir izcileriyle, İstanbul ve Ankara yüksekokullarını temsil edecek öğrenciler, Beden Terbiyesi Gençlik kulüpleri adına bir mükellef kıtası, Kütahya ve Afyon illerinin köy ve kasaba halkından İstiklâl Harbi'ne katılan askerlerden oluşacak halk kıtalarının katılması öngörülmüştür. Törenin 30 Ağustos günü saat 11.30'da top atışı ile başlaması, sırayla Ordu, CHP, Halkevi, İstanbul ve Ankara yüksekokulları ve Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü Gençlik kulüpleri adına birer konuşma yapılması ve 30 Ağustos gününün akşamında radyoda Parti tarafından bir konferans verilmesi uygun görülmüştür. Tören planına göre; gece de bütün halkevlerinde ve halkodalarında, halkevi ve halkodası olmayan yerlerde ise parti merkezlerinde, toplantılar yapılacak, İstiklâl Harbi'nde gösterilen kahramanlık ve fedakârlık ile 30 Ağustos Meydan Muharebesi'nin önemi ve değeri hakkında konuşmalar ve konferanslar düzenlenecektir. Halkın törene katılımlarını sağlamak için 30 Ağustos günü Afyon ve İzmir'den, tören yeri istasyonu olan Silkisaray'a ucuz tarifeli gidiş ve dönüş trenleri düzenlenmiştir. 30 Ağustos günü akşamı da Afyon CHP İl Başkanı; ordu, törene katılan heyetler ve halk temsilcileri için şerefine Afyon'da bir yemek verecektir.

Başkumandanlık Meydan Muharebesi'nin 19. yıldönümü münasebetiyle Dumlupınar'da yapılacak törene katılmak üzere Ankara'dan Afyon'a hareket eden CHP ve halkevi temsilcileriyle, Ankara Hukuk, Dil, Tarih ve Coğrafya Fakülteleri, Gazi Terbiye Enstitüsü ve Siyasal Bilgiler Okulu'nun öğrencileri 29 Ağustos akşamı Eskişehir'den geçmişlerdir. Zaferin 19. yıldönümü münasebetiyle Ankara'da da bir tören planlanmıştır (Ulus, 30 Ağustos 1941). Nitekim 30 Ağustos günü tüm yurttaki gibi Ankara'da yapılan tören de milli heyecanın bir kere daha tezahürüne vesile olmuştur. Sabah saat 9'da Genelkurmay Başkanlığı'nda Mareşal Fevzi Çakmak, başta Başbakan Dr. Refik Saydam olmak üzere mülki ve askerî erkânın tebriklerini kabul etmiştir. Saat 10'da ise hipodromdaki tören başlamıştır. Hipodromda yerlerini alan Harp Okulu, Yedek Subay Okulu ve Ankara'da bulunan piyade, süvari, topçu, jandarma ve motorlu birlikler garnizon komutanı tarafından teftiş edilmiş, ardından Cumhurbaşkanlığı bandosunun İstiklal Marşı'nı çalması ile askerî tören başlamıştır. Törende önce garnizonun en genç subayı teğmen Vecihi, ardından Türk Hava Kurumu adına Yazı İşleri Müdürü Mümtaz Faik Fenik bir konuşma yapmıştır. Mümtaz Fenik konuşmasında, Türk vatanının kurtuluşunda 30 Ağustos Zaferi'nin önemine işaret etmiştir. Ankara garnizon komutanı General Hüseyin Hüsnü Kılıç ise konuşmasında; Türk milletinin tarihinin zaferlerle dolu olduğunu, bu zaferlerin Türk ordusunu yönetenlerin dehası, bilgi ve kuvvetli iradeleriyle elde edildiğini belirtmiş ve “Ey sanlı Türk askerleri; Unutma ki zafer kazanacağına güvenen bir milletin ordusudur. Bu güven seninle beraber yaşar. Bu güven yaşadıkça zafer de seninle beraber koşar...” sözleri ile konuşmasını sona erdirmiştir. Konuşmaların ardından geçit töreni düzenlenmiştir. Günün akşamında ise iki fener alayı tertip edilmiştir. 30 Ağustos Zafer ve Tayyare Bayramı nedeniyle Ankara Halkevi'nde de bir program yapılmıştır. Programda konuşmalar yapılmış, şiirler okunmuş ve Halkevi temsil kolu gençleri tarafından “İstiklâl Piyesi” sergilenmiştir (Ulus, 31 Ağustos 1941). Gazetenin köşe yazarlarından Samih Tiryakioğlu “Dumlupınar'da...” başlıklı yazısında zafer kutlamalarına geniş yer vermiştir. 30 Ağustos günü Afyon, Kütahya ve çevre kasaba ve köylerden gelen on binlerce vatandaş Dumlupınar'daki “Meçhul Asker Âbidesi”ne ziyaret ederek 30 Ağustos Zafer ve Tayyare Bayramı'nı kutlamıştır. Davetliler, Yıldırım Kemal istasyonunda bir düşman hücumunda şehit düşen ihtiyat mülâzımı Kemal'in âbidesini selâmladıktan sonra Silkisaray'a gelmiş, oradan da “Meçhul Asker Âbidesi”ne çıkmışlardır. Buraya çelenklerin konulmasının ardından saat 11.30'da 21 pare top atışıyla tören başlamıştır. Abidenin önüne gelen garnizonun en genç subayı Üsteğmen Sevgür; “Lozan'a varan yolların en kestirmesi zafer tepeden başlar” sözleri ile Atatürk ve İnönü'yü saygıyla anmıştır. Onun konuşmasından sonra önce CHP Genel İdare Heyeti üyelerinden Çoruh milletvekili Ali Rıza Erem, ardından, yüksek tahsil gençliği adına Siyasal Bilgiler Okulu'ndan Selçuk Ünal ve İstanbul Üniversitesi'nden Mustafa Şener de birer konuşma yapmıştır. Cumhurbaşkanlığı eski başkâtibi ihtiyat kurmay Albay Tefik Bıyıklıoğlu ise, Başkumandanlık Meydan Muharebesi'nin nasıl gerçekleştiğini yer isimlerini de ifade ederek ve başlıca mevkileri eliyle göstererek anlatmıştır (Tiryakioğlu, 1941). Cumhuriyet gazetesinde de “30 Ağustos Coşkun Tezahüratlarla Kutlandı” başlığı altında Dumlupınar, İstanbul ve Ankara'da yapılan törenler ve buralarda yapılan konuşmalar hakkında bilgi verilmiştir. Özellikle Taksim'de ordu adına konuşan Teğmen Cezmi Aydoğan'ın konuşmasına geniş yer verilmiştir. Teğmen konuşmasını “Arkadaşlarım! Sakin, vakur Türk topraklarının üzerinde göz kamaştırıcı hayranlığını pırıl pırıl sızdıran güneş kadar

parlak yüzleriniz, bu hür toprakların hakiki sahihleri olduğunuzu her zaman göstermeğe hazırdır. Milli Şefimizle, milletimizle, Cumhuriyetimizle, komutanlarımızla sizlere daima yükseltmek, daima seslerimizi işittirmekte devam edeceğiz.” sözleri ile sonlandırmıştır (Cumhuriyet, 1941). Zafer Bayramı'nın 19. yılı münasebetiyle Ankara Garnizon Komutanlığı tarafından Başbakanlığı'na gönderilen yazıda, Ankara'da yapılacak olan kutlama programına dair bilgi verilmiştir. Buna göre; Genelkurmay Başkanı'na yapılacak tebrikler, Milli Müdafaa Vekâleti'nin emri doğrultusunda gerçekleşecek ve bayram günü Hipodromda saat 10'da tören düzenlenecektir. Bu törene, Harp Okulu Alayı, Yedek Subay Okulu, Cumhurbaşkanlığı Bandosu, Cumhurbaşkanlığı Muhafız Taburu, Piyade Taburu, Jandarma Taburu ve Bandosu, Süvari Alayı, Kimya Taburu, Muhakeme ve İstihkam Bölükleri ve Tayyare Defi Topçu Taburu'nun katılacağı belirtilmiştir. Bu birliklerin toplanma, geçit töreni ve dönüşlerini tören kıt'aları komutanı düzenleyecek, törene bir Türk kuşu filosu da katılacaktır. Hipodromda yer alan davetlilerin ve halkın töreni izlemelerine dair gerekli hazırlıkları Merkez Komutanlığı ve Emniyet Müdürlüğü temin edecektir. Tören, Garnizon Komutanının saat 10'da kıt'aları teftişi ile başlayacak olup, ardından İstiklal Marşı çalınacak ve bir subay, Türk Hava Kurumu'nu temsilen bir kişi ve Garnizon Komutanı birer konuşma yapacaktır. Saat 12'de ise Tayyare Defi Topçu Taburu tarafından İstasyon Tepe'den 21 pare top atışı yapılacaktır. Akşam saat 20.30'da Ulus Meydanı'ndan başlamak üzere iki fener alayı düzenlenecektir. Kıt'alar kendi kışlalarındaki erler için eğlence düzenleyecekler ve erlere bugünün anlam ve önemi anlatılacaktır. Erler şehre izinli olarak bırakılmayacaktır (BCA, 30-1-0-0/198-353-23, 25 Ağustos 1941).

Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün Türk ordusunun subay ve erlerini tebrik ettiği telgrafı da basında yer bulmuştur. İnönü söz konusu telgrafında; “Zafer bayramını komutanlarımıza subay ve erlerimize tebrik ederim. Tarihi, vatan uğrunda düşüncesiz fedakârlıkla ve sayısız şan ve şerefle dolu olan ordularımız, bugün de milletimizin göz diktiği asıl teminatlılardır. Cumhuriyet hükümetinin sulh için sarf ettiği candan gayretler kâfi gelmez de Türk ordusu vazifeye çağrılırsa, ordularımızın geçmiş kahramanlıklarımızı gururlandıracak surette hareket edeceklerine eminim” ifadeleri ile Türk ordusunun milletin teminatı olduğuna ve tarihi boyunca kazandığı zaferlere vurgu yapmıştır. Genel Kurmay Başkanı Fevzi Çakmak ise İsmet İnönü'ye gönderdiği telgrafında;

“Daima yüksek teveccüh ve itimatlarına mazhariyetle mübahi olan kahraman ordumuza büyük bir eserinizi olan zafer bayramının yıldönümü münasebetiyle yeniden ibzal buyurulan iltifatnameleri hemen bütün ordu mensuplarına iblâğ edilmek üzere tamim edilmiştir. Yüce Başbuğumuzun ve Cumhuriyet Hükümetimizin lütuflarıyla bugün en modern silâh ve teçhizatla mücehhez ve en iyi bir surette tâlim ve terbiye de yetiştirilmiş olan kahraman ordumuzun sulh ve selâmet yolunda hükümetimizin vereceği her emri son damla kanını dökerek ifaya amade olduğunu ve geçmiş kahramanlıkları geride bırakacak büyük bir fedakârlıkla verilecek her vazifeyi kemali emniyetle başaracak kudrette bulunduğunu büyük bir fâhriyle Yüce Başbuğumuza arz ederim” sözlerine yer vermiştir (Ulus, 31 Ağustos 1941).

Zaferin önemi köşe yazılarına yansıma devam etmiştir. Ulus gazetesinde Falih Rıfkı Atay, “Zafer hatıraları arasında” başlıklı yazısında; İstanbul işgal altındayken, basın cemiyetinde buluşan muharrir, edip, şair ve mütefekkir birçok vatanperverin Mustafa Kemal'e gönderdiği ikaz ve nasihat telgraflarına karşı, genç bir ihtiyat zabitanın zafere olan inancından bahsederek Kuvayı Milliye ruhuna temas etmiş ve bu hareketin kuru bir cesaretin değil başlangıcından sonuna kadar akıl, muhakeme, iyi görüş ve doğru düşünüşün ürünü olduğunu belirtmiştir. Atay yazısının devamında; Kuvayı Milliye'nin karakter, cesaret ve iradenin üstünde tutunan aklın ve basiretin eseri olduğunu, Kuvayı Milliye ruhunun Türk milletine rehberlik ettiğini vurgulamıştır (Atay, 1941). Yunus Nadi de “Milli zafer” başlıklı yazısında; On dokuz yıl önce 30 Ağustos'ta Dumlupınar'da gerçekleşen Başkumandan Meydan Muharebesi'nin artık milli bayram olarak kutlanacağını, Türkün istiklâlinin bu zafer ile kazanıldığını ve yeni rejimin bütün inkılâplarının bu zafere dayandığını ifade etmiştir. Nadi, 1. Dünya Savaşı sonunda imzalanan Mondros Mütarekesi'nden, zaferin kazanıldığı güne kadar batılı devletlerin vatan topraklarını işgalleri karşısında Türk milletinin çok zor günler geçirdiğini ancak Dumlupınar Zaferi ile Türk İstiklal Savaşı'nın büyük bir başarı ile sonuçlandırıldığını belirtmiş ve “Bu gün kutladığımız millî bayramın Millî zaferi meşru hakların müdafaasında Türk milletinin yarattığı ve daima da yaratabileceği harikaların bir timsalidir” sözleri ile zaferin önemine dikkat çekmiştir (Nadi, 1941). Yunus Nadi “Türkün hakkı” başlıklı başka bir yazısında ise Türk milletinin Mustafa Kemal Paşa'nın önderliğinde kendi iradesi ve azmi ile vatanını işgal eden devletlere karşı Türk İstiklal Savaşı'nı başlatarak muvaffak olduğunu, bu zaferi ile zulme

uğrayan diğer milletlere örnek teşkil ettiğini belirtmiştir. Nadi yazısında, Milli Mücadele sürecini ayrıntılı bir şekilde dile getirmiş ve Türk milletinin gösterdiği üstün mücadele ile Sevr Antlaşması'nı geçersiz kılarak, İsmet İnönü'nün başkanlığında Lozan Antlaşması'nı işgalci devletlere kabul ettirmek suretiyle büyük bir başarı kazandığını ifade etmiştir (Nadi, 1941).

Emekli General H. Emir Erkilet ise “30 Ağustos zaferi nasıl kazanıldı?” başlıklı yazısında vatanının işgali karşısında, Türk milletinde mücadele ruhunun doğmasında başta Mustafa Kemal Atatürk'ün liderliği olmak üzere, düşmanı yurttan atmak ve tam bağımsızlığı kazanana kadar mücadele etmek idealinin temel iki unsur olduğunu vurgulamaktadır. Yazar bir milletin büyük bir başbuğu, liyakati, tecrübeleri ve ideali olduğunda onun önünde hiçbir engelin duramayacağını da belirtmektedir (Erkilet, 1941).

Abidin Daver de “Genç Türkiye'nin zafer dolu tarihinde 30 Ağustos bir semboldür” başlıklı yazısında 26 Ağustos sabahı başlayan Büyük Taarruz'un bir yıldırım taarruzu olduğunu ve bundan beş gün sonra da yine bir yıldırım zaferi ile sonuçlandığını belirtmiş ve Türk ordusunun Başkumandanından aldığı, “Ordular ilk hedefiniz Akdenizdir, ileri! emri ile İzmir'e girdiğini ifade etmiştir. Yazının devamında Mustafa Kemal Paşa'nın taarruzdan aylar önce söylediği “Düşmanı vatanın harimi ismetinde boğacağız” sözüne temas ederek, Türk ordusunun üç hafta içinde kazandığı zafer ile O'nun istikbale dair söylediği bu sözün yerine getirilmiş olduğunu vurgulamıştır. Abidin Daver yazısında Almanların II. Dünya Savaşı'nda yürüttükleri yıldırım savaşını on dokuz yıl önce Türk ordusunun Anadolu'da tatbik ettiğini ancak Almanların savaşta sahip oldukları imkânların mevcut olmadığını, Türk milletinin bu zaferi, kısıtlı silahlarını ve araçlarını *ateşlendiren ve yıldırımlaştırılan* bir ruh ve iman ile kazandığını belirtmiştir (Daver, 1941).

Ulus gazetesi 1942 yılındaki 30 Ağustos tarihli sayısında “Zafer Bayramı millete kutlu olsun” manşeti ile bayramı kutlamıştır. Gazete de yer alan haberde Zafer Bayramı'nın memleketin her yanında olduğu gibi Ankara'da da büyük bir törenle kutlanacağı belirtilmiştir. Hazırlanan kutlama programına göre Genelkurmay Başkanı Mareşal Fevzi Çakmak'ın saat 8.30'dan 9.00' a kadar askeri erkânın, 9.00'dan 9.50'ye kadar da mülki erkânın tebriklerini kabul etmesi planlanmıştır. Ayrıca hipodromda yapılacak törene bütün milletvekilleri askeri ve mülki erkân, malûller, emekliler ve halk davet edilmiştir. Kutlama programında; hipodromdaki törenin garnizon komutanının askerî kıtaları teftişiyle başlayacağı, teftiştten sonra garnizon komutanının bir konuşma yapacağı ve ardından kıtaların geçit törenine başlayacağı belirtilmiştir. Ayrıca Türk Hava Kurumu filoları da havadan geçit törenine katılacak, saat 12'de ise istasyon tepeden 21 pare top atılacaktır. Akşam saat 21'de de Ulus meydanından başlamak üzere Yenişehir ve Cebeci istikametlerinde iki fener alayının yapılması ve 18.30 da ise Ankara Halkevi'nde de bir törenin yapılması ayrıca planlanmıştır (Ulus, 30 Ağustos 1942).

Vakit gazetesi ise “En büyük zaferimiz için Ankara, İstanbul ve Dumlupınar'da emsalsiz törenler” başlığı ile bayram nedeniyle yapılan törenleri okuyucusuna duyurmuştur. Haberde verilen bilgilere göre; İstanbul'da saat 8.30'da Fındıklı'daki Komutanlıkta tebrikler kabul edilmiş, askerlerinin geçit töreninden sonra Taksim'deki merasim başlamıştır. Merasimde öncelikle İstanbul valisi Taksim'deki kıt'aları teftiş etmiş, İstiklal Marşı'nın çalınması, bayrağın göndere çekilmesi ve uçakların gösterileri ile tören devam etmiştir. Ordu adına Cezmi Erdoğan, Türk adı ile iftihar edilen bir dönemin yaşandığını, Milli Şef İsmet İnönü, Türk milleti, Cumhuriyet idaresi ve Türk ordusunun komutanları ile Türk milletinin daima yükseltileceğini ifade ettiği bir konuşma yapmıştır. İstanbul Komutanı Asım Tınaztepe de günün anlam ve önemini belirten bir konuşma yapmıştır. 30 Ağustos Zaferi Dumlupınar'da da büyük bir törenle kutlanmıştır. Havanın elverişli olmaması nedeniyle 12.30'da açılması planlanan İnönü Gezi Yeri'nin açılış töreni başka bir güne ertelenmiştir. Beyoğlu ve Eminönü Halkevi'nde, Fatih'te ve Ankara'da da zafer münasebetiyle törenler düzenlenmiştir (Vakit, 31 Ağustos 1942; Akşam, 31 Ağustos 1942; Yeni Gün, 31 Ağustos 1942; Tasvir-i Efkâr, 31 Ağustos 1942; Yeni Asır, 31 Ağustos 1942). Cumhuriyet gazetesinin 31 Ağustos tarihli sayısında; “Yurtta Zafer Bayramı heyecanla kutlandı”, “İstanbul'da zafer şenliği”, “Ankara'da yapılan muhteşem merasim”, “Dumlupınar'da ve Afyon'da 30 Ağustosun yıl dönümü” ve “İnönü günü” tezahüratla tes'id edildi” başlıkları altında zafer bayramı kutlamaları hakkında bilgi verilmiştir (Cumhuriyet, 31 Ağustos 1942). Vatan gazetesi ise, “Zafer Bayramının sevinçle kutladık” başlığı altında Taksim'deki törende on binlerce kişinin katıldığını belirtmiştir. İstiklal Marşı ile başlayan törende öncelikle Cumhuriyet Abidesi'ne çelenkler konulmuş,



ardından konuşmalar yapılmıştır. Gazetenin verdiği bilgiye göre Türk askerlerinin geçit töreninde Taksim meydanındaki on binlerce vatandaş dakikalarca “Yaşa, var ol” sözleri ile Taksim’i inletmiştir (Vatan, 31 Ağustos, 1942). Son Posta gazetesi ise “30 Ağustos Zafer Bayramı her tarafta heyecanla kutlandı. Zaferimiz kutlu olsun, milletimiz sağ olsun” başlıklı manşeti ile Zafer Bayramı’nı kutlamıştır. Gazetede yer alan “Dumlupınar’da heyecanlı nutuklar söylendi” başlığı altında verilen haberde, Gümüşhane milletvekili ve CHP İdare Heyeti üyelerinden Şevket Erdoğan’ın partisi adına yaptığı konuşmasına geniş yer verilmiştir. Erdoğan söz konusu konuşmasında, 30 Ağustos Zaferi’nin Türk dünyasının koruyucusu ve inkıpların da müjdeleyicisi olduğuna işaret etmiş ve askeri zaferlerden hiç birinin 30 Ağustos Zaferi kadar üretkenliğinin ve yararının olmadığına değinmiştir. Ordu adına konuşan Asteğmen Burhan Ünsay ise Türk ordusunun zafer yolundaki kudret ve kuvvetine dikkat çeken etkileyici bir konuşma yapmıştır (Son Posta, 31 Ağustos 1942).

30 Ağustos Zafer nedeniyle yabancı devlet adamları ve askerlerin tebrik mesajları da basın konusu olmuştur. Vakit gazetesi, İngiliz Mareşalin mesajını ve Alman radyosunun yayını sütunlarında okuyucusuna duyurmuştur. Habere göre İngiliz Mareşal Birdvud yayınladığı tebrik mesajında; askerin milliyetleri farklı olsa da manevi dostluklarının olduğunu, birbirlerinin dillerini bilmeseler de aynı askeri hislerle düşündüklerini ifade etmiştir. Mareşal mesajının devamında; “Yan yana dost olarak çarpıştığımız gibi, düşman olarak da çarpıştık. Fakat son şeklin bir daha tekerrür etmeyeceğine eminim. Çünkü sağlam bağlarla birbirimize bağlıyız... Türkleri hakiki dost olarak biliyoruz... Türklere bugün bu hislerle bakıyoruz” ifadelerine yer vermiştir. Almanya radyolarında yapılan yayında ise “Büyük Türk kahramanı Kemal Atatürk’ün büyük inkılap ve imar hareketlerini derin bir alaka ile takip etmiş olan Alman milleti şanlı Dumlupınar münasebetiyle dost Türk milletini tebrik eder...” sözleri ile 30 Ağustos Zafer bayramı kutlanmıştır (Vakit, 31 Ağustos, 1942).

Ali Rıza Erdem, “Her varlığımızı borçlu olduğumuz 30 Ağustos” başlıklı yazısına “Var olsun 30 Ağustos’a borçlu olduklarımızı da, 30 Ağustosa kendilerine borçlu bulduğlarımızı da asil ve engin bağrından çıkaran Türk Milleti” ifadeleri ile başlayarak, özellikle bu zaferi önceki zaferlerden ayıran üç özelliğinin olduğuna vurgu yapmıştır. Erdem’e göre bu özellikler; zaferin hazırlandığı şartların bir benzerinin olmaması, kullanılan savaş sanatının inceliği ve temel teşkil ettiği inkıpların genişliğidir. Nitekim siyasal, sosyal, kültürel ve iktisadi alanda yapılan inkıplar bu üç özellik içerisinde en ayırt edici olanıdır. Yazar, saltanat ile yönetilen milletin, zaferden sonra Cumhuriyet idaresi ile ulusal egemenliğine; Lozan Antlaşması ile de tam bağımsızlığına kavuştuğunu dile getirmiştir. Yazının devamında ise milletin sosyal, kültürel ve iktisadi alanlarda edindiği haklara geniş yermek suretiyle 30 Ağustos Zaferi’nin öncesi ve sonrasını mukayese ederek zaferin büyüklüğünü ortaya koymuştur (Erdem, 1942). Burhan Belge de Zafer bayramı münasebetiyle “30 Ağustos” başlıklı bir yazı kaleme almıştır. Yazısının girişinde Atatürk’ün 30 Ağustos 1924 tarihinde Dumlupınar nutkundaki “Türk Milletinin burada ihraz ettiği zafer kadar netice-i kat’iyeli ve bütün tarihe, yalnız bizim tarihimize değil, cihan tarihine yeni cereyan vermekte kat’i tesirli bir meydan muharebesi hatırlamıyorum” ifadelerine yer vererek zaferin önemine vurgu yapmıştır. Belge yazısının devamında; Atatürk’ün Dumlupınar Zaferi’ni hem Yüzyıl Savaşları’nın hem de Malazgirt Meydan Muharebesi’nin bir parçası olarak düşündüğüne, Batı ile Doğu’yu birbirine bağlamaya çalıştığına ve laiklik hareketi, Ayasofya’nın müzeye dönüştürülmesi, Balkan Birliği, Sadabad Paktı ve tarih tezi gibi birçok hamle yaptığına dikkat çekmiştir. Ayrıca bu zafer ile emperyalizme bir darbe indirildiği ve hürriyetleri için mücadele eden milletlere örnek olunduğu belirtilmiştir. Yazının devamında Fransız İhtilali ile 30 Ağustos zaferi mukayese edilmiş ve Fransız İhtilali’nin insanlığa vatandaş olma hakkını, 30 Ağustos Zaferi’nin de milletlere vatan sahibi olma şevkini getirdiğini vurgulamıştır (Belge, 1942).

1943 yılındaki Zafer Bayramı kutlamalarında Cumhuriyet gazetesi “Büyük Zafer Bayramınızı kutluyoruz. 30 Ağustos öyle haşmetli bir tablodur ki onda kendimize güvenmenin verdiği kuvvetle geleceğe emniyetle bakmak imkânını buluruz” ifadeleri ile Zafer Bayramı’nı kutlamıştır. Gazetenin ilk sayfasındaki bu manşetin altında Mustafa Kemal Atatürk ve İsmet İnönü’nün birlikte çektiikleri bir fotoğraf ve Türk bayrağı taşıyan bir atlı askerle birlikte harp meydanındaki askerleri gösteren bir resim yer almıştır (Cumhuriyet, 30 Ağustos 1943). Ulus gazetesi, “Zafer Bayramı millete kutlu olsun!” (Ulus, 30 Ağustos 1943), Akşam gazetesi, “Büyük Zafer Bayramı bugün yurdun her tarafında çok coşkun tezahürler ve şenlikler ile kutlanıyor” manşeti ile zafer kutlaması yayınlamıştır (Akşam, 30 Ağustos 1943). Son Posta gazetesi “Bütün yurt 30 Ağustos Zafer Bayramı’nı heyecanla kutladı” başlığı ile



verdiği haberde başta Dumlupınar olmak üzere yurdun birçok köşesinde yapılan törenlere dikkat çekmiştir. Haberde belirtildiği üzere Afyon- Dumlupınar Meçhul Asker Abidesi'nde yapılan törene Afyon ve İzmir'den kalkan trenlerle gelen binlerce vatandaş katılmış, abideye yüzden fazla çelenk konmuştur. Ardından başta genç subay topçu teğmen Burhan Unsaya olmak üzere, CHP Genel İdare Heyeti üyelerinden Antep Milletvekili Bekir Kaleli, İstanbul yüksekokulları adına Adnan Çakmakçı ve Ankara yüksekokulları adına Hukuk Fakültesi öğrencilerinden Necmi Gider birer konuşma yapmıştır. Ayrıca başta Taksim olmak üzere halkevlerinde, İzmit'te ve Ermenek'te törenler yapılmıştır (Son Posta, 31 Ağustos 1943; Ulus 31 Ağustos 1943; Akşam 31 Ağustos 1943). İzzet Çalışlar Paşa, Zafer Bayramı'nı bir asker bakış açısıyla değerlendirdiği "Sakarya'dan İzmir'e doğru" başlıklı yazısında Sakarya Zaferi'nden, Türk ordusunun İzmir'e girişine kadar geçen sürecin değerlendirmesini yapmıştır (Çalışlar, 1943). Dönemin önemli köşe yazarlarından olan Yunus Nadi de "Büyük zaferden dersler" başlıklı yazısında öncelikle zaferin hangi zor şartlarda kazanıldığına ve Türk milleti için önemine temas ettikten sonra, Atatürk'ün İzmir'den Ankara'ya dönüşünde TBMM'de zaferle ilgili konuşmasına yer vermiştir. Söz konusu konuşmasında Atatürk'ün; "Bu zaferin harika ile hiçbir alakası yoktur. Orada yapılan her şey en ufak teferruatına kadar hep hesap edilerek tatbik ve icra edilmiştir. Düşmanın Afyon-Eskişehir hattındaki takiplerini üç ay evvel tetkik eden bir İngiliz askeri heyeti verdiği raporda buralarının kuvveti öyledir ki demiştir. Türk ordusu üç ay çalışsa kabil değil onları aşamaz. Buna rağmen Türk ordusu üç ayda aşılmaz denilen bu kuvvetli hatları bir iki günde atlayıp geçmiştir. Nasıl?" dedikten sonra kürsüde ayaklarını bir engeli atıyor gibi kaldırıp ilerleterek: "İşte böyle" dediğini belirtmiş, bu sözlerinin ve davranışının O'nun yüksek belagatının bir örneği olduğuna işaret etmiştir. Nadi yazısında ayrıca Lozan Antlaşması'ndan sonra Anadolu'yu yakıp yıkan Yunanlılara dost elinin uzatıldığını çünkü milletler arasında savaş bittikten sonra böyle bir yol izlenmesinin gerekli görüldüğünü ifade etmiştir (Nadi, 1943). Abidin Daver ise "Türkün eşsiz zaferi" başlıklı yazısında 30 Ağustos Zaferi'nin sonunda toplanan Lozan Konferansı'nın Türkiye'ye sadece Misak-ı Milli sınırları içinde bir vatan temin etmediğini, aynı zamanda Türkiye'yi tam istiklaline sahip bir devlet konumuna getirdiğini belirtmiştir. Daver ayrıca bu zaferin Türk inkılabının temeli olduğunu, bu sağlam temel üzerinde Yakın ve Ortadoğu milletlerine örnek olacak Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin kurulduğunu ifade etmiştir. Yazarın vurguladığı diğer bir husus ise; I. Dünya Savaşı'nın bütün zaferlerinin II. Dünya Savaşı'na neden olan amillerinden birini teşkil etmesine rağmen, bu savaş içinde sadece 30 Ağustos Zaferi'nin yeni bir savaşa neden olmadığına işaret etmesidir (Daver, 1943).

Alaeddin Tiridoğlu'nun Ankara radyosunda yaptığı konuşması da ulusal basında yer almıştır. Tiridoğlu "30 Ağustos'un eşsiz kıymeti" başlıklı konuşmasında, 30 Ağustos ile ilgili Atatürk'ün görüşlerini açıkladıktan sonra, bu zaferin Türk askeri dehasının bir eseri olduğunu, dünyaya yeni bir zihniyet, yeni bir millet ve devlet anlayışı getirdiğini dile getirmiştir. Konuşmanın devamında II. Dünya Savaşı'na da temas ederek, "Bugün birbirini boğazlayan milletlerin şayet bir 30 Ağustosları ve onun tarihi ve siyasi bir vesika ile tespiti demek olan Lozanları olsaydı insanlık âlemi bugünkü kanlı faciadan müstağni kalırdı" ifadeleri ile 30 Ağustos Zaferi'nin ve Lozan Barış Antlaşması'nın dünya barışı açısından da önemli olduğunun vurgusunu yapmıştır (Tiridoğlu, 1943).

Ulus gazetesi 1944 yılındaki zafer bayramını "Büyük Taarruzun 22. yıldönümü" manşeti ile duyurmuştur. Gazetede ayrıca "Afyon'da İnönü Günü kutlandı" başlığı altında, bu günün İsmet İnönü'nün Afyon'a geldiği gün olması hasebiyle Cumhuriyet Meydanı'nda yapılan törene yer vermiştir. Bahse konu olan haberde; Afyon Belediye Başkanı Kemal Aşkar'ın günün önemi ile ilgili yaptığı konuşmasına yer verilmiştir. Belediye başkanı konuşmasında "Bütün Türk milletinin duyuş, görüş ve seziş kuvvetleriyle cesaretini, enerjisini ve dürüstlüğünü nefsinde toplamış bulunan milli birliğimizin timsali olan İnönü icap ederse bütün harekete geçirebilecek ve tek irade altında yürütebilecek bir yaradılıştadır ki Türk milletinin şefidir" ifadeleri ile İsmet İnönü'nün vasıflarına ve kahramanlıklarına değinerek O'nun bu nedenlerden dolayı Türk milletinin önderi olduğunu belirtmiştir (Ulus, 30 Ağustos 1944). Vakıf gazetesi 30 Ağustos gününde çıkardığı sayısında Zafer Bayramı nedeniyle "Milli Şef Zafer Bayramı münasebetiyle ordumuza güvenini bildirdi" manşetini yayınlamış ayrıca daha önceki dönemlerde olduğu gibi de askeri terfi listesine de geniş yer vermiştir (Vakit, 30 Ağustos 1944). Zafer Bayramı münasebetiyle Ankara'da yapılan tören basında yer almıştır. Törende Genel Kurmay Başkanı Orgeneral Kazım Orbay öncelikle sabah saatlerinde Atatürk'ün kabrini ziyaret etmiş, daha sonra da ordu mensuplarının tebriklerini kabul etmiştir. TBMM Başkanı Abdülhalik Renda, Başbakan Şükrü Saraçoğlu, bakanlar, milletvekilleri Ankara Valisi ve Belediye Başkanı da

Genelkurmaylığa giderek Zafer Bayramı kutlamalarında bulunmuşlardır (Akşam, 31 Ağustos 1944). Bayram dolayısıyla İstanbul'da ve Dumlupınar'da yapılan törenler de gazetelerin sayfalarına yansımıştır. İstanbul'da tüm halkevlerinde toplantılar düzenlenerek, konferanslar verilmiştir. Eminönü Halkevi'nde Prof. Dr. Yavuz Abadan "30 Ağustos mahiyeti ve önemi" konulu bir konferans vermiştir. Halkevinin temsil kolu ise "Çakır Ali" adlı bir piyes sergilemiştir. Dumlupınar'da düzenlenen tören 11.30'da İstiklal Marşı'nın okunuşu ile başlamıştır. Devlet erkânı adına gelen tüm çelenkler Meçhul Asker Abidesi'ne konulmuştur. Törende; sırasıyla Üsteğmen Bedri Kaya Dumlupınar Savaşı'nı, halkevleri adına Kutsi Tecer ise Atatürk'ün ağzından zaferi anlatmıştır. Behçet Kemal Çağlar ise Kocatepe'de kaleme aldığı ve "Üç dört yıllık değildi ki bu bela, Üç bin yıldır sürüyordu vaveyla, Yalnız senden ürkütü kaçıp boğuldu, Üç bin yıldır gelip giden istila, Otuz asır vermemiş eşini, Yirmi yıldır bekliyoruz başını, Kandırmamış hiçbir kaynak hiçbir şey, Bin yıl yapmış öpmek için taşını." Mısralarından oluşan şiirini okumuştur. Üniversite öğrencilerinden İlhan Başgöz, Çakmakçioğlu ve Salih Batak birer konuşma yapmıştır. Son olarak ise General Sadık Aldoğan da 30 Ağustos Zaferi'ni anlatarak halkın milli heyecanını arttırdığı bir konuşma yapmıştır. Ulus gazetesi'nin 31 Ağustos'taki sayısındaki "Dumlupınar'da Meçhul Asker Anıtı önünde yapılan tören" başlıklı haberin giriş bölümünde edebi bir dil ile kaleme alınan şu ifadeler dikkate şayandır:

"Afyon kurtarış bayrağını ilk açan şehir; Afyon kurtarış ordusuna ilk alkış tutan şehir; Afyon zafer yollarının kapı şehri... Dumlupınar muharebe meydanları susuyor, Murat dağları susuyor, yalnız meçhul asker susmuyor, "Nara attım" diyor, bu meydanları inlettim, mermi salladım diyor, şu dağları zınlattım; susadım dudak uzattım. Dumlupınar, kurumuş gökten sebil indi serinledim yürüdüm, çaktım barut tüketmiş namlu demirlerini azı dişlerimle kemirdim, yürüdüm. Vurdum düştü, vuruldum düştüm!..." İstiklal Marşı'nı bir de zafer meydanlarında dinlemeli! İstiklal kökü meçhul yatan şehidin düştüğü yerde bitt, bir dalı İzmir'e, bir dalı Lozan'ı tuttu" (Ulus 31 Ağustos 1944; Son Posta, 31 Ağustos 1944; Cumhuriyet, 31 Ağustos 1944; Tanin, 31 Ağustos 1944).

Ulus gazetesi 31 Ağustos tarihindeki sayısında CHP Genel İdare Heyeti üyelerinden Kütahya milletvekili Alaeddin Tiridoğlu'nun Zafer Bayramı'nın anlam ve önemine dair radyoda yayınlanan "Büyük bir zaferin 22. yıldönümü" başlıklı konuşması da basında yer almıştır (BCA, 490-1-0-0/1134-137-1, 31 Ağustos 1944; Ulus, 31 Ağustos 1944).

Akşam Gazetesi'nde "30 Ağustos Zaferi'ni Atatürk'ün ağzından dinleyelim" başlığı altında 30 Ağustos 1924 tarihinde, Başkumandan Meydan Muharebesi'nin ikinci yıldönümünün Dumlupınar'da kutlandığı sırada Atatürk'ün söz konusu zafer ile ilgili nutkuna geniş yer verilmiştir. Atatürk bu tarihi nutkunda 30 Ağustos zaferini önemini şu cümlelerle ifade etmiştir:

"Mahkûm olmak istemeyen bir milleti tahtı esarete tutmaya muktedir olacak kadar kuvvetli müstebitler artık dünya yüzünde kalmamıştır. Türk milleti son mücadelatiyle bilhassa burada ihzar ettiği azim ve irade ile malum olan bu hakayıkı bir defa daha sine-i tarihe çelik kalemlerle hak etmiş bulunuyor. Afyonkarahisar ve Dumlupınar muharebesi ve onun son safhası olan 30 Ağustos, Türk tarihinin en mühim bir dönüm noktasını teşkil eder. . Milletimizin tarihi çok büyük ve çok parlak zaferlerle doludur. Fakat Türk milletinin burada ihraz ettiği zafer netice-i katiyeli ve bütün tarihte, yalnız bizim tarihimizde değil cihan tarihinde yeni cereyan vermekte kati tesirli böyle bir meydan muharebesi hatırlamıyorum. Hiç şüphe etmemelidir ki yeni Türk devletinin, genç Türk Cumhuriyeti'nin temeli burada tarsin olundu, hayatı ebediyesi burada tetviç olundu. Bu sahada akan Türk kanları bu semada pervaz eden şehit ruhları, devlet ve Cumhuriyetimizin ebedi muhafızlarıdır. Burada esasını vazettiğimiz şehit asker abidesi işte o ruhları, o ruhlarla beraber gazi arkadaşlarını, fedakâr ve kahraman Türk milletini temsil edecektir. Bu abide Türk vatanına göz dikenlere Türkün 30 Ağustos günündeki ateşini, süngüsünü, savletini, kudret ve iradesindeki şiddeti hatırlatacaktır."

Bahse konu olan gazetede Atatürk'ün konuşmasının yanı sıra Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün Genelkurmay Başkanı Orgeneral Kazım Orbay'a gönderdiği ve "Zafer bayramı münasebetiyle size ve yüksek kumandanızda bulunan kara, deniz, hava ordularınıza samimi tebriklerimizi ve ergin güven ve sevgi duygularımızı bildirmek isterim. Cumhuriyet ordularının vazifelerini ifa için daima hazır bulduklarını bilmek vatanın hali ve istikbali için en kıymetli teminattır. Cumhuriyet hükümeti aziz Türk milletinin ordusuna candan bağlılığını bilerek onun maddeten ve manen en iyi halde bulunması

için hiçbir fedakârlığı esirgememek yolunda devam edecektir. Ordularımıza tebriklerimizin ve selamlarımızın bildirilmesini rica ederim” ifadelerinin yer aldığı telgraf da yer almıştır. Kazım Orbay ise bu tebrik telgrafına “Türk varlığını ve istiklalinin temeli olan büyük zaferlerinin 21. Yıl dönümü münasebetiyle Cumhuriyet ordusunun büyük bayramını tebrik eder ve müstesna mazhariyet vesilesi ile yüce Başbuğlarının kara, deniz ve hava orduları hakkında izhar buyurdıkları sevgi, güven ve yüksek iltifatları ordulara tamim edilmiştir. Cumhuriyet hükümetinin en iyi silah, teçhizat ve vasıtalarla hazırlamak için hiçbir fedakârlığı esirgemediği Cumhuriyet ordularının alacakları her emri canla başla yapmaya, vazife ve silah başında hazır bulduklarını ve sonsuz şükran, minnet ve sarsılmaz bağlılık duygularını yüksek huzurlarına en derin saygı ile arz ederim” sözleri ile cevap vermiştir (Akşam, 30 Ağustos 1944; Tanin, 30 Ağustos 1944).

Burhan Cahid, “Uzun ömürlü zaferlerin en büyüğü” başlıklı köşe yazısında zaferle ilgili dair önemli tespitlerde bulunmuştur. Cahid yazısında; Dumlupınar Zaferi’nin dünya tarihinin hiçbir askeri zaferi ile mukayese edilemeyeceğini, zaferin sadece bir kurtuluş ve istiklal zaferi olmadığını, bir milletin sosyal ve fikri bağımsızlığını sağlayan, bir cemiyetin gidişatını değiştiren, hayat istikametini çizen bir zafer olduğunu ve bu özelliklere sahip zaferlerin de dünya tarihinde eşine az rastlandığını ifade etmiştir. Yazar yazısının devamında 30 Ağustos Zaferi’nin zaferler zincirinin ilk halkası olduğuna temas etmekte ve medeniyet yolunda ilerlemenin bu zaferin devamı olduğuna vurgu yapmaktadır (Cahid, 1944). Abidin Daver ise “30 Ağustos kutlu olsun!” başlıklı yazısında “O dün bir zaferdi, bugün bir bayraktır. Bu bayrağın altında icab ederse yeni 30 Ağustos yaratmak azim ve imanı ile toplanmış dimdik duruyoruz” ifadeleri ile Türk milletindeki Milli Mücadele ruhunun Türk bayrağı altında her daim devam ettiğine vurgu yapmaktadır (Daver, 1944). Falih Rıfkı Atay ise “Zaferin kazançları” başlıklı yazısında “...O zaferle bugün varız, hür ve şerefli bir milletiz, yurdumuzda hakimiz, ocağımızda efendiyiz...” ifadeleri ile 30 Ağustos Zaferi’nin Türk milletinin varlık nedeni olduğuna vurgulamıştır. “İnkılaplar yaptık, şehirler, fabrikalar, bankalar, yepyeni bir maarif kurduk, her işi elimize aldık. Hepsinin kaynağı kendimize inanmaktır. Bizi kendimize inandıran 1922 zaferidir...” ifadeleriyle de Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasından sonra yapılan tüm inkılaplar 30 Ağustos Zaferi’ne dayandırılmış ve bu zaferle Türk milletinin kendine olan öz güvenini kazandığı belirtilmiştir (Atay, 1944). Asım Us günün anlam ve önemi ile ilgili kaleme aldığı “30 Ağustos ordu ve millet” başlıklı yazısında I. Dünya Savaşı’nın sonunda silahları elinden alınan ve ordusuz kalan Türk milletinin her türlü felakete karşı verdiği istiklal mücadelesi ve her türlü yokluğa rağmen yeniden bir ordu kurarak varlığını nasıl koruduğu anlatılmıştır. Yazıda ayrıca Türk milletinin ordusuna duyduğu güveni 30 Ağustos Zaferi’nden sonra da devam ettirdiğini, Türk ordusunun barışın ve güvenliğin timsali olduğunu ve II. Dünya Savaşı’nın tüm olumsuzluklarından vatani koruduğunu vurgulamıştır (Us, 1944).

### 1945-1950 Yılları Arası Zafer Bayramı Kutlamalarının Basına Yansımaları

İsmet İnönü’nün cumhurbaşkanlığının devam ettiği 1945-1950 yılları arasındaki Zafer Bayramı kutlamaları da daha önceki yıllarda olduğu gibi coşkuyla kutlanmış ve basında geniş bulmuştur. Cumhuriyet gazetesi 30 Ağustos tarihli sayısında “Türk hürriyet ve istiklalinin Türk barışının temel zaferi. Onun 24. yılını kutlarken sevincimiz büyük, saadetimiz zengindir. Bu güneş 23 yıldır Türk vatanının semalarında, Yakın ve Orta Şark ufuklarında bütün ihtişamı ile parıl parıl yanmakta, ruh ve mukaddetamızı aydınlatmaktadır” ifadeleri ile Zafer Bayramı’nın Türk tarihindeki önemine değinilmekte ve bu zafer sayesinde, Türk’ün vatanında bağımsız yaşayabildiği vurgulanmaktadır. Abidin Daver “ Zafer Bayramı kutlu olsun” başlıklı yazısında özellikle II. Dünya Savaşı’na temas ederek, bütün dünyayı kasıp kavuran böylesi bir savaşa girmeyerek Türkiye’nin büyük bir başarı elde ettiğini belirtmekte, hür ve kuvvetli bir millet ve devlet olarak 30 Ağustos Zaferi’nin kutlanmasından duyduğu mutluluğu ifade etmektedir (Daver, 1945). Akşam gazetesinin ilk sayfasında ise Mustafa Kemal Atatürk ile İsmet İnönü’nün birlikte cephede oldukları fotoğraflarına yer verilmiştir. Ayrıca gazetede Atatürk’ün “30 Ağustos Türk tarihini en mühim dönüm noktasıdır. Dumlupınar, Türk vatanına göz dikecekleri Türkün 30 Ağustos günündeki ateşini, süngüsünü, savletini ve kudretini gösterecektir” ifadeleri büyük puntolarla yayınlanmıştır. Ayrıca Atatürk’ün 1924 yılında Dumlupınar’da yapılan törende zaferin nasıl kazanıldığını anlattığı konuşmasına da yer verilmiştir (Akşam, 30 Ağustos 1945).

Gazetelerin köşe yazılarında Zafer Bayramı'nın önemine değinilmeye devam edilmiştir. Nitekim Murad Sertoğlu "Zafer Bayramının derin manası" başlıklı yazısında 1945 yılında kutlanan Zafer Bayramı'nın özel bir önemine olduğuna temas etmiş ve bu yılki bayramın altı yıl süren II. Dünya Savaşı'nda Türkiye'nin müttefikleri olan devletlerin nihai zaferleri ile sonuçlanmasının ardından kutlanan ilk milli bayram olduğunu belirtmiştir (Sertoğlu, 1945). Son Posta gazetesi ise hem görsellerle hem de şiirlerle bayramı kutlamış, Türk bayrağı ve Türk askerinin yer aldığı bir fotoğrafın altına "Unutma" başlıklı Mithat Cemal Kuntay tarafından kaleme alınan iki dördüğe yer vermiştir. Kuntay söz konusu şiirinde şöyle seslenmektedir: "Behimelerden onun farkı tecebbürüdür; Beşer dedikleri hep aynı kütledir, sürüdür; O kütle, millet olur lakin ıstırabiyle; Bu ıstırap ölemez, eskilemiş olan bile !.. Vatan dedikleri şeydir; kapanmayan yaralar; Vatandır: oğluna miras olursa hatıralar; Unutma, canın için can verenler ordusunu; Unutma, milletindir; Otuz Ağustosunu" (Kuntay, 1945). Tanin gazetesinde ise "30 Ağustos Zaferi Zafer ve Hava Bayramı Türk Milletine kutlu olsun" başlığı altında yurt genelinde yapılacak tören programları hakkında bilgi verilmiştir (Tanin, 30 Ağustos 1945). Dumlupınar'da, Meçhul Asker Anıtı önünde her sene olduğu gibi bir tören yapılacağı, Ankara hipodromunda saat 10.30'da geçit töreni olacağını, aynı zaman halkevleri ve halkodalarında toplantılar yapılarak konferanslar verileceği gazeteler aracılığıyla duyurulmuştur (Ulus, 30 Ağustos 1945).

Başkomutanlık Meydan Muharebesi'nin 23. yıl dönümü nedeniyle Dumlupınar'da Meçhul Asker Anıtı'nda yapılacak törenin saat 11'de başlaması ve törenin amirliğini Afyon Askerlik Bölge Komutanının yapması planlanmıştır. Tören programına göre; Meçhul Asker Anıtı'na Büyük Millet Meclisi, Başbakanlık, Bakanlıklar, Ordu ve CHP, Bedene Terbiyesi Genel Direktörlüğü, Kızılay, Türk Hava Kurumu, Çocuk Esirgeme Kurumu ve Türk Basın Birliği adına birer çelenk konacaktır. Belirtilen 31 ili, biri CHP ve halkevleri, diğeri ise İl Genel Kurulu adına seçilen iki kişi temsil edecek, bu temsilciler de illeri adına hazırlattıkları çelenkleri anıta koyacaklardır. Törene askeri kıtalar, Afyon, Konya ve Kütahya izcileri, İstanbul ve Ankara yüksekokullarının temsil edecek öğrenciler, Kütahya ve Afyon'un köy ve kasaba halkından İstiklal Savaşı'na katılmış olan mücahitlerden oluşan halk kıtaları katılacaktır. Tören yerine yakın olan köy ve kasabada yaşayan halkın büyük kısmının törene katılmaları sağlanacak, tören saat 11'de başlayacak ve Ordu, CHP, Yüksekokulları ve Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü adına birer konuşma yapılacaktır. Günün akşamında radyoda parti tarafından bir konferans verilecektir. Bütün halkevleri ve halkodalarında, bunların olmadığı yerlerde ise parti merkezlerinde toplantılar yapılacak, 30 Ağustos Zaferi'nin önemi hakkında konferanslar düzenlenecektir. Halkın törene kolay bir şekilde katılımını sağlamak için Afyon ve İzmir'den tören yeri istasyonu olan Silkisaray'a özel bir tren tertip edilecektir. Afyon CHP İl Başkanı ordu mensuplarına, törene katılan heyete ve halk temsilcilerine akşam yemek verecektir (BCA, 30-10-0-0/198-354-8, 31 Ağustos 1945). Basında Ankara, Dumlupınar ve İstanbul'da yapılan törenler ile ilgili de bilgi verilmiştir. Başta Genelkurmay Başkanı Orgeneral Kazım Orbay olmak üzere ordu erkânı Atatürk'ün manevi huzurunda saygı duruşunda bulunmuşlar, Başbakan Şükrü Saraçoğlu ile birlikte diğer devlet adamları da Genelkurmay Başkanlığı'nı ziyaret ederek tebriklerini bildirmişlerdir. Dumlupınar'da yapılan törende Tümgeneral Sadık Aldoğan askeri birlikleri teftişinden sonra üsteğmen Nihat Örgünen, CHP adına Afyon milletvekili Ali Taşkapı, üniversiteleri temsilen Şevket Evliyagil, ve Mazhar Güvenoğlu birer konuşma yapmış, Osman Attila ise "Şehit asker başında" adlı bir şiir okumuştur (Cumhuriyet, 31 Ağustos 1945).

30 Ağustos Zafer Bayramı'nın 23. yıldönümü münasebetiyle İsmet İnönü, Başbakan Şükrü Saraçoğlu'na gönderdiği telgrafında Zafer Bayramı'nı kutlamış ve "Şanlı ordumuzun kudretini arttırmak için Cumhuriyet Hükümeti'nin sarf ettiği gayretleri şükranla yad ederim" ifadelerine yer vermiştir. Başbakan ise cevaben gönderdiği telgrafında; Cumhuriyet Hükümeti'nin Cumhuriyet ordularının kuvvet ve kudretini arttırmak için her türlü tedbiri alarak gayret edeceğini, orduların vazifelerini ifa etmede fedakârlık ve Türk milletinin kahramanlık ruhu ile daima hazır bulunduğunu belirtmiştir (BCA, 30-10-0-0/198-354-8, 31 Ağustos 1945).

Başkomutanlık Meydan Muharebesi'nin 24. yıldönümü dolayısıyla 30 Ağustos 1946 Cuma günü Dumlupınar'da yapılması planlanan törenin saat 11'de top atışıyla başlaması ve Zafer Anıtı'na Büyük Millet Meclisi, Başbakanlık, Bakanlıklar, Ordu ve CHP, Beden Terbiyesi Genel Direktörlüğü, Kızılay, Türk Hava Kurumu, Çocuk Esirgeme Kurumu Yardım Sevenler Derneği, Şehitlikleri Onarma Derneği, Türk Tarih ve Coğrafya Kurumları adına birer çelenk konması planlanmıştır (BCA, 490-1-0-0//1133-



134-1, 26 Ağustos 1946).Törene, Yüksekokul öğrencileri ve izci gruplarından oluşan toplamda yüz elli kişi katılacak ve Afyon Lisesi'nde misafir edileceklerdir (BCA, 490-1-0-0/1133-134-1, 19 Ağustos 1946).

Akşam gazetesi “Zafer Bayramı yeni Türk Devleti'nin, Türk Cumhuriyeti'nin temeli Dumlupınar'da atıldı” manşeti altında 1946 yılında yapılan tören hakkında bilgi vermiştir. Özellikle İstanbul'da yapılan geçit törenine Taksim meydanını dolduran binlerce vatandaşın tezahüratlarıyla büyük ilgi gösterdikleri belirtilmiştir (Akşam, 30 Ağustos 1946). Zafer Bayramı nedeniyle Cumhurbaşkanı, Başbakan ve Genelkurmay Başkanı arasındaki telgraflar da basına yansımıştır. Başkan Recep Peker Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'ye gönderdiği telgrafında “... Harp meydanlarında sayısız güçlükleri yenmesini bilen ve milletçe ileri atılmış devrimizin rehberliğini yapan değerli şahsiyetinizi önümüzü aydınlatan bir ışık sayıyoruz Bu aydınlık sayesinde başarıya varan yolların kısalacağına inanarak çalışıyoruz” ifadelerini kullanmıştır. İnönü ise cevaben gönderdiği telgrafında “Kahraman ordumuzun gücünü arttırmak için yüksek başkanlığınızdaki Cumhuriyet hükümetinin gösterdiği gayret ve ilgiyi şükranla anarken Zafer Bayramını değerli şahsiyetinize ve Cumhuriyet hükümetinize hararetle kutlarım” demiştir (Vakit, 31 Ağustos 1946). Cumhuriyet gazetesi ise yurt genelinde yapılan törenlere geniş yer verdiği 31 Ağustos tarihli sayısında bir generalin konuşmasından bir kesiti ilk sayfasında yayınlamıştır. General hitabesinde “ Egemenliğimizin bekçisi olan kahraman ordumuz gerekirse yeni Çanakkaleleri tekrar yaratacak kudrettedir. Bundan kimse şüphe etmesin” ifadeleri ile Türk ordusunun gücünü dile getirmiştir (Cumhuriyet, 31 Ağustos 1946). Nihat Erim de “Bugün daha kuvvetli ve daha ileriyiz” başlıklı yazısında “Düşmanın on bin atlısına, yirmi bin piyadesine, beş bin makineliğine karşı onun yarısına bile yaklaşmayan atlımız, piyademiz, tüfeğimiz, süngümüz vardı. Fakat buna mukabil uğruna savaştığımız davanın haklılığına imanımız tamdı. Yalınmayak vuruştuk. Göğsümüzdeki iman elimizdeki vasitanın eksikliğini telafi edecek kadar kuvvetli idi...” sözleri ile 30 Ağustos Zaferi'nin hangi zor koşullar altında kazanıldığına değinmekte ve zaferin önemini vurgulamaktadır (Erim, 1946). Necmeddin Sadak ise “Bugün “ başlıklı yazısında 30 Ağustos Zaferi'nin yirmi dört yıldır her sene büyük bir coşku ile kutlanmasını çeşitli nedenlerle açıklamıştır. Sadak bu zaferin yeni bir devletin temellerini attığı, sadece düşmanı değil saltanatı yendiği ve bütün inkılaplara temel olduğu için kutlandığını dile getirmiştir. Ayrıca zaferin milli vicdanın hem dış hem de içten gelen tehditlere karşı uyanmasına ve Kemalist Türkiye'nin yükselişine vesile olduğu için Türk tarihindeki yerinin büyük olduğunu ifade etmiştir (Sadak, 1946). Nadir Nadi de “Aradığımız ruh” başlıklı yazısında Türkün istiklal mücadelesinin bir iman, fikir ve samimi kişiliklerin mücadelesi olduğuna değinmiştir. Ona göre bu mücadele bir iman mücadelesidir; çünkü memleketin ölmeyeceğine inanan insanlar bir araya gelerek bir iman birliği yaratmışlardır. Bir fikir mücadelesidir; çünkü Türk milletinin egemenlik sınırlarını 1919'da belirlemiştir. Son olarak samimi kişilerin mücadelesidir; çünkü bu kişiler inandıkları fikirleri uğruna ölümü göze almışlardır. Nadir Nadi yazısının sonunda bu süreçte Türkiye'de kötü niyetli kişilerin de var olduğunu belirtmektedir. Bu kişiler ya din propagandası yaparak yer yer isyanları hazırlamakta ya da Bolşevizme hizmet etmektedirler. Ancak Türk milletinin davasına olan inancı bütün olumsuzlukları bertaraf etmiştir. Nitekim 30 Ağustos zaferi bu gerçeğin en parlak örneğidir (Nadi, 1946).

Zaferin yirmi beşinci yıl dönümü de coşku ile kutlanmış, gazeteler de bu kutlamaları sayfalarına yansıtmıştır. Akşam gazetesi 30 Ağustos 1947 tarihli sayısında “Zafer Bayramı. Yeni Türkiye'nin kurtuluş ve doğuş bayramı heyecanla kutlanıyor” manşeti altında 30 Ağustos'un sadece eşsiz bir zaferin yıl dönümü olmadığını, aynı zamanda hürriyet ve istiklaline âşık Türk milletinin bin bir türlü yoksunluk içinde olmasına rağmen varlığını korumak için ne büyük harikalar yaratabileceğini gösterdiği, saltanatın yıkılarak yeni bir devrin açıldığı büyük inkılapların yapıldığı, Cumhuriyetin temelini atıldığı kısaca Türkiye'nin kurtuluş ve doğuş bayramı olduğu belirtilmiştir. Yazıda bayramının her yıl coşku ile kutlanmasının sebebi olarak İstiklal Savaşı ruhunun yaşatılması gösterilmiştir (Akşam, 30 Ağustos 1947). Ulus gazetesi ise “Büyük zafer günümüzde orduya selam” başlığı altında Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün Türk ordusuna gönderdiği tebrik telgrafına yer vermiştir. İnönü söz konusu telgrafında “...Karada, denizde, havada yüreklerinizin yalnız vazife için çarptığına milletçe güveniyoruz, inanıyoruz, Varolun” ifadelerini kullanmıştır (Ulus, 31 Ağustos 1947).

Bu yıl yapılacak bayram töreninde Ankara'da hipodromda bir geçit töreni yapılacağı, subay olan genç harbiyelilerin Harp Okulu'nda tören düzenleyeceği, halkevlerinde günün önemi hakkında konuşmalar yapılacağı ve gece ise fener alaylarının yapılacağı gazete sütunlarında belirtilmiştir (Ulus, 30 Ağustos



1947). Nitekim Ankara’da yapılan törende garnizonun en genç subay teğmen Celil Uçaner, Türk Hava Kurumu adına Hasbi Sargın ve garnizon komutanı Tümgeneral Osman Güray tarafından 30 Ağustos Zaferi’nin öneminin anlatıldığı konuşmalar yapılmıştır. Atatürk’ün heykelleri ve Zafer Anıtı yüzlerce çelenk ile bezenmiştir. Başta Genelkurmay Başkanı Orgeneral Salih Omurtak olmak üzere komutanlar Atatürk’ün kabrini ziyaret etmişler, ardından Çankaya Köşkü’ne giderek İsmet İnönü’ye ordunun tebriklerini bildirmişlerdir. Afyon’da yapılan törene ise başta Afyon ve Kütahya valileri olmak üzere, otuz bir ilden gelen Halkevi ve İl Genel Meclisi temsilcileri, İstanbul ve Ankara’dan gelen yükseköğrencileri, izcileri ve temsilciler katılmıştır. Meçhul Asker Anıtı’na çelenklerin konulmasından sonra yirmi para top atışı yapılmış ve uçakların Zafertepe üstündeki uçuşları coşku ile izlenmiştir. Tören komutanı Tümgeneral Sırrı Seyrek tarafından günün öneminin anlatıldığı bir konuşma yapılmıştır (Akşam, 31 Ağustos 1947; Vakit, 31 Ağustos 1947).

Behçet Kemal Çağlar’ın basında yer alan “Meçhul Şehid’e” adlı şiiri oldukça dikkat çekicidir. Çağlar; “Dünya değer çarığının sırrını, Millet diyor: ‘Gel al bütün varımı’, Kara yerde göğün maviliğisin, Kumral mıydın, esmer miydin, sarı mı?. Yeni terlemişti belki bıyığın, Utanırdı bir göz atsa şu yığın, Tek ahbabın yoktu, baş dostusun bak, Şimdi hem Türklüğün hem insanlığın. Sessizdin siliktin köyde kim kime?, Kızardım bir yerde geçsen önüme, Affet şefaata et sıra gütmeyen, Suya gide gibi gittin ölüme. Hangi gönül vardır sana gelmeyen, Hangi kafa vardır sana gelmeyen, Asıl seni ziyarettir borç bize, Tek velisin efsanede kalmayan. Bize barış yüzün suyu hürmetine, Bahar yaz kış yüzün suyu hürmetine, Baştanbaşa şu yer, şu gök şu deniz, Karış karış yüzün suyu hürmetine” dizeleri adeta Türk milletinin duygularına tercüman olmaktadır (Çağlar, 1947).

Ulus gazetesinin köşe yazarlarından Falih Rıfkı Atay da “25. Zafer yılı “başlıklı yazısında Türkiye’nin kurulmasında temel olan bu zaferin aynı zamanda diğer milletlere örnek olduğunu belirtmiştir (Atay, 1947).

Akşam gazetesi “Zafer Bayramı kutlu olsun. Memleket bugün kurtuldu ve yeni Türk Devleti doğdu” manşeti ile ilk sayfasında zaferin yirmi altıncı yılını kutlamıştır. Söz konusu yazıda bu zafer ile Türk yurdunun istiladan, Türk milletinin esaretten kurtulduğu, binlerce senelik tarihinde esaret yüzü görmeyen Türk milletinin boynuna geçirilmek istenen esaret zincirinin yirmi altı yıl önce Dumlupınar tepelerinde kırıldığı, saltanatın çürümüş gövdesine son darbenin indirilerek Yeni Türk devletinin temellerinin atıldığı, Türk milletine medeni milletler arasında kendine yaraşır bir yer alma yolunun açıldığı vurgulanmıştır. Bu nedenlerle zafer, Türk milletinin kurtarıcısı ve inkılapların müjdecisi olarak değerlendirilmiştir (Akşam, 30 Ağustos 1948). Son Posta gazetesinde ise “30 Ağustos hepimize kutlu olsun” başlığı altında Anavatan topraklarının haksız işgalleri karşısında Türk milletinin ve ordusunun yirmi altı önce kazanılan zaferle milli varlığını bütün dünyaya tanıttığı ve Cumhuriyetin temellerinin atıldığı ifade edilmiştir (Son Posta, 30 Ağustos 1948). Akşam gazetesi ise “30 Ağustos Zaferi her tarafta sevinçle kutlandı” başlığı altında Ankara, İstanbul ve Dumlupınar’da yapılan törenler temas etmiştir. Özellikle Ankara’da yeni silah ve tanklarla takviye edilen kıtaların geçit törenini gösteren resimlere yer verilmiştir (Akşam, 31 Ağustos 1948). Ulus gazetesi 31 Ağustostaki sayısının ilk sayfasını tamamen Zafer Bayramı ile ilgili haberlere ayırmıştır. Gazete “Zafer Bayramını sevinçle kutladık” manşeti altında Cumhurbaşkanı İsmet İnönü’nün “ Milletimizin kıymetli varlığı olan ordularımızın fedakârlıkta ve âlemde taşıdıkları yüksek değer ve meziyetlere bütün milletçe yürekten güven ve sevgi besliyoruz” ifadelerinin yer aldığı tebrik mesajına yer vermiştir. Ayrıca Genelkurmay Başkanının Atatürk’ün geçici kabrini ziyaret ettiği ve bir çelenk koyduğu, Hipodrom ve Dumlupınar’da geçit törenlerinin yapıldığı ifade edilmiştir. Türk ordusunun tanklarını sergileyen bir fotoğrafta gazetenin sayfalarında yerini almıştır (Ulus, 31 Ağustos 1948).

Akşam gazetesi 1949 yılındaki Zafer Bayramı’nı, “Türk tarihinde yeni bir gün açan mesut gün” ifadeleri ile kutlayarak Atatürk’ün Kocatepe’de taarruzu takip ederken çekilen fotoğrafına ve O’nun zaferle ilgili sözlerine geniş yer vermiştir. Atatürk 30 Ağustos 1924’de Dumlupınar’da Meçhul Asker Abidesi’nin temelleri atılırken yaptığı konuşmasında Yeni Türk Devleti’nin temellerinin burada atıldığını, burada akan şehit kanlarının Türkiye Cumhuriyeti’nin muhafızları olduğuna temas etmiş ve Meçhul Asker Abidesi’nin şehit askerler ile birlikte gazileri ve Türk milletinin temsil edeceğini belirtmiştir (Akşam, 30 Ağustos 1949). Ulus gazetesinin 31 Ağustos tarihli sayısında “30 Ağustos Zafer Bayramını heyecanla kutladık” başlıklı manşetin altında geçit törenindeki zırlı birliklerin, Kuvayı Milliye kıyafetleri içindeki bir birliğin resimlerine yer verilmiştir (Ulus, 31 Ağustos 1949). Gazetelerde

zaferin yirmi yedinci yıl dönümü nedeniyle Dumlupınar ve Ankara başta olmak üzere yurt genelinde yapılan törenler ile ilgili haberlerde yer almıştır (Akşam, 31 Ağustos 1949).

Gerek II. Dünya sürecinde gerekse savaşın sonrasında kaleme alınan köşe yazılarında söz konusu savaşın olumsuzlukları ile birlikte 30 Ağustos Zaferi'nin Türk Milleti için önemi konu edinilmiştir. Nitekim Yavuz Abadan Ulus gazetesinde kaleme aldığı "Demokratik ruhun zaferi" başlıklı yazısında II. Dünya Savaşı'nın insanlığa getirdiği yıkımlardan bahsetmekte ve böylesi bir ortamda Türk milletinin 30 Ağustos Zaferinden aldığı güçle barış ve güvenlik içinde dimdik ayakta olduğu temas etmektedir. Abadan, 30 Ağustos'un sadece kesin bir zaferle biten bir meydan muharebesi olmadığını, Türk milletinin hayatındaki yeni gelişmelere namzet bir dönüm noktası olduğunu, geçmişin bütün köhne kurumlarını tasfiye eden Türk milletini bütün dünyaya tanıtan demokratik bir ruhun zaferi olduğunu belirtmiştir. Abadan yazısının sonunda ise hak, adalet, demokrasi ve hürriyet yolunda zaafa uğrayanların, 30 Ağustos ile kemale ulaşan Milli Mücadele ruhundan ilham ve kuvvet almak olanağına sahip olduklarını vurgulamıştır (Abadan, 1939).

## SONUÇ

Türk tarihinin dönüm noktalarından biri olan 30 Ağustos zaferi, Türk Milletinin bağımsızlığının, Cumhuriyetin ve Atatürk inkılapların başlangıcını teşkil etmiştir. 1926 yılında milli bayram olarak kabul edilen Zafer, Atatürk döneminde olduğu gibi İnönü döneminde de tüm yurttaki büyük bir coşku ve heyecanla kutlanmıştır. Kutlama faaliyetlerinde bilhassa Türk milletinin ve ordusunun kahramanlığında, Milli Mücadele'nin önderi Mustafa Kemal Atatürk'ün ve cephe komutanı İsmet İnönü'nün milletle bağımsızlığını kazanmasındaki üstün başarılarına temas edilmiştir. Özellikle Ankara, İstanbul ve Dumlupınar'da çeşitli kutlama faaliyetlerinin düzenlendiği, halkevlerinde toplantılar yapıldığı, konferanslar verildiği ve milli piyeslerin sergilendiği görülmektedir. Böylelikle diğer milli bayramlarda olduğu gibi Zafer Bayramı kutlamalarının da halk arasında birlik ve beraberliğin tesis edilmesinde önemli bir işlevi olmuştur.

Bahse konu olan kutlama törenlerine ulusal basında geniş yer verilmiş olup, dönemin önemli gazeteleri gerek kutlama programlarını, gerekse zaferin önemini konu edinildiği köşe yazılarını sütunlarına taşımıştır. Köşe yazılarında Türkiye Cumhuriyeti'nin 30 Ağustos Zaferi sonucu kurulduğu ve bu zaferin Atatürk inkılaplarının temeli olduğu özellikle belirtilmiştir. Türk milletinin zaferden sonra Cumhuriyet idaresi ile ulusal egemenliğine; Lozan Antlaşması'yla da tam bağımsızlığına kavuştuğu vurgusu sıklıkla yapılmıştır. Köşe yazılarında temas edilen diğer bir husus ise zaferin dünya barışına örnek teşkil ettiğinin belirtilmesidir. I. Dünya Savaşı sürecindeki bütün zaferlerin, II. Dünya Savaşına neden olduğu, sadece 30 Ağustos Zaferi'nin yeni bir savaşa neden olmadığı için hem Türk milletini, hem de dünya milletleri için önemli olduğu ifade edilmiştir. İnönü dönemindeki gazeteler askeri birliklerin yeni silah ve tanklarıyla birlikte Ankara'daki geçit törenini gösteren resimlerine de yer vermek suretiyle Türk ordusunun gücünü ortaya koymaya çalışmışlardır.

## KAYNAKLAR

### Arşiv Belgeleri

#### T.C. Cumhurbaşkanlığı Devlet Arşivleri Başkanlığı, Cumhuriyet Arşivi (BCA)

BCA, 30-1-0-0/56-343-9, 23 Ağustos 1939.

BCA, 30-1-0-0/198-353-23, 25 Ağustos 1941.

BCA, 490-1-0-0/1134-137-1, 31 Ağustos 1944.

BCA, 30-10-0-0/198-354-8, 31 Ağustos 1945.

BCA, 490-1-0-0//1133-134-1, 26 Ağustos 1946.

BCA, 490-1-0-0/1133-134-1, 19 Ağustos 1946.

### Sürelî Yayınlar

Akşam, 31 Ağustos 1942.

Akşam, 30 Ağustos 1943.  
Akşam 31 Ağustos 1943.  
Akşam, 30 Ağustos 1944.  
Akşam, 31 Ağustos 1944.  
Akşam, 30 Ağustos 1945.  
Akşam, 30 Ağustos 1946.  
Akşam, 30 Ağustos 1947.  
Akşam, 31 Ağustos 1947.  
Akşam, 30 Ağustos 1948.  
Akşam, 31 Ağustos 1948.  
Akşam, 30 Ağustos 1949.  
Akşam, 31 Ağustos 1949.  
Cumhuriyet, 30 Ağustos 1941.  
Cumhuriyet, 31 Ağustos 1941.  
Cumhuriyet, 31 Ağustos 1942.  
Cumhuriyet, 31 Ağustos 1944.  
Son Posta, 31 Ağustos 1942.  
Son Posta, 31 Ağustos 1943.  
Son Posta, 31 Ağustos 1944.  
Son Posta, 30 Ağustos 1948.  
Cumhuriyet, 30 Ağustos 1943.  
Cumhuriyet, 31 Ağustos 1945.  
Cumhuriyet, 31 Ağustos 1946.  
Tanin, 30 Ağustos 1944.  
Tanin, 31 Ağustos 1944.  
Tanin, 30 Ağustos 1945.  
Tasvir-i Efkar, 31 Ağustos 1942.  
Ulus, 30 Ağustos 1940.  
Ulus, 31 Ağustos 1940.  
Ulus, 30 Ağustos 1941.  
Ulus, 30 Ağustos 1941.  
Ulus, 31 Ağustos 1941.  
Ulus, 30 Ağustos 1942.  
Ulus, 30 Ağustos 1943.  
Ulus, 30 Ağustos 1944.  
Ulus, 31 Ağustos 1944.  
Ulus, 30 Ağustos 1945.  
Ulus, 30 Ağustos 1947.  
Ulus, 31 Ağustos 1947.  
Ulus, 31 Ağustos 1948.

Ulus, 31 Ağustos 1949.  
 Vakit, 31 Ağustos, 1942.  
 Vakit, 30 Ağustos 1944.  
 Vakit, 31 Ağustos 1946.  
 Vakit, 31 Ağustos 1947.  
 Vatan, 31 Ağustos 1942.  
 Yeni Asır, 31 Ağustos 1942.  
 Yeni Gün, 31 Ağustos 1942.

### Resmi Yayınlar

Resmi Gazete, 1 Haziran 1935, S. 3017.  
 TBMMZC, 1 Nisan 1926, D. 2, C. 24.  
 TBMMZC, 27 Mayıs 1935, D. 5, C. 3.  
 TBMMZC, 20 Haziran 1938, D. 5, C. 26.

### Telif ve Tetkik Eserler

Abadan, Y. (30 Ağustos 1949). Demokratik Ruhun Zaferi. Ulus.  
 Altuncuoğlu, N.,& Saydan, İ.A. (2015). Kayseri Vilayet Gazetesi Ekseninde Cumhuriyetin İlk Yıllarında Kayseri’de Zafer Bayramı Kutlamaları. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, S. 39, 145-162.  
 Aslan, D. A. (2011). Cumhuriyet’in Törensiz Meşruiyeti: Ulus-Devlet İnşa Sürecinde Milli Bayramlar (1923-1938), Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara.  
 Atay, F. R. (30 Ağustos 1939). Zafer. Ulus.  
 Atay, F. R. (30 Ağustos 1940). 30 Ağustos Zafer. Ulus.  
 Atay, F. R. (30 Ağustos 1941). Zafer Hatıraları Arasında. Ulus.  
 Atay, F. R. (30 Ağustos 1944). Zaferin Kazançları. Ulus.  
 Atay, F. R. (30 Ağustos 1947). 25. Zafer Yılı. Ulus.  
 Aydın, N.A. (2022). Atatürk Dönemi Zafer Bayramı Kutlamaları (1929-1938). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24(100. Yılında Kocatepe-Büyük Taarruz Özel Sayısı), 54-73.  
 Belge, B. (31 Ağustos 1942). 30 Ağustos. Tan.  
 Cahid, B. (30 Ağustos 1944). Uzun Ömürlü Zaferlerin En Büyüğü. Son Posta.  
 Çağlar, B. K. (30 Ağustos 1947). Meçhul Şehid’e. Ulus.  
 Çalışlar, İ. (30 Ağustos 1943). Sakarya’dan İzmir’e Doğru. Vakit.  
 Erdem, A. R. (30 Ağustos 1942). Her varlığımızı borçlu olduğumuz 30 Ağustos. Ulus.  
 Erkilet, H. E. (30 Ağustos 1941). 30 Ağustos Zafer Nasıl Kazanıldı?. Cumhuriyet.  
 Evcin, E. (2022). Atatürk Döneminde Bolu’da Zafer Bayramı Kutlamaları (1926-1938). İstiklal Marşı’nın Kabulünün 100. Yılı: Türk Kültür Coğrafyasında İstiklal Mücadeleleri Paneli, Atatürk Araştırma Merkezi Başkanlığı Yayınları, 106-137.  
 Daver, A. (Cumhuriyet, 30 Ağustos 1941). Genç Türkiye’nin Zafer Dolu Tarihinde 30 Ağustos Bir Semboldür. Cumhuriyet.  
 Daver, A. (30 Ağustos 1943). Türkün Eşsiz Zaferi. Cumhuriyet.  
 Daver, A. (30 Ağustos 1944). 30 Ağustos Kutlu Olsun!. Cumhuriyet.  
 Daver, A. (30 Ağustos 1945). Zafer Bayramı Kutlu Olsun. Cumhuriyet.  
 Erim, N. (31 Ağustos 1946). Bugün Daha Kuvvetli ve Daha İleriyiz. Ulus.

- Gök, H.V. (2021). 30 Ağustos Zaferinin İlk Resmi Töreni Ve Cumhuriyetin İlk On Yılında Büyük Zaferin Yıldönümleri: İstanbul Örneği. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 9(29), 165-186.
- Güngör, S.( 30 Ağustos 1941). Dumlupınar’da yapılacak merasim. *Cumhuriyet*.
- Kuntay, M. C. (30 Ağustos 1945). Unutma. *Son Posta*.
- Nadi, N. (31 Ağustos 1946). Aradığımız Ruh. *Cumhuriyet*.
- Nadi, Y. (30 Ağustos 1941). Milli Zafer. *Cumhuriyet*.
- Nadi, Y. (30 Ağustos 1943). Büyük Zaferden Dersler. *Cumhuriyet*.
- Nadi, Y. (31 Ağustos 1941). Türkün Hakkı. *Cumhuriyet*.
- Sadak, N. (30 Ağustos 1946). Bugün. *Akşam*.
- Salman Bolat, B. (2007). Milli Bayram Olgusu ve Türkiye’de Yapılan Cumhuriyet Bayramı Kutlamaları (1923–1960)”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Ankara.
- Şahingöz, M. (1999). Osmanlı’dan Millî Mücadele’ye İstiklâl-i Osmanî Günü Kutlamaları. *Osmanlı Ansiklopedisi*, C. 1, 194-201.
- Sertoğlu, M. (30 Ağustos 1945). Zafer Bayramının Derin Manası. *Tanin*.
- Tekinsoy, B.(2022). Tokat’ta Cumhuriyet Bayramı Kutlamaları (1934-1950). 5. Tokat Sempozyumu, C. 1, 514-529.
- Tiryakioğlu, S. (31 Ağustos 1941). Dumlupınar’da. *Ulus*.
- Tiridoğlu, A. (31 Ağustos 1943 ). 30 Ağustos’un Eşsiz Kıymeti. *Vakit*.
- Us, A. (31 Ağustos 1944). 30 Ağustos Ordu ve Millet.
- Ünal, K. (30 Ağustos 1939). Büyük Zafer. *Ulus*.
- Nadi, Y. (30 Ağustos 1941). Milli Zafer. *Cumhuriyet*.
- Nadi, Y. (30 Ağustos 1943). Büyük Zaferden Dersler. *Cumhuriyet*.
- Nadi, Y. (31 Ağustos 1941). Türkün Hakkı. *Cumhuriyet*.
- Sadak, N. (30 Ağustos 1946). Bugün. *Akşam*.
- Salman Bolat, B. (2007). Milli Bayram Olgusu ve Türkiye’de Yapılan Cumhuriyet Bayramı Kutlamaları (1923–1960)”, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü, Ankara.
- Şahingöz, M. (1999). Osmanlı’dan Millî Mücadele’ye İstiklâl-i Osmanî Günü Kutlamaları. *Osmanlı Ansiklopedisi*, C. 1, 194-201.
- Sertoğlu, M. (30 Ağustos 1945). Zafer Bayramının Derin Manası. *Tanin*.
- Tekinsoy, B.(2022). Tokat’ta Cumhuriyet Bayramı Kutlamaları (1934-1950). 5. Tokat Sempozyumu, C. 1, 514-529.
- Tiryakioğlu, S. (31 Ağustos 1941). Dumlupınar’da. *Ulus*.
- Tiridoğlu, A. (31 Ağustos 1943 ). 30 Ağustos’un Eşsiz Kıymeti. *Vakit*.
- Us, A. (31 Ağustos 1944). 30 Ağustos Ordu ve Millet.
- Ünal, K. (30 Ağustos 1939). Büyük Zafer. *Ulus*.



## BİLİŞSEL DAVRANIŞÇI TERAPİDE YAPAY ZEKANIN KULLANIMI: SİSTEMATİK DERLEME

**Nevin AKGÜN**

Milli Savunma Üniversitesi, Deniz Harp Okulu, Eğitim Bilimleri Bölümü  
nakgun@dho.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-1841-3642

**Akın KONGUR**

İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı  
akin.kongur@ogr.iuc.edu.tr

ORCID ID: 0000-0003-1673-9822

**Tuğba EMEN**

İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü, Sosyal Bilimler Anabilim Dalı  
tugba.emen@ogr.iuc.edu.tr

ORCID ID: 0000-0003-0233-1877

### Özet

Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT), genel bir çerçeveden işlevsiz düşünce ve davranış kalıplarını değiştirmeyi amaçlayan yapılandırılmış köklü bir psikoterapötik yaklaşım olarak değerlendirilmektedir. Depresyon, anksiyete ve TSSB dahil olmak üzere ruhsal sağlığı tehdit eden çeşitli sorunların tedavisinde etkililiği kanıtlanmış bu yaklaşım gerek alan uzmanlarına gerekse yardım hizmeti talep edenlere birçok avantaj sağlamaktadır. Öte yandan, geleneksel BDT'ye erişim, eğitilmiş terapistlerin mevcudiyeti ve yardım aramanın getirdiği damgalanma nedeniyle sınırlı düzeyde seyretmektedir. Yapay Zeka (AI), entegrasyon, erişilebilirlik ve kişiselleştirilmiş müdahale kapasitesiyle bu zorluklara umut verici bir çözüm olarak tercih edilebilmektedir. Bu doğrultuda ilgili çalışmanın amacı, ciddi bir dalga olarak yayılan yapay zeka kullanımının bilişsel davranış terapisi müdahalelerinde kullanımına ilişkin mevcut çalışmaların incelenmesidir. Bu amaçla genel olarak belli bir araştırma sorusuna cevap verebilmek amacıyla, araştırma sorusu ile ilgili yayınların önceden belirlenmiş ölçütler çerçevesinde bir araya getirilerek sentezlenmesi olarak tanımlanan sistematik derleme yönteminden yararlanılmıştır. Belirlenen yöntem akabinde; PubMed ve Web of Science gibi veri tabanlarında kapsamlı bir literatür taraması yapılmış ve (1 Ocak 2020-1 Haziran 2024) hakemli dergilerde yayımlanan makaleler incelenmiştir. Makaleler için geçerli dahil etme kriterleri; Ocak 2020 yılından itibaren yayımlanmış olması, yapay zeka odaklı BDT müdahalelerinin kullanılması, katılımcıların yaş sınırının olmaması, terapötik sonuçların raporlanması ve İngilizce dilinde yayınlanması olarak belirlenmiştir. Belirlenen yöntem ve kriterler dahilinde, araştırmaya dahil edilen çalışmalar, yapay zeka veya Chatbot tabanlı Bilişsel Davranışçı Terapilerin demografik gruplar ve kültürel bağlamlarda geniş bir kabul gördüğü; kişiselleştirme, pratiklik, maliyet ve duygusal destek açısından katkılar sağlayabileceğini ortaya koymuştur. Ruhsal sağlık hizmetlerinde erişilebilirliği artırma, kişiselleştirilmiş müdahale sunma ve geniş kitlelere ulaşma potansiyeli ile yapay zeka tabanlı müdahaleler umut vaat etmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Yapay zeka, bilişsel davranışçı terapi, sanal terapi, çevrimiçi terapi

## THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN COGNITIVE BEHAVIOURAL THERAPY: A SYSTEMATIC REVIEW

### Abstract

Cognitive Behavioural Therapy (CBT) is considered as a structured, well-established psychotherapeutic approach that aims to change dysfunctional thought and behaviour patterns from a general framework. This approach, which has proven to be effective in the treatment of various mental health problems, including depression, anxiety and PTSD, offers many advantages to both professionals in the field and those seeking help. On the other hand, access to traditional CBT remains limited due to the availability of trained therapists and the stigma associated with seeking help. Artificial Intelligence (AI) can be a promising solution to these challenges with its capacity for

integration, accessibility and personalised intervention. In this direction, the aim of this study is to examine the existing studies on the use of artificial intelligence in cognitive behaviour therapy interventions, which is spreading as a serious wave. For this purpose, the systematic review method, which is generally defined as the synthesis of publications related to the research question within the framework of predetermined criteria in order to answer a specific research question, was used. Following the determined method; a comprehensive literature search was conducted in databases such as PubMed and Web of Science and articles published in refereed journals (1 January 2020-1 June 2024) were examined. The valid inclusion criteria for the articles were determined as; being published since January 2020, using artificial intelligence-oriented CBT interventions, no age limit for the participants, reporting therapeutic results, and being published in English. Within the established methods and criteria, the studies included in the research showed that AI or Chatbot-based Cognitive Behavioral Therapies are widely accepted across demographic groups and cultural contexts; It has been revealed that it can provide contributions in terms of personalization, practicality, cost and emotional support. Artificial intelligence-based interventions are promising, with the potential to increase accessibility in mental health services, offer personalized intervention, and reach large audiences.

**Keywords:** Artificial intelligence, cognitive behavioural therapy, virtual therapy, online therapy

## GİRİŞ

Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT), ruh sağlığı alanında en yaygın kullanılan ve etkili olduğu kanıtlanmış bir psikoterapi yöntemidir. BDT, hem davranışçı hem de bilişsel kuramların ilkelerini bir araya getirerek, bireylerin düşünce ve davranışlarını yeniden yapılandırmayı amaçlar. Bu terapötik yaklaşım, özellikle depresyon, anksiyete bozuklukları, obsesif-kompulsif bozukluk ve diğer birçok psikolojik sorunun tedavisinde yaygın olarak kullanılmaktadır (Özdel, 2015). Günümüzde, teknolojinin hızla gelişmesi ve dijitalleşmenin yaygınlaşmasıyla birlikte, BDT de dijital platformlara taşınmış ve bu terapi yönteminin yapay zeka (YZ) ile entegrasyonu giderek daha fazla ilgi görmüştür. YZ, öğrenme, problem çözme, dil anlama, mantık yürütme ve duygu tanıma gibi karmaşık görevleri gerçekleştirebilen makineler olarak tanımlanır (Sabour et al., 2023). Özellikle YZ'nin insanın bilişsel yeteneklerini taklit edebilme kapasitesi, BDT'nin dijital ortamda sunulmasında devrim niteliğinde yenilikler getirmiştir. YZ'nin bu potansiyeli, BDT'nin erişilebilirliğini artırarak ve maliyetleri düşürerek daha geniş kitlelere ulaşmasına olanak tanımaktadır (Mehta et al., 2021).

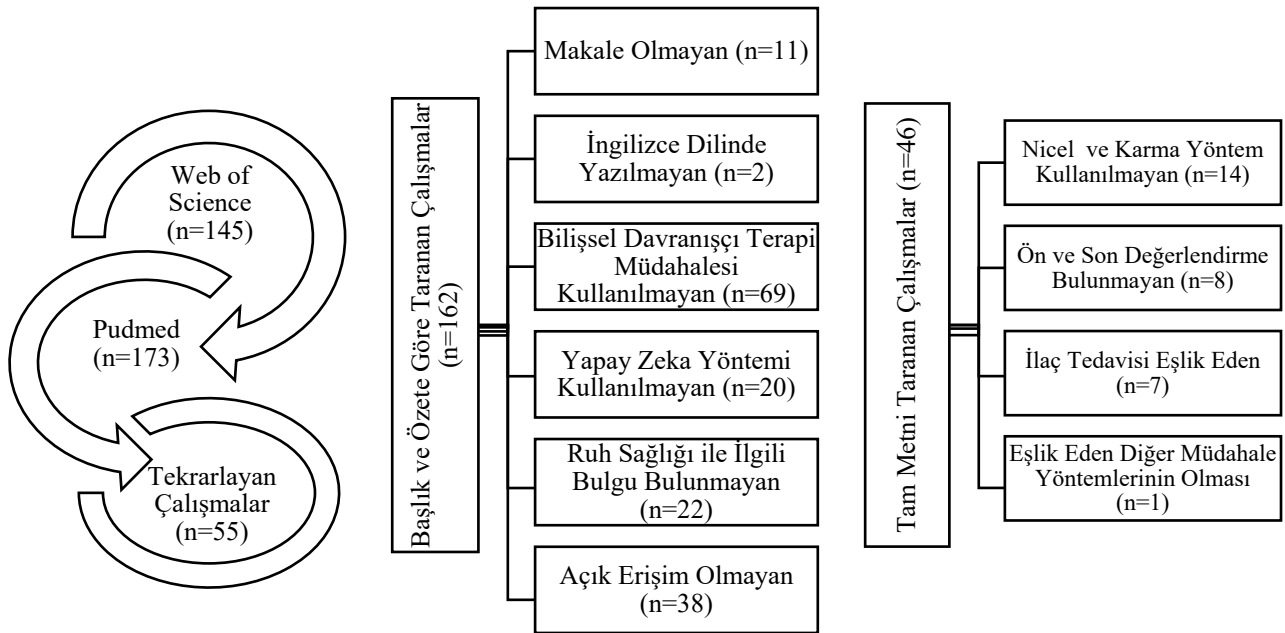
BDT'nin YZ ile entegrasyonu, COVID-19 pandemisi sırasında daha da önem kazanmıştır. Pandemi, geleneksel yüz yüze terapi seanslarına erişimi sınırlarken, YZ destekli dijital terapiler bu kısıtlamaların üstesinden gelmek için ideal bir çözüm olarak öne çıkmıştır (Andersson, 2023). Örneğin, He ve ark. (2022) tarafından yapılan bir çalışmada, depresif semptomları olan genç yetişkinler için geliştirilen bir yapay zeka chatbot'un, kullanıcıların ruh sağlığını iyileştirme potansiyeli üzerinde durulmuştur. Bu çalışma, pandeminin getirdiği sosyal izolasyon ve karantina gibi faktörlerin, ruh sağlığı hizmetlerine olan talebi artırdığını ve YZ temelli çözümlerin bu ihtiyaca yanıt verebileceğini göstermiştir. Ancak, YZ destekli BDT uygulamalarının yaygınlaşmasıyla birlikte, bu teknolojilerin etik, güvenlik ve etkinlik konularında sürekli olarak değerlendirilmesi gerektiği de unutulmamalıdır. Özellikle kişisel verilerin gizliliği ve güvenliği, bu tür uygulamaların kullanımında önemli bir endişe kaynağıdır (Danieli et al., 2021). Ayrıca, geleneksel terapilerin sunduğu insan etkileşimi ve empati unsurlarının dijital platformlarda ne ölçüde karşılanabildiği de tartışılmaya devam etmektedir. Yapılan araştırmalar, bu tür sistemlerin kişisel etkileşim eksikliği nedeniyle kullanıcılar üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceğini öne sürmektedir (Sadeh-Sharvit et al., 2023).

Nihayetinde, YZ'nin BDT ile entegrasyonu, psikoterapi alanında önemli bir yenilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu entegrasyon, geleneksel terapilere ek olarak, psikolojik sağlığın iyileştirilmesi için güçlü bir araç olarak kullanılma potansiyeline sahiptir. Teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte, YZ destekli BDT uygulamalarının daha da yaygınlaşması ve çeşitlenmesi beklenmektedir (Furukawa et al., 2023; Marthur, vd., 2022). Ancak bu gelişmelerin, etik ve güvenlik standartlarına uygun olarak, dikkatli bir şekilde yürütülmesi ve sürekli olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. BDT'nin YZ ile entegrasyonu, gelecekte psikoterapi uygulamalarında devrim niteliğinde değişiklikler yapabilir, ancak bu sürecin sorumlu bir şekilde yönetilmesi, hem kullanıcılar hem de terapistler için büyük önem taşımaktadır.

## YÖNTEM

Yürütülen çalışmanın ana amacı, teknolojinin hızlı gelişmesiyle yaygınlaşan yapay zekânın bilişsel davranış terapisi müdahalelerinde kullanımına ilişkin yapılmış çalışmaların incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda, genel olarak belli bir araştırma sorusuna cevap verebilmek amacıyla, araştırma sorusu ile ilgili yayınların önceden belirlenmiş ölçütler çerçevesinde bir araya getirilerek sentezlenmesi olarak tanımlanan sistematik derleme yönteminden yararlanılmıştır (Lasserson, vd., 2019; Yılmaz, 2021).

Belirlenen yöntemden hareketle Web of Science ve Pubmed veri tabanları üzerinde PRISMA kriterleri baz alınarak tarama yapılmıştır (Shamseer, vd., 2015). Tarama için “artificial intelligence”, “cognitive behavioural therapy”, “virtual therapy” gibi anahtar kelimeler kullanılmıştır. Bu anahtar kelimelerle yapılan taramalarda belirlenen veri tabanları için 318 çalışmaya ulaşılmıştır. Ulaşılan çalışmalar için; Ocak 2020- Haziran 2024 yılları arasında yayınlanmış olması (1), hakemli dergide yayınlanan makale olması (2), yapay zeka odaklı BDT müdahalelerinin kullanılması (3), katılımcıların yaş sınırının olmaması (4), terapötik sonuçların raporlanması (5) ve İngilizce dilinde yayınlanması (6) dahil etme kriterleri belirlenmiştir.



**Şekil.1:** Dahil Etme ve Dışlama Kriterlerine Göre Akış Diyagramı

Detaylı inceleme sürecinde tekrarlayan 55 çalışma araştırmadan çıkarılmış ve geriye 263 çalışma kalmıştır. Geriye kalan çalışmalar araştırmacılar tarafından öncelikle başlık ve özete göre, sonrasında tam metne göre bağımsız bir şekilde incelenmiştir. Nihai çalışmaların seçimi ile ilgili PRISMA şeması Şekil 1’de gösterilmiştir.

## BULGULAR

Dahil etme kriterlerine göre yapılan inceleme sonucunda 16 çalışmaya sistematik derleme kapsamında yer verilmesi kararlaştırılmıştır. Derlemeye dahil edilen çalışmalara dair amaç, örneklem, yöntem, ölçme araçları/ölçekler ve bulgularla ilgili bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Derlemeye Dahil Edilen Çalışmaların Amaç, Örneklem, Ölçek ve Bulgularının İncelenmesi (n=16)**

S.N.	Yazar	Araştırmanın Amacı	Evren/ Örneklem/ Katılımcı	Ölçüm Araçları/ Kullanılan Ölçekler	Bulgular/Sonuç
1	Kim, vd., 2021	Obezite tedavisinde yapay zeka odaklı mobil BDT kullanımının etkililiği	Obezite tedavisi için başvuruda bulunmuş 37 katılımcıdan oluşmaktadır.	- Hollanda Yeme Davranışı -Durumsal Motivasyon Ölçeği -Yale Gıda Bağımlılık Anketi	Çalışmada davranışsal, duygusal, bilişsel ve motivasyonel alanlarda geleneksel ve dijital fenotiplere yönelik yapay zeka odaklı BDT müdahalesinin duygusal yeme, dışsal yeme, kaygı puanları ve kiloda düşüşe yol açarken; motivasyon puanında yükselmelere yol açmıştır. Motivasyonun çok yönlü etkileşiminin klinik etkinliği de arttırdığı vurgulanmıştır.
2	Danieli, vd., 2022	Yaşlanan yetişkinlerde stres ve kaygının tedavisinde yapay zeka odaklı mobil BDT kullanımının etkililiği	Stres ve kaygı için subklinik belirtiler gösteren 45 katılımcıdan oluşmaktadır.	-SCL 90 -Genel Anksiyete Bozuklukları Anketi -Algılanan Stres Ölçeği -Hasta Sağlık Anketi	Çalışma geleneksel psikoterapi ve yapay zeka temelli BDT kıyaslandığında anlamlı bir farklılığa ulaşamamıştır. Ancak yalnızca mHealth alan gruba göre, mHealth ve terapist desteği alan gruplarda stres ve kaygı için semptomların iyileşmesi ve memnuniyet açısından olumlu bildirimler raporlanmıştır.
3	Danieli, vd., 2021	İş kaynaklı stres yönetiminde yapay zeka odaklı mobil BDT kullanımının etkililiği	Hafif ile orta düzeyde stres, kaygı ve depresyona sahip 33-60 yaş arası 21 katılımcıdan oluşmaktadır.	-SCL 90 -Algılanan Stres Ölçeği -Mesleki Stres Ölçeği	Geleneksel psikoterapi (B) ve buna ek olarak yapay zeka destekli psikoterapi (A) müdahalelerin uygulandığı iki grup kıyaslandığında B katılımcıları daha iyi başa çıkma kriterleri öğrenirken, A katılımcıları zorlantı ve takıntı bakımından önemli ilerlemeler göstermişlerdir. Bu çalışma sonunda katılımcılar ve uygulayıcılar yapay zeka entegrasyonunun önemini vurgulamıştır.
4	He, vd., 2022	Depresif genç yetişkinlerde yapay zeka odaklı mobil BDT kullanımının klinik etkililiği	Üniversite öğrencisi 18 yaş ve üzeri bireylerin yer aldığı 148 katılımcıdan oluşmaktadır.	-Üniversite Öğrencileri Ruh Sağlığı Tarama Ölçeği -Hasta Sağlık Anketi	Çalışma kapsamında kullanılan XiaoE sohbet robotunun katılımcıların depresif semptomlarını iyileştirmede kısa vadede (1 hafta) orta düzey, uzun vadede (1 ay) düşük düzey etki büyüklüğüne sahip olduğu bulgulanmıştır. Ek çalışmalara ihtiyaç olmakla birlikte depresyon için uygulanabilir, etkili ve ilgi çekici bir dijital müdahale olduğu vurgulanmıştır.
5	Mehta, vd., 2021	Kaygı ve depresyonda Youper AI BDT uygulamasının kabul edilebilirliği, etkinliği ve kabul edilebilirliğinin incelenmesi	2020 Mart-Temmuz aylarında Youper programını indiren ve verilerin kullanılmasına izin veren 4.517 katılımcıdan oluşmaktadır.	-Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği -Hasta Sağlık Anketi	Çalışmada kullanılan Youper AI terapi uygulaması katılımcıların kaygı ve depresyon semptomlarını 2 haftalık bir süreçte azaltarak, 4 hafta boyunca anksiyete için süregelen iyileşmeler sağlasa da depresyon için semptomlar tekrar artış göstermiştir. Uygulama aracılığıyla duygu düzenleme becerilerinin geliştirilmesinin kaygı ve depresyon semptomlarını azaltacağını öngörmüştür.
6	Prasad, vd., 2023	Depresyon ve anksiyete için Silvercoud Health yapay zeka programıyla uygulanan BDT'nin klinik etkililiğinin tahmin edilmesi	"Space from Depression and Anxiety" iCBT programını kullanan, 45.352 depresyon belirtisi bildiren, 45.756 anksiyete belirtisi bildiren toplam 91.108	-Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği -Hasta Sağlık Anketi	Çalışma "Silvercoud Health" platformu üzerinde gerçekleştirilen BDT müdahalesinde derin öğrenme çerçevesi kullanılarak sağlam ve dinamik sonuç tahmin modellerini ön göreceğini ortaya koymuştur. Özellikle tedaviye erken başlayan kişilerde daha etkili sonuçlar gösterdiği ve farklı demografik gruplar için geliştirilebilir olduğu bulgulanmıştır.

			katılımcıdan oluşmaktadır.		
7	Gupta, vd., 2022	Wysa for Cronic Pain programı kullanılarak yapay zeka BDT müdahalesinin kronik ağrı üzerindeki etkisinin incelenmesi	Kronik ağrı bildiren 500 katılımcıdan oluşmaktadır.	-Nütrisyonel Tarama ve Değerlendirme -Hasta Bildirimli Sonuç Ölçüm Sistemi -Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği -Hasta Sağlık Anketi	Çalışmada AI BDT müdahalesi olan “Wysa for Cronic Pain” programının kronik ağrı yaşayan bireyler için kanıt dayalı BDT’ye anında erişim, hasta anonimliği, insan kaynağı üzerindeki yükün azaltılması ve mobil bir asistana sahip olmanın rahatlığı gibi açılardan kronik ağrı şikayeti olan katılımcılara katkı sunduğunu ortaya koymuştur.
8	Kawakami, vd., 2021	İş yerinde yaşanan depresyona yönelik yapay zeka temelli BDT stres yönetim programının etkililiğinin incelenmesi	Tam zamanlı işte çalışan 20-60 yaş arasındaki 1600 katılımcıdan oluşmaktadır.	-Beck Depresyon Ölçeği -Kessler Psikolojik Sıkıntı Ölçeği	Katılımcı seçimi ve yapay zeka müdahale programının BDT’ye göre tasarlandığı bu protokol çalışmasında tam zamanlı çalışanlarda depresyona yönelik oluşturulan “RCT” modelinin eşlik eden ruhsal sıkıntılarla birlikte minimum maliyetle tedaviye olanak sağlayacağı öngörülmüştür.
9	Wilhelm, vd., 2024	Mindsent for Depression adlı BDT müdahalesinin uygulanabilirliğini ve ön klinik etkisinin incelenmesi	Majör depresyon tanısı olan (%50’si komorbid psikiyatri tanılı) 28 katılımcıdan oluşmaktadır.	-İntihar Şiddeti Derecelendirme Ölçeği -Hasta Sağlık Anketi	Çalışma bulguları “Mindsent for Depression” adlı BDT müdahalesinin majör depresif bozukluğu olan yetişkinler için uygulanabilir, etkili ve kanıt dayalı terapilere erişim için az maliyetli bir uygulaması olarak raporlamıştır. Ancak iyileşme ve remisyon oranlarının artırılmasında terapist desteğine hala ihtiyaç duyulduğu ortaya konulmuştur.
10	Flygare, vd., 2020	Beden dismorfik bozukluğu tedavisinde yapay zeka odaklı BDT müdahalesinin etkililiği	İnternet üzerinden Bilişsel Davranışçı terapi alan beden dismorfik bozukluğu tanılı 88 katılımcıdan oluşmaktadır.	- Montgomery Asberg Depresyon Derecelendirme Ölçeği -EQ-5D Genel Yaşam Kalitesi Ölçeği	Yapay zeka temelli BDT müdahalesi neticesinde beden dismorfik bozukluğu şiddetinin ve depresif semptomların azaldığı, çalışma ittifakı ve güvenilirlik bakımından olumlu geri bildirimler alındığı vurgulanmıştır. Ayrıca ilgili uygulamanın remisyon durumunu tahmin etmede yüksek (%78) oranlara sahip olduğu vurgulanmıştır.
11	Sinha, vd., 2022	Yapay zeka odaklı BDT prensiplerine dayanan “Wysa for Cronic Pain” programının kronik ağrısı olan kullanıcılar arasında etkileşim ve devamlılığının incelenmesi	Kronik kas-iskelet ağrısı çeken ve depresyon/ anksiyete belirtileri gösteren 49 katılımcıdan oluşmaktadır.	-Hasta Bildirimli Sonuç Ölçüm Sistemi	Müdahale süreci boyunca “Wysa for Cronic Pain” programının etkileşim ve kullanıcı tutma bakımından başarılı olduğu ve kronik ağrısı olan bireyler için dijital bir yöntem olarak yüksek tercih edilebilirliği vurgulanmıştır.
12	Egan, vd., 2023	İş birliğine dayanan yapay zeka odaklı BDT müdahalesinin mükemmeliyetçi genç katılımcılar arasında etkililiğinin incelenmesi	Hindistan, Kenya, Avustralya ve Birleşik Krallık’tan 19-29 yaş aralığındaki 8 katılımcıdan oluşmaktadır.	-Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	Katılımcılar yapay zeka temelli BDT müdahalesinin düşük maliyet, damgalamanın azalması ve erişim kolaylığı açısından olumlu değerlendirmişlerdir. Ancak özellikle insan temasını gerektiren ve güven konularında tereddütlü bildirimler raporlanmıştır.
13	Sabour, vd., 2023	Emohaa (BDT) programının uykusuzluk, depresyon, anksiyete ve olumsuz duygulanıma müdahale konusunda etkililiği	Çin’den 30 yaş ortalamasına sahip 247 katılımcıdan oluşmaktadır.	-Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği -Uykusuzluk Şiddeti İndeksi -Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği -Hasta Sağlık Anketi	Deney ve kontrol grubunun sonuçları kıyaslandığında Emohaa kullanımının depresyon, uykusuzluk ve olumsuz duygulanım semptomlarında önemli ölçüde iyileşmelere yol açtığı, böylece ruhsal sıkıntılarda pratik ve etkili olduğu vurgulanmıştır.



14	Horesh, vd., 2022	Bubble-VR Yapay Zeka odaklı meme ve yumurtalık kanseri hastası kadınlarda psikolojik refahın iyileştirilmesinde etkisi	18-60 yaş aralığında meme ve yumurtalık kanseri olan 42 kadın katılımcıdan oluşmaktadır.	-Pittsburgh Uyku Kalitesi Endeksi -Yaşam Kalitesi Ölçeği -Hastalık Algısı Anketi -Kessler Psikolojik Sıkıntı Ölçeği	Meme ve yumurtalık kanseri ile baş eden kişilerde sıcaklık basması ve eşlik eden ruhsal sıkıntıları azaltmada Bubble-VR müdahalesinin etkili ve güçlü bir teröpatik araç olduğu ortaya konmuştur.
15	Meheli, vd., 2022	Yapay zeka odaklı BDT'nin (WYSA) kronik ağrısı olan bireylerin ruh sağlığı ve algılanan ihtiyaçları üzerindeki etkililiği	Kronik ağrı bildiren ve WYSA programıyla etkileşime geçen 2194 katılımcıdan oluşmaktadır.	-Yaygın Anksiyete Bozukluğu Ölçeği -Hasta Sağlık Anketi	Kronik ağrı sıkıntısı yaşayan katılımcıların ruh sağlığı, uykusuzluk ve ağrı yönetimi konularında desteklenmeye ihtiyacı olduğu, WYSA ile yüksek etkileşimin bu katılımcıların depresyon ve anksiyete puanlarında önemli iyileşmelere yol açtığı raporlanmıştır.
16	Karkosz, vd., 2024	Yapay zeka odaklı BDT'nin subklinik genç yetişkinlerde kaygı ve depresyon tedavisinde etkililiği	Sosyal medya reklamlarıyla aracılığıyla seçilen ve rastgele atanan 81 katılımcıdan oluşmaktadır.	-Cess Depresyon Ölçeği -Penn State Endişe Ölçeği -Hasta Sağlık Anketi -UCLA Yalnızlık Ölçeği -Yaşam Memnuniyeti Ölçeği -Durum-Özellik Kaygı Envanteri	FİDO sohbet robotuyla yapılan müdahalelerde deney ve kontrol grubu arasında anksiyete ve depresyon bakımından belirgin bir fark olmamasına karşın, yalnızlık açısından uygulamayı kullanan grubun puanlarında düşüş gözlenmiştir. Kullanım sıklığının artmasının diğer semptomlara da etki edeceği düşünülmektedir.

Tablo 1. incelendiğinde sistematik derleme kapsamında yer verilen araştırmaların obezite- beden dismorfik bozukluğu, stres, kaygı, depresyon, mükemmeliyetçilik, kronik ağrı ve kanser gibi fiziksel hastalıkların ruhsal yansımalarına müdahale edilmesinde yapay zeka temelli BDT'ye başvurulduğu görülmüştür. İlgili araştırmaların katılımcılarının 18 yaş üzeri bireylerden oluştuğu ve 8 ile 91.108 arasında değişen sayıda olduğu raporlanmıştır. Seçilen çalışmalardan biri nitel desende (Egan, vd., 2023), ikisi karma desende (Meheli, vd., 2022; Karkosz, vd., 2024), geriye kalan on üç çalışma müdahale programlarının etkinliğini test etmek amacıyla deneysel desende tasarlanmıştır.

Çalışmalarda farklı yapay zeka uygulamalarına BDT teknikleri entegre edilerek müdahaleler yapılmış, böylece ilgili programların etkililiği de ölçülmüştür. Deneysel desende tasarlanan çalışmalarda özellikle kısa ve uzun vadedeki değişimler gözlenerek etkileşim süresinin müdahale üzerindeki etkisi de incelenmiştir. Katılımcıların seçimi, sürece dahil edilmesi, müdahale öncesi ve sonrası durumlarının kıyaslanmasında geçerli ve güvenilir ölçüm araçları kullanılmıştır.

## SONUÇ

Bu çalışmada incelenen 16 farklı araştırmanın bulguları, yapay zeka destekli bilişsel davranışçı terapi (BDT) uygulamalarının, çeşitli ruhsal sağlık sorunları üzerindeki etkilerini ortaya koymaktadır. Bulgular, yapay zeka odaklı BDT'nin, obezite, stres, kaygı, depresyon, kronik ağrı ve kanser gibi fiziksel hastalıkların ruhsal etkilerine yönelik müdahalelerde önemli bir potansiyele sahip olduğunu göstermektedir. Örneğin, Kim ve ark. (2021) ile Danieli ve ark. (2021, 2022) çalışmalarında, yapay zeka temelli BDT'nin, hem obezite hem de yaşlanan yetişkinlerde stres ve kaygı yönetiminde etkili olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar, yapay zekanın, bireylerin psikoterapiye erişimini artırmada ve terapi süreçlerini kişiselleştirmede önemli bir araç olarak kullanılabileceğini desteklemektedir.

Yapay zeka destekli müdahalelerin etkinliğinin, özellikle depresyon, anksiyete ve kronik ağrı gibi karmaşık ruhsal sağlık sorunlarında da belirgin olduğu görülmektedir. Prasad ve ark. (2023) tarafından yapılan çalışma, geniş bir katılımcı grubunda depresyon ve anksiyete belirtilerini azaltmada yapay zeka

destekli BDT'nin etkili olduğunu ortaya koyarken, He ve ark. (2022) çalışması ise, bu tür müdahalelerin kısa vadede etkili olmasına rağmen uzun vadede sürdürülebilirliğinin sağlanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bulgu, yapay zeka temelli terapilerin sürekliliğinin ve bu tür müdahalelere ilişkin daha uzun vadeli sonuçların önemini gözler önüne sermektedir. Aynı zamanda, Mehta ve ark. (2021) ile Wilhelm ve ark. (2024) çalışmalarında olduğu gibi, yapay zeka destekli BDT'nin kaygı ve depresyon üzerindeki etkisinin uzun süreli uygulamalarda farklı olabileceği, bu nedenle müdahalelerin kişisel ihtiyaçlara göre uyarlanması gerektiği belirtilmektedir.

Bu sonuçlar, literatürde yer alan diğer çalışmalarla da uyum göstermektedir. Örneğin, Fitzpatrick ve ark. (2017) yapay zeka destekli bir sohbet robotunun genç yetişkinlerde depresyon ve anksiyete semptomlarını hafifletmede etkili olduğunu, ancak kullanıcı bağlılığı ve uzun vadeli etkinliğin artırılması gerektiğini belirtmektedir. Aynı şekilde, Fulmer ve ark. (2018) tarafından yapılan çalışmada, yapay zeka tabanlı psikolojik müdahalelerin, bireylerin ruhsal sağlık süreçlerini desteklemede önemli avantajlar sağladığı, ancak bu tür teknolojilerin etik, gizlilik ve kullanıcı güvenliği gibi konular üzerinde daha fazla odaklanması gerektiği vurgulanmıştır.

Sonuç olarak, yapay zeka destekli BDT, ruhsal sağlık hizmetlerinde erişilebilirliği artırma, kişiselleştirilmiş müdahale sunma ve geniş kitlelere ulaşma potansiyeli ile yeni bir paradigmaya işaret etmektedir. Ancak, bu tür müdahalelerin uzun vadeli etkinliği, kullanıcı bağlılığı ve etik konular üzerine daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir. Gelecek çalışmalarda, yapay zeka destekli terapilerin sürdürülebilirliği, kullanıcı memnuniyeti ve terapötik süreçlerde insan temasının rolü gibi faktörler üzerinde durulması, ruh sağlığı alanında bu teknolojinin potansiyelini daha iyi anlamamıza katkı sağlayacaktır.

## KAYNAKLAR

- Andersson, G. (2023). Innovating CBT and Answering New Questions: the Role of Internet-Delivered CBT. *International Journal of Cognitive Therapy*, 1-12.
- Danieli, M., Ciulli, T., Mousavi, S. M., & Riccardi, G. (2021). A conversational artificial intelligence agent for a mental health care app: Evaluation study of its participatory design. *JMIR Formative Research*, 5(12), e30053.
- Danieli, M., Ciulli, T., Mousavi, S. M., Silvestri, G., Barbato, S., Di Natale, L., & Riccardi, G. (2022). Assessing the impact of conversational artificial intelligence in the treatment of stress and anxiety in aging adults: randomized controlled trial. *JMIR Mental Health*, 9(9), e38067.
- Egan, S. J., Johnson, C., Wade, T. D., Carlbring, P., Raghav, S., & Shafran, R. (2024). A pilot study of the perceptions and acceptability of guidance using artificial intelligence in internet cognitive behaviour therapy for perfectionism in young people. *Internet Interventions*, 35, 100711.
- Fitzpatrick, K. K., Darcy, A., & 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.
- Flygare, O., Enander, J., Andersson, E., Ljótsson, B., Ivanov, V. Z., Mataix-Cols, D., & Rück, C. (2020). Predictors of remission from body dysmorphic disorder after internet-delivered cognitive behavior therapy: a machine learning approach. *BMC psychiatry*, 20, 1-9.
- Fulmer, R., Joerin, A., Gentile, B., Lakerink, L., & Rauws, M. (2018). Using psychological artificial intelligence (Tess) to relieve symptoms of depression and anxiety: Randomized controlled trial. *JMIR Mental Health*, 5(4), e64.
- Gupta, M., Malik, T., & Sinha, C. (2022). Delivery of a mental health intervention for chronic pain through an artificial intelligence-enabled app (Wysa): protocol for a prospective pilot study. *JMIR Research Protocols*, 11(3), e36910.
- He, Y., Yang, L., Zhu, X., Wu, B., Zhang, S., Qian, C., & Tian, T. (2022). Mental health chatbot for young adults with depressive symptoms during the COVID-19 pandemic: single-blind, three-arm randomized controlled trial. *Journal of medical Internet research*, 24(11), e40719.
- Horesh, D., Kohavi, S., Shilony-Nalaboff, L., Rudich, N., Greenman, D., Feuerstein, J. S., & Abbasi, M. R. (2022, November). Virtual reality combined with artificial intelligence (vr-ai) reduces hot flashes and improves

- psychological well-being in women with breast and ovarian cancer: A pilot study. In *Healthcare* (Vol. 10, No. 11, p. 2261). MDPI.
- Karkosz, S., Szymański, R., Sanna, K., & Michałowski, J. (2024). Effectiveness of a Web-based and Mobile Therapy Chatbot on Anxiety and Depressive Symptoms in Subclinical Young Adults: Randomized Controlled Trial. *JMIR formative research*, 8(1), e47960.
- Kawakami, N., Imamura, K., Watanabe, K., Sekiya, Y., Sasaki, N., Sato, N., & SMART-CBT Project Team. (2021). Effectiveness of an internet-based machine-guided stress management program based on cognitive behavioral therapy for improving depression among workers: protocol for a randomized controlled trial. *JMIR Research Protocols*, 10(9), e30305.
- Kim, M., Yang, J., Ahn, W. Y., & Choi, H. J. (2021). Machine learning analysis to identify digital behavioral phenotypes for engagement and health outcome efficacy of an mHealth intervention for obesity: randomized controlled trial. *Journal of medical Internet research*, 23(6), e27218.
- Lasserson, T. J., Thomas, J., & Higgins, J. P. (2019). Starting a review. *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions*, 1-12.
- Mathur, A., Munshi, H., Varma, S., Arora, A., & Singh, A. (2022). Effectiveness of artificial intelligence in cognitive behavioral therapy. In *ICT with Intelligent Applications: Proceedings of ICTIS*, 1, 413-423.
- Meheli, S., Sinha, C., & Kadaba, M. (2022). Understanding people with chronic pain who use a cognitive behavioral therapy-based artificial intelligence mental health app (Wysa): mixed methods retrospective observational study. *JMIR Human Factors*, 9(2), e35671.
- Mehta, A., Niles, A. N., Vargas, J. H., Marafon, T., Couto, D. D., & Gross, J. J. (2021). Acceptability and effectiveness of artificial intelligence therapy for anxiety and depression (Youper): longitudinal observational study. *Journal of medical Internet research*, 23(6), e26771.
- Özdel, K. (2015). Dünden bugüne bilişsel davranışçı terapiler: teori ve uygulama. *Türkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*, 8(2), 10-20.
- Prasad, N., Chien, I., Regan, T., Enrique, A., Palacios, J., Keegan, D., ... & Thieme, A. (2023). Deep learning for the prediction of clinical outcomes in internet-delivered CBT for depression and anxiety. *Plos one*, 18(11), e0272685.
- Sabour, S., Zhang, W., Xiao, X., Zhang, Y., Zheng, Y., Wen, J., ... & Huang, M. (2023). A chatbot for mental health support: exploring the impact of Emohaa on reducing mental distress in China. *Frontiers in digital health*, 5, 1133987.
- Sadeh-Sharvit, S., Camp, T. D., Horton, S. E., Hefner, J. D., Berry, J. M., Grossman, E., & Hollon, S. D. (2023). Effects of an artificial intelligence platform for behavioral interventions on depression and anxiety symptoms: randomized clinical trial. *Journal of Medical Internet Research*, 25, e46781.
- Sinha, C., Cheng, A. L., & Kadaba, M. (2022). Adherence and engagement with a cognitive behavioral therapy-based conversational agent (Wysa for chronic pain) among adults with chronic pain: survival analysis. *JMIR Formative Research*, 6(5), e37302.
- Wilhelm, S., Bernstein, E. E., Bentley, K. H., Snorrason, I., Hoepfner, S. S., Klare, D., ... & Harrison, O. (2024). Feasibility, Acceptability, and Preliminary Efficacy of a Smartphone App-Led Cognitive Behavioral Therapy for Depression Under Therapist Supervision: Open Trial. *JMIR Mental Health*, 11(1), e53998.
- Yılmaz, K. (2021). Sosyal bilimlerde ve eğitim bilimlerinde sistematik derleme, meta değerlendirme ve bibliyometrik analizler. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (2), 1457-1490.

# DİJİTAL KREDİLERİN EKONOMİK BÜYÜME ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: TÜRKİYE ÖRNEĞİ

Meltem DUĞRU

Doktor Öğretim Üyesi, Trakya Üniversitesi, Uzunköprü Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu, Bankacılık ve Sigortacılık Bölümü

meltemdugru@trakya.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0003-4280-5651

## Özet

Yapılan çalışma kapsamında bankacılık sektörünün dijitalleşmesinde katkısı büyük olan internet bankacılığı ve mobil bankacılık üzerinde durulmaktadır. Tarihsel süreç içerisinde üstlendikleri görevler ve geleceğe ışık tutmaları nedeniyle bu iki ürün oldukça önem taşımaktadır. İnternet bankacılığı ve mobil bankacılıktan kullanılan kredilerin toplam krediler içerisindeki payı nedeniyle banka kredi kanalı aktarım mekanizması çerçevesinde ekonomik büyüme üzerinde etkili olup olmadığı araştırılmaktadır. Türkiye ekonomisine dair 2017: Q2 ve 2024: Q1 dönemlerinin baz alındığı çalışmada Toda-Yamamoto nedensellik analizi uygulanmıştır. Vektör Otoregresif Model (VAR) kurularak en uygun gecikme uzunluğu belirlenmiş ve ardından değişkenlerin bütünleşme derecesi tespit edilmiştir. Yapılan analiz sonucunda mobil bankacılıktan kullanılan kredilerden ekonomik büyümeye doğru bir nedensellik tespit edilirken aynı zamanda mobil bankacılıktan kullanılan kredilerin internet bankacılığında kullanılan kredileri de etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular istatistikleri de doğrulamaktadır. Giderek yaygınlaşan mobil bankacılık kullanımı ve artan kullanıcı sayısı ile bu dağıtım kanalından kullanılan krediler de ivme kazanmıştır. Aynı zamanda ekonomik büyümeyi de etkilemektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Dijital krediler, ekonomik büyüme, bankacılık sektörü, mobil bankacılık, internet bankacılığı

## Abstract

Within the scope of the study, internet banking and mobile banking, which have a great contribution to the digitalization of the banking sector, are emphasized. These two products are very important because of the tasks they have undertaken throughout the historical process and the way they shed light on the future. It is investigated whether loans provided through internet banking and mobile banking have an impact on economic growth within the framework of the bank credit channel transfer mechanism due to their share in total loans. Toda-Yamamoto causality analysis was applied in the study on the economy of Türkiye based on the periods 2017: Q2 and 2024: Q1. The most appropriate lag length was determined by establishing a Vector Autoregressive Model (VAR) and then the degree of integration of the variables was determined. As a result of the analysis, a causality was detected from the loans granted through mobile banking to economic growth, and it was also concluded that the loans granted through mobile banking also affected the loans granted through internet banking. The findings also confirm the statistics. With the increasingly widespread use of mobile banking and the increasing number of users, loans provided through this distribution channel have also gained momentum. It also affects economic growth.

**Keywords:** Digital loans, economic growth, banking sector, mobile banking, internet banking

## GİRİŞ

Dördüncü sanayi devrimi olarak adlandırılan dönemde robotik, yapay zekâ, bulut bilişim sistemleri, büyük veri, bağlantılı veri, 3D baskılar, biyoteknoloji ve teknolojinin insan vücudu ile entegrasyonu yer almaktadır. Bu dönem aynı zamanda nesnelerin interneti olarak da tanımlanmaktadır (Frederick, 2016: 10). Günümüzde hızla gelişen bu teknolojiler sayesinde köklü bir değişim yaşandığı görülmektedir. İnternet altyapısının iyileştirilmesiyle birlikte yaygın hale gelmesi, yapay zekânın önlenemez yükselişi ve mobil cihazların hayatımızın bir parçası olması dijitalleşme olgusunu tetiklemiştir. Yaşanan dönüşüm sürecini toplumun ve işletmelerin kabul etmesi ise operasyonel iş süreçlerinin ve faaliyetlerinin yeniden yapılandırılmasına neden olmuştur.

Dijital dönüşüm mevcut durumu yapılandırmanın yanı sıra gelecek planlamalarını da kapsamaktadır. Özellikle bankacılık sektörü gibi rekabetin yoğun olduğu alanlarda rekabet avantajı sağlamak amacıyla ürün ve hizmet güncellemeleri sıkça yapılmaktadır. Böylece daha fazla müşteri memnuniyeti, hız ve maliyet avantajı sağlanabilmektedir.

Bankaların bilgi ve iletişim teknolojilerindeki değişimi benimsemesinin birden fazla nedeni bulunmaktadır. Bunlar: öncelikle maliyetlerin azalması, birleşmeler ve satın almalar, stratejik ortaklıklar, rekabet, küreselleşme, operasyonel riskler, pazara çıkış süresi, hacim artışı, e-ticaretin varlığı, esnek büyüme, finansal olmayan hizmetler gibi işlerin çeşitlendirilmesi ve hizmet toplayıcıları haline gelmedir (Centeno, 2004: 295). Tüm bu nedenler çerçevesinde bankacılık sektörünün dijital dönüşüme hızla ayak uydurabilmiş öncü bir sektör olduğu görülmektedir. Sektördeki işgücünün yanı sıra bilgisayar teknolojilerinin kullanılması teknolojik dönüşüme hızla adapte olmasını sağlamıştır. Zamanla internetin yaygınlaşması da en fazla etkilenen sektörlerden biri olmasına neden olmuştur.

Bankacılık sektöründe dijital dönüşümün başlangıcı olarak varsayılabilecek bazı gelişmeler bulunmaktadır. Bu gelişmeler aşağıdaki gibidir (Türkiye Bankalar Birliği (TBB), 2022: 1):

- İlk debit kart kullanımı 1966 yılında ABD’de de başlamıştır. Türkiye’de ise Diners Club olarak seyahat ve eğlence kartı şeklinde 1968 yılında ortaya çıkmıştır. 1970’li yılların başında çipli Point of Sale (POS) makinelerinin üretimi sonucunda bu kartlar yaygınlaşmaya başlamıştır.
- Otomatik Teller Makineleri (ATM), bankacılık sektöründe tüketicilere sunulmuş bir başka hizmet olarak uygulamaya alınmıştır. İlk ATM cihazı İş Bankası tarafından 1982 yılında hizmete alınmıştır.
- Diğer taraftan e-ticaretin keşfedilmesi tüketici ve işletmeler arası iletişimi güçlendirmiştir. 1980’li yıllarda dijital ödemelerde güvenlik kapsamının genişletilmesi ve hologram uygulaması ile kredi kartlarında sahteciliğin önüne geçilmeye çalışılmıştır.
- İş Bankası’nın 1997 yılında başlattığı bir başka uygulama ise internet bankacılığıdır.
- Akıllı telefonların ve tabletlerin yaygınlaşması ile internet teknolojilerinin bu cihazlara entegre edilmesi mobil bankacılık kavramını popüler hale getirmiştir.
- 1992 yılında elektronik fon transfer sistemi (EFT) ile bankalar arasında para transferleri başlamıştır. 2021 yılında ise Fonların Anlık ve Sürekli Transferi Sistemi (FAST) devreye alınmıştır.

Bu gelişmelerden sonraki süreçte dijital dönüşüm sürekli bir halde devam etmiştir. Özellikle Covid-19 salgını sonucunda teknolojiye daha fazla ihtiyaç duyulması tüm sektörlerde olduğu gibi bankacılık sektörünü daha da elektrikleştirmiştir. Yapay zekâ teknolojileri, veri analitiği, blockchain, dijital paralar gibi birden fazla yenilik ile dönüşüm ivme kazanmıştır.

Yapılan çalışma kapsamında dijital dönüşüme konu olan iki ürün üzerinde durulmaktadır. Bu ürünler bankacılık sektörünün dijitalleşmesinde katkısı büyük olan internet bankacılığı ve mobil bankacılıktır. Tarihsel süreç içerisinde üstlendikleri görevler ve geleceğe ışık tutmaları nedeniyle oldukça önem taşımaktadırlar. Bu kapsamda çalışmanın ilk bölümünde internet bankacılığı ve mobil bankacılık ile ilgili literatür taraması yapılmaktadır. Ardından bu kanallar aracılığıyla kullanılan kredilerin toplam krediler içerisindeki payına değinilmekte ve ekonomik büyüme ile olan ilişkisi açıklanmaktadır. İkinci bölümde ise internet bankacılığı ve mobil bankacılıktan kullanılan kredilerin ekonomik büyüme üzerinde etkili olup olmadığına dair nedensellik araştırması yapılmaktadır. Sonuç bölümünde Toda-Yamamoto nedensellik analizinden elde edilen sonuçlar yorumlanmaktadır.

Çalışmanın öncelikli amacı gittikçe büyüyen dijital kredilere dikkate çekmektir. Türkiye için yapılmış böyle bir çalışmaya rastlanmamış olması ise literatürdeki boşluğa katkı sağlayacağı anlamına gelmektedir. Bu çerçevede internet bankacılığı ve mobil bankacılıktan kullanılan kredilerin toplam



krediler içerisindeki payı nedeniyle banka kredi kanalı aktarım mekanizması ile ekonomik büyüme üzerinde etkili olup olmadığı araştırılmaktadır.

### **İnternet bankacılığı**

İnternet bankacılığı, açık bilgiye dayalı, içerik tabanlı güvenli bir uygulama olmasının yanı sıra tüketicinin bankacılık işlemlerinin çevrimiçi olarak gerçekleştirmesine imkân tanımaktadır (Centeno, 2004: 296). Çevrimiçi bankacılığın gelişimi ise bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi ile ortaya çıkmıştır. Tüketicilere finansal hizmetleri sanal ortamda sunan bir alternatif dağıtım kanalı olarak sunulmuştur (Bradley & Stewart: 2003: 1088). Bankalar bu uygulama sayesinde telekomünikasyon sistemlerini ve teknolojilerini kullanarak müşterilerine ulaşmakta ve bireysel bankacılık hizmeti sunabilmektedirler (Aladwani, 2001: 213-214).

İnternet bankacılığı hizmeti dünyada ilk kez 1995 yılında sunulmuştur. Amerika Birleşik Devletleri'nde bu hizmeti uygulamaya koyan Wells Fargo, Bank of America gibi takiplerini de telaşa sürüklemiştir (Rachwald, 2008: 12). Türkiye'de ise elektronik bankacılığın öncüsü olan İş Bankası internet şubesini 1997 yılında hizmete sunan ilk banka olmuştur ([www.isbank.com.tr](http://www.isbank.com.tr)).

Banka şubelerine gitmeden birçok finansal işlemin yapılabildiği internet bankacılığı ile bankalar her geçen gün hizmet sunumunu arttırmaktadır. Sağlanan bazı hizmetler aşağıdaki gibidir:

- Para transferi
- Anlık döviz işlemleri
- Hesap bakiyesi görüntüleme ve detaylarını sorgulama
- Fatura ödeme
- Kredi kartı borcu sorgulama veya ödeme yapma
- Yatırım aracı alma-satma
- Kredi başvurusu ve hesaplama
- Hesap açma ve kapama

İnternet bankacılığı hizmetinin tetiklediği ve büyük bir buluş olan mobil bankacılık ise zamanla internet bankacılığına olan ilgiyi ikinci plana itmiştir. Bunun nedeni ise taşınabilir akıllı cihazların elimizin altında olmasıdır.

### **Mobil bankacılık**

Mobil bankacılık, müşterinin cep telefonu veya kişisel dijital asistan gibi mobil cihazıyla bir banka ile iletişim kurabileceği kanal olarak tanımlanmaktadır. Bu bankacılık hizmetinin ilk uygulaması 1992 yılında Finlandiya'da gerçekleşmiştir. Merita Nordbanken'in müşterilerinin bir cep telefonu yardımıyla hesap bakiyelerini kontrol edebildikleri ve fatura ödemesi yapabildikleri bilinmektedir (Barnes & Corbitt, 2003: 275).

Mobil bankacılık hizmetinin ortaya çıkışında akıllı cihaz kullanımının önemi büyük önem arz etmektedir. Çünkü sosyal ve toplumsal yaşamda artık birer ihtiyaç haline gelen akıllı telefonlar bir taraftan ekonomik yaşamı da etkiler hale gelmiştir. İnternet teknolojilerinin gelişmesi ile bu cihazlara entegre edilmesi bankacılık sektöründe adeta çığır açmıştır. Artık fiziki şubelere gitmek yerine elimizdeki telefonlar vasıtasıyla neredeyse tüm bankacılık işlemlerini yapabilmek mümkündür. Her türlü para transferi, ödeme, yatırım işlemi, döviz alış-satış, hesaplarla ilgili her türlü işlemler ve özellikle kredi işlemleri gerçekleştirilebilmektedir. Mobil bankacılıkta öncelikli olarak kredi dışındaki hizmetler sunulmuş ve elde edilen verimlilik ile kredi arzı da bu kanal vasıtasıyla mümkün hale gelmiştir.

Müşteriler mobil bankacılık uygulamalarına girerek veya kısa mesaj yoluyla cep telefonlarından kredi alabilmektedirler. Şubelere ulaşmanın maliyetine katlanmadan çok kısa bir süre içerisinde bu hizmetten yararlanabilmekte ve saniyeler içerisinde hesaplarında olan bakiyeleri diledikleri şekilde transfer edebilmektedirler. Müşteri memnuniyetinin ön planda tutulduğu bu uygulamalar her geçen gün daha kolay hale gelmektedir. Bankalar da bu kanallardan kredi hizmetini desteklemekte ve kampanyalar düzenlemektedir.

Mobil bankacılık hizmetlerinin kullanılması sonucunda bankacılık sektöründeki yenilikçi faaliyetlerin rolüne ilişkin aşağıda yer alan öneriler ortaya konulabilmektedir (Tiwari vd., 2007, 11):

- Yenilikçi mobil çözümler değişen müşteri ihtiyaçlarına göre şekillenebilir,
- Yenilikçi hizmetler çerçevesinde firmaların teknolojik gelişime ayak uydurmaları kurumsal imajlarını olumlu etkileyebilir,
- Mobil finansal hizmetler ile rakip firmalara göre olumlu bir farklılaşma elde edilebilir,
- Yenilikçi mobil hizmetler bir taraftan potansiyel müşterileri çekerken diğer taraftan ise mevcut müşterilerin çıkışını engelleyebilir,
- Bankalar için yeni bir dağıtım kanalı ve gelir kapısı oluşturabilir.

Anlaşılacağı üzere internet bankacılığı ve mobil bankacılık aktif kullanılan kanallar olmakla birlikte kredi arzı açısından da bankalar tarafından tercih edilmektedir. Hem bankacılık sektörü hem de ekonomideki kredi döngüsünün hızlanması ve genişlemesi adına önem arz etmektedir. Bu nedenle ekonomik büyüme olan ilişkisinin daha yakından incelenmesi gerekmektedir.

### Dijital Kredilerin Ekonomik Büyüme ile İlişkisi

Dijital kredi çok yeni bir buluş olup krediye erişmenin yeni bir yolunu temsil etmektedir (Francis vd., 2017: 9). Dijital kredinin küresel çapta genişlemesi daha öncesinde banka hesabı olmayan kesimler için ilk kez ve resmi olarak kredi erişimine olanak sağlamaktadır. Bu durum dijital dönüşüm ile birlikte toplumları üretken yatırımlar yapmaya teşvik etmek, gelir dalgalanmalarının yaşandığı dönemlerde tüketimi ılımlı hale getirmek ve finansal kararlarında daha etkin olmak gibi avantajlar yaratmaktadır. Ancak diğer taraftan yüksek faiz oranları ve şeffaf olmayan kredi koşulları sonucunda aşırı borçlanma ile karşı karşıya kalma ihtimalini doğurmaktadır. Bu da mali sıkıntıların ortaya çıkmasına neden olabilecektir (Robinson vd., 2022: 21).

Dijital dönüşümün ekonomiye olan etkileri birkaç açıdan değerlendirilmektedir. Bunun nedeni dijital dönüşümün neden olduğu toplumsal ve ekonomik değişimin istihdamda, üretimde, dış ticarete ve finans sisteminde değişikliklere neden olmasıdır. Ancak çalışmada bankacılık sistemi üzerinde durulduğundan yalnızca banka kredi kanalı aktarım mekanizması ile olan ilişkisi ele alınmaktadır.

Parasal aktarım mekanizmalarından biri olan banka kredi kanalı Mishkin tarafından detaylı bir şekilde ifade edilmiştir. Bankalar, kredi piyasalarındaki varlıkları ve asimetrik bilgi problemini çözmeye yardımcı kuruluşlar olmaları nedeniyle önem taşımaktadır. Bankadan kredi almak dışında seçeneği olmayanlar için özel bir role sahiptir. Kredi verdikleri sürece de parasal aktarım mekanizması sorunsuz çalışmaktadır. Tüm bu görüşler bir formül yardımıyla da ifade edilecek olursa (1.1) numaralı formüle ulaşılmaktadır (Mishkin, 1996: 9-10).

$$M \uparrow \rightarrow \text{banka mevduatları} \uparrow \rightarrow \text{banka kredileri} \uparrow \rightarrow I \uparrow \rightarrow Y \uparrow \quad (1.1)$$

(1.1) no'lu formülden de görüldüğü üzere genişleyici bir para politikası uygulandığında para arzında artış meydana gelmektedir. Para arzında meydana gelen bu artış bankaların mevduatlarını ve rezervlerini de arttırmaktadır. Bankalar bollaşan rezervlerini kredi arz etmek yönünde kullanacaklarından kredi talep edenler bu fırsatı değerlendireceklerdir. Sonuçta yatırımlar artacak ve milli gelir de bundan olumlu etkileneyecektir.

Uygulanan genişleyici veya sıkılaştırıcı para politikaları ile büyük oranda bankalar aracılığıyla düzenlenen piyasada dijital krediler de yönetilmektedir. Yalnızca şubelerden verilen kredilerin dikkate alınmayacağı ve kullandırım hacmi nedeniyle bu kredi türlerinin de dikkate alınmasının gerekli olduğu düşünülmektedir. Bunun nedeni ise dijital kredi kullandırımı nedeniyle bankacılık sisteminin işleyişinde bir değişiklik olmamasıdır. Bu tür krediler alternatif dağıtım kanalları olarak adlandırılan dijital kanallar vasıtasıyla aynı kurallar ve kanunlar çerçevesinde kullandırılmaktadır.

İnternet bankacılığı ve mobil bankacılık, bankacılık sektöründeki dijital dönüşümün anlaşılabilmesini sağlayan göstergelerden ikisidir. Ülkelerin dijital dönüşümünün ölçülebilmesi için ise en etkili veriler BİT sektörüne dair sunulan verilerdir. Bu nedenle ekonometrik analize geçilmeden önce Türkiye'deki dijitalleşme oranlarını içeren bazı bilgiler sunulmaktadır.

**Tablo 1. Toplam Genişbant 2017-2023 Arası İnternet Abone Sayısı**

	2017	2018	2019	2020
xDSL(Dijital Abone Hattı)	8.656.181	9.491.634	9.662.248	11.036.313
Kablo	826.734	932.121	1.084.446	1.298.340
Mobil	56.944.673	61.092.863	62.407.717	65.629.737
Fiber	2.336.687	2.800.557	3.213.298	4.005.880
Diğer	105.303	182.914	271.986	394.320
<b>Toplam</b>	<b>68.869.578</b>	<b>74.500.089</b>	<b>76.639.695</b>	<b>82.364.590</b>

**Kaynak:** Bilgi Teknolojileri Kurumu (BTK), 2022: 46; BTK, 2023: 10

Tablo 1'den de anlaşılacağı üzere 2017-2023 dönemleri arasında genişbant internet abone sayısında giderek artan bir ivme söz konusudur. Bir diğer dikkat çeken veri ise mobil bankacılık kullanan abone sayısıdır. xDSL, kablo, fiber ve diğer internet abone sayılarına kıyasla ciddi bir aboneye sahip olduğu görülmektedir. Bu da akıllı taşınabilir cihazların hayatımıza girmesiyle bankacılık sektörüne verdiği desteği açıkça ortaya koymaktadır.

Tablo 1 çerçevesinde Türkiye'de aktif dijital müşteri sayısının da yıllar içerisindeki dağılımının incelenmesi önem taşımaktadır. İnternet bankacılığı hizmeti veren 28 banka ve mobil bankacılık hizmet veren 22 bankadan elde edilen verilerde müşteri sayıları tekilleştirilmemiştir. Katılım bankalarının verilerinin dahil edilmediği aktif dijital bankacılık müşteri sayısını gösteren Tablo 2 aşağıda sunulmaktadır.

**Tablo 2. Aktif Dijital Bankacılık Müşteri Sayısı (Milyon Kişi)**

	Aralık 2017	Aralık 2018	Aralık 2019	Aralık 2020	Aralık 2021	Aralık 2022	Aralık 2023
Sadece internet bankacılığı	4,662	4,000	4,000	3,177	2,116	2,301	1,802
Sadece mobil bankacılığı	21,519	31,000	41,000	53,234	63,995	82,304	98,543
<b>Toplam</b>	<b>33,374</b>	<b>42,288</b>	<b>53,157</b>	<b>65,677</b>	<b>77,932</b>	<b>94,390</b>	<b>110,588</b>

**Kaynak:** Türkiye Bankalar Birliği'nin 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023 ve 2024 yılı Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistik Raporlarından derlenmiştir.

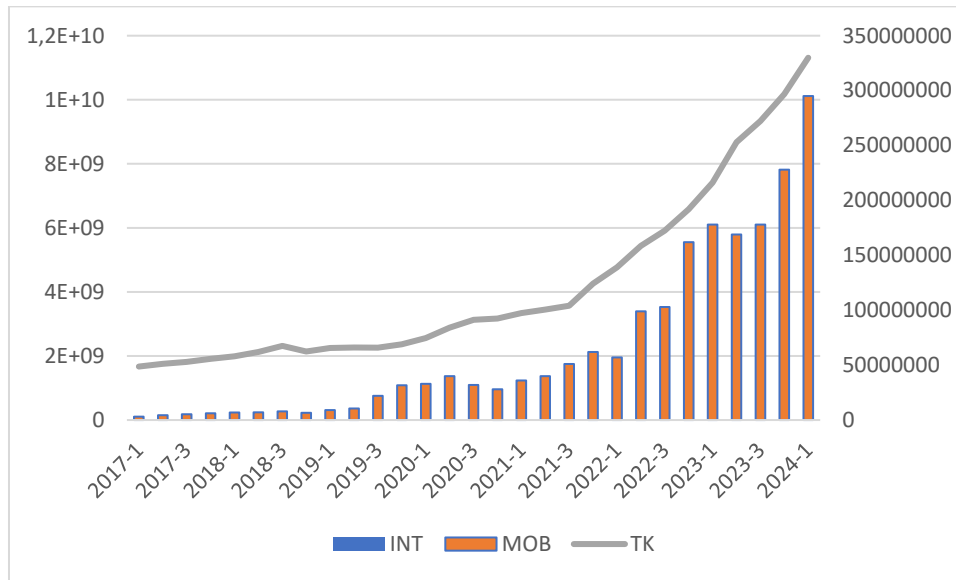
Tablo 2'den de anlaşılacağı üzere sadece mobil bankacılık kullanan aktif müşteri sayısı internet bankacılığı kullanan aktif müşteri sayısından çok fazladır. Bunun yanı sıra mobil bankacılık kullanan müşteri sayısının yıldan yıla ciddi bir artış gösterdiği ve 2023 yılı sonu itibarıyla 100 milyona yaklaşmış olduğu görülmektedir. Tablo 2'den elde edilen bilgilerin Tablo 1 ile paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Yani internet altyapısı geliştikçe ve teknoloji taşınabilir cihazlar yardımıyla kullanıldıkça tüketici tarafından da kabul görmüştür.

İnternet bankacılığı ve mobil bankacılıktan yapılan işlemler birçok finansal hizmeti karşılamaktadır. Bu hizmetler içerisinde en önemlisi kredilerdir. Bu kanallardan yapılan kredi başvuruları dikkatle takip edilmektedir. Ancak banka müşterilerinin kredi başvurularını yapacakları kanallar yalnızca internet

bankacılığı veya mobil bankacılık değildir. Bunun için birden fazla kanal bulunmaktadır ve her geçen gün yenileri eklenmektedir. Mevcut kanallar ise aşağıda sunulmaktadır.

- Banka şubeleri
- Kredi karşılaştırma siteleri
- Bankaların kendi internet siteleri
- Bankaların çağrı merkezleri
- Bankaların ATM'leri
- Müşterilerin internet bankacılıkları
- Kısa mesaj yoluyla (SMS)

Kredi kanallarının çeşitlenmesinin en önemli nedeni teknolojik gelişim ve dijital dönüşümdür. Yukarıda sayılan kredi başvuru kanallarından internet bankacılığı ve mobil bankacılığın gelişimi Grafik 1 yardımıyla sunulmaktadır.



**Grafik 1. Toplam Krediler İçerisinde İnternet Bankacılığı ve Mobil Bankacılık Kredilerinin Oranı**

**Kaynak:** Türkiye Bankalar Birliği'nin 2017, 2018, 2019, 2020, 2021, 2022, 2023 ve 2024 yılı Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistik Raporlarından derlenmiştir.

Grafik 1'den de anlaşılacağı üzere toplam kredi hacmi 2017Q1 ve 2024Q1 dönemleri arasında genel olarak artan bir eğilim göstermiştir. Para politikası uygulamalarına bağlı olarak zaman zaman değişim gösterse de son yıllardaki yukarı yönlü ivme dikkat çekmektedir. Bu artışın içerisinde mobil bankacılık ve internet bankacılığı yoluyla kullanılan krediler incelendiğinde mobil bankacılık aracılığıyla kullanılan kredilerin internet bankacılığı yoluyla kullanılan kredilerden oldukça fazla olduğu görülmektedir. İnternet bankacılığı yoluyla kullanılan toplam kredilerdeki artış kademeli bir şekilde gerçekleşmiş ve son çeyrekte 9 milyar TL'yi bulmuştur. Mobil bankacılık üzerinden kullanılan krediler ise her dönem internet bankacılığından kullanılan kredi hacminin üzerinde seyretmiş ve özellikle 2022 yılı itibariyle hızlanmıştır. Bu istatistikten Türkiye'de Covid-19'un etkisi ile fiziki şubelere gidemeyen tüketicilerin bir alışma dönemi olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda uygulanan para politikaları mobil bankacılık kredileri üzerinde 2022 yılından sonra etkisini göstermeye başlamıştır. Bu dönemde eve kapanmaların getirdiği zorunluluk nedeniyle internet altyapısının hızlanması ve temassız işlemlerin tercih edilmesi mobil bankacılıktan yapılan işlem sayılarını da arttırmıştır. Böylece banka şubelerine gitmeden ulaşılacak olan krediler akıllı telefonlar ve taşınabilir bilgisayarlar

üzerinden talep edilmiştir. Günümüzde 295 milyar TL'ye ulaşan mobil bankacılık kredi kullandırılmalarının dijitalleşme ile birlikte giderek artış göstereceği düşünülmektedir.

Dijital kredilerin ekonomik büyümeyle olan ilişkisi aynı zamanda bir ekonometrik analizle de desteklenmiştir. Bankaların teknolojiye yönelik altyapı yatırımlarının sonuçlarını görebileceğimiz kalemlerden biri olan dijital kredilerin hem bankacılık sistemindeki önemine hem de ekonomik büyümeye etkisinin araştırılması gerekmektedir. Bu nedenle bir sonraki bölümde internet bankacılığı ve mobil bankacılıktan kullanılan kredilerin, kredi aktarım mekanizması sonucunda ekonomik büyümeye nasıl etki ettiği dair nedensellik bulguları yer almaktadır.

## ARAŞTIRMANIN METODOLOJİSİ

Çalışmada Türkiye ekonomisine dair 2017 ikinci çeyrek ve 2024 birinci çeyrek dönemlerine ait ekonomik büyüme ile internet bankacılığında ve mobil bankacılıktan kullanılan krediler arasındaki ilişki analiz edilmiştir. 2017 yılının başlangıç yılı olarak tercih edilmesinin nedeni mobil bankacılıktan kullanılan kredilere bu tarih itibarıyla sağlıklı bir şekilde ulaşılabilmesidir. Krediler ile ekonomik büyüme arasındaki ilişkinin tespit edilebilmesi için Toda-Yamamoto nedensellik analizi tercih edilmiştir. Bunun için ilk olarak Vektör Otoregresif Model (VAR) kurulmuş ve modele ait analizler yapılmıştır. Aynı zamanda en uygun gecikme uzunluğu belirlenmiş ve değişkenlerin bütünleşme derecesi tespit edilmiştir.

### Yöntem

Toda-Yamamoto nedensellik analizi, VAR süreçlerinin birim köke sahip olduğu durumlarda bunların üstesinden gelebilmeyi sağlayan bir analizdir. Serilerin durağanlık seviyesi ve eşbütünleşme ilişkisinin dikkate alınmadan Wald testi ile yapılan tahminlerin sonuçları raporlanmaktadır (Toda&Yamamoto, 1995: 227). Bu test yapılmadan önce VAR modeli tahmin edilmektedir. Modelde kullanılan değişkenlerin durağanlık seviyeleri belirlendikten sonra gecikme uzunluğunun da tespiti ile en uygun eşbütünleşme seviyesi oluşturulmaktadır. Böylece  $k+d_{max}$  üzerinden Toda-Yamamoto nedensellik analizi sonuçlarına ulaşılmaktadır.

Toda-Yamamoto nedensellik analizine dair model (1.2) ve (1.3) numaralı denklemler yardımıyla sunulmaktadır.

$$Y_t = \alpha + \sum_{i=1}^k \beta_i Y_{t-i} + \sum_{j=k+1}^{k+d_{max}} \beta'_j Y_{t-j} + \sum_{i=1}^k \lambda_i X_{t-i} + \sum_{j=k+1}^{k+d_{max}} \lambda'_j X_{t-j} + \varepsilon_{2t} \quad (1.2)$$

$$X_t = \alpha + \sum_{i=1}^k \delta_i X_{t-i} + \sum_{j=k+1}^{k+d_{max}} \delta'_j X_{t-j} + \sum_{i=1}^k \phi_i Y_{t-i} + \sum_{j=k+1}^{k+d_{max}} \phi'_j Y_{t-j} + \varepsilon_{1t} \quad (1.3)$$

Oluşturulan modelin hipotezleri ise aşağıdaki gibidir:

$H_0$ : X, Y'nin nedeni değildir.

$H_1$ : X, Y'nin nedenidir.

Buna göre 0,05 kritik değerinin altında kalan olasılık sonuçlarında  $H_0$  reddedilebilirken alternstif hipotez kabul edilebilmektedir. Ancak elde edilen olasılık değeri 0,05 kritik değerinin üzerinde ise  $H_0$  hipotezi reddedilememektedir. Böylece X değişkeninin Y değişkeninin nedeni olmadığı ortaya konulabilmektedir.

Oluşturulan hipotezler çerçevesinde değişkenler arasındaki nedenselliğin test edildiği analiz bir sonraki başlıkta yer almaktadır.



## Analiz

İnternet bankacılığı ve mobil bankacılıktan kullandırılan krediler ile GSYİH arasındaki ilişkisinin tespit edilebilmesi amacıyla yapılan analizde önce veri seti tanıtılmıştır. Ardından VAR modeli uygulanmış ve  $k+d_{max}$  belirlendikten sonra Toda-Yamamoto nedensellik analizine geçilmiştir.

## Veri seti

Yapılan çalışmada kullanılan değişkenler ekonomik büyümeyi temsilen BUYUME, internet bankacılığında kullanılan kredileri temsilen INT ve mobil bankacılıktan kullanılan kredileri temsilen MOB olarak belirlenmiştir. Bu üç değişken arasından bağımlı değişken olarak BUYUME tercih edilmiştir. Tüm değişkenler üçer aylık veriler halinde düzey değerlerinde elde edilmiş ve logaritmik değişimleri hesaplanmıştır. BUYUME ve MOB değişkeninde trend olduğu tespit edilmiş ve trendden arındırma işlemi gerçekleştirildikten sonra analize dahil edilmişlerdir. Serilere ait bilgiler Tablo 3 yardımıyla sunulmuştur.

**Tablo 3. Verilere ait Bilgiler**

Veri adı	Kurum	Sembol
GSYİH-Harcama Yöntemiyle-Cari Fiyatlarla (Bin TL)	EVDS	BUYUME
İnternet Bankacılığında Kullandırılan Toplam Krediler (Milyon TL)	TBB	INT
Mobil Bankacılıktan Kullandırılan Toplam Krediler (Milyon TL)	TBB	MOB

Tablo 3'ten de görüldüğü üzere BUYUME serisi Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası (TCMB) veri tabanı sistemi olan EVDS'den elde edilmiştir. İnternet bankacılığı ve mobil bankacılıktan kullanılan kredilere ait bilgilere ise Türkiye Bankaları Birliği 2017 ve 2024 yıllarına ait raporlardan derlenmiştir. Kredi verileri yalnızca mevduat bankaları ile yatırım ve kalkınma bankalarını kapsamakta olup toplulaştırılmış veriler olarak dikkate alınmıştır.

Belirlenen ve analize hazır hale getirilen serilere ait birim kök testleri Tablo 4 yardımıyla sunulmaktadır.

**Tablo 4. Augmented Dickey-Fuller (ADF) ve Philips-Perron (PP) Birim Kök Testleri**

Testler	ADF			PP		
	Sabitli	Sabitli & Trendli	Sabitsiz ve Trendsiz	Sabitli	Sabitli & Trendli	Sabitsiz & Trendsiz
BUYUME	-11.4172***	-11.1582***	-11.6223***	-7.1346***	-6.7195***	-7.3016***
INT	-1.3403	-2.3968	0.9300	--1.3197	-2.4094	1.0447
MOB	-9.4770***	-9.3187***	-9.6586***	-15.7742***	-15.5188***	-16.1448***
$\Delta$ BUYUME	-10.8945***	-10.6773***	-11.1600***	-7.4138***	-7.1378***	-7.6753***
$\Delta$ INT	-6.2361***	-6.2724***	-6.2012***	-6.2756***	-6.5234***	-6.2430***
$\Delta$ MOB	-4.4519***	-7.5378***	-4.5820***	-42.5418***	-41.5959***	-43.5639***

**Not:** '\*\*' 0.10, '\*\*\*' 0.05, '\*\*\*\*' 0.01 anlamlılık düzeyini ifade etmektedir.

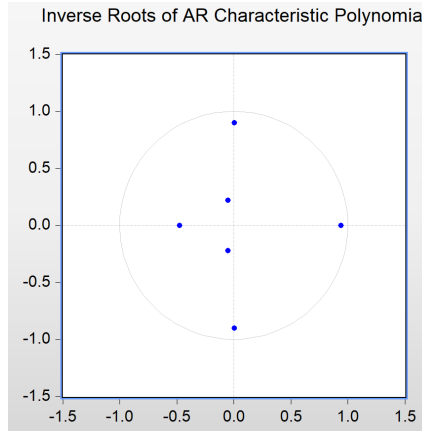
Tablo 4'ten de görüldüğü üzere büyüme ve mobil bankacılık kredileri serisi hem ADF hem de PP testlerinde sabitli, sabitli & trendli ve sabitsiz & trendsiz yapıda durağandır. İnternet bankacılığı kredileri ise birinci farkta durağanlaşmaktadır. Böylece  $d_{max}=1$  olarak belirlenmiştir. Değişkenlerin en yüksek bütünleşme derecesi durağanlık analizlerinden tespit edildikten sonra  $k$ 'nın belirlenebilmesi amacıyla en uygun gecikme uzunluğu işlemine geçilmiştir.

**Tablo 5. Uygun Gecikme Uzunluğu**

Gecikme	LogL	LR	FPE	AIC	SC	HQ
0	39.95422	NA	1.30e-05	-2.737350	-2.593368	-2.694536
1	65.73604	43.92458	3.77e-06	-3.980447	-3.404520	-3.809194
2	86.43101	30.65922*	1.63e-06*	-4.846741*	-3.838868*	-4.547048*

Tablo 5'ten de anlaşılacağı üzere en uygun gecikme uzunluğu LR (Sequential Modified LR Test Statistic), FPE (Final Prediction Error), AIC (Akaike Information Criterion), SC (Schwarz Information Criterion), ve HQ (Hannan-Quinn Information Criterion) kriterlerine göre belirlenmiştir. Bu kriterlerde en fazla yıldız ile işaret edilen gecikme uzunluğu (k) 2'dir.

En uygun gecikme uzunluğu belirlendikten sonra modelin istikrarlı olup olmadığının anlaşılabilmesi amacıyla AR Roots işlemi uygulanmış ve Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. AR Karakteristik Polinomlarının Ters Kökleri

Şekil 1'den de anlaşılacağı üzere ters köklerin çember içerisindedir. Yani modelde değişen varyans ve otokorelasyon sorunu bulunmamaktadır. Değişen varyans, otokorelasyon sorunları ile normallik sınamaları ayrıca Tablo 6 yardımıyla sunulmaktadır.

Tablo 6. Otokorelasyon, Değişen Varyans ve Normallik Testleri

LM Testi		
Gecikme	LM İstatistik Değeri	Prob
1	4.677983	0.8625
2	31.07049	0.0330
3	37.99653	0.1093
White Test		
Chi-sq	Df	Prob
66.98863	72	0.6450
Normality Test		
Chi-sq		Prob
1.620930	Skewness	0.6547
0.483927	Kurtosis	0.9224
	Jarque-Bera	0.9098

Tablo 6'dan da görüldüğü üzere LM test istatistiğinde birinci ve üçüncü gecikmede olasılık değeri kritik değerden (0,05) yüksektir. 2. gecikme 0,05 kritik değerinin altında kalmış olsa da 0,01 kritik değerinin üzerinde olması ve diğer iki gecikme düzeyinin 0,05 kritik eşliğinden büyük olması otokorelasyon sorunu olmadığını kanıtlamaktadır. Aynı zamanda değişen varyans sorununun olmadığı ve normal dağılım şartını sağladığı da olasılık değerlerinden anlaşılmaktadır.

Yapılan analizlerle modelin uygun olup olmadığı tespit edilmiş ve ardından nedensellik Toda-Yamamoto nedensellik testine geçilmiştir. Değişkenler arasındaki nedensellik ilişkisinin araştırılabilmesi için en uygun gecikme uzunluğu ve bütünleşme derecesi (k+dmax) 3 olarak belirlenmiştir. Bu yeni gecikmeye göre Wald testi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 7'de gösterilmiştir.

**Tablo 7. Toda Yamamoto Nedensellik Analizi Test Sonuçları**

Nedenselliğin Yönü	Gecikme uzunluğu (k+dmax)	Ki-Kare İstatistiği	Olasılık Değeri	Sonuç
MOB → BUYUME	3	12.03871	0.0024	H0 Red
INT → BUYUME	3	2.467284	0.2912	H0 Kabul
BUYUME → INT	3	3.740099	0.1541	H0 Kabul
INT → MOB	3	4.2162	0.1214	H0 Kabul
BUYUME → MOB	3	0.963948	0,6175	H0 Kabul
MOB → INT	3	15.86951	0.0003	H0 Red

Tablo 7’den de görüldüğü üzere mobil bankacılıktan kullandırılan kredilerden ekonomik büyümeye doğru bir nedensellik tespit edilirken aynı zamanda mobil bankacılıktan kullandırılan kredilerin internet bankacılığında kullandırılan kredileri de etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Yani mobil bankacılıktan kullandırılan kredilerden hem büyümeye hem de internet bankacılığında kullandırılan kredilere doğru nedenselliğin olmadığı yönünde kurulan hipotezler reddedilmektedir. Elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulan istatistikleri de doğrulamaktadır. Giderek yaygınlaşan mobil bankacılık kullanımı ve artan kullanıcı sayısı ile bu dağıtım kanalından kullanılan krediler ivme kazanmıştır. Yakalanan bu ivme ile aynı zamanda ekonomik büyüme etkilenmektedir.

Dijitalleşme kavramının geçmişi eski zamanlara dayansa da literatür incelendiğinde dijital krediler ve ekonomik büyüme ilişkisini inceleyen çalışmaların sayısının henüz yetersiz olduğu görülmektedir. Konu hakkında yapılmış olan bazı çalışmalara Tablo 8’de yer verilmiştir.

**Tablo 8. Dijital Krediler ve Ekonomik Büyüme İlişisini İnceleyen Çalışmalar**

Yazar	Sonuç
(Tiwari vd., 2007)	Almanya ve İsviçre bankaları çerçevesinde yapılan çalışmada mobil bankacılık hizmetlerinin rekabetçi konumu ile stratejik ilişkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular internet bankacılığının izinden giden mobil bankacılığın, bankacılık sektörünün vazgeçilmez bir parçası haline geldiği yönündedir.
(Carbó Valverde vd., 2007)	İspanya'nın bölgeleri için yapılmış olan çalışmada ürün ve hizmet sunumlarındaki yeniliklerin bölgesel GSYİH, yatırım ve gayrisafi tasarruf büyümesine olumlu katkı sağladığı tespit edilmiştir.
(Bećirović vd., 2011)	Yapılan çalışmada içinde kredilerin de bulunduğu mobil bankacılıktan yapılan işlemlerin müşteriler açısından kolaylaştırıcı bir araç olduğu belirtilmiştir. Aynı zamanda ekonomik kalkınmayı da pozitif yönde etkilediği ileri sürülmüştür.
(Bigirimana vd., 2018)	Ruanda için yapılan çalışmada finansal tabana yayılma adı altında birden fazla banka ürünü ile ekonomik büyüme arasındaki ilişki araştırılmıştır. 2004 ve 2016 yılları arası dönem analiz edilmiş ve ARDL sınır testi ile Granger nedensellik analizi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular ticari banka kredilerinin Ruanda ekonomisinin büyümesine katkı sağladığı yönünde olmuştur. Buna göre daha fazla kişinin krediye ulaşabilmesi amacıyla hükümetin politika geliştirmesi tavsiye edilmiştir.
(Bulut & Çizgici Akyüz 2020)	Türkiye'de dijital bankacılık ve ekonomik büyüme ilişkisinin araştırıldığı çalışmada 2011 birinci çeyrek ve 2019 son çeyrek dönemi ele alınmıştır. ARDL eşbütünleşme analizi çerçevesinde elde edilen bulgular dijital bankacılığın ekonomik büyüme üzerinde hem kısa hem de uzun dönemde pozitif ve anlamlı olduğu yönünde olmuştur.
(Burlando vd., 2021)	Dijital kredilerin kullandırım hızı ve temerrüt oranları ile ilgili Meksika ekonomisi için yapılan bir çalışmada dijital kredilerin teslimat süresinin uzamasının temerrüt olasılığını yüzde 21 civarında azalttığı ortaya konulmuştur. Ancak refah artışının yorumlanabilmesi için daha geniş kapsamlı bir araştırma yapılması önerilmiştir.

## SONUÇ

Yıllar itibariyle gelişme gösteren teknoloji ile bankacılık sektöründe ilk olarak internet bankacılığı keşfedilmiştir. Sistemin içerisine her yönüyle oturtulan internet bankacılığı müşteriler tarafından da kabul gören bir hizmet olmuştur. Ardından gelişen bilgi teknolojileri ve dijitalleşme süreçleri ise taşınabilir bilgisayarları ve akıllı telefonların hayatımıza girmesine yol açmıştır. Diğer taraftan bireysel bankacılığa artan ilgi bireysel ürün ve hizmetlerde çeşitliliği sağlamıştır. İlerleyen yıllarda hızlanan internet altyapısı sayesinde mobil bilgisayar ve akıllı telefonlar da daha aktif kullanım kolaylığı sunmuştur. Böylece mobil bankacılık, gittikçe geliştirilen ve şubesiz bankacılığa doğru giden yolda büyük bir adım olarak karşımıza çıkmıştır. Sonuç olarak teknolojilerin gelişimi sonucunda internet bankacılığı ile başlayan süreç mobil bankacılık ile hız kazanmıştır.

Mobil bankacılığın büyük bir adım olduğu dijital dönüşüm sürecinde 2019 yılında ilk vakanın görüldüğü Covid-19 salgınının payı büyüktür. Salgın öncesinde daha stabil ilerleyen teknolojik gelişmeler bankacılık sisteminin çalışabilmesi amacıyla aniden hız kazanmıştır. Fiziki işlemlerin yavaşlaması ve hatta durma noktasına gelmesi sonucunda ekonomilerin durgunluğa girmesi korkusu yeni buluşları tetiklemiştir. Özellikle kredi aktarım mekanizmasının zarar görmemesi amacıyla dijital kredilere

yoğunluk verilmiştir. Böylece internet bankacılığı ve özellikle mobil bankacılıktan kullandırılan dijital krediler ekonomik büyümeye katkı sağlamıştır. Günümüzde de aktif bir şekilde devam eden dijital kredilerin analizden elde edilen bulgulardan da teyit edilebileceği üzere ekonomik büyüme üzerinde etkisi olduğu görülmektedir. Yani analizden elde edilen sonuç beklendiği gibidir.

Yapılan çalışmada da Türkiye ekonomisine dair 2017 ikinci çeyrek ve 2024 birinci çeyrek dönemlerine ait ekonomik büyüme ile internet bankacılığında ve mobil bankacılıktan kullanılan krediler arasındaki ilişki analiz edilmiştir. Dijital krediler ile ekonomik büyüme arasındaki ilişkinin tespit edilebilmesi için Toda-Yamamoto nedensellik analizi tercih edilmiştir. Analizden elde edilen sonuçlar mobil bankacılığın hem ekonomik büyümenin hem de internet bankacılığında kullandırılan kredilerin nedeni olduğu yönünde olmuştur. Bu bulgular Tiwari vd. (2007), Bećirović vd., (2011) ve Bulut & Çizgici Akyüz (2020) 'nin çalışmalarına benzer bulgular içermektedir.

Analiz bulgularının sonucu olan mobil bankacılıktan kullandırılan kredilerin internet bankacılığında kullandırılan kredilerin nedeni olması da mobil bankacılık sayesinde internet bankacılığının tercih edilmesi ve bu kanaldan kredi kullanılması olarak düşünülmektedir. Bunun nedenlerinden biri tüketicilerin ellerindeki küçük ekranlı mobil cihazlardan denedikleri işlemleri daha büyük ekranlarla gerçekleştirecekleri farklı cihazları kullanmak istemeleri olabilecektir. Ya da mobil bankacılık üzerinden denedikleri işlemleri internet bankacılığı aracılığıyla tamamlamak istemeleridir.

Sonuç olarak bankacılık sektörü gerçekleşen dijital dönüşümü olumlu karşılamaktadır. Özellikle personel giderleri ve fiziki şube maliyetleri açısından değerlendirildiğinde bu dönüşüme ayak uydurma istekleri açıktır. İnternetin yaygınlaşması ve hızının artması bu isteği tamamlayan etkenlerdir. Böylece bankalar ulaşamadıkları bölge ve tüketicilere de ulaşarak hizmet sunma imkanına kavuşmaktadır.

Bankaların sundukları ürün ve hizmetler içerisinde en önemlisi kredilerdir. Kredi aktarım mekanizmasının her koşulda sağlıklı bir şekilde işlemesi arzu edilen bir durumdur. Ekonomi yönetimleri için de paralel bir istek söz konusudur. Bunun nedeni ise dijital krediler ile verimliliği artan kredi aktarım mekanizmasının ekonomik büyümeye sağladığı olumlu katkıdır. Böylece teknolojik altyapı devlet tarafından hızlandırılmalı ve iyileştirilmelidir. Bankacılık sektörünün ilgisinin artması sağlanmalıdır.

Yapılan çalışmada yalnızca internet bankacılığı ve mobil bankacılık kanallarından kullandırılan krediler dikkate alınmıştır. Bu kısıtlar dışında diğer kredi kullanım kanalları da dikkate alınıp daha kapsamlı bir araştırma yapılması söz konusu olabilecektir. Ayrıca banka kredi kanalı aktarım mekanizmasında yer alan değişkenler ile daha geniş bir model elde edilerek analizler yapılabilecektir. Tüm bunlar çerçevesinde değerlendirilecek olan çalışmaların literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKLAR

- Aladwani, A. M. (2001). Online Banking: A Field Study of Drivers, Development Challenges, and Expectations. *International Journal of Information Management*, 21(3), 213-225.
- Barnes, S. J., & Corbitt, B. (2003). Mobile Banking: Concept and Potential. *International Journal of Mobile Communications*, 1(3), 273-288.
- Bećirović, S., Bajramović, Dž. & Ahmatović, A., (2011). The Role of Mobile Banking in Enhancing Economic Development, International Conference: Communication and Business Sector, Berane: FMSK, 89-98.
- Bigirimana, M., & Hongyi, X. (2018). Research on Relationship Between Financial Inclusion and Economic Growth of Rwanda: Evidence from Commercial Banks with ARDL Approach. *International Journal of Innovation and Economic Development*, 4(1), 7-18.
- Bilgi Teknolojileri Kurumu (BTK). (2022). Faaliyet Raporu, 1-143. [2022-faaliyet-raporu.pdf \(btk.gov.tr\)](https://www.btk.gov.tr/2022-faaliyet-raporu.pdf), 09.06.2024.
- Bilgi Teknolojileri Kurumu (BTK). (2023). Türkiye Elektronik Haberleşme Sektörü Üç Aylık Pazar Verileri Raporu (2023-4. Çeyrek), 1-89. [2023-4-kurum-disi-7nisan-rev.pdf \(btk.gov.tr\)](https://www.btk.gov.tr/2023-4-kurum-disi-7nisan-rev.pdf), 09.06.2024.
- Bradley, L., & Stewart, K. (2003). The Diffusion of Online Banking. *Journal of Marketing Management*, 19(9-10), 1087-1109.



- Bulut, E., & Çizgiçi Akyüz, G. (2020). Türkiye’de Dijital Bankacılık ve Ekonomik Büyüme İlişkisi. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 42(2), 223-246.
- Burlando, A., Kuhn, M. A., & Prina, S. (2021). Too Fast, Too Furious? Digital Credit Delivery Speed and Repayment Rates, *Center for Effective Global Action (CEGA)*, WPS-151, 1-45.
- Carbó Valverde, S., López del Paso, R., & Rodríguez Fernández, F. (2007). Financial innovations in banking: Impact on regional growth. *Regional Studies*, 41(3), 311-326.
- Centeno, C. (2004). Adoption of Internet Services in the Acceding and Candidate Countries, Lessons from the Internet Banking Case. *Telematics and Informatics*, 21(4), 293-315.
- Frederick, D. E. (2016). Libraries, Data and the Fourth Industrial Revolution (data de luge column). *Library Hi Tech News*, 5, 9-12.
- Francis, E., Blumenstock, J., & Robinson, J. (2017). Digital Credit: A Snapshot of the Current Landscape and Open Research Questions, *Center for Effective Global Action White Paper*, 1-19.
- Türkiye İş Bankası. [İlklerimiz | Türkiye İş Bankası \(isbank.com.tr\)](https://www.isbank.com.tr), 26.06.2024.
- Mishkin, F. S. (1996). The Channels of Monetary Transmission: Lesson for Monetary Policy, *National Bureau of Economic Research*, 5464, 1-27.
- Rachwald, R. (2008). Is Banking Online Safer than Banking on the Corner?. *Computer Fraud & Security*, 2008(3), 11-12.
- Robinson, J., Park, D. S., & Blumenstock, J. E. (2022). The Impact of Digital Credit in Developing Economies: A Review of Recent Evidence. *KDI School of Pub Policy & Management Paper*, 1-26.
- Toda, H. Y., & Yamamoto, T. (1995). Statistical Inference in Vector Autoregressions with Possibly Integrated Processes. *Journal of Econometrics*, 66(1-2), 225-250.
- Türkiye Bankalar Birliği (TBB). (2017). Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistikleri, Aralık 2017 Raporu, 1-21. [Dijital-İnternet-Mobil Bankacılık İstatistikleri-Aralık 2017.pdf \(tbb.org.tr\)](https://www.tbb.org.tr/dijital-internet-mobil-bankacilik-istatistikleri-aralik-2017.pdf), 10.06.2024.
- Türkiye Bankalar Birliği (TBB). (2018). Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistikleri, Aralık 2018 Raporu, 1-22. [Dijital-İnternet-Mobil Bankacılık İstatistikleri-Aralık 2018.pdf \(tbb.org.tr\)](https://www.tbb.org.tr/dijital-internet-mobil-bankacilik-istatistikleri-aralik-2018.pdf), 10.06.2024.
- Türkiye Bankalar Birliği (TBB). (2019). Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistikleri, Aralık 2019 Raporu, 1-26. [Dijital-İnternet-Mobil Bankacılık İstatistikleri-Aralık 2019.pdf \(tbb.org.tr\)](https://www.tbb.org.tr/dijital-internet-mobil-bankacilik-istatistikleri-aralik-2019.pdf), 10.06.2024.
- Türkiye Bankalar Birliği (TBB). (2020). Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistikleri, Aralık 2020 Raporu, 1-32. [Dijital-İnternet-Mobil Bankacılık İstatistikleri-Aralık 2020.pdf \(tbb.org.tr\)](https://www.tbb.org.tr/dijital-internet-mobil-bankacilik-istatistikleri-aralik-2020.pdf), 10.06.2024.
- Türkiye Bankalar Birliği (TBB). (2021). Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistikleri, Aralık 2021 Raporu, 1-28. [Dijital-İnternet-Mobil Bankacılık İstatistikleri-Aralık 2021.pdf \(tbb.org.tr\)](https://www.tbb.org.tr/dijital-internet-mobil-bankacilik-istatistikleri-aralik-2021.pdf), 10.06.2024.
- Türkiye Bankalar Birliği (TBB). (2022). Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistikleri, Aralık 2022 Raporu, 1-26. [Dijital-İnternet-Mobil Bankacılık İstatistikleri-Aralık 2022.pdf \(tbb.org.tr\)](https://www.tbb.org.tr/dijital-internet-mobil-bankacilik-istatistikleri-aralik-2022.pdf), 10.06.2024.
- Türkiye Bankalar Birliği. (2022). Bankaların Dijital Yolculukları ve Türkiye Bankalar Birliği Çalışmaları, 1-2. [\\*3253863 \(dergipark.org.tr\)](https://www.dergipark.org.tr/3253863), 09.07.2024.
- Türkiye Bankalar Birliği (TBB). (2023). Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistikleri, Aralık 2023 Raporu, 1-32. [Dijital-İnternet-Mobil Bankacılık İstatistikleri-Aralık 2023.pdf \(tbb.org.tr\)](https://www.tbb.org.tr/dijital-internet-mobil-bankacilik-istatistikleri-aralik-2023.pdf), 10.06.2024.
- Türkiye Bankalar Birliği (TBB). (2024). Dijital, İnternet ve Mobil Bankacılık İstatistikleri, Mart 2024 Raporu, 1-26. [Dijital-İnternet-Mobil Bankacılık İstatistikleri-Mart 2024.pdf \(tbb.org.tr\)](https://www.tbb.org.tr/dijital-internet-mobil-bankacilik-istatistikleri-mart-2024.pdf), 10.06.2024.
- Tiwari, R., Buse, S., & Herstatt, C. (2007, February). Mobile Services in Banking Sector: The Role of Innovative Business Solutions in Generating Competitive Advantage. In *Proceedings of the International Research Conference on Quality, Innovation and Knowledge Management*, 1-14.

## THE MEDIATING ROLE OF EMOTION REGULATION IN THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDHOOD TRAUMA OF WOMEN AND PARENTAL SELF-EFFICACY

**Gyulnaz HALIL**

Clinical Psychologist (PhD Candidate), Ankara Yildirim Beyazit University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Psychology  
gyulnaznasuh@gmail.com  
ORCID ID: 0009-0001-7128-0340

**Hüdayar CIHAN**

Professor Doctor, Ankara Yildirim Beyazit University, Faculty of Humanities and Social Sciences, Department of Psychology  
hudayarcihan@aybu.edu.tr  
ORCID ID: [0000-0002-3734-7601](https://orcid.org/0000-0002-3734-7601)

### Abstract

Childhood trauma poses significant risks for later mental health issues, particularly among women, with potential impacts on parenting. This study hypothesized that women with childhood trauma would face challenges in parental self-efficacy and that these challenges would be influenced by difficulties in emotion regulation. In an online survey of 194 women with children under 18, participants completed the Emotion Regulation Questionnaire, Childhood Trauma Questionnaire, and Parental Self-Efficacy Scale. Results showed that childhood trauma directly and indirectly (through emotion regulation) lowers parental self-efficacy. Women with trauma histories reported lower self-efficacy, partly due to emotion regulation difficulties. These findings underscore the importance of trauma-informed interventions that include emotion regulation training to improve parenting outcomes. The study's limitations, such as its cross-sectional design and reliance on self-reports, are acknowledged, with suggestions for future research.

**Key words:** childhood trauma, emotion regulation, parental self-efficacy, women

### INTRODUCTION

One of the greatest risk factors for later mental psychopathology is early-life trauma. Negative or traumatic childhood circumstances have been linked to mental problems in adolescence and adulthood, according to research conducted over the last several decades. Indeed, prolonged childhood maltreatment and neglect is thought to have an impact on a variety of biological and mental health outcomes (Fernando et al., 2014).

According to the National Comorbidity Study, mothers account for roughly three-quarters of those who fulfill the criteria for Post Traumatic Stress Disorder (PTSD) (Nicholson et al. 2002). This result is alarming, because PTSD has the potential to have a systemic influence on survivors' social interactions, including poorer parent-child interactions among adults with PTSD. However, little research has been done on the characteristics that may mitigate the relationship between maternal PTSD and parenting problems in terms of emotional regulation (Kumar et al., 2017).

#### Parental Self-efficacy

In recent decades, there has been a significant growth in research on parental self-efficacy, which refers to parents' beliefs in their ability to positively influence their children's development and steer them away from risky behaviors. According to social cognitive theory, higher parental self-efficacy is associated with greater motivation and persistence when facing difficulties. Parents who believe in their own efficacy are generally better at managing challenging behaviors from their children, leading to

improved adjustment in their children (Glatz et al., 2024). Even though being a parent is frequently pleasurable, there are many stressful situations that arise. In addition to the numerous lifestyle changes that can emerge from this greater responsibility and have unfavorable effects, such a failed marriage and social withdrawal, young parents also endure the physically and financially burden of raising a child (Belsky, 1986). For young moms, it can be difficult to deal with the mental impact of their lack of confidence in their parenting skills. Once recognized, this idea of confidence in yourself and in individual's parenting practices quickly gained Bandurian understanding and was given the name parental self-efficacy (Belsky, 1986; Cutrona & Troutman, 1986). Parental self-efficacy (PSE) is defined as parents' perceptions of their capacity to affect their children in a way that fosters health and success have been a key clinical focus for parent and child wellbeing (Eccles & Harold, 1996). Bandura was the first to identify self-efficacy as both a core element of social cognitive theory and a separate theory within itself. The focus of Bandura's (1997) research is observed self-efficacy, which he defines as confidence in one's ability to plan and carry out the sequence of events necessary to achieve an aim or complete a particular activity. He stated that people can think that their own behavior could lead to a particular desired outcome but might feel unable to carry out the behavior. Bandura (1997) acknowledged the presence of parental self-efficacy and emphasized that in order for parents to successfully engage in parenting behavior, they must have faith in the result of their actions and trust in their capacity to carry out particular behaviors or abilities (Bandura, 1977a,b). Self-efficacy is influenced or enhanced by five main factors, according to Bandura: (a) prior experience, (b) subjective experience, (c) verbal persuasion, (d) physiological condition, and (e) emotional experience (Leahy-Warren & McCarthy, 2011). As indicated by Froman and Owen (1990) prior childcare experiences before becoming a mother would help one develop strong views in their own level of parenting self-efficacy. Vicarious experiences, or similarities with individuals who are comparable to oneself and have achieved in a given activity or scenario, are the second effective method of bolstering PSE. The third strategy is verbal persuasion, which helps people believe they have what it takes to achieve. People are more likely to mobilize and maintain higher effort when they are orally convinced that they have the skills to perform a certain activity than when they focus on their own shortcomings and self-doubt. Professionals and significant others may reinforce moms' childcare skills through improving PSE (Leahy-Warren, 2005). As a result, the fourth method of improving PSE is to improve social support offered by close friends and family members. A higher sense of self-efficacy results from positive emotion states, while a lower self-efficacy sense results from negative emotions (Leahy-Warren & McCarthy, 2011). Furthermore, when those who lacked confidence in their competence encountered challenges, their efforts weakened or they quit up totally. These characteristics contrasted with those who had a strong sense of their own abilities, who worked harder to overcome obstacles. In order to feel effective in their abilities to be a good parent and to be skilled and successful in that job, parents would need to attain acceptable levels of self-esteem, according to Bandura's theory of self-efficacy (Hess et al. 2004). Moreover, theories of self-efficacy posited that people needed knowledge of the precise actions required to finish a task in order to succeed (Cunningham & Renk, 2017).

For instance, one meta-analysis discovered that a mother's confidence in herself and her capabilities significantly influenced her likelihood of postpartum depression, a condition that has numerous detrimental effects on both parent and child (Beck, 2001; O'Hara & McCabe, 2013). Elevated levels of postnatal anxiety and lower PSE were linked to aggressive parenthood and inconsistent caregiving when toddlers were between 4-5 years old, which were then linked to worse consequences for kids when they reached 8 to 9 years old. Even after adjusting for economic factors, the stability of the marital life, the psychological health of the parents, and parents' simultaneous parenting conduct, these results were still significant (Rominov, Giallo, and Whelan, 2016). Several studies associated lower PSE with elevated risk of postpartum depression (Abdollahi, Agajani-Delavar, Zarghami, & Lye, 2016; Davey, Tough, Adair, & Benzies, 2011; Howell, Mora, & Leventhal, 2006). Lower PSE is also connected to depression in subsequent periods of parenting, like during infancy and childhood, and is recognized as a potential cause for experiencing greater depressive symptoms (Giallo, Cooklin, & Nicholson, 2014; Barnett, de Baca, Jordan, Tilley, & Ellis, 2015). It has been discovered that maternal PSE predisposes children to behavioral disorders, poor self-control, and difficulties with behavior in adolescence (Anderson, 2006; Sequerra, 2011; Nievar, 2005). It was shown that children's higher internalizing issues were correlated with low PSE (Ahun et al., 2017).

### Childhood Trauma and Parental Self-efficacy

Trauma exposure, particularly early in life, has a profound impact on how emotional information is interpreted and prioritized in both childhood and adulthood. Moreover, behavioral research of children with trauma histories indicate that they pay more attention to emotional triggers and have a harder time disengaging from them. Furthermore, early-life trauma is a strong predictor of neuropsychiatric disorders such as anxiety, depression, and posttraumatic stress disorder (PTSD), both of which are characterized by deficits in emotion control and regulation (Marusak et al., 2015). PTSD is defined by a persistent sensation of impending danger, which leads to experiential, emotional, and behavioral avoidance as people try to avoid being exposed to emotionally arousing stimuli. These avoidance habits, on the other hand, are linked to a paradoxical increase in mental anguish, as well as increased mood instability, reduced coping skills, and stronger emotional and physiological reactivity to negative stimuli. As a result, mothers with PTSD may find it difficult to recognize, tolerate, and respond to high levels of emotional activation in ways that are necessary to control child disobedience (Kumar et al., 2017).

Early childhood trauma appears to affect basic lifelong patterns of interpersonal relating and progress in learning emotion-management skills, both of which are needed for later role performance, according to data from both the developmental and adult literature. Trauma during childhood disrupts the development of effective emotion control and interpersonal skills. When a child is exposed to traumatic events, there is a heightened likelihood of developing behavioral problems (Galletly, Van Hoof, & McFarlane, 2011; Connell, Pittenger, & Lang, 2018). This increase occurs because the child's neurological structure adapts to the adversities they experience or witness, which subsequently raises the risk of developing psychopathological issues (Dye, 2018). Consequently, adults with a history of childhood trauma have been shown to have difficulty modulating feelings, have higher levels of aggression and anxiety, and have persistent anger management issues. In fact, there is enough evidence to conclude that women who have experienced childhood trauma have substantial difficulties with anger control and interpersonal functioning (Cloitre et al., 2005).

Trauma refers to any event that deviates from normal experiences and can cause significant stress and unhappiness (Wicks-Nelson & Israel, 1997). Emotional difficulties arising from interpersonal trauma can lead to emotional vulnerability due to feelings of violation and betrayal (Lilly & London, 2015). These emotions can disrupt an individual's ability to manage their emotional responses, resulting in difficulties with internal regulation later on (Barlow, Goldsmith-Turow, & Gerhart, 2017).

When a child experiences trauma inflicted by their parents, their core belief system perceives a lack of secure attachment and protection, leading to emotional hesitation. Ensuring a sense of safety and support during the early years is crucial for helping a child confidently and independently explore their environment, even in the face of potential failure (van Rosmalen, van de Horst, & van der Veer, 2016). Attachment theory clarifies how childhood abuse impacts later parenting and the transmission of intergenerational trauma within families. The theory posits that a child's expectations regarding their primary caregiver's sensitivity, availability, and responsiveness shape their attachment style. These expectations help the child internalize patterns about themselves and others, known as internal patterns. These cognitive structures, initially unconscious, guide the child's understanding, interpretation, and prediction of events, eventually influencing future relationships (Collins, 1996). This includes parent-child interactions. As Bowlby (2005) suggested, the caregiving role is internalized as an internal working model based on a caregiver's own experiences with their parents, attachment, and mental representations. This internal model shapes a parent's thoughts and feelings towards their child, thereby affecting parenting behavior (Dreyer, 2018). Consequently, experiencing traumatic events can significantly impair a person's intellectual, emotional, and behavioral responses, including their parenting competence, ultimately affecting their child's well-being.

According to Kumar et al. (2019) there is a link between the severity of PTSD symptoms and dysfunctional parenting practices. After controlling for economic factors and other disorders, researchers discovered a link between parental PTSD and moderate physical aggressiveness against children (Leen-Feldner et al., 2011). Similarly, studies of relationships between refugees and their

children during playtime show a positive relationship between PTSD intensity and insensitive, disorganized, and confrontational parenting approaches (van Ee et al., 2012). PTSD may pose serious difficulties to parent composure through its effects on emotion dysregulation, which is in line with Dix's (1991) theory that conditions causing parent emotion dysregulation may impair good parenting. A series of researchers have found links between childhood experiences of violence and harassment and parenting difficulties. According to research, women with PTSD have more difficulty parenting, which could explain one of the key mechanisms through which interpersonal violence exposes children to a higher risk of severe consequences. It is well established that parents' caregiving actions have a substantial impact on child development and are linked to children's developmental outcomes (Gurtovenko & Katz, 2017).

Traumatized mothers are much more prone to engage with their children in a disorganized, unsympathetic, and angry manner, as well as display less emotional availability (van Ee, Kleber, & Mooren, 2012). Furthermore, negative communication styles, self-focus, lower participation, constrained emotions, and aggressiveness during parent-child relationships have been associated to a maternal history of sexual assault, one form of trauma that puts caretakers at considerable danger of experiencing PTSD (Lyons-Ruth & Block, 1996; Moehler, Biringen, & Poustka, 2007). Following violence exposure, mothers with PTSD show reduced empathic reactivity, decreased readiness for shared engagement, and difficulties identifying their children's emotional indications (Lyons-Ruth & Block, 1996; Schechter et al., 2010). Furthermore, mothers who have been exposed to trauma are more likely to participate in harsh parenting, have higher levels of perceived hostility, and use negative reinforcement more frequently (Cohen, Hien, & Batchelder, 2008). Girl victims of childhood trauma reported emotional discomfort, symptoms of depression, post-traumatic-stress-related symptoms, and actions of both violent and non-violent misbehavior in a Canadian study by Wolfe (2001). Due to their early trauma and later mentalization ability impairments, highly traumatized women endure relationship disruptions and parenting challenges (Slade et al., 2005). Children with behavioural adjustment challenges, as well as internalizing and externalizing behavior problems, are more prevalent in children to mothers who have suffered childhood trauma than those who have not.

Parental history of physical and sexual abuse were significantly correlated with later parent-child negativity and child externalizing problems, in addition emotional abuse and neglect was also found to be significant in the development of parent-child negativity and trauma (Kapeleris, 2014). Furthermore, maternal physical abuse was linked to weaker mother-child interactions, increased vigilance, and difficulties recovering from trauma in children, while emotional abuse by mothers was linked to less interactional instability, lower infant agitation, and satisfaction (Lang et al., 2010).

A research conducted with a sample of 113 mothers and adolescents found that mothers who have trauma symptoms higher than others have authoritarian or permissive responses when examined the level of trauma, youth depression and the use of parenting styles. Even though mother's severity of trauma was not proven to be a factor in adolescent depression, researchers discovered that women with elevated degree of trauma characteristics who parented in an authoritarian style had adolescents more depressed compared to the less authoritarian parenting style (Leslie & Cook, 2015). Vorrasi, Lara, and Bradshaw (2005) suggest that caregivers with mental health problems have propensity toward inconsistent and inappropriate behaviour which restrain their capacity to give sufficient care for their children and delay normal child development. Furthermore, similar studies indicate that the stress level of the parents and the lack of personal control relate to risk of neglect (Turner & Rogers, 2012).



## Emotional Regulation and Parental Self-efficacy

Discussing the experience of parenting invariably involves considering the wide range of emotions it entails, both positive and negative, fleeting and enduring, internally felt and externally expressed (Zhang et al., 2023). Over the past thirty years, developmental research has increasingly focused on parental emotions, particularly on how the fluctuations of these emotions influence ongoing parenting behaviors (Leerkes & Augustine, 2019) and how accumulated parenting-related emotions can lead to significant parenting challenges (Deater-Deckard et al., 2005; Mikolajczak et al., 2019). The importance of emotion in parenting, and its impact on creating an optimal environment for children's development, has driven research and clinical efforts to understand and improve how parents regulate their emotions (Hajal & Paley, 2020). Recent meta-analyses indicate that variations in parents' emotion regulation (ER)—including their ability to regulate emotions, the difficulties they encounter, and the use of adaptive or maladaptive strategies—are linked to differences in parenting practices and the likelihood of child maltreatment (Lavi et al., 2021; Zhang et al., 2023).

Emotion regulation is a crucial aspect of daily life and is especially important in parenting. Effective parenting requires managing one's emotions to meet children's needs and foster their ability to self-regulate over time. However, the everyday demands of parenting and the need to adapt to new roles can make it particularly challenging for parents to regulate their emotions, especially when faced with stress and difficult child behaviors (Zitzmann et al., 2023).

One of the most important psychosocial and behavioural consequences is emotion regulation. Emotion regulation is defined as a combination of processes that comprises perception and comprehension, affirmation of emotional process, the competence to manage spontaneous reactions and to act in conformity with intended aims when confront negative emotions and the competence to utilize strategies related to emotion regulation in the specific circumstances in order to regulate them in a proper way to reach the desired individual and circumstantial objectives (Gratz & Roemer, 2004). Gross (1998) defined emotion regulation as the efforts individuals make to "influence which emotions they have, when they have them, and how they experience and express these emotions" (Gross, 1998, p. 275). A recent review by Lincoln et al. (2022) found that psychopathology in various mental disorders is linked to an inflexible use of emotion regulation strategies. Beyond just modulating emotional activation through specific strategies, this definition also includes the experience and expression of emotions, as well as emotional awareness (Gratz & Roemer, 2004; Gross, 1998). Many people with mental disorders struggle with this broad ability to manage their emotions (e.g., Fernandez et al., 2016).

Response-focused strategies influence the emotional reaction after the emotion reaction tendencies were formed, whilst antecedent-focused strategies regulate a feeling even before emotion response attitudes have been created. Because adaptive emotion regulation is learnt through engagement with caregivers, research has suggested that maladaptive emotional stability was already present in children exposed to trauma (Fernando et al., 2014). Infants and children cannot regulate their own emotions and therefore they depend on their parents in order to deal with distress and furthermore they use their caregivers emotions and signals in order to guide their behavior. However, neglected children do not have such experiences and therefore they lack modelling and support because parents are not reacting, or they have a lack of empathy. Parents respond unpredictably to their children needs, which leads to failing of regulating and developing emotion regulation strategies. The key point in emotion regulation is processing of cues and studies show that neglected children show a general deficit at identifying facial expressions such as angry, sad and happy faces compared to nonneglected children (IOM & NRC, 2014). In the early developmental period, chronic trauma is accepted to split the progress of adaptation to emotional regulation processes (Fernando et al., 2014).

Gratz et al. (2007) research on substance users who have a history of abuse revealed that they experience emotional avoidance and refusal among other who delineate no or low use. In addition, Rosenthal et al. (2005) found that the propensity to avoid or escape distressing experiences moderated the connection between the harshness of abuse and trauma-related anguish in female population. Furthermore, emotional instability was indicated to moderate the connection between emotional abuse and borderline personality disorder in a substance user population (Gratz, Tull, Baruch, Bornovalova,

& Lejuez, 2008). Reviews of these studies conclude that parents who struggle more with emotion regulation tend to be more hostile and less warm towards their children. These parents are also more likely to engage in negative parenting practices and respond to their children's negative emotions with unsupportive behaviors, such as minimizing or punishment (Barros et al., 2015; Crandall et al., 2015; Zimmer-Gembeck et al., 2022). In contrast, parents who report better emotion regulation skills are more likely to exhibit positive parenting behaviors (Crandall et al., 2015; Zimmer-Gembeck et al., 2022). Since children develop their emotion regulation through interactions with their parents, it is suggested that parental emotion regulation and parenting practices play a central role in transmitting self-regulation abilities across generations (Bridgett et al., 2015; Rutherford et al., 2015; Ulrich & Petermann, 2017; Zimmer-Gembeck et al., 2022). Therefore, to promote healthy child development, it is crucial to focus on parenting, particularly on improving parental emotion regulation, as a key determining factor.

Research has often investigated how parents with personality disorders, especially borderline personality disorder, display patterns of overprotection and hostility, along with a decreased sensitivity to their children (Eyden et al., 2016; Steele et al., 2019). In a similar vein, extensive studies have linked depressive symptoms in parents with increased negativity and diminished engagement with their children (Dix & Meunier, 2009). However, there is limited research on how other mental health conditions affect parenting behaviors. Maliken and Katz (2013) reviewed literature on the influence of parental mental health issues and emotion regulation skills on the success of parenting interventions. They recommended focusing on improving emotion regulation skills across various parental psychopathologies. This suggestion is supported by several studies indicating that deficits in parents' emotional and cognitive control can undermine the effectiveness of parent training programs (e.g., Crandall et al., 2015).

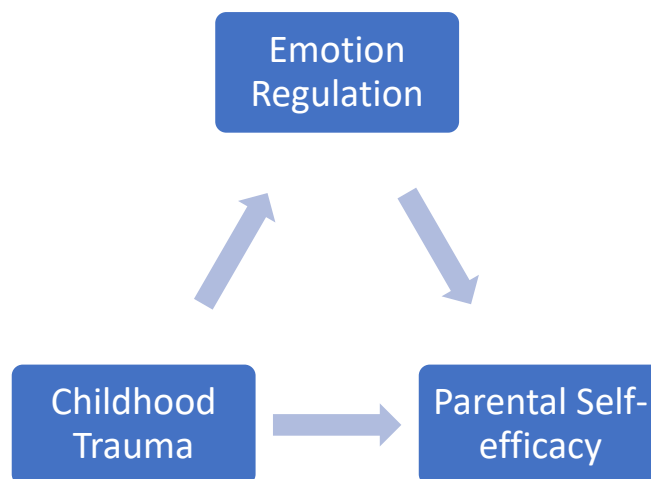
A history of childhood violence also increase the likelihood of poor parenting. These links can be intensified when depressed mothers with histories of childhood abuse are faced with the task of raising children. Controlling for the severity of maternal depression and other psychosocial risk factors, maternal childhood emotional violence was linked to child reports of lower maternal acceptance and greater psychological regulations (Zalewski et al., 2013).

According to research on the parenting characteristics of female survivors of childhood sexual abuse, certain aspects of parenting can be difficult for them. Findings that survivors may have difficulty maintaining clear generational boundaries with their children, as parents, they can be more permissive, and may be more likely to use harsh physical punishment are among the more consistent patterns (Steele et al., 2016).

Banyard (1997) emphasized the unfavorable perception that mothers may have of themselves as parents following their own traumatic childhoods. Additionally, parents who have experienced childhood trauma are more likely to adopt physical methods of interaction with their kids, encourage independence and autonomy too early, and even dependent more on their kids for emotional support (Lang et al., 2010). The Parenting Sense of Competence Scale previously produced lower scores among mothers with backgrounds of adverse childhood experiences compared to mothers without such experiences while assessing persons who had suffered trauma. This suggests that parents with mental disorders may have diminished emotion regulation abilities, which could contribute to problematic parenting behaviors. To offer effective support, it is crucial to understand and address the specific challenges faced by this group.

These results once more emphasized the great potential of self-efficacy to the disturbance of mothers' childhood trauma and emotion regulation as parents. The current study, which took into account this body of literature as a whole, emphasized on the relationships between childhood trauma of women and their parental self-efficacy as parents. Emotion regulation was used as a mediator in the association between mother's trauma and parental self-efficacy. See Fig.1.

**Fig. 1. Proposed mediation model**



This study aims to examine the relationship between women's childhood trauma and their parental self-efficacy taking into account the mediating role of emotional regulation.

First, It was hypothesized that women with previous childhood trauma would experience difficulties in parental self-efficacy in adulthood. In the second place, it was hypothesized that childhood trauma affects these women's emotional regulation when it comes to parental self-efficacy.

## METHOD

### Participants

The participants were 194 women who were recruited online using Google Forms. The inclusion criteria was (a) to be a woman, (b) to have a child who is under 18 years old c) high score on The Childhood Trauma Questionnaire (CTQ) (cut off score 15) and the exclusion criteria were (a) to be a man. There are five participants who were excluded from this research; two due to missing age in the demographic form, and other two because of children at age more than 18 years old, last but not least one participant was not included because he was a man. After exclusion 189 participants were left for the analysis. The age of the participants were separated in five different ranges, respectively, 18-24 (9.8%), 25-34 (40.7%), 35-44 (33%), 45-54 (15.5%), 55 years and more (1%).

The education level were also divided among secondary school (1.5%), high school (24.7%), university (67%) and graduate (6.7%). The marital status of the participants were single or married, where married participants corresponded to 86.1% and single ones were 13.9%. There were three options for years of marriage, which were divided into three categories; 1-3 years (7.7%), 3-6 years (18.5%) and 6 and more (73.8%).

The profession of the participants were diverse and 126 of them indicated that they have a job, but mainly were officer in different areas (13.5%), teacher (13.6%), bank employee (4.8%), psychologist (2.4%), nurse (2.4%), insurance broker/cook (1.6%). Other occupations involved managers, dentists, PhD student, human resources and private sector.

It was used purposive sampling. The research procedure were approved by the ethical committee of Ankara Yildirim Beyazit University (Approval date and number: 30.07.2021-04).

## Material

### *Demographic form*

It was consisted of gender, age (0-17; 18-24; 25-34; 35-44; 45-54; 65 and above), education (primary school, middle school, secondary school, university, graduate degree), and participants' marital status and 6 questions as following: (1) If she is married, for how long? (2) Do you have children? (3) Are you working? (4) Who raised you? (5) Where are you raised? (6) How many children do you have?.

### *Childhood Trauma Questionnaire (CTQ)*

The Childhood Trauma Questionnaire (CTQ; Bernstein et al., 1994) is a 28-item self-report instrument designed to retrospectively assess various types of childhood trauma. It offers a concise, reliable, and valid evaluation of different traumatic experiences from childhood. The questionnaire covers instances of physical, emotional, and sexual abuse, as well as physical and emotional neglect, along with other related aspects of the child-rearing environment. It is suitable for use with both adolescents and adults. The CTQ demonstrated a Cronbach's alpha of .95 for the total scale.

The turkish version is adapted by Sar et al. (2012) and The Cronbach alpha value, which shows the internal consistency of the scale, was found to be 0.93 for the group consisting of all samples.

### *Emotion Regulation Questionnaire (ERQ)*

ERQ consist of 10 questions about your emotional life, in particular, how you control (that is, regulate and manage) your emotions. The questions below involve two distinct aspects of your emotional life. One is your emotional experience, or what you feel like inside. The other is your emotional expression, or how you show your emotions in the way you talk, gesture, or behave. There is a scale from 1 (strongly disagree) to 7 (strongly agree). It was adapted by Rugancı and Gençöz (2010) and the split-half reliability was calculated for the entire scale by randomly dividing it into two sections. The Guttman split-half reliability for the Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS) was found to be .95. Specifically, the Cronbach's alpha for the first section, which contained 18 items, was .86, while for the second section, which had 17 items, it was .89. Reliability coefficients for the subscales were not assessed due to the limited number of items in these factors.

### *Perceived Self Efficacy Scale (PPSE)*

PPSE is a unique 12-item developed by Caprara et al. (2004) which is seven-point Likert scale designed to measure various aspects of parenting competence. Specifically, it assesses parents' abilities to support their children, manage conflicts with them, maintain self-confidence, communicate openly with them, and handle new situations. The total score correlation between the total score of the PPSE in the Turkish adaptation by by Demir & Gunduz (2014) was found to be .78 and the Cronbach's Alpha coefficient for internal consistency has been found .92.

## Procedure

First of all, it was used Google Forms for collecting data. In the first place, we introduced to informed consent, where was an option to continue to the research or cancel it. Afterwards, we had demographic form. Secondly, it was continued with CTQ which was used to determine the inclusion and exclusion criteria.

## Data Analyses

The analysis were completed using Process Macro (Andrew Hayes Process) in SPSS Statistical Software. It analyzed the relationship between the independent variable (childhood trauma), the mediator (emotion regulation) and the dependent variable (parental self-efficacy).

## RESULTS

Based on the analysis conducted using the PROCESS Procedure for SPSS Version 4.2, several key findings emerge regarding the relationship between childhood trauma, emotion regulation, and parental self-efficacy.

**Childhood Trauma's Direct and Indirect Effects:** Childhood trauma, represented by the variable X, significantly influences both emotion regulation (M) and parental self-efficacy (Y). The direct effect of childhood trauma on parental self-efficacy is statistically significant ( $p < .001$ ), with a coefficient of .748. Additionally, childhood trauma has an indirect effect on parental self-efficacy through its impact on emotion regulation, with a coefficient of -.200 ( $p = .004$ ). These findings suggest that childhood trauma not only directly affects parental self-efficacy but also exerts an indirect influence through its effect on emotion regulation.

**Mediating Role of Emotion Regulation:** Emotion regulation (M) acts as a mediator in the relationship between childhood trauma (X) and parental self-efficacy (Y). This is evident from the statistically significant indirect effect of childhood trauma on parental self-efficacy via emotion regulation ( $p = .004$ ). It indicates that part of the influence of childhood trauma on parental self-efficacy is mediated by its impact on emotion regulation.

**Total Effect of Childhood Trauma on Parental Self-Efficacy:** The total effect of childhood trauma on parental self-efficacy, considering both direct and indirect pathways, is statistically significant ( $p = .009$ ), with a coefficient of .549. This suggests that childhood trauma has a meaningful impact on parental self-efficacy, considering all pathways through which it operates.

In conclusion, the analysis highlights the complex interplay between childhood trauma, emotion regulation, and parental self-efficacy. It underscores the importance of addressing childhood trauma and promoting effective emotion regulation strategies in interventions aimed at enhancing parental self-efficacy. Understanding these relationships can inform targeted interventions to support parents who have experienced childhood trauma in developing effective parenting skills and improving their overall well-being.

## DISCUSSION

The study's objective is to explore how experiences of childhood trauma impact women's self-efficacy in parenting, emphasizing the role of emotional regulation as an intermediary factor. Our investigation begins with the hypothesis that women who have faced trauma in their childhood may encounter challenges in their parenting confidence during adulthood. Additionally, we consider the hypothesis that childhood trauma affects emotional regulation, which subsequently influences parental self-efficacy. The study's findings both confirm and extend current research on the relationships between childhood trauma, emotion regulation, and parental self-efficacy. We found that childhood trauma affects parental self-efficacy both directly and indirectly, with emotion regulation playing a key mediating role. These results are in line with existing studies that examine the effects of early trauma on various adult functions, especially in the realm of parenting.

The first hypothesis posited that women with childhood trauma would experience difficulties in parental self-efficacy in adulthood. Specifically, childhood trauma was found to have a significant direct effect on parental self-efficacy. This indicates a strong relationship between the trauma experienced in childhood and the perceived efficacy in parenting. This finding aligns with existing literature that highlights the impact of early-life trauma on adult functioning. Research has consistently shown that individuals with histories of trauma often face challenges in various domains of life, including parenting. For instance, studies have linked childhood trauma with higher levels of emotional distress and impaired parenting capabilities (Fernando et al., 2014; Galletly et al., 2011). The current study's findings are consistent with these observations, emphasizing that trauma not only affects psychological well-being but also has significant implications for parenting confidence. This aligns with the literature suggesting that early-life trauma negatively affects parenting abilities and self-efficacy (Belsky, 1986; Beck, 2001). Research shows that trauma can diminish self-confidence and affect how parents perceive their



parenting skills, which is consistent with the findings of this study (Glatz et al., 2024; Cutrona & Troutman, 1986). For instance, research has shown that trauma in childhood can lead to difficulties in emotional regulation and interpersonal functioning, which are crucial for effective parenting (Fernando et al., 2014; Kumar et al., 2017). The direct link between trauma and reduced self-efficacy supports Bandura's (1997) theory, which posits that self-efficacy is foundational for effective parenting and influenced by prior experiences and emotional states. For instance, Lovejoy et al. (2000) and Banyard et al. (2003) have documented that maternal mental health issues, stemming from childhood trauma, can lead to dysfunctional caregiving and affect child development adversely. Similarly, Kunseler et al. (2016) found that women who experienced childhood abuse might lose confidence in their parenting abilities when faced with their child's behavioral difficulties.

The indirect effect of childhood trauma on parental self-efficacy through emotion regulation highlights the complex nature of these relationships. This mediation effect underscores the role of emotion regulation as a critical intermediary between childhood trauma and parenting outcomes. This finding supports the work of Cohen et al. (2015), which indicates that a mother's ability to regulate her own emotions significantly impacts her child's emotional regulation and overall developmental outcomes. The studies corroborate the concept of relational emotion regulation, according to which a mother's poor emotion management causes her child to have poor emotional expression. Additionally, the findings highlight the significance of emotion regulation in the study of trauma because it can worsen a person's reaction to trauma and create maladaptive behavioral responses in both adults and children. Moreover, several studies found that emotion regulation challenges also lead to functional impairment, sadness and anxiousness, as well as symptomatic intricacy in teenage and adult survivors of childhood abuse, in relation to their connection with elevated PTSD symptoms (Cloitre et al., 2005; Sundermann & DePrince, 2015; Choi et al., 2014). These results are in line with the assertive viewpoint, which contends that parents' self-efficacy beliefs play a significant role in their children's ability to regulate their emotional states by establishing adaptive cognitive processes while simultaneously inhibiting non-adaptive cognitive strategies (Mark-Ribiczey et al., 2016). Research support the agentic perspective of the social cognitive theory, which contends that parents who have higher self-efficacy beliefs are more likely to intentionally affect the sequence of events by their behavior (Bandura, 2012). Emotion regulation serves as a crucial mediator in our study, reflecting its significant role in linking childhood trauma and parental self-efficacy. This finding is consistent with theories of relational emotion regulation, which propose that poor emotion management in parents can adversely affect their children's emotional expression (Cohen et al., 2015). Additionally, this mediation aligns with Cloitre et al. (2005) and Sundermann & DePrince (2015), who found that emotion regulation challenges in individuals with childhood abuse histories contribute to functional impairments and elevated PTSD symptoms. This mediating role aligns with existing research, which suggests that early trauma impacts emotional regulation abilities, which then affects various life domains, including parenting (Marusak et al., 2015; Gratz & Roemer, 2004). Studies have indicated that difficulties in regulating emotions can exacerbate parenting challenges and negatively affect parental self-efficacy (Barros et al., 2015; Zhang et al., 2023).

The second hypothesis proposed that childhood trauma affects emotional regulation, which in turn influences parental self-efficacy. This hypothesis is also supported by the data. The significant indirect effect of childhood trauma on parental self-efficacy through emotion regulation suggests that emotion regulation mediates the relationship between childhood trauma and parental self-efficacy. This finding supports the literature indicating that difficulties in emotion regulation can mediate the impact of trauma on various outcomes, including parenting practices (Zhang et al., 2023; Gross, 1998). Emotional regulation, or lack thereof, significantly influences parenting behaviors and self-efficacy, as demonstrated by the study's results (Mikolajczak et al., 2019; Gratz & Roemer, 2004). Research indicates that individuals with a history of trauma often struggle with emotion regulation, which can, in turn, affect their parenting abilities (Gratz & Roemer, 2004; Zhang et al., 2023). The current study's results reinforce the idea that improving emotion regulation skills could be a crucial component of interventions aimed at enhancing parental self-efficacy among individuals with traumatic histories. Our results further reflect the social cognitive theory's agentic perspective, which posits that parents with higher self-efficacy beliefs are better able to influence their children's emotional and behavioral outcomes through adaptive strategies (Bandura, 2012). This perspective is supported by Mark-Ribiczey

et al. (2016), who found that parents' self-efficacy beliefs play a significant role in fostering their children's emotional regulation.

The total effect of childhood trauma on parental self-efficacy, considering both direct and indirect pathways, highlights the significant impact of trauma on parenting confidence. This comprehensive effect underscores the importance of addressing both direct trauma impacts and the role of emotion regulation in interventions designed to enhance parental self-efficacy. Our results contribute to the growing body of evidence suggesting that effective emotion regulation strategies and support can mitigate some of the adverse effects of childhood trauma on parenting (Leahy-Warren & McCarthy, 2011). In summary, our findings highlight the intricate relationship between childhood trauma, emotion regulation, and parental self-efficacy. They underscore the need for interventions that not only address the traumatic experiences but also focus on enhancing emotion regulation skills to improve parenting outcomes.

Future research could benefit from longitudinal designs to track the long-term effects of childhood trauma on parental self-efficacy and emotion regulation over time. This would help in understanding how these relationships evolve and influence parenting across different developmental stages. Investigating the effectiveness of interventions aimed at improving emotion regulation skills among parents with a history of childhood trauma could provide practical insights. Such studies could help in designing targeted interventions to enhance parental self-efficacy. Future studies should consider diverse populations to generalize findings across different socio-economic, cultural, and ethnic groups. This would provide a more comprehensive understanding of how childhood trauma affects parental self-efficacy and emotion regulation in various contexts. Research could explore additional mediators or moderators in the relationship between childhood trauma, emotion regulation, and parental self-efficacy. Understanding the mechanisms through which trauma affects parenting can lead to more effective support strategies.

This study has several limitations that should be acknowledged. The use of self-report measures for assessing childhood trauma, emotion regulation, and parental self-efficacy may introduce bias and affect the accuracy of the findings. Future research could benefit from incorporating multiple methods of data collection, such as observational studies or physiological measures, to obtain a more comprehensive understanding of these variables. Moreover, the cross-sectional nature of the study limits the ability to draw conclusions about causality and the direction of the relationships between variables. Longitudinal research designs would be beneficial in addressing these limitations and providing more robust evidence regarding the causal relationships between childhood trauma, emotion regulation, and parental self-efficacy.

The cross-sectional nature of the study limits the ability to draw conclusions about causality. Future research should employ longitudinal or experimental designs to establish causative relationships more clearly. The reliance on self-report measures for assessing childhood trauma, emotion regulation, and parental self-efficacy could introduce biases. Using multiple methods of assessment, including observational and physiological measures, might yield more robust results. Self-report evaluations must be supported with alternative assessments because they may be distorted by memory issues, environmental influences, and socially acceptable responses. The fact that only women made up our sample limits how generally applicable our findings can be. To confirm our findings in samples that include fathers as well as mothers and in clinical samples, additional investigation is required. The evaluation of self-report by the mother for both herself and her child constitutes the primary limitation of the present research. We are aware that the mother's emotional state may have an impact on how she considers her child. However, the most typical method for evaluating young children's conduct continues to be mother report (Cohen et al., 2015). Another drawback is using a web-based assessment. Studies conducted online have less control over who participates and how participants complete the questionnaires. Yet studies directly contrasting web-based versus paper-and-pencil surveys discovered that both studies on the subject were generally accurate (Ehring & Quack, 2010). The fact that a nonclinical sample was used for the experiment and that we didn't take into account the number of individuals who required treatment for their symptoms or who had already received it is another disadvantage. Moreover, a diagnosis could not be established because the primary instrument used to

measure trauma was a self-report questionnaire. Co-occurring complaints or diagnoses were not assessed, either. The sample size and demographic characteristics of the study participants may limit the generalizability of the findings. A larger and more diverse sample could improve the applicability of the results to broader populations. The sample size may limit the generalizability of the findings. A larger and more diverse sample would help in confirming the results and increasing their applicability to different populations. Other variables such as socio-economic status, marital stability, and additional mental health conditions were not controlled for in the study. Future research should consider these factors to better understand their influence on the relationships studied. Childhood trauma is a complex and multifaceted construct. Future research should consider different types and intensities of trauma and their varying impacts on emotion regulation and parental self-efficacy.

This study sheds light on the complex interplay between childhood trauma, emotion regulation, and parental self-efficacy. The findings highlight the significant direct and indirect effects of childhood trauma on parental self-efficacy, with emotion regulation serving as a critical mediator. These results underscore the importance of addressing both the immediate impacts of trauma and the associated emotional regulation difficulties in interventions aimed at enhancing parental efficacy. By integrating trauma-informed care with targeted emotion regulation training, practitioners can better support parents who have experienced childhood trauma. Future research should continue to explore these relationships, considering diverse populations and longitudinal effects, to further inform effective intervention strategies. Understanding and addressing the nuanced ways in which childhood trauma influences adult parenting can lead to more supportive and resilient family environments, ultimately benefiting both parents and their children.

## REFERENCES

- Abdollahi, F., Agajani-Delavar, M., Zarghami, M., & Lye, M. S. (2016). Postpartum mental health in first-time mothers: A cohort study. *Iranian Journal of Psychiatry and Behavioral Sciences*, 10(1). <https://doi.org/10.17795/ijpbs-426>
- Ahun, M. N., Consoli, A., Pingault, J.-B., Falissard, B., Battaglia, M., Boivin, M., ... Côté, S. M. (2017). Maternal depression symptoms and internalising problems in the offspring: The role of maternal and family factors. *European Child & Adolescent Psychiatry*. <https://doi.org/10.1007/s00787-017-1096-6>, 27, 921–932
- Anderson, O. A. (2006). Linking work stress, parental self-efficacy, ineffective parenting, and youth problem behavior. (67), ProQuest Information & Learning, US. Retrieved from <http://ezproxy2.library.drexel.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2006-99019-040&site=ehost-live> Available from EBSCO host psych database.
- Baddeley, A. D. (1983). Working memory. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. B, Biological Sciences*, 302(1110), 311-324.
- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9–44. doi:10.1177/0149206311410606.
- Bandura, A., 1977a. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioural change. *Psychological Review* 84, 191–215.
- Bandura, A., 1977b. *Social Learning Theory*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Bandura, A., 1997. *Self-efficacy: the Exercise of Control*. Freeman and Co., New York.
- Banyard, V. L. (1997). The impact of childhood sexual abuse and family functioning on four dimensions of women's later parenting. *Child abuse & neglect*, 21(11), 1095-1107.
- Banyard, V.L., Williams, L.M., & Siegel, J.A. (2003). The impact of complex trauma and depression on parenting: An exploration of mediating risk and protective factors. *Child Maltreatment*, 8(4), 334– 349.
- Barlow, M. R., Goldsmith-Turow, R. E., & Gerhart, J. (2017). Trauma appraisals, emotion regulation difficulties, and self-compassion predict posttraumatic stress symptoms following childhood abuse. *Child Abuse & Neglect*, 65, 37–47.
- Barnett, M. A., de Baca, T. C., Jordan, A., Tilley, E., & Ellis, B. J. (2015). Associations among child perceptions of parenting support, maternal parenting efficacy and maternal depressive symptoms. *Child & Youth Care Forum*, 44(1), 17–32. <https://doi.org/10.1007/s10566-014-9267-9>

- Barros, L., Goes, A. R., & Pereira, A. I. (2015). Parental self-regulation, emotional regulation and temperament: Implications for intervention. *Estudos De Psicologia (campinas)*, *23*, 295–306. <https://doi.org/10.1590/0103-166X2015000200013>
- Beck, C. T. (2001). Predictors of postpartum depression: An update. *Nursing Research*, *50*(5), 275–285. <https://doi.org/10.1097/00006199-200109000-00004>
- Benoit, D., Parker, K., & Zeanah, C.H. (1997). Mothers' representations of their infants assessed prenatally: Stability and association with infants' attachment classifications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, *38*, 307–313.
- Bernstein, D. P., Fink, L., Handelsman, L., & Foote, J. (1994). *Childhood Trauma Questionnaire (CTQ)* [Database record]. APA PsycTests. <https://doi.org/10.1037/t02080-000>
- Bolger, K. E., & Patterson, C. J. (2001). Pathways from child maltreatment to internalizing problems: Perceptions of control as mediators and moderators. *Development and Psychopathology*, *13*, 913–940.
- Bolger, K. E., Patterson, C. J., & Kupersmidt, J. B. (1998). Peer relationships and self-esteem among children who have been maltreated. *Child Development*, *69*, 1171–1197.
- Bowlby, J., & Bowlby, R. (2012). *The making and breaking of affectional bonds*. Routledge.
- Bridgett, D. J., Burt, N. M., Edwards, E. S., & Deater-Deckard, K. (2015). Intergenerational transmission of self-regulation: A multidisciplinary review and integrative conceptual framework. *Psychological Bulletin*, *141*(3), 602–654. <https://doi.org/10.1037/a0038662>
- Choi, J. Y., Choi, Y. M., Gim, M. S., Park, J. H., & Park, S. H. (2014). The effects of childhood abuse on symptom complexity in a clinical sample: Mediating effects of emotion regulation difficulties. *Child Abuse & Neglect*, *38*, 1313–1319. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.04.016>
- Cicchetti, D., & Rogosch, F. A. (1997). The role of self-organization in the promotion of resilience in maltreated children. *Development and Psychopathology*, *9*, 797–815.
- Cicchetti, D., & Toth, S. L. (1997). Transactional ecological systems in developmental psychopathology. In S. S. Luthar, J. A. Burack, D. Cicchetti, & J. R. Weisz (Eds.), *Developmental psychopathology: Perspectives on adjustment, risk, and disorder* (pp. 317–349). NY: Cambridge University Press.
- Cloitre, M., Miranda, R., Stovall-McClough, K. C., & Han, H. (2005). Beyond PTSD: Emotion regulation and interpersonal problems as predictors of functional impairment in survivors of childhood abuse. *Behavior Therapy*, *36*, 119–124. [http://dx.doi.org/10.1016/S0005-7894\(05\)80060-](http://dx.doi.org/10.1016/S0005-7894(05)80060-)
- Cohen, L. R., Hien, D. A., & Batchelder, S. (2008). The impact of cumulative maternal trauma and diagnosis on parenting behavior. *Child maltreatment*, *13*(1), 27-38.
- Collins, N. L. (1996). Working models of attachment: Implications for explanation, emotion, and behavior. *Journal of personality and social psychology*, *71*(4), 810.
- Connell, C. M., Pittenger, S. L., & Lang, J. M. (2018). Patterns of trauma exposure in childhood and adolescence and their association with behavioral well-being. *Journal of Traumatic Stress*, *31*(4), 518–528.
- Crandall, A., Deater-Deckard, K., & Riley, A. W. (2015). Maternal emotion and cognitive control capacities and parenting: A conceptual framework. *Developmental Review*, *36*, 105–126. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2015.01.004>
- Crandall, A., Deater-Deckard, K., & Riley, A. W. (2015). Maternal emotion and cognitive control capacities and parenting: A conceptual framework. *Developmental Review*, *36*, 105–126. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2015.01.004>
- Cunningham, A., & Renk, K. (2018). Parenting in the context of childhood trauma: Self-efficacy as a mediator between attributions and parenting competence. *Journal of Child and Family Studies*, *27*, 895-906.
- Davey, H., Tough, S., Adair, C., & Benzie, K. (2011). Risk factors for sub-clinical and major postpartum depression among a community cohort of Canadian women. *Maternal & Child Health Journal*, *15*(7), 866–875. <https://doi.org/10.1007/s10995-008-0314-8>
- Deater-Deckard, K., Smith, J., Ivy, L., & Petril, S. A. (2005). Differential perceptions of and feelings about sibling children: Implications for research on parenting stress. *Infant and Child Development: An International Journal of Research and Practice*, *14*(2), 211-225.



- DEMİR, S., & GÜNDÜZ, B. EBEVEYN YETKİNLİK ÖLÇEĞİ'NİN UYARLANMASI: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI.
- Dix, T. (1991). The affective organization of parenting: Adaptive and maladaptive processes. *Psychological bulletin*, 110(1), 3.
- Dix, T., & Meunier, L. N. (2009). Depressive symptoms and parenting competence: An analysis of 13 regulatory processes. *Developmental Review*, 29(1), 45–68. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2008.11.002>
- Dreyer, M. A. (2018). *The Relationship Between Parenting and Child Trauma: An Intergenerational Investigation*. City University of New York.
- Dye, H. (2018). The impact and long-term effects of childhood trauma. *Journal of Human Behaviour in the Social Environment*, 28(3), 381–392.
- Ehring, T., & Quack, D. (2010). Emotion regulation difficulties in trauma survivors: The role of trauma type and PTSD symptom severity. *Behavior therapy*, 41(4), 587–598.
- Eyden, J., Winsper, C., Wolke, D., Broome, M. R., & MacCalluma, F. (2016). A systematic review of the parenting and outcomes experienced by offspring of mothers with borderline personality pathology: Potential mechanisms and clinical implications. *Clinical Psychology Review*, 47, 85–105. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2016.04.002>
- Fanetti, M., O'Donohue, W. T., Fondren-Happel, R., & Daly, K. N. (2014). *Forensic child psychology: Working in the courts and clinic*. John Wiley & Sons.
- Fernandez, K. C., Jazaieri, H., & Gross, J. J. (2016). Emotion regulation: A transdiagnostic perspective on a new RDoC domain. *Cognitive Therapy and Research*, 40(3), 426–440. <https://doi.org/10.1007/s10608-016-9772-2>
- Froman, R., Owen, S., 1990. Mothers' and nurses perceptions of infant care skills. *Research in Nursing and Health* 13, 247–253.
- Galik E. (2013) Institutional Care. In: Gellman M.D., Turner J.R. (eds) Encyclopedia of Behavioral Medicine. Springer, New York, NY. [https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9\\_1424](https://doi.org/10.1007/978-1-4419-1005-9_1424)
- Galletly, C., Van Hoof, M., & McFarlane, A. (2011). Psychotic symptoms in young adults exposed to childhood trauma- A 20-year follow-up study. *Schizophrenia Research*, 127(1-3), 76–82.
- Gaudin, J. (1993). U.S. Department of Health and Human Services. Child neglect: A guide for intervention, 1–103. Retrieved from [https://www.childwelfare.gov/pubs/usermanuals/neglect\\_93/neglect\\_1993.pdf](https://www.childwelfare.gov/pubs/usermanuals/neglect_93/neglect_1993.pdf)
- Giallo, R., D'Esposito, F., Cooklin, A., Christensen, D., & Nicholson, J. M. (2014). Factors associated with trajectories of psychological distress for Australian fathers across the early parenting period. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 49(12), 1961–1971. <https://doi.org/10.1007/s00127-014-0834-z>
- Glatz, T., Lippold, M., Chung, G., & Jensen, T. M. (2024). A systematic review of parental self-efficacy among parents of school-age children and adolescents. *Adolescent Research Review*, 9(1), 75–91.
- Gratz, K. L., & Chapman, A. L. (2007). The role of emotional responding and childhood maltreatment in the development and maintenance of deliberate self-harm among male undergraduates. *Psychology of Men & Masculinity*, 8(1), 1.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment 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, 41–54.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of Psychopathological and Behavioral Assessment*, 26(1), 41–54.
- Gratz, K. L., Tull, M. T., Baruch, D. E., Bornovalova, M. A., & Lejuez, C. W. (2008). Factors associated with co-occurring borderline personality disorder among inner-city substance users: The roles of childhood maltreatment, negative affect intensity/reactivity, and emotion dysregulation. *Comprehensive psychiatry*, 49(6), 603–615.



- Gross, J. J. (1998). The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 2(3), 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
- Gross, J.J., & John, O.P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 348-362.
- Gurtovenko, K., & Katz, L. F. (2020). Post-traumatic stress, mother's emotion regulation, and parenting in survivors of intimate partner violence. *Journal of interpersonal violence*, 35(3-4), 876-898.
- Hajal, N. J., & Paley, B. (2020). Parental emotion and emotion regulation: A critical target of study for research and intervention to promote child emotion socialization. *Developmental Psychology*, 56(3), 403.
- Haskett, M. E., Nears, K., Ward, C. S., & McPherson, A. V. (2006). Diversity in adjustment of maltreated children: Factors associated with resilient functioning. *Clinical psychology review*, 26(6), 796-812.
- Howell, E. A., Mora, P. A., DiBonaventura, M. D., & Leventhal, H. (2009). Modifiable factors associated with changes in postpartum depressive symptoms. *Archives of Women's Mental Health*, 12(2), 113–120. <https://doi.org/10.1007/s00737-009-0056-7>
- IOM (Institute of Medicine), & NRC (National Research Council). (2014). *New directions in child abuse and neglect research*. National Academies Press.
- Johnson, D. E., & Gunnar, M. R. (2011). IV. Growth Failure in Institutionalized Children. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 76(4), 92–126. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2011.00629.x>
- Juffer, F., van IJzendoorn, M. H., & Bakermans-Kranenburg, M. J. (2017). Structural neglect in orphanages: Physical growth, cognition, and daily life of young institutionalized children in India. In *Child maltreatment in residential care* (pp. 301-321). Springer, Cham.
- Kapeleris, A. (2014). *Children's socio-emotional development and adjustment: Role of maternal trauma, mentalization and parenting style*.
- Kunseler, F. C., Oosterman, M., de Moor, M. H., Verhage, M. L., & Schuengel, C. (2016). Weakened resilience in parenting self-efficacy in pregnant women who were abused in childhood: An experimental test. *PLoS one*, 11(2), e0141801.
- Lang, A. J., Gartstein, M. A., Rodgers, C. S., & Lebeck, M. M. (2010). The impact of maternal childhood abuse on parenting and infant temperament. *Journal of child and adolescent psychiatric nursing*, 23(2), 100-110.
- Lang, A. J., Gartstein, M. A., Rodgers, C. S., & Lebeck, M. M. (2010). The impact of maternal childhood abuse on parenting and infant temperament. *Journal of child and adolescent psychiatric nursing*, 23(2), 100-110.
- Lavi, I., Ozer, E. J., Katz, L. F., & Gross, J. J. (2021). The role of parental emotion reactivity and regulation in child maltreatment and maltreatment risk: A meta-analytic review. *Clinical psychology review*, 90, 102099.
- Leahy Warren, P. (2005). First-time mothers: social support and confidence in infant care. *Journal of advanced nursing*, 50(5), 479-488.
- Leahy-Warren, P., & McCarthy, G. (2011). Maternal parental self-efficacy in the postpartum period. *Midwifery*, 27(6), 802-810.
- Leen-Feldner, E. W., Feldner, M. T., Bunaciu, L., & Blumenthal, H. (2011). Associations between parental posttraumatic stress disorder and both offspring internalizing problems and parental aggression within the National Comorbidity Survey-Replication. *Journal of Anxiety Disorders*, 25(2), 169-175.
- Leerkes, E. M., & Augustine, M. E. (2019). Parenting and emotions. In *Handbook of parenting* (pp. 620-653). Routledge.
- Leslie, L. A., & Cook, E. T. (2015). Maternal trauma and adolescent depression: Is parenting style a moderator?.
- Lilly, M. M., & London, M. J. (2015). Broad clinical phenotype and facets of emotional regulation in interpersonal trauma survivors. *Journal of Clinical Psychology*, 71(9), 885–897.
- Lincoln, T. M., Schulze, L., & Renneberg, B. (2022). The role of emotion regulation in the characterization, development and treatment of psychopathology. *Nature Reviews Psychology*, 1(5), 272–286. <https://doi.org/10.1038/s44159-022-00040-4>
- Lovejoy, M.C., Graczyk, P.A., O'Hare, E., & Neuman, G. (2000). Maternal depression and parenting behavior: A meta-analytic review. *Clinical Psychology Review*, 20(5), 561–592.

- Luthar, S. S. (1991). Vulnerability and resilience: A study of high-risk adolescents. *Child Development, 62*, 600–616.
- Lyons-Ruth, K., & Block, D. (1996). The disturbed caregiving system: Relations among childhood trauma, maternal caregiving, and infant affect and attachment. *Infant Mental Health Journal: Official Publication of The World Association for Infant Mental Health, 17*(3), 257-275.
- Maliken, A. C., & Katz, L. F. (2013). Exploring the impact of parental psychopathology and emotion regulation on evidencebased parenting interventions: A transdiagnostic approach to improving treatment effectiveness. *Clinical Child and Family Psychology Review, 16*(2), 173–186. <https://doi.org/10.1007/s10567-013-0132-4>
- Márk-Ribiczey, N., Miklósi, M., & Szabó, M. (2016). Maternal self-efficacy and role satisfaction: The mediating effect of cognitive emotion regulation. *Journal of Child and Family Studies, 25*, 189-197.
- Marusak, H. A., Martin, K. R., Etkin, A., & Thomason, M. E. (2015). Childhood trauma exposure disrupts the automatic regulation of emotional processing. *Neuropsychopharmacology, 40*(5), 1250-1258.
- Masten, A. S., Morison, P., Pellegrini, D., & Tellegen, A. (1990). Competence under stress: Risk and protective factors. In A. S. Masten, & J. E. Rolf (Eds.), *Risk and protective factors in the development of psychopathology* (pp. 236–256). NY: Cambridge University Press.
- Mikolajczak, M., Gross, J. J., & Roskam, I. (2019). Parental burnout: What is it, and why does it matter?. *Clinical Psychological Science, 7*(6), 1319-1329.
- Moehler, E., Biringen, Z., & Poustka, L. (2007). Emotional availability in a sample of mothers with a history of abuse. *American Journal of Orthopsychiatry, 77*(4), 624-628.
- Nievar, M. A. (2005). Parental efficacy, attachment, and child self-control: A comparison of processes among demographic groups. (65), ProQuest Information & Learning, US. Retrieved from <http://ezproxy2.library.drexel.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2005-99006-158&site=ehost-live> Available from EBSCOhost psyh database
- O'Hara, M. W., & McCabe, J. E. (2013). Postpartum depression: Current status and future directions. In S. NolenHoeksema (Ed.), *Annual Review of Clinical Psychology* (Vol. 9 (Vol. 9) (pp. 379–407).
- Pat-Horenczyk, R., Cohen, S., Ziv, Y., Aчитув, M., Asulin-Peretz, L., Blanchard, T. R., ... & Brom, D. (2015). Emotion regulation in mothers and young children faced with trauma. *Infant mental health journal, 36*(3), 337-348.
- Rominov, H., Giallo, R., & Whelan, T. A. (2016). Fathers' postnatal distress, parenting self-efficacy, later parenting behavior, and children's emotional-behavioral functioning: A longitudinal study. *Journal of Family Psychology, 30*(8), 907–917. <https://doi.org/10.1037/fam0000216>
- Rosenthal, M. Z., Hall, M. L. R., Palm, K. M., Batten, S. V., & Follette, V. M. (2005). Chronic avoidance helps explain the relationship between severity of childhood sexual abuse and psychological distress in adulthood. *Journal of child sexual abuse, 14*(4), 25-41.
- Rugancı, R. N., & Gençöz, T. (2010). Psychometric properties of a Turkish version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of clinical psychology, 66*(4), 442-455.
- Rutherford, H. J., Wallace, N. S., Laurent, H. K., & Mayes, L. C. (2015). Emotion regulation in parenthood. *Developmental Review, 36*, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.12.008>
- Schechter, D. S., Willheim, E., Hinojosa, C., Scholfield-Kleinman, K., Turner, J. B., McCaw, J., ... & Myers, M. M. (2010). Subjective and objective measures of parent-child relationship dysfunction, child separation distress, and joint attention. *Psychiatry, 73*(2), 130-144.
- Schmeichel, B. J., & Demaree, H. A. (2010). Working memory capacity and spontaneous emotion regulation: High capacity predicts self-enhancement in response to negative feedback. *Emotion, 10*(5), 739.
- Schmeichel, B. J., Volokhov, R. N., & Demaree, H. A. (2008). Working memory capacity and the self-regulation of emotional expression and experience. *Journal of Personality and Social Psychology, 95*(6), 1526.
- Sequerra, E. (2011). Mothers' attachment, couple relationship, maternal self-efficacy in parenting, and child behavior. (72), ProQuest Information & Learning, US. Retrieved from <http://ezproxy2.library.drexel.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psyh&AN=2011-99140-477&site=ehost-live> Available from EBSCOhost psyh database.

- Slade, A. (2005). Parental reflective functioning: An introduction. *Attachment & Human Development*, 7(3), 269–281.
- Sonuga-Barke, E. J., & Kreppner, J. (2012). The development and care of institutionally reared children. *Child Development Perspectives*, 6(2), 174-180.
- Steele, H., Bate, J., Steele, M., Dube, S. R., Danskin, K., Knafo, H., ... & Murphy, A. (2016). Adverse childhood experiences, poverty, and parenting stress. *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 48(1), 32.
- Steele, K. R., Townsend, M. L., & Grenyer, B. F. S. (2019). Parenting and personality disorder: An overview and meta-synthesis of systematic reviews. *PLoS ONE*, 14(10), e0223038. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0223038>
- Sundermann, J. M., & DePrince, A. P. (2015). Maltreatment characteristics and emotion regulation (ER) difficulties as predictors of mental health symptoms: Results from a community-recruited sample of female adolescents. *Journal of Family Violence*, 30, 329–338. <http://dx.doi.org/10.1007/s10896-014-9656-8>
- Şar, V., ÖZTÜRK, P. E., & İKİKARDEŞ, E. (2012). Çocukluk çağı ruhsal travma ölçeğinin Türkçe uyarlamasının geçerlilik ve güvenilirliği. *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 32(4), 1054-1063.
- Turner, R. A., & Rogers, H. O. (2012). *Child abuse: Indicators, psychological impact and prevention*. Nova Science Publishers.
- Ulrich, F., & Petermann, F. (2017). Elterliche Emotionsdysregulation als Risikofaktor für die kindliche Entwicklung. *Kindheit Und Entwicklung*, 26(3), 133–146. <https://doi.org/10.1026/0942-5403/a000225>
- van Ee, E., Kleber, R. J., & Mooren, T. T. (2012). War trauma lingers on: Associations between maternal posttraumatic stress disorder, parent–child interaction, and child development. *Infant mental health journal*, 33(5), 459-468.
- van IJzendoorn, M. H., Palacios, J., Sonuga-Barke, E. J., Gunnar, M. R., Vorria, P., McCall, R. B., LeMare, L., Bakermans-Kranenburg, M. J., Dobrova-Krol, N. A., & Juffer, F. (2011). Children in institutional care: Delayed development and resilience. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 76(4), 8–30. <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2011.00626.x>
- Van Rosmalen, L., van de Horst, F. C. P., & van der Veer, R. (2016). From secure dependency to attachment: Mary Ainsworth's integration of Blatz security theory into Bowlby's attachment theory. *History of Psychology*, 19(1), 22–39.
- Vorrasi, J. A., de Lara, E., & Bradshaw, C. P. (2005). Psychological maltreatment. In A. Giadino and R. Alexander (Eds.), *Childhood maltreatment: A clinical guide and reference* (3rd ed., pp. 315–341). G.W. Medical Publishing.
- Wicks-Nelson, R., & Israel, A. C. (1997). *Behaviour disorders of childhood*. New Jersey: Prentice Hall.
- Xiu, L., Zhou, R., & Jiang, Y. (2016). Working memory training improves emotion regulation ability: Evidence from HRV. *Physiology & Behavior*, 155, 25-29. <https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2015.12.004>
- Zalewski, M., Cyranowski, J. M., Cheng, Y., & Swartz, H. A. (2013). Role of maternal childhood trauma on parenting among depressed mothers of psychiatrically ill children. *Depression and anxiety*, 30(9), 792-799.
- Zhang, X., Beatty, A., Abela, K., Melo, M. F., Kenny, M., Atkinson, L., & Gonzalez, A. (2023). Assessing parental emotion regulation in the context of parenting: A systematic review. *Developmental Review*, 69, 101092.
- Zhang, X., Beatty, A., Abela, K., Melo, M. F., Kenny, M., Atkinson, L., & Gonzalez, A. (2023). Assessing parental emotion regulation in the context of parenting: A systematic review. *Developmental Review*, 69, 101092.
- Zimmer-Gembeck, M. J., Rudolph, J., Kerin, J., & Bohadana-Brown, G. (2022). Parent emotional regulation: A meta-analytic review of its association with parenting and child adjustment. *International Journal of Behavioral Development*, 46(1), 63–82. <https://doi.org/10.1177/01650254211051086>
- Zitzmann, J., Rombold-George, L., Rosenbach, C., & Renneberg, B. (2024). Emotion regulation, parenting, and psychopathology: A systematic review. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 27(1), 1-22.

# INDIVIDUALS' SOCIAL MEDIA BEHAVIOUR AND THE THEORY OF PLANNED BEHAVIOUR: A SYSTEMATIC REVIEW FOR UNDERSTANDING ONLINE BEHAVIOUR

Hatice DEVECİ ŞİRİN

Associate Professor Doctor  
haticedevicisirin@selcuk.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0002-0529-0209

## Özet

Son yıllarda, Planlı Davranış Teorisi (PDT) de sosyal medya kullanımıyla ilgili davranışları açıklamak için bir çerçeve olarak kullanılmaktadır. PDT, çevrimiçi ortamlardaki davranışların yönünü anlamak ve tahmin etmek için önemli bir teorik model sağlayabilir. Bu çalışma, sosyal medya araçlarını kullanan bireylerin davranışlarını açıklamak için Planlı Davranış Teorisi'ni temel alan bilimsel çalışmalar ele alan sistematik bir literatür taramasıdır. Çalışmanın araştırma sorusu "PDT bireylerin sosyal medya kullanma davranışlarını açıklamak için nasıl kullanılabilir?" olarak belirlenmiştir. Bu nedenle, seçilen akademik makaleler yeni medya araçlarından biri olan sosyal medya araçlarına ve PDT 'ye odaklanmaktadır. Tarama çalışması WOS kategorilerinden psikoloji, psikiyatri, eğitim, davranış bilimleri, insan bilimleri ve bilgisayar bilimlerinde yapılmıştır. Arama için anahtar kelimeler "planlı davranış teorisi", "sosyal medya", "yeni medya" olarak tanımlanmıştır. Araştırmaya 2015'ten 2024'ün ilk yarısına kadar yayınlanmış 17 nicel araştırma makalesi dahil edilmiştir. Makaleler dört kriter açısından analiz edilmiştir: 1) PDT araştırmalarının örneklem özellikleri, 2) PDT ve diğer modellerin entegrasyonu, 3) PDT araştırmalarında kullanılan araştırma modeli, analiz teknikleri ve ölçüm araçları, 4) PDT ile açıklanan bireylerin sosyal medya araçlarını kullanma davranışları. Elde edilen bilgiler yorumlanarak sunulmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Planlanmış davranış teorisi, sosyal medya, yeni medya, sistematik literatür taraması

## Abstract

In recent years, the Theory of Planned Behavior (TPB) has been used as a framework to explain behaviors related to social media use. TPB can provide an important theoretical model for understanding and predicting the direction of behaviors in online environments. In this study, scientific studies based on the Theory of Planned Behavior are discussed to explain the behavior of individuals using social media tools. This study is a systematic literature review. The research question of this study is "How can TPB be used to explain individuals' social media use behavior?" Therefore, the selected academic articles focus on social media, one of the new media tools, and TPB. The study was conducted in the WOS categories of psychology, psychiatry, education, behavioral sciences, human sciences and computer science. Keywords for the search were defined as "theory of planned behavior", "social media", "new media". The search included 17 quantitative research articles published from 2015 to the first half of 2024. The articles were analysed in terms of the four criteria: 1) Sample characteristics of TPB research, 2) The integration of the theory of planned behaviour and others models, 3) Research model, analysis techniques and measurement tools used in TPB research, 4) Individuals' behaviours of using social media tools explained with TPB. The information obtained was interpreted and presented.

**Keywords:** Theory of planned behaviour, social media, new media, systematic review

## INTRODUCTION

Communication is a necessity for human beings to survive. They need to communicate in order to fulfill their needs, provide security, express their feelings and thoughts, produce and present what they produce. Human beings have discovered different channels to communicate since their existence. The need to convey thoughts and feelings underlies many complex behaviors such as speaking, writing, drawing, singing and even remaining silent.

For hundreds of years, countless spoken, written and drawn symbols have enabled human beings to express themselves. Since the early times, many tools such as clay tablets, scrolls, seashells, animal teeth, rope knots, letters, books, radios, telephones, and televisions have been used to communicate. Although they all have the same basic motivation, the tools used for communication have changed in

every century. In our age, it is possible to receive and share information simultaneously, both collectively and individually, regardless of time and geographical limitations. One of the most widely used tools for communication is social media.

### What is social media?

Every scientific discipline defines social media according to its own perception of social media. For this reason, definitions may be limiting for another discipline or may not explain another social media tool well enough. One of the most generalizable definitions of social media was made by Carr and Hayes (2015);

Social media are Internet-based channels that allow users to interact opportunistically and selectively self-present, either in real-time or asynchronously, with both broad and narrow audiences who derive value from user-generated content and the perception of interaction with others.

The effectiveness of a social media tool depends on the number of its users. The more users produce content, the stronger the impact. Some commonly used social media platforms are Facebook, Twitter, YouTube, LinkedIn, Snapchat, blogs (Ali, Balta, & Papadopoulos, 2023).

In recent years, an increasing number of scientific studies aim to understand and predict the behavior of social media users in the online environment. An important model for understanding the causes of human behavior and predicting the direction of their behavior is the Theory of Planned Behavior (TPB). The theory, which has been tested in many areas, is also used by researchers as a framework to explain behaviors related to social media use.

### Theory of planned behavior and its components

Theory of planned behavior (TPB) suggests that people's social behaviors are controlled by certain factors, have specific causes, and are exhibited in a planned manner. TPB initially suggested that people's intention to perform a behavior is determined by the influence of attitudes and subjective norms (Ajzen and Fishbein, 1980; Fishbein and Ajzen, 1975). However, people do not turn every intention into behavior. This limitation was overcome by adding perceived behavioral control (PBC) to the model (Ajzen, 1991). The perceived behavioral control variable overlaps with Bandura's (1977) concept of self-efficacy. In this respect, people's behaviors are affected by their assessments of how confident they are in their ability to perform that behavior. The current model of TPB is shown in Figure 1.

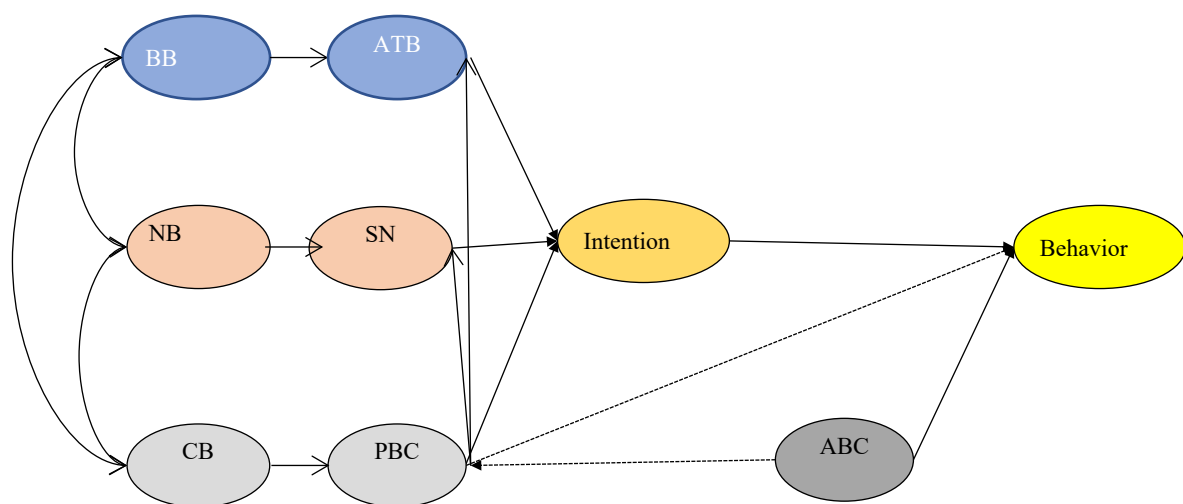


Figure 1. Theory of Planned Behavior model (Ajzen, 2024, <https://people.umass.edu/aizen/tpb.diag.html>). BB: Behavioral beliefs, ATB: Attitude towards behavior, NB: Normative Beliefs, SN: Subjective Norm, CB: Control beliefs, PBC: Perceived behavioral control, ABC: Actual behavioral control



As seen in Figure 1, the most basic variable of the model is intention. In the model, the ATB refers to the evaluation of whether the behavior is appropriate or not, the SN refers to the perceived social pressure about whether to perform the relevant behavior or not, and the PBC refers to the level of competence perceived by the person to perform the behavior. In order for a person to transform intention into behavior, attitude towards the relevant behavior (ATB) and subjective norm (SN) should be positive and perceived behavioral control (PBC) should be high when evaluated realistically.

In the TPB model, the determinants of the variables of ATB, SN and ABC are also defined. Among these variables, the determinant of ATB is called Behavioral Beliefs (BB) and include beliefs about the possible consequences if the behavior is exhibited. Normative Beliefs (NB), which is the determinant of SN, refers to the perception of the pressure reflected by important people in the individual's life to perform the behavior. The determinant of ATB is called Control Beliefs (CB) and refers to the individual's perception of the existence of factors that can facilitate or hinder the performance of the relevant behavior. Another determinant of PBC is actual behavioral control (ABC), which refers to an actual assessment of the extent to which the individual has the necessary skills to perform the relevant behavior. ABC also ensures that intention turns into behavior when the opportunity arises (Ajzen, 2024; Ajzen & Kruglanski, 2019).

TPB provides an important theoretical model for understanding and predicting the direction of behavior in online environments. The fact that social media causes unforeseen changes in areas such as interpersonal relationships, education, economy, social life, etc. requires serious attention. Understanding and predicting the dynamics affecting the behavior of individuals in social media and the online world will provide insights into how people will react to technological developments such as social media that offer high gains and risks together. In this study, scientific studies based on the Theory of Planned Behavior (TPB), which provides a powerful theoretical model on which behaviors individuals will or will not perform when using social media tools, were examined.

## METHOD

**Research model:** This study is a systematic literature review. Systematic literature review is generally defined as the synthesis of publications related to the research question by bringing them together within the framework of predetermined criteria in order to answer a specific research question (Yılmaz, 2021).

**Resource search strategy:** In this study, a theory-based review was conducted to examine the role of TPB in explaining social media tool use behaviors. Theory-based review aims to analyze a specific role played by a theory in a specific field (Yeo, Lim, & Yii, 2023).

The research question of this study is "How can TPB be used to explain individuals' social media use behavior?". Therefore, the selected academic articles focus on TPB and social media tools, which are new media tools. The source quality is based on Web of Science indexing. The search was conducted in the WOS categories of psychology, psychiatry, education, behavioral sciences, human sciences and computer science. Keywords for the search were defined as "theory of planned behavior", "social media", "new media".

**Inclusion and exclusion criteria:** The review started with 20 articles, but 3 articles were excluded from the sample because they did not emphasise online behaviours. 17 quantitative research articles published from 2015 to the first half of 2024 were included in the study. Books, conference proceedings, reviews, and qualitative studies were excluded.

**Data synthesis:** The study information was examined in terms of 4 aspects. 1) Sample characteristics of TPB research, 2) The integration of the theory of planned behaviour and others models, 3) Research model, analysis techniques and measurement tools used in TPB research, 4) Individuals' behaviours of using social media tools explained with TPB.

## FINDINGS

In the study, the articles in which TPB was used to explain the behavior of social media users were examined. In this respect, the studies were analyzed in terms of 1) Sample characteristics of TPB research, 2) The integration of the theory of planned behaviour and others models, 3) Research model, analysis techniques and measurement tools used in TPB research, 4) Individuals' behaviours of using social media tools explained with TPB.

### Sample characteristics of TPB studies

82% of the studies (14) consisted of female and male participants. 12% (2) included male participants and in 6% (1) studies, no data was collected on gender. It is seen that female and male participants were included in the studies at similar rates. However, while some studies were conducted with only male participants (Dhir, Khalil, Kaur, & Rajala, 2019), studies with a higher rate of female participants (Li, Huang, Wu, & Wang, 2019) or male participants (Alashoor, Han, & Joseph, 2017; Kim, 2018) were also observed. However, Bodaghi and Oliveira (2020), who adopted a data-driven approach, included in their user analysis only tweets that were scanned according to the criteria determined in accordance with the purpose of the study.

Findings on the differences according to gender were not included in the studies. When the average age of the participants is examined, it is seen that they are young adults (Alashoor et al., 2017; AlGhanboosi, Ali, & Tarhini, 2023; Hong, Wan, & Li, 2021; Liu, Shao, Tang, & Fan, 2019), adults (Kim, 2018), adolescents (Dhir et al., 2019).

Another feature of the sample of the studies is that most of the studies consist of university students (Alashoor et al., 2017; Hong et al., 2021; Li et al., 2019; Mohammed & Ferraris, 2021; Simiyu, Bonuke, & Komen, 2020; Sun, Sheng, Gu, Du, & Min, 2017), while some of them consist of social media users from the general population (Lin, Chen, Chen, & Ho, 2018; Pal, Chua, & Hoe-Lian Goh, 2019; Xu, Ye, & Liu, 2022; Zhao, Yin, & Song, 2016).

While forming the sample of the studies, the criterion of being a social media user was sought. For this reason, it can be said that the majority of the samples consist of young adults, the group that frequently uses social media, and individuals with a high level of education.

### The integration of the theory of planned behavior and other models

In studies aimed at explaining human behavior in online environments, the components of TPB are used by integrating them with other models. It seems that the models integrated with TPB are the models related to technology awareness and technology acceptance. In addition, models related to personality traits and self-esteem have also been integrated with TPB. Table 1 shows the models integrated with TPB.

**Table 1. The integration of the theory of planned behavior and other models**

Models integrated with TPB	Author and year
Bagozzi's self-regulation model	Liu et al., (2019)
Social Capital Theory	Hong et al.,(2021)
Antecedents, Privacy Concerns, Outcomes model (APCO)	Alashoor et al., (2017)
The Technology Threat Avoidance Theory model (TTAT)	AlGhanboosi et al., (2023)
The General Aggression Model (GAM)	Alotaibi ve Mukred, (2022)
Technology Acceptance Model (TAM)	Harper, Joo ve Kim, (2023)
Five-Factor Model of Personality	Simiyu et al., (2020)
Self Congruity Theory	Li et al., (2019)
Uses and gratifications theory and expectation confirmation theory	Simiyu et al., (2020)
The norm activation model (NAM)	Sun et al., (2017)
	Zhao et al., (2016)

These models are Bagozzi's self-regulation model (Liu et al., 2019), Social Capital Theory (Hong et al., 2021), Antecedents, Privacy Concerns ,Outcomes model (APCO) (Alashoor et al., 2017),

the Technology Threat Avoidance Theory (TTAT) model (AlGhanboosi et al., 2023), The General Aggression Model (GAM) (Alotaibi and Mukred, 2022), Technology Acceptance Model (TAM) (Harper et al., 2023), Five-Factor Model of Personality (Li et al., 2019), Technology Acceptance Model and Self Congruity Theory (Simiyu et al., 2020), Uses and Gratifications Theory and Expectation Confirmation Theory (Sun et al., 2017), The norm activation model (NAM) (Zhao et al., 2016). TPB, together with other models, explains individuals' behaviors regarding social media use at a significant level in the studies shown in Table 1.

### Research model, analysis techniques and measurement tools used in TPB studies

The TPB studies included in the sample are examined and the research model and analysis techniques are given in Table 2.

<b>Authors and year</b>	<b>Research method</b>	<b>Data analysis</b>
Liu, Shao, Tang, Fan (2019)	Correlational	SEM-PLS
Mohammed and Ferraris (2021)	Correlational	SEM-PLS
Sun, Sheng, Gu, Du and Min (2017)	Correlational	SEM-PLS
Zhao, Yin, Song (2016)	Correlational	SEM-PLS
Pal, Chua, Goh (2019)	Survey	Comparison of group means
Simiyu, Bonuke, Komen (2020)	Correlational	SEM
Dhir, Khalil, Kaur, Rajala (2019)	Correlational	SEM-PLS
AlGhanboosi, Ali, Tarhini (2023)	Correlational	SEM-PLS
Li, Huang, Wu, Wang (2019)	Correlational	SEM-PLS
Bodaghi and Oliveira (2020)	Survey	Twitter API,REST method.
Alashoor, Han, Joseph (2017)	Correlational	SEM-PLS
Alotaibi, Mukred (2022)	Correlational	SEM-PLS
Kim (2018)	Correlational	SEM-PLS
Harper, Joo and Kim (2023)	Correlational	SEM-PLS
Hong,Wan, Li (2021)	Correlational	SEM-PLS
Lin, Chen, Chen, Ho (2018)	Correlational	SEM-PLS
Hui,Wong and Fu (2015)	Experimental model	Comparison of group means

When Table 2 is examined, it is seen that 14 studies used correlational designs to model multivariate complex relationships between observed and latent variables, two studies used descriptive survey model, and one study used the experimental model.

Partial Least Squares Structural Equation Modeling approach was used in 14 studies conducted in correlational design (i.e., Liu et al., 2019; Mohammed and Ferraris, 2021; Sun et al., 2017). In the studies, SEM was applied in two stages, the measurement model was tested in the first stage and the structural model was tested in the second stage. Among the descriptive survey studies, Pal et al. (2019) used difference analysis between groups in order to address the research question. Bodaghi and Oliveira (2020) used a data-driven approach and the codes related to the data were written in Python V3-5-2 on Windows. A virtual environment was created specifically for the project, and the Twitter API was created with the codes written with a REST method to scan Twitter and the analyzes were conducted. In the experimental design research model, Hui, Wong, and Fu (2015) used difference analyses to test the differences between the groups.

When the measurement tools used in the studies were examined, it was seen that the scales were shortened or completely adapted by the researchers from previous studies, and in some cases they were developed by the researchers in order to measure the TPB antecedents. It can be said that the reason for this is the number of latent variables in the tested models and the theoretical necessity related to TPB.

According to TPB, the measurement tool must be customized for the behavior that is intended to be explained. For this reason, research-specific measurement tools adapted for the purposes of the research or developed for the relevant research are used in the studies (e.g., Alashoor et al., 2017; Hong et al., 2021; Liu et al., 2019). The measurement tools used in the reviewed studies are fixed-interval 5- and 7-

point Likert-type scales. In the studies, psychometric examinations of the scales were conducted and findings on their reliability and validity were included (i.e., Alashoor et al., 2017; Hong et al., 2021).

### **Individuals' behaviors of using social media tools explained by TPB**

Researches explain individuals' behaviors of using social media or online tools within the scope of TPB.

#### **Using social media tools and maintaining behavior**

The impact of a social media tool is dependent on the number of users. Therefore, studies have been conducted to understand the reasons why individuals prefer and continue to use social media tools. Liu et al. (2019) examined social media tool preference and continuity of use, and found that the user's positive opinion that the social media tool provides information sharing, entertainment and social interaction increases the satisfaction of the person and enables him/her to develop a positive attitude and perceive subjective norms positively. In addition, if the person perceives himself/herself as competent to use the relevant media tool, he/she uses that tool and continues to use it. Sun et al. (2017) reported that the most important factor affecting intention is satisfaction, and that users' satisfaction varies according to the satisfaction of their cognitive needs, personal integration needs and social integration needs. In this sense, user satisfaction leads to behavior. The most important variable related to satisfaction is social interaction.

Another question worth considering is “Do some features in social media tools increase usage?”. In their study seeking an answer to the question of whether the “like” feature on Facebook enables users to continue using Facebook? Dhir et al. (2019) found that the “like” feature alone is not enough for users to continue their usage behavior. The element that enables users to continue is social presence. One of the interesting results is that pleasure-based motivation and mutual utilitarianism have no effect on individuals to continue using social media. Behavioral control, one of the TPB antecedents, which consists of subjective norm, self-efficacy and habit, is the determinant of the user's intention to continue using social media. Although it is a limited interpretation, the more interaction opportunities social media tools provide, the more they are preferred. The fact that popular applications are preferred more may be because they allow interaction with more people.

The content shared by users on social media tools is another dimension that is the subject of research. Hong et al. (2021) and Lin et al. (2018) examined the content aimed at sharing health information in their studies. Hong et al. (2021) examined the intention of individuals to share health information on Wechat and found that social capital (social trust, shared vision and social interaction) affects subjective norms and attitudes, and together with perceived control, it has a positive effect on the intention to share health information and sharing behavior. Lin et al. (2018) also reported that the intention to share health information on social media tools was determined by subjective norms, attitudes and behavioral control, and that this information was shared for socialization rather than personal development related to health. It seems that users share health-related content through social media tools for socializing. In addition to these findings, an interesting finding regarding health-related support-seeking behavior was recorded in the study conducted by Hui et al. (2015). The researchers examined the effects of an online depression awareness campaign conducted on Facebook, which was designed based on the theory of planned behavior to encourage help-seeking attitudes towards depression and to improve mental health literacy. According to the findings, while there was no difference in help-seeking attitudes between the experimental and control groups, it was observed that the experimental group had a higher average in mental health literacy and access to information than the control group. It was also found that the click rate on the happy face Facebook ad in the campaign visual was higher than the sad face ad.

Another research question is: What are the user behaviors related to the use of social media platforms such as Researchgate that are specialized in terms of users' interests? Kim (2018) examined the determinants of article sharing intentions of scientists in the field of biology and reported that attitudinal beliefs (i.e., perceived relationship, reputation, and risk), normative beliefs (i.e., subjective norm, perceived academic culture, and community norm regarding article sharing), and control beliefs (i.e., perceived ease of use) affect scientists' intentions to share articles through ResearchGate.

Social media tools are also used for learning and gaining knowledge. For example, Harper et al. (2023) examined first-year university students' behavioral intentions to use YouTube for academic learning. According to the findings of the study, attitudinal factor (i.e., perceived usefulness), resource quality factors (i.e., being up to date, scope, and relevance), and normative factor (i.e., subjective norm) are determinants of first-year university students' intention to use YouTube for academic learning.

### **Sharing rumors and denials on social media**

Studies on social media users have focused on spreading rumors and sharing denials during a crisis (e.g., the COVID-19 pandemic). Findings on spreading rumors during a crisis suggest that social media users who are more aware of the harms of rumors, have social pressure to combat them, and have the ability to do so are more likely to combat rumors during social crises (Zhao et al., 2016). Subjective norms, perceived behavioral control, and trust in sharing health-related information during crisis affect sharing behavior on health-related social media platforms (Mohammed and Ferraris, 2021).

When the question of who spreads rumors and why is examined, it is among the findings that rumor spreading is not a repeated activity. While users with low follower rates are more likely to trigger rumor spreading, users with high follower rates are the ones who keep the fire alive. The transition from people who share the rumor to anti-rumor, or denial, is seen in users with higher follower rates (Bodaghi & Oliveira, 2020).

In the findings regarding the sharing of denials about the rumors shared on social media, it was reported that the behavior of sharing denials in the TPB model was determined by behavioral, normative and control beliefs. According to the findings, sharing denials helps to spread the truth, and the reliability of the source, friends and online communities that the individual is involved in encourage the behavior of sharing denials (Pal et al., 2019).

### **Personal privacy and security in the online environment**

Studies examining the privacy and security-related behaviors of social media users focus on different variables. Li et al. (2019), in their study on personality traits and users' privacy behaviors, reported that agreeableness affects subjective norm, which is one of the antecedents in the model, and openness to experience affects intention, which is a key variable, while neuroticism is the personality trait that linearly affects personal privacy behavior.

"Big data", a concept that has entered our lives in recent years, has been the subject of privacy-related studies. In their findings, Alashoor et al. (2017) suggest that as awareness of the advantages provided by big data increases, individuals' concerns about privacy decrease, while on the other hand, as awareness of the effects of big data increases, privacy concerns increase. A high perception of self-efficacy and control regarding security in the online environment and a low perception of vulnerability reduce privacy concerns. According to the findings of the related study, trust mediates the relationship between a person's privacy concerns and self-disclosure accuracy and self-disclosure concerns.

An important topic related to the use of social media tools is security. Research findings show that information security culture and information security awareness affect users' motivation to avoid online blackmail threats through attitudes and subjective norms (AlGhanboosi et al., 2023). The best measure that can be taken to protect against threats and blackmail in online environments is the acquisition of information security culture and awareness by users.

On the other hand, individuals who intend to engage in cyber violence have also been examined. Alotaibi and Mukred (2022), who investigated the connection between cyber violence intention, suicide risk, and social media tools, found that an individual's beliefs about social media use, technological awareness, and participation in digital games are determinants of attitudes, subjective beliefs, and behavioral control, which are the antecedents of behavioral intention to engage in cyber violence. Behavioral intention to engage in cyber violence significantly affects suicide attempts (Alotaibi and Mukred, 2022).



## **Purchasing behavior**

The articles selected for the sample includes a research report that addresses purchasing behavior. According to the findings of the related study, social media affects the brand personality of the university. Brand personality determines students' intention to enroll in a graduate program. The attitude of the student is a determinant of both university brand personality and enrollment intention (Simiyu et al., 2020). In other words, if the students perceives the university positively on social media, they perceive the brand personality positively, thus increasing the likelihood of enrolling in graduate programs.

## **CONCLUSION**

### **Results**

The results of the 17 articles systematically analyzed in the study are as follows:

1. When the sample characteristics of TPB studies were considered, it was seen that individuals in the young adulthood period, university students, social media users with undergraduate and graduate level education constitute the majority.
2. In addition to the models related to technology acceptance, anxiety and use, it was seen that social acceptance model, five factor personality traits model and self-regulation, self-efficacy models that can be considered within the scope of social and personality psychology are integrated into TPB.
3. When the findings regarding the research model, analysis techniques and measurement tools used in TPB studies were examined, it was seen that the research hypotheses are tested with the structural equation modeling approach in the correlational design in the majority of the studies. In addition, descriptive survey studies and one experimental study were found. It was seen that a data-driven approach was used in the collection and analysis of research data in one study.
4. When the behaviours of individuals using social media tools were examined, it was seen that a) using social media tools and maintaining the behaviour, b) sharing rumours and denials in social media, c) personal privacy and security behaviours in online environment, d) purchasing behaviours were explained through TPB and integrated models.

### **Suggestions**

1. It is suggested that the research samples be expanded to represent individuals with different educational levels and the general population. Thus, the findings obtained will enable interpretation within a broader framework.
2. In order to predict the online behaviors of individuals, the characteristics revealed by TPB and different personality theories can be considered together.
3. Using a data-driven approach in obtaining research data can provide a broader framework for answering the research problem. In addition, different measurement and analysis techniques can be used in coordination with technological developments.
4. Educational interventions on information security and culture for users can minimise the risks in terms of privacy and security. It is suggested that researchers pay attention to this issue.

## **REFERENCES**

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179-211. doi:[https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Ajzen, I. (2024). Theory of Planned Behavior Diagram. 05.05.2024. Erişim adresi <https://people.umass.edu/aizen/tpb.diag.html>
- Ajzen, I. ve Fishbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. NJ: Prentice-Hall.

- Ajzen, I. ve Kruglanski, A. W. (2019). Reasoned action in the service of goal pursuit. *Psychological review*, 126(5), 774-786. doi:10.1037/rev0000155
- Alashoor, T., Han, S. ve Joseph, R. C. (2017). Familiarity with Big Data, Privacy Concerns, and Self-disclosure Accuracy in Social Networking Websites: An APCO Model. *Communications of the Association for Information Systems*, 41, 62-96. doi:10.17705/1CAIS.04104
- AlGhanboosi, B., Ali, S. ve Tarhini, A. (2023). Examining the effect of regulatory factors on avoiding online blackmail threats on social media: A structural equation modeling approach. *Computers in Human Behavior*, 144, 107702. doi:https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107702
- Ali, I., Balta, M. ve Papadopoulos, T. (2023). Social media platforms and social enterprise: Bibliometric analysis and systematic review. *International Journal of Information Management*, 69, 102510. doi:https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2022.102510
- Alotaibi, N. B. ve Mukred, M. (2022). Factors affecting the cyber violence behavior among Saudi youth and its relation with the suiciding: A descriptive study on university students in Riyadh city of KSA. *Technology in Society*, 68, 101863. doi:https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2022.101863
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191.
- Bodaghi, A. ve Oliveira, J. (2020). The characteristics of rumor spreaders on Twitter: A quantitative analysis on real data. *Computer Communications*, 160, 674-687. doi:https://doi.org/10.1016/j.comcom.2020.07.017
- Carr, C. T. ve Hayes, R. A. (2015). Social Media: Defining, Developing, and Divining. *Atlantic Journal of Communication*, 23(1), 46-65. doi:10.1080/15456870.2015.972282
- Dhir, A., Khalil, A., Kaur, P. ve Rajala, R. (2019). Rationale for “Liking” on Social Networking Sites. *Social Science Computer Review*, 37(4), 529-550. doi:10.1177/0894439318779145
- Fishbein, M. ve Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: An introduction to theory and research*. MA: Addison-Wesley.
- Harper, L. M., Joo, S. ve Kim, Y. (2023). Factors affecting college freshmen's YouTube acceptance for learning purposes. *Aslib Journal of Information Management*.
- Hong, Y., Wan, M. ve Li, Z. (2021). Understanding the Health Information Sharing Behavior of Social Media Users: An Empirical Study on WeChat. *Journal of Organizational and End User Computing (JOEUC)*, 33(5), 180-203. doi:10.4018/JOEUC.20210901.0a9
- Hui, A., Wong, P. W.-C. ve Fu, K.-W. (2015). Evaluation of an Online Campaign for Promoting Help-Seeking Attitudes for Depression Using a Facebook Advertisement: An Online Randomized Controlled Experiment. *JMIR Mental Health*, 2(1), e5. doi:10.2196/mental.3649
- Kim, Y. (2018). An empirical study of biological scientists' article sharing through ResearchGate: Examining attitudinal, normative, and control beliefs. *Aslib Journal of Information Management*, 70(5), 458-480.
- Li, Y., Huang, Z., Wu, Y. J. ve Wang, Z. (2019). Exploring how personality affects privacy control behavior on social networking sites. *Frontiers in Psychology*, 10, 468452.
- Lin, H.-C., Chen, Y. J., Chen, C.-C. ve Ho, W.-H. (2018). Expectations of social networking site users who share and acquire health-related information. *Computers & Electrical Engineering*, 69, 808-814. doi:https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2018.02.014
- Liu, Q., Shao, Z., Tang, J. ve Fan, W. (2019). Examining the influential factors for continued social media use: A comparison of social networking and microblogging. *Industrial Management & Data Systems*, 119(5), 1104-1127.
- Mohammed, A. ve Ferraris, A. (2021). Factors influencing user participation in social media: Evidence from twitter usage during COVID-19 pandemic in Saudi Arabia. *Technology in Society*, 66, 101651. doi:https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2021.101651
- Pal, A., Chua, A. Y. K. ve Hoe-Lian Goh, D. (2019). Debunking rumors on social media: The use of denials. *Computers in Human Behavior*, 96, 110-122. doi:https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.02.022
- Simiyu, G., Bonuke, R. ve Komen, J. (2020). Social media and students' behavioral intentions to enroll in postgraduate studies in Kenya: a moderated mediation model of brand personality and attitude. *Journal of Marketing for Higher Education*, 30(1), 66-86. doi:10.1080/08841241.2019.1678549

- Sun, J., Sheng, D., Gu, D., Du, J. T. ve Min, C. (2017). Understanding link sharing tools continuance behavior in social media. *Online Information Review*, 41(1), 119-133.
- Xu, Y., Ye, Y. ve Liu, Y. (2022). Understanding Virtual Gifting in Live Streaming by the Theory of Planned Behavior. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2022, 8148077. doi:10.1155/2022/8148077
- Yeo, K. H. K., Lim, W. M. ve Yii, K.-J. (2023). Financial planning behaviour: a systematic literature review and new theory development. *Journal of Financial Services Marketing*. doi:10.1057/s41264-023-00249-1
- Yılmaz, K. (2021). Sosyal bilimlerde ve eğitim bilimlerinde sistematik derleme, meta değerlendirme ve bibliyometrik analizler. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 1457-1490.
- Zhao, L., Yin, J. ve Song, Y. (2016). An exploration of rumor combating behavior on social media in the context of social crises. *Computers in Human Behavior*, 58, 25-36. doi:https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.11.054

# BİLİM TEKNOLOJİ VE YENİLİK POLİTİKALARININ ULUSLARARASI TİCARET ÜZERİNDE ETKİLERİ

Gökçe Şahin ÖREL

Gaziantep University, Graduate School of Social Sciences, Gaziantep, Türkiye  
Gökce1324@icloud.com; ORCID ID: 0000-0003-2435-4682

## Özet

Bu çalışma, bilim, teknoloji ve yenilik politikaları arasındaki karmaşık ilişkiyi ve bunların uluslararası ticaret üzerindeki derin etkisini araştırmaktadır. Bu analiz, özünde, hükümetler ve uluslararası kuruluşlar tarafından tasarlanan ve uygulanan politikaların, ulusların küresel pazardaki rekabet gücünü nasıl önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. Ayrıca BTY politikaları, ileri teknolojilerin ve yenilikçi süreçlerin geliştirilmesine doğrudan katkıda bulunur. Bu, yüksek değerli ürün ve hizmetlerin yaratılmasına yol açarak ülkelerin uluslararası ticarete rekabet avantajı oluşturmasını sağlar. Bununla beraber makalede yüksek teknoloji mal ve hizmetlerin ticaretindeki büyüme vurgulanmaktadır. Güçlü BTY politikalarına sahip ülkeler, küresel yüksek teknoloji ihracatındaki paylarında belirgin bir artış göstermiş, bu da BTY yatırımı ile ticaret performansı arasındaki doğrudan ilişkiyi göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Bilim, Teknoloji, Yenilik, Uluslararası, Ticaret

## INTERNATIONAL CONDITIONS OF SCIENCE TECHNOLOGY AND INNOVATION POLICIES EFFECTS ON TRADE

### Abstract

The intricate link between innovation, science, and technology policy and their significant influence on global commerce is examined in this paper. This research essentially demonstrates how governments and international organizations design and carry out policies that have a substantial impact on a country's ability to compete on the world market. Furthermore, BTY policies have a direct impact on the development of cutting-edge technology and novel procedures. This results in the production of high-value goods and services, giving nations a competitive edge in global commerce. The article does, however, highlight the expansion of commerce in high-tech products and services. The percentage of high-tech exports from nations with robust BTY policies has increased significantly, indicating a clear correlation between BTY investment and trade performance.

**Keywords:** Science, Technology, Innovation, International, Trade

### Bilim, Teknoloji ve Yenilik Politikalarının Tanımı ve Önemi

Küresel ekonomik manzara, bilimin, teknolojinin ve yeniliğin dinamik güçleri tarafından sürekli olarak yeniden şekillendirilmektedir. Bu bağlamda, bir ülkenin teknolojik ilerlemesinin ve ekonomik büyümesinin yörüngesini yönlendirmede ve şekillendirmede etkili oldukları için BTY politikalarının rolü hayati hale gelmektedir. Bilim, teknoloji ve yenilik politikaları, yeni teknolojilerin ve yenilikçi süreçlerin geliştirilmesini ve yaygınlaştırılmasını teşvik etmek için tasarlanmış bir dizi hükümet veya kurumsal direktif, düzenleme ve uygulamayı kapsar. Bu politikalar, araştırma ve geliştirme finansmanı, STEM alanlarında eğitim ve öğretim, fikri mülkiyet haklarının korunması ve özel sektör inovasyonuna yönelik teşvikler dahil olmak üzere geniş bir faaliyet yelpazesini kapsamaktadır. Ayrıca BTY politikaları ekonomik büyümenin ve ulusal rekabet gücünün önemli itici güçleridir. Yenilik ve teknolojik ilerlemeyi teşvik eden bu politikalar, yeni endüstrilerin yaratılmasına ve mevcut endüstrilerin canlandırılmasına yardımcı olarak iBTY'dam yaratılmasına ve ekonomik çeşitlendirmeye yol açar. Bununla beraber uluslararası ticaret alanında, BTY politikaları bir ülkenin küresel sahnede rekabet etme yeteneğini belirler.

## Uluslararası Ticarete Genel Bakış

Uluslararası ticaret, yani malların, hizmetlerin ve sermayenin uluslararası sınırlar arasında değişimi, küresel ekonominin temel taşıdır. Uluslararası ticaret, maddi malların (makinelere, tarım ürünleri ve tüketim malları gibi) ve hizmetlerin (finansal hizmetler, bilgi teknolojisi ve turizm dahil) ticaretini kapsar. Bu ticaret türleri arasındaki denge, bir ülkenin ekonomik profilini anlamak için çok önemlidir. Bir ülkenin ihracat ve ithalatı arasındaki farkı ölçen ticaret dengesi, ülkenin ekonomik sağlığının kritik bir göstergesidir. Ticaret fazlası, ihracatın ithalattan daha fazla olduğunu gösterir; bu genellikle ekonomik gücün bir işareti olarak görülür; ticaret açığı ise tam tersini gösterir. Küresel ticaret sistemi, Dünya Ticaret Örgütü (WTO), Avrupa Birliği (AB), NAFTA (artık yerini USMCA almıştır) ve ASEAN gibi ticaret anlaşmaları ve bloklarından oluşan bir ağ tarafından şekillendirilmektedir. Bu anlaşmalar ve bloklar ticaretin kurallarını belirlemekte ve ticaret kalıplarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Uluslararası ticaret, tarifelerden ve çeşitli tarife dışı engellerden etkilenir. Tarifeler ithal mallara uygulanan vergilerdir, tarife dışı engeller ise mal ve hizmetlerin ticaretini etkileyen kotaları, ambargoları ve standartları içerebilir.

## Bilim, Teknoloji ve Yenilik Politikalarının Uluslararası Ticaretteki Rolü

### Politikaların Küresel Ekonomideki Yeri

Bilim, Teknoloji ve Yenilik (BTY) politikalarının uluslararası ticaretle kesişmesi, bu alanlardaki ulusal stratejilerin küresel ekonomik sonuçları nasıl şekillendirebileceğini ortaya koyan çok önemli bir çalışma alanıdır. BTY politikaları ekonomik büyümeyi ve çeşitlendirmeyi teşvik etmede etkilidir. Bu politikalar, yeniliği ve yeni teknolojilerin geliştirilmesini teşvik ederek, ülkelerin endüstri yaratmasına ve genişletmesine, ihracat potansiyellerini artırmasına ve ticaret portföylerini çeşitlendirmesine olanak tanır. Sağlam BTY politikalarına sahip ülkeler genellikle küresel pazarda rekabet avantajı elde eder. Bu politikalar benzersiz ürün ve hizmetlerin geliştirilmesine, gelişmiş üretim süreçlerine ve ürün kalitesinin iyileştirilmesine yol açabilmekte ve bunların tümü daha güçlü uluslararası ticaret konumlarına katkıda bulunmaktadır. Ayrıca BTY politikaları bir ülkenin ticaret kompozisyonunu yüksek değerli mal ve hizmetlere doğru kaydırabilir. Ülkeler biyoteknoloji, yenilenebilir enerji ve ileri elektronik gibi sektörlerde yatırım yaparak değer zincirinde yukarıya çıkabilir ve ihracatlarının değerini artırabilir. İleriye dönük BTY politikalarına sahip ülkelerin doğrudan yabancı yatırım çekme olasılığı daha yüksektir. Yatırımcılar, güçlü fikri mülkiyet korumasına, vasıflı iş gücüne ve teknolojik atılım potansiyeline sahip yenilikçi ortamlara çekilmektedir.

### Teknolojik Gelişmelerin ve Yeniliklerin Etkisi

Çoğunlukla stratejik BTY politikalarının yönlendirdiği teknolojik ilerlemeler ve yenilikler, uluslararası ticarete dönüştürücü bir rol oynamaktadır. Otomasyon, robotik ve 3D baskı gibi üretimdeki teknolojik gelişmeler, üretim süreçlerinde devrim yaratmıştır. Bu sadece verimliliği artırmak ve maliyetleri düşürmekle kalmaz, aynı zamanda ürün kalitesini de artırarak bir ülkenin ihracat rekabet gücünü artırır. IoT ve AI gibi teknolojilerle desteklenen lojistik ve tedarik zinciri yönetimindeki yenilikler, küresel tedarik zincirlerini daha verimli ve dayanıklı hale getirmiştir. Bu bağlamda geliştirilmiş tedarik zinciri yetenekleri daha hızlı, daha güvenilir ve uygun maliyetli ticarete yol açabilir. Teknolojik yenilikler yenilenebilir enerji, biyoteknoloji ve nanoteknoloji gibi tamamen yeni endüstrilerin yaratılmasına yol açabilmektedir. İşgücü piyasasının, teknolojik açıdan gelişmiş bir ticaret ortamının taleplerini karşılamak için STEM eğitime ve sürekli öğrenmeye daha fazla vurgu yaparak uyum sağlaması gerekmektedir. Yeni teknolojilerdeki artış, fikri mülkiyet haklarının ve düzenleyici çerçevelerin önemini artırmaktadır. Etkili fikri mülkiyet koruması, yeniliği teşvik etmek için gereklidir fakat aynı zamanda küresel ticaretin ve teknoloji transferinin kolaylaştırılmasıyla da dengelenmesi gerekir. Ülkeler arasındaki dijital yetenek eşitsizliği (dijital uçurum), büyüyen dijital ticaret sektörüne katılma yeteneklerini etkileyebilmektedir. Bu uçurumun kapatılması kapsayıcı küresel ticaret büyümesi için hayati önem taşımaktadır.



## Politikaların Uluslararası Pazara Giriş Stratejilerine Etkileri

### Politika Oluşturma ve Pazar Araştırması

BTİ politikalarının formülasyonu ve uygulanması, işletmelerin ve ulusların uluslararası pazarlara girmek ve bu pazarlarda gelişmek için benimsedikleri stratejileri önemli ölçüde etkilemektedir. BTY politikaları genellikle kalkınma için öncelikli sektörleri vurgulayarak işletmeleri yüksek büyüme potansiyeli olan pazarlara yönlendirir. Şirketler, devlet desteği ve teşviklerinden yararlanarak pazar araştırma çalışmalarını bu öncelikli alanlarla uyumlu hale getirebilirler. Ticaret anlaşmaları, tarifeler ve fikri mülkiyet haklarına ilişkin politikalar, pazar erişilebilirliğini önemli ölçüde etkiler. Pazar araştırması, uygulanabilir ve karlı uluslararası pazarları belirlemek için bu politika ortamlarını dikkate almalıdır. Düzenleyici standartları anlamak ve bunlara uymak, pazara giriş için çok önemlidir. Bu nedenle pazar araştırması, özellikle ilaç, biyoteknoloji ve telekomünikasyon gibi sektörlerde çoğunlukla BTY politikaları tarafından şekillendirilen düzenleyici ortamların analizini içermelidir. BTY politikaları, küresel işbirliğinin ve ticaret anlaşmalarının yapısının şekillendirilmesinin ayrılmaz bir parçasıdır. Ülkelerin teknoloji ve yenilik cephelerinde nasıl işbirliği yaptıklarını, ticaret anlaşmalarında yeni ortaya çıkan teknolojileri nasıl ele aldıklarını ve ulusal çıkarlarla küresel ticaret dinamiklerini nasıl dengelediklerini etkilemektedir. Teknoloji ilerlemeye devam ettikçe uluslararası ticaret anlaşmalarında BTY politikalarının rolü giderek daha önemli hale gelecek ve inovasyon, ekonomik çıkarlar ve küresel işbirliğinin dikkatli bir şekilde dengelenmesini gerektirecektir.

### Politikalar ve Uluslararası Ticarete Başarı Öyküleri

#### Örnek Politikalar ve Uygulamalar

Küresel ticaret ortamında birçok ülke, etkili BTY politikaları uygulayarak dikkate değer bir başarı göstermiştir. Bu politikalar sadece kendi ekonomilerini güçlendirmekle kalmadı, aynı zamanda başkalarının da takip edeceği örnekler oluşturmuştur. İlk olarak Güney Kore'nin bir teknoloji santraline dönüşmesi büyük ölçüde eğitim ve Ar-Ge'ye yaptığı yoğun yatırımlara bağlanmaktadır. Üniversiteler ve endüstriler arasındaki işbirliğini teşvik eden politikalar ve araştırmaya yönelik önemli hükümet harcamaları, elektronik ve otomobil gibi sektörlerde ilerlemelere yol açmıştır. Ayrıca Araştırma ve yenilik politikasını bütünleştiren Almanya'nın Yüksek Teknoloji Stratejisi, mühendislik ve üretimdeki liderliğini sürdürmede çok önemli olmuştur. Strateji dijitalleşme, sürdürülebilir kalkınma ve sağlık gibi alanlara odaklanarak iş dünyası, bilim ve hükümet arasındaki işbirliğini teşvik etmektedir. Bununla beraber Singapur'un Akıllı Ulus girişimi, küçük ulusların uluslararası ticarete nasıl önemli oyuncular haline gelebileceğini göstermektedir. Singapur, dijital altyapıya, siber güvenliğe yatırım yaparak ve inovasyon kültürünü teşvik ederek dijital ticaret ve teknoloji tabanlı hizmetler için bir merkez haline gelmiştir. "Startup Ulusu" olarak bilinen İsrail'in başarısı büyük ölçüde girişimciliği ve yenilikçiliği destekleyen politikalarla kaynaklanmaktadır. Vergi teşvikleri, devlet bağışları ve sağlam fikri mülkiyet yasaları, gelişen bir startup ekosistemini besleyerek yüksek teknoloji ihracatında önemli bir artışa yol açmıştır. Ayrıca Çin'i bir üretim devinden gelişmiş endüstrilerde bir dünya liderine dönüştürmeyi amaçlayan bu politika, elektrikli arabalar, yeni nesil BT, telekomünikasyon, robot teknolojisi, yapay zeka ve yeşil enerji ve arabalar gibi alanlara odaklanmaktadır. Bu politika, Çin'in yüksek teknoloji endüstrilerindeki rekabet gücünü artırmıştır. Bununla beraber Finlandiya'nın eğitime, özellikle de bilim ve teknolojiye odaklanması, bilgi ve iletişim teknolojilerine (BİT) yapılan yoğun yatırımla birleştiğinde, onu teknoloji ve inovasyonda lider haline getirmiştir. Bu yaklaşım telekomünikasyon gibi sektörlerdeki başarısının anahtarı olmuştur. Ayrıca Silikon Vadisi'nin başarısı kısmen risk sermayesi yatırımını, girişimciliği ve vasıflı işçilerin göçünü destekleyen politikalarla bağlanmaktadır. Bu ekosistem, ABD'yi teknoloji inovasyonunda lider ve küresel teknoloji pazarında baskın bir oyuncu haline getirmiştir. Danimarka ve İsveç gibi ülkeler, yeşil teknolojiyi ve sürdürülebilir uygulamaları teşvik eden politikalar uygulamıştır. Bu politikalar yalnızca çevrenin korunmasına yardımcı olmakla kalmamış, aynı zamanda yeşil ürün ve hizmetler için yeni pazarlar açmıştır. Bu örnekler, bir ülkenin kendine özgü güçlü yönlerine ve koşullarına göre uyarlanmış, iyi hazırlanmış BTY politikalarının, o ülkenin uluslararası ticaretteki konumunu ne kadar önemli ölçüde artırdığını

göstermektedir. Araştırmaya, eğitime ve inovasyon için elverişli bir ortama yapılan yatırımın küresel pazarda önemli kazançlar sağlayabileceğini göstermektedir.

### **Politikaların Başarıları ve Zorlukları**

BTY politikaları uluslararası ticareti geliştirmede sayısız başarıya yol açsa da, aynı zamanda kendi zorluklarını da beraberinde getirmektedir. Bu dengeli bakış açısı, bu politikaların küresel ticaret ortamı üzerindeki etkilerinin tüm yelpazesini anlamak için çok önemlidir. Bununla beraber pek çok ülke, etkili BTY politikalarının doğrudan bir sonucu olarak önemli ekonomik büyüme ve pazar genişlemesi yaşamıştır. Bu politikalar yeniliği teşvik etti, yabancı yatırımı çekti ve yeni ticaret yolları açmıştır. BTY politikaları, ileri teknolojilerin geliştirilmesinde ve ticarileştirilmesinde etkili olmuştur. Bu gelişmeler sadece ülkelere rekabet avantajı sağlamakla kalmamış, aynı zamanda endüstrilerde küresel çapta devrim yaratmıştır. Güçlü BTY politikalarına sahip ülkeler, küresel rekabet güçlerinde bir artış görmüştür. Bu ülkeler, değer zincirinde yukarıya doğru çıkarak daha önce birkaç kişinin hakim olduğu yüksek teknoloji pazarlarında rekabet edebilmiştir. Bununla beraber teknolojik değişimin hızlı hızına ayak uydurmak en büyük zorluklardan biridir. Politikaların güncel kalabilmesi için sürekli güncellenmesi gerekir; bu, birçok siyasi ortamda karmaşık ve yavaş bir süreç olabilmektedir. Bununla beraber iBTY'ham yaratma ve endüstrinin korunması gibi yerel ekonomik çıkarları küresel entegrasyon ve işbirliği talepleriyle dengeleyen BTY politikalarının formüle edilmesi hassas bir işidir. Ayrıca ülkeler arasındaki dijital uçurum önemli bir zorluk teşkil etmektedir. Politikaların teknolojik ilerlemelerin kapsayıcı olmasını ve mevcut eşitsizlikleri genişletmemesini sağlaması gerekir. Bununla beraber fikri mülkiyet hakları ve etik kaygılar, özellikle biyoteknoloji ve yapay zeka gibi alanlarda karmaşık zorluklar ortaya çıkarmaktadır. Politikalar fikri mülkiyeti korurken aynı zamanda etik uygulamaları ve teknolojiye adil erişimi de sağlamalıdır. Ayrıca yerli endüstrileri aşırı derecede destekleyen BTY politikaları, ticari çatışmalara ve korumacılık suçlamalarına yol açarak potansiyel olarak ticaret savaşlarını ateşleyebilmekte ve uluslararası işbirliğini engelleyebilmektedir. Teknolojik ve endüstriyel büyümeyi sürdürülebilirlik ve çevresel etkiyle dengelemek bir başka zorluktur. Politikaların ekonomik büyümenin çevresel bozulma pahasına gerçekleşmemesini sağlaması gerekir. Bununla uluslararası ticarete BTİ politikalarının başarıları ve zorlukları, dengeli, dinamik ve ileriye düşünen yaklaşımlara olan ihtiyacın altını çizmektedir.

### **Bilim, Teknoloji ve Yenilik Politikalarının İş Araçları ve Taktiklerine Etkileri**

#### **Politikaların Dijital Ticaret ve Pazarlamaya Etkileri**

BTY politikalarının etkisi iş araçları ve taktikleri alanına kadar uzanmakta ve özellikle dijital ticaret ve pazarlama gibi konuları yeniden şekillendirmektedir. Bu politikalar, işletmelerin dijital çağa nasıl uyum sağlayacağı ve gelişeceği konusunda katalizör veya engel görevi görebilir. Yüksek hızlı internet erişimi ve güvenli çevrimiçi ödeme sistemleri gibi dijital altyapı gelişimini destekleyen BTY politikaları, e-ticaretin büyümesini önemli ölçüde kolaylaştırır. Bu, işletmelerin erişim alanlarını genişletmelerine ve küresel pazarlarda nispeten kolaylıkla faaliyet göstermelerine olanak tanır. Bununla beraber Avrupa Birliği'ndeki GDPR gibi veri koruma ve gizlilikle ilgili politikaların dijital pazarlama stratejileri üzerinde derin bir etkisi vardır. İşletmeler, etkili müşteri etkileşimi ile yasal uyumluluk arasında denge kurarak çevrimiçi pazarlama araçlarını bu düzenlemelere uyacak şekilde uyarlamalıdır. Ayrıca yapay zekaya dayalı kişiselleştirilmiş pazarlama ve büyük veri analitiği gibi dijital pazarlama teknolojilerinde yeniliği teşvik eden politikalar, işletmelere küresel pazarları daha etkili bir şekilde hedeflemek için son teknoloji araçlar sağlayabilir. Sınır ötesi e-ticareti ele alan BTY politikaları, işletmelerin uluslararası pazarlarda gezinme şeklini etkiler. Gümrük, vergi ve dijital ürün standartlarıyla ilgili düzenlemeler, uluslararası dijital ticaret yapan işletmeler için büyük önem taşımaktadır. İşgücü arasında dijital okuryazarlığı ve becerileri geliştirmeyi amaçlayan politikalar, işletmelerin dijital pazarlama ve e-ticaretten daha etkili bir şekilde yararlanmasını sağlar. Buna dijital araçlar, analizler ve çevrimiçi müşteri etkileşimi stratejileri konusunda eğitim dahildir. Dijital platformlara olan bağımlılığın artmasıyla birlikte, güçlü siber güvenliği sağlayan politikalar hayati önem taşımaktadır. İşletmeler, çevrimiçi işlemler için daha güvenli bir ortam sağladıkları ve dijital platformlarda müşteri güveni oluşturdukları için bu politikalarından yararlanmaktadır. Ayrıca Blockchain veya artırılmış gerçeklik gibi yeni dijital

platformlar ve teknolojiler ortaya çıktıkça BTY politikaları bunların ticaret ve pazarlamada benimsenmesini hızlandırabilir veya kısıtlayıcı düzenlemelerle engelleyebilir.

### **İnovasyon ve Teknoloji Destekli Ticaret Stratejileri**

Uluslararası ticaret alanında yenilik ve teknoloji, ticaret stratejilerinin şekillendirilmesinde kritik bir rol oynamaktadır. BTY politikaları, işletmelerin yeni teknolojileri ve yenilikçi yaklaşımları ticari uygulamalarına nasıl benimseyeceğini ve entegre edeceğini doğrudan etkiler. Büyük verileri ve yapay zeka araştırmalarını teşvik eden BTY politikaları tarafından desteklenen gelişmiş analitiğin kullanılması, işletmelerin pazar eğilimleri ve tüketici davranışları hakkında daha derin içgörüler elde etmesini sağlar. Bu, uluslararası ticarete daha bilinçli ve stratejik karar alınmasına olanak tanır. Destekleyici BTY politikalarıyla desteklenen Blockchain teknolojisi, ticaret finansmanında ve lojiBTYkte devrim yaratabilir. Küresel tedarik zincirlerinde işlemleri gerçekleştirmenin ve ürünleri takip etmenin güvenli, şeffaf ve etkili yollarını sunar. Otomasyonu ve yapay zeka araştırmalarını teşvik eden politikalar, daha verimli tedarik zinciri yönetimine yol açabilir. Otomatik lojiBTYk, envanter yönetimi için tahmine dayalı analitik ve yapay zeka odaklı talep tahmini, teknolojinin ticaret operasyonlarını önemli ölçüde kolaylaştırdığı örneklerdir. E-ticaretin gelişimini kolaylaştıran BTİ politikaları, özellikle küçük ve orta ölçekli işletmeler için pazar erişimini genişletebilir. Bu platformlar, işletmelerin pazara girişteki geleneksel engelleri aşarak küresel müşterilere doğrudan ulaşmalarına olanak tanır. 3D baskı ve IoT gibi üretim teknolojilerindeki yenilikler, işletmelerin özelleştirilmiş ürün ve hizmetler sunmasına olanak tanır. Bu yetenek uluslararası pazarlarda önemli bir farklılaştırıcı olabilir.

### **Sonuç ve Değerlendirme**

Sonuç olarak bilim, teknoloji ve yenilik politikalarının uluslararası ticaret üzerindeki etkilerinin araştırılması, çok yönlü ve derin bir etkiyi ortaya koymaktadır. Stratejik olarak formüle edildiğinde ve etkili bir şekilde uygulandığında bu politikalar, ulusların küresel pazardaki gidişatını şekillendirme gücüne sahip olup pazara giriş stratejilerinden uluslararası ticari ilişkilerin doğasına kadar her şeyi etkilemektedir. BTY politikaları ulusların rekabet avantajını artırmada etkili olmuştur. Teknoloji ve inovasyondaki ilerlemeleri teşvik eden bu politikalar, ülkelerin yalnızca mevcut endüstrilerini geliştirmelerine değil, aynı zamanda yüksek değerli yeni sektörler yaratmalarına da olanak tanıyarak küresel ticaret dinamiklerini yeniden şekillendirmiştir. BTY politikalarının rolü yerel sınırların ötesine geçerek işletmelerin ve ulusların uluslararası pazara giriş ve küresel ortaklıklar kurma yaklaşımlarını önemli ölçüde etkiler. Bu politikalar pazara erişim kolaylığını, rekabet edebilirlik düzeyini ve yüksek değerli ticaret yapma yeteneğini belirler. Hızlı teknolojik değişiklikler, küresel işbirliğini yerel çıkarlarla dengelemek ve etik ve sürdürülebilirlik kaygılarını ele almak temel zorluklar olmaya devam etmektedir. Politikaların bu zorluklara uyarlanabilirliği ve yanıt verebilirliği, sürekli başarı için çok önemlidir. İleriye bakıldığında, uluslararası ticaretin manzarası, BTY politikalarının gelişen doğası tarafından şekillendirilmeye devam edecektir. Gelişmekte olan teknolojilerin entegrasyonu, sürdürülebilirliğe yapılan vurgu ve kapsayıcı büyümeye duyulan ihtiyaç, gelecekteki politika formülasyonu için hem fırsatlar hem de zorluklar sunmaktadır. Politika yapıcılar için ilerlemenin yolu çevik, kapsayıcı ve ileri görüşlü politikalar oluşturmaktır. Küresel işbirliğini, etik hususları ve sürdürülebilirliği vurgulamak, uluslararası ticaretin iyileştirilmesi için bilimin, teknolojinin ve yeniliğin tüm potansiyelinden yararlanmanın anahtarı olacaktır. BTY politikaları, yerel inovasyon ve ekonomik büyümenin itici gücü olmaktan çok daha fazlasıdır, bunlar bir ülkenin küresel ekonomideki yerinin ve başarısının temel belirleyicileridir. Dünya hızlı teknolojik gelişmelere ve değişen pazar dinamiklerine tanık olmaya devam ederken, bu politikaların sürdürülebilir, adil ve müreffeh bir küresel ticaret ortamını şekillendirmedeki rolü göz ardı edilemez. Uluslararası ticaretin geleceği, büyük ölçüde, ülkelerin yalnızca acil ekonomik ve teknolojik ihtiyaçlarını karşılamakla kalmayıp aynı zamanda daha geniş küresel eğilimler ve önceliklere de uyum sağlayan BTY politikalarını ne kadar etkili bir şekilde formüle edip uygulayabilecekleri ile belirlenecektir.

### **Kaynakça**

Aydın, Ö. Cengiz, Ç. (2021). Teknoloji Ve Uluslararası İlişkiler, Nobel Akademik Yayıncılık, 1 – 133

- Aydın, İ. (2023). Teknoloji Etiği: Teknolojinin Karanlık Yüzü Üzerine Tartışmalar. *Felsefe Dünyası*, (77 - Ek), 5-37.
- Aydın, Ö. Cengiz, Ç. (2021). *Teknoloji Ve Uluslararası İlişkiler*, Nobel Akademik Yayıncılık, 1 - 133
- Bayraktutan, Y. Bıdırdı, H. (2015). *Teknoloji Politikaları: Temel Göstergeler Ve İhracata Yansımaları (Seçilmiş Ülke Örnekleri)*, *Kosbed*, 30: 1 – 30
- Bilgin, O. Işık, H. (2021). Türkiye'deki Teknoloji Geliştirme Bölgeleri Üzerine TeknoEkonomik Araştırmalar: Makale Ve Tezler Üzerine Bir İçerik Analizi. *Pamukkale University Journal Of Social Sciences InBTYtute*, 1 – 144
- Bostan, F. Karadağ, M. (2022). The Decisive Role Of Sectoral Technology İntensity İn The İmpact Of İnternational Technology Diffusion On İnnovation Performance: An Empirical Application On The Turkish Manufacturing İndustry. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 1 – 133
- Bulum, A., Ersöz, F., & Ersöz, T. (2014). Dünya Ticaret Örgütü (Wto) Üyesi Ülkelerin Uluslararası Ticaret Hacimleri Üzerine Bir Çalışma. *Nevşehir Bilim Ve Teknoloji Dergisi*, 2(2), 153-153.
- Erdil, E. Pamukçu, T.M. Akçomak, S.İ. Tiryakioğlu, M. (2016). *Bilgi, Bilim, Teknoloji Ve Yenilik: Kavramsal Tartışma*, *Metu Tekpol*, 1 - 29
- Karataş, M. Bekmez, S. (2005). Türkiye'nin İktisadi Gelişmesinin Dış Ticaret Ve Teknolojik İlerleme Açısından Değerlendirilmesi, *Yönetim Ve Ekonomi Cilt 12, Sayı 2*, 1 – 21
- Küçükvardar, M. Aslan, A. (2021). Dijitalleşmenin Ekonomik, Teknolojik, Toplumsal Ve Etik Etkilerinin Uluslararası Raporlar Üzerinden Analizi. *Intermedia International EJournal*, 8(14), 21-38.
- Oran, İ. (2020). Küreselleşme Ve Bölgesel Kalkınma Eşitsizlikleri Üzerindeki Etkileri. *Journal Of Life Economics*, 7(3), 283-296.
- Şanlı, D. Konukman, A. (2022). Yüksek Teknoloji Ürün İhracatını Belirleyen Makroekonomik Faktörler Üzerine Ampirik Bir Analiz. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 40(2), 343-367.
- Şanlısoy, S. (2016). Bilgi Ekonomisinin Uluslararası Gelir Dağılımı Üzerine Etkileri. *Journal Of International Social Research*, 9(43), 2185-218
- Şeker, A. (2021). Dahilde İşleme Rejiminin Uluslararası Ticaret Ve Sanayi Üretimi Üzerindeki Etkileri: Türkiye Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *Uluslararası İktisadi Ve İdari İncelemeler Dergisi*, (30), 39-58.
- Vurdu, S. (2022). Dünya Ticaret Örgütünde Anlaşmazlıkların Halli Mekanizması Ve Diğer Reform Konularının Değerlendirmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(44), 695-723.
- Yılmaz, B. Dalkiran, Ö. (2012). Türkiye'nin Bilim-Teknoloji Politikalarında Kütüphane Kurumuna Yaklaşım. *Bilgi Dünyası*, 13(1), 57-81.

## VAN DİJK'İN ELEŞTİREL SÖYLEM ANALİZİ BAĞLAMINDA CUMHURBAŞKANLIĞI 2. TUR SEÇİMLERİNDE ADAYLARIN SÖYLEMLERİNDE BATI ALGISI

**Mehmet DOĞAN**

Yönetim Bilimi Uzmanı, Tarsus Üniversitesi

230926001@tarsus.edu.tr

ORCID ID: 0009-0004-0412-6257

### Özet

İnsanlar arası ilişkilerde dilin kullanımı oldukça önemli rol oynamaktadır. Bu husus siyaset alanında bariz olarak etkisini göstermektedir. Siyasi arenada toplumsal eğilimlere uygun olarak geliştirilen söylemler kitleler üzerinde belirleyici olabilmektedir. Aynı zamanda bu eğilim siyasi erk ve ideolojinin yeniden üretimi aşamasında belli oranda etkilidir. Geliştirilen söylemlere dair yapılan analizler dilin yaygın kullanım yeri olan medya ve basın başta olmak üzere birçok alanı kapsamaktadır. İnsanı merkez alan çalışmalarda siyasi, ideolojik ya da toplumsal bir konu hakkında çözümlene yapılması amaçlanıyorsa burada kullanılan en yaygın yöntem, eleştirel söylem analizidir. Eleştirel söylem analizi, toplumsal yapıda ve siyasi ilişkilerin etkileşiminde dilin kullanımını incelemeyi amaçlamaktadır. Farklı konularda toplumsal ve kültürel değerler ile geliştirilen söylem arasındaki ilişkiler eleştirel söylem analizi ile ele alınabilmektedir.

Türk toplum yapısında batıya olan algı yüzyıllar boyunca ağırlıklı olarak olumsuz bir içeriğe sahip olmuştur. Her ne kadar belli dönemlerde batılı devletlerle yakın ilişkiler kurulmuş, batıda yaşanan gelişmeler takip edilmiş olsa da toplumda gerek millî gerekse dinî hassasiyetlerin baskınlığı, batıya karşı genelde bir güvensizlik temelli yaklaşımı oluşturmuştur. Toplumda ağırlık gösteren bu durum, Türk siyasetine de yansıma oluşturmuş, özellikle seçim dönemlerinde batı algısı, Türk siyasetçileri tarafından kamuoyu desteğinin alınması için bir araç olarak düşünülmüştür. Çalışmada Türk toplum yapısı ile batı arasındaki ilişkiler ve Türk toplumunda batıya yönelik oluşan algının tarihî seyri ele alınmış olup, batı algısına yönelik Türk siyasetçileri tarafından geliştirilen politik dil, eleştirel söylem analizi ile 2023 Cumhurbaşkanlığı İkinci Tur Seçimlerinde (14-28 Mayıs) adaylar özelinde irdelenmiştir. Bu kapsamda söz konusu seçim sürecinde Cumhurbaşkanı adayları olarak Recep Tayyip Erdoğan ve Kemal Kılıçdaroğlu'nun konuşma metinleri Batı algısının temaları olarak göç, terör, ekonomi ve kültür boyutları açısından eleştirel söylem analizinin mikro yapı çözümlenmesi kullanılarak incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eleştirel Söylem Analizi, Cumhurbaşkanlığı Seçimleri, Batı Algısı, Recep Tayyip Erdoğan, Kemal Kılıçdaroğlu

### WESTERN PERCEPTION IN THE DISCOURSES OF THE CANDIDATES IN THE 2ND ROUND OF PRESIDENTIAL ELECTIONS IN THE CONTEXT OF VAN DİJK'S CRITICAL DISCOURSE ANALYSIS

#### Abstract

The use of language plays a very important role in interpersonal relations. This issue has a clear impact in the field of politics. Discourses developed in accordance with social trends in the political arena can be decisive on the masses. At the same time, this tendency is effective to a certain extent in the reproduction of political power and ideology. The analysis of the developed discourses covers many areas, especially the media and press, where the language is widely used. If the aim is to analyze a political, ideological or social issue in human-centered studies, the most common method used here is critical discourse analysis. Critical discourse analysis aims to examine the use of language in the social structure and interaction of political relations. The relationships between social and cultural values and the discourse developed on different subjects can be addressed through critical discourse analysis.

The perception of the West in Turkish society has had a predominantly negative content for centuries. Although close relations were established with Western states in certain periods and developments in the West were followed, the dominance of both national and religious sensitivities in society has generally created a distrust-



based approach towards the West. This situation, which is prevalent in society, has also had a reflection on Turkish politics, and especially during election periods, the perception of the West has been considered as a tool by Turkish politicians to gain public support. In this study, the relations between the Turkish society and the West and the historical course of the perception of the West in Turkish society have been addressed, and the political language developed by Turkish politicians towards the perception of the West has been examined with critical discourse analysis, specifically for the candidates in the 2023 Second Round Presidential Elections (May 14-28). In this context, the speech texts of Recep Tayyip Erdoğan and Kemal Kılıçdaroğlu, who were presidential candidates during the election process in question, were examined in terms of migration, terror, economy and culture dimensions as themes of the perception of the West using the microstructure analysis of critical discourse analysis.

**Key Words:** Critical Discourse Analysis, Presidential Elections, Perception of the West, Recep Tayyip Erdoğan, Kemal Kılıçdaroğlu

## GİRİŞ

Batı kavramının literatüre girişi oryantal bakış açısının bir ürünüdür. Avrupalı oryantalistlerin dünyanın merkezine Avrupa toplumlarını koymaları, diğer toplumların buna göre konumlandırılmasına neden olmuştur. Her ne kadar lokasyon olarak görülse de Batı kavramı, Avrupalı toplumların diğer toplumlar karşısında bir üstünlük algısını ön plana çıkarmış; diğer toplulukların ötekileştirildiği bir dışlanmaya yol açmıştır. Türk toplum yapısında Batılı toplumlar hakkında genel algı, oldukça köklü bir tarihsel sürece sahiptir. Türk toplumu ile Batılı toplumlar arasında ağırlıklı inanç ve milliyet esaslı ilişkiler, tarihsel bağlamda genel olarak çatışma halinde seyir göstermiştir. İslamiyet ile Hristiyanlığın yayılma sürecinde karşı karşıya gelen devletler, birbirlerine üstünlük kurma çabasına bağlı olarak tarihsel bağlamda bir çekişme içinde bulunmuşlardır. Bu minvalde toplum genelinde tevarüs eden Batı algısı, dinî, kültürel ve millî unsurlar çerçevesinde gelişmiştir. Batı, Türk toplum yapısında genel olarak mücadele edilmesi gereken bir düşman olarak görülmüş; Batı'daki düşünce hayatındaki değişimler ve teknolojik gelişmelerin Batılı devletler lehine bir üstünlük ortaya çıkarması ile birlikte Batı, sosyal, bilimsel ve teknolojik açıdan ulaşılması gereken bir hedef olarak algılanmıştır. Bu durumun bir göstergesi olarak Osmanlı İmparatorluğu'nun gerileme sürecinde askerî alanda başlatılan yenileşme hamleleri Batılılaşma olarak alanyazında yer bulmuştur. Askerî alanda başlatılan bu hamleler İmparatorluğun dağılma sürecinde siyasî, sosyal ve kültürel olmak üzere geniş bir alana yayılmıştır. Gerek devlet ricali gerekse Türk aydınları arasında geri kalmışlığın önlenmesi için çeşitli çözüm yolları aranmış; bunlardan birisini de Batılılaşma olgusu oluşturmuştur.

İmparatorluğun dağılmasından sonra Cumhuriyetin ilanı ile birlikte devleti yönetenler ve Türk aydınları tarafından bir hedef haline alan "*Türk toplumunun muasır medeniyet seviyesine çıkartılması*" fikri, Avrupa gelişmişliğini işaret etmektedir. Türkiye'nin Batılı devletlerle olan ilişkilerine ve tarihsel olarak toplumda yer edinmiş olan Batı algısına dayalı olarak toplumdaki hâkim Batı algısı, Cumhuriyet dönemi Türk siyasetinde de etkili bir söylem alanı olarak yer edinmiştir. Türk siyasetçileri özellikle seçim sürecinde seçmen desteğinin kazanılması amacı ile toplumda hâkim olan Batı algısına bağlı olarak bu alanda çeşitli söylemler geliştirmişlerdir.

Bu çalışmada, Türk siyasetinde seçim sürecinde Batı ile ilgili geliştirilen söylemlerin boyutu ve yönünün analizi, alanyazına katkı sunması bakımından önem taşımaktadır. Çalışmada, 2023 Cumhurbaşkanlığı seçimlerinin ikinci tur sürecinde Cumhurbaşkanı adaylarının söylemlerinde Batı algısının boyutu ve yönü belli başlı konular düzleminde ele alınmıştır. Bu bağlamda, tarihsel süreç içerisinde Türk toplum yapısında hâkim olan Batı algısının hangi yönde konumlandırıldığı ve bu algının Türk siyasetinde dönemsel olarak olumlu/olumsuz yönde ne şekilde karşılık bulunduğu; Türk siyasetinde geçmişten bugüne Batı algısının hangi konular üzerinden şekillendiğine yer verilmiştir. 2023 Cumhurbaşkanlığı seçimlerinin ikinci tur sürecinde aday olarak yer alan Cumhurbaşkanı Recep Tayyip Erdoğan ve Cumhuriyet Halk Partisi Genel Başkanı Kemal Kılıçdaroğlu'nun geliştirmiş oldukları söylemler, nitel araştırma yöntemleri arasında yer alan eleştirel söylem analizinin alt boyutlarından mikro yapı çözümlemesi kullanılarak göç, terör, ekonomi ve kültür temalarında incelenmiştir. Adayların söylemlerinde hâkim Batı algısının olumlu ya da olumsuz olarak ne şekilde eğilim gösterdiği değerlendirilmiştir. Aynı zamanda çalışmada adayların Batı hakkında ileri sürmüş oldukları söylemlerde

dil ve üslubun kullanımları da irdelenmiş, Batı'ya yönelik söylemlerinin hangi konularda farklılık gösterdiği, hangi konularda benzerlik içerdiği tespit edilmiştir.

### **Türk Devlet ve Toplum Yapısında Batı Algısı**

Türkiye’de toplumun genel yapısını etkileyen Batı algısı, salt kültürel, siyasi ya da ekonomik unsurlarla şekillenmemiş olup; geniş bir tarihsel zaman dilimine yayılım göstermiştir. Osmanlı İmparatorluğu döneminde Batının yaygın olarak incelenmesi, Avrupalı devletlerin Osmanlı karşısında ekonomik, askerî ve siyasi alanlarda üstünlük kurmaları ve bu üstünlüğün kabul edildiği dönem itibarı ile başlamaktadır. Bu zaman dilimine kadar Türk toplumunda, genel olarak fethedilmesi ve İslâmlaşması gereken toplumlara işaret eden Batı algısı, Berkes (2020:160)’in ifadesi ile devletin gerileme döneminde “*frenk kafirliği*” ile anılmıştır. 18’nci yüzyıla kadar Türk toplumunda Batıdaki düşünsel, teknolojik, ekonomik ve bilimsel gelişmelere karşı bir kayıtsızlık durumu hâkimdir. Bu durum, devletin inhitatının Batıdaki söz konusu gelişmelere bağlı olarak gerçekleştiği düşüncesinin etkisi ve Batının üstünlüğünün kabulü ile sonuçlanmıştır. Bu dönemde devlette gerçekleştirilen reformların askerî, ekonomik ve siyasi olmak üzere üç alanda yoğunlaştığı görülmektedir (Lewis, 2020:176; İnalçık, 2019:317-318; Karpat, 2013:92). Özellikle askerî alanda yapılan yenileşme hamlelerinde Batılı devletler rol model alınmış, Almanya, Fransa gibi devletlerden askerî heyetler davet edilerek Türk ordusunun modernizasyonunda görev almışlardır. Bunu idarî, sosyal, eğitim ve ticarî alandaki hamleler takip etmiştir. III. Selim döneminde ordu içinde Fransız subaylar görev almışlar; ilerleyen süreçte II. Mahmud, Sultan Abdülmecid ve II. Abdülhamid döneminde ordu içerisinde Prusya ekolünün ağırlık kazanmıştır. II. Abdülhamid döneminde Almanya’dan askerî eğitimcilerin yanı sıra hesap uzmanları da getirilmiştir. Yine 1830’larda devlet daireleri Avrupa tarzı bakanlıklar şeklinde revize edilmiştir. 1868 tarihinde Fransız ekolüne dayanan Galatasaray Lisesi açılmış, edebî ve fennî tercüme yayımlanmıştır. Batı ile olan bu ilişkiler zaman içinde ülkeler arasında ticarî ve stratejik ortaklığı da beraberinde getirmiştir (Niyazi Berkes, 1973:86; Bora, 2020:32; Findley, 2012:97,157; Karpat, 2013:45,70; Zürcher, 2013:41,75). Türk toplumunun Batıya yönelik ilgisinin kaynağında gerek Batı ile gün geçtikçe yaşanan ilişkilerin yoğunluğu gerekse kabul edilen Batı üstünlüğünün nedenlerinin arayışı bulunmaktadır. Batı hakkında ileri sürülen görüşlerin, tartışmaların odağını ağırlıklı olarak devletin içinde bulunduğu sorunlara çözüm arayışı oluşturmaktadır. Bu dönemde Türk toplumunda özellikle devlet ve aydın kademesinde Batıya yönelik algının bir revizyona uğramış olduğu görülmektedir.

Modernleşme süreci ile birlikte Batının kimlik tasavvurunun “*ben*” ve “*öteki*” biçiminde tevarüs ettiği ifade edilebilir. Batılı anlayış, kurmuş olduğu psikolojik üstünlük ile birlikte kendisinden olmayana, kendi kültürüne ve inanışına karşı olanı “*öteki*” kalıbı içerisine yerleştirmiştir. Burada yer alan “*öteki*”nin Doğu toplumlarını ve özellikle bu toplumlar içinde Türk toplumunu ihtiva ettiği görülmektedir. Dönem Batı algısında kendileri ile Türkler arasında ortak bir şeyin bulunmadığı düşüncesi hâkimdir (Doğan, 2023:144; Kalm, 2007:33; Karpat, 2013:93). Bu algı ayrıca, Avrupa’nın Osmanlı ya da İslâm toplumlarını sadece kendi dışında görmekle kalmadığı, aynı zamanda kendi uygarlığının yanında onların varlığını dahi yersiz bulduğu düşünceye ulaşmıştır. Bu düşünce yapısında sadece kendisini “*uygar*” olarak tanımlayan Batı, Osmanlı ve diğer toplumları “*uygarlık dışı*” olarak konumlandırmış ve bu toplumlara yönelik “*koloni toplumları*”, “*kullanılacak, sömürülecek insanlar*”, “*müzelik bir şeye bakış*” gibi bir algı geliştirmiştir (Kaçmazoğlu, 2012:75). Tanzimat dönemi düşüncesinde olduğu gibi Batı düşüncesinde de “*uygarlık Batı ile özdeş*” anlayışı yatmaktadır. Bu dönem Batı düşüncesinde Türklerin ve diğer Doğu toplumlarının uygar olamayacağı, değişmeyecekleri algısının hâkim olduğu görülmektedir. Dünyanın “*Batı uygarlığı*” ve “*onun dışında kalan insanlık*” şeklinde ikiye ayrılarak konumlandırılması son dönem Osmanlı aydınlarında “*nizam*” yerine “*terakki*” düşüncesini ön plana çıkarmış (Berkes, 2020:174); Cumhuriyet döneminde de Lloyd George, Clemenceau gibi Türk toplumunu medeniyet dışında konumlandıran bakışa karşı planlı bir modernleşme hamlesi ortaya koyulmuştur. Tunaya, (2016:102), bu hususu “*üçüncü kuvvet*” olarak açıklamakta; dilde, edebiyatta, tarihte, sanatta ve diğer alanlarda vesayet reddedildiği, yeni bir anlayışın “*Türkçü (millî) rönesansın*” hâkim unsur olduğu bir programı işaret etmektedir.

Batıya ilişkin düşüncelerin Türk toplum yapısında konumlandırılması çabaları Osmanlı İmparatorluğu’nun son dönemi ve Cumhuriyet döneminde çeşitli düşünceler etrafında şekillenmiştir. Osmanlı İmparatorluğu’nun son döneminde ortaya çıkan fikirlerin temelinde Batının “*şark terakki*

*edemez*” düşüncesine karşı “*terakki*”nin nasıl sağlanacağı ve “*edebilir, etmelidir, edemezse yaşayamaz*” algısı hâkim olmuştur (Berkes, 2020:175). Bu dönem Batılılaşmanın kapsamının ne olacağı, hangi ölçütlerin baz alınacağı Osmanlı aydınlarının ele alınan soruların odağında yer almaktadır. Dönem aydınları arasında “*terakki*”nin mecburiliğinde herkes birleşirken, bunun kapısını açacak anahtarla kilidin birbirine uymasında netlik sağlanamamıştır. Batı medeniyetinin Türk toplumu için gerekli olan unsurların iktibas edilmesi yönündeki düşünce, aydınların müşterek kanısıdır (Güngör, 2019:73-74). İkinci Meşrutiyet döneminde Batılılaşma düşüncesinin öncülerinden Abdullah Cevdet, Kılıçzâde Hakkı gibi isimler Batı medeniyetinin “*gülü ve diken*” ile birlikte tamamen alınması gerektiğini belirtmektedir. Çünkü bu düşünce sahipleri kültür unsurlarının birbirinden ayırt edilemeyeceğini öngörmektedirler (Kalın, 2007:109; Güngör, 2019:74). Buna karşın Ziya Gökalp, Celâl Nuri, Said Halim gibi aydınlar ise, Türk toplumunun Batı dünyasının maddî bakımdan önde olduğu bütün imkânlarla ulaşırken, Türk ve İslâm toplum yapısına “*mugayir*” olarak gördükleri Batı kültür, inanç ve geleneklerinden uzak durması yönünde düşüncelerini ortaya koymuşlardır. Bu düşünce “*maymunî mukallitliğe*” düşmeme şeklinde kendisini göstermiş olup, genel olarak Batının “*bilimini ve tekniğini alırken, kültürünü ve inanışını reddetme*”<sup>3</sup> şeklinde ağırlık kazanmıştır. Bu dönemde Batı modernleşmesi, Türk kültürünü ihya edecek ilâç olarak görülmüştür (Bora, 2017:71; Karpat, 2013:106-107; Yılmaz, 2018:609). Bu düşünce çerçevesinde dönemin önde gelen örneğini Japon modernleşmesi oluşturmuştur. Japonların benliklerini koruyarak modernleşmesi, Osmanlı aydınlarının bu düşünceye daha sıkı sarılmalarında etken oluşturmuştur (Bora, 2020:74; Findley, 2012:163; Georgeon, 2016:99-100; İnalçık, 2019:367). Bu tartışmaların Osmanlı İmparatorluğu’nun yıkılışına kadar devam ettiği görülmektedir. Bu dönem aydınlarının çabalarını Berkes, “*paslı kilit ile yanlış anahtar birbirine geçirip değişim kapısını açmakla uğraştılar*” şeklinde ifade etmektedir (2020:183). Yine benzer doğrultuda Bora, (2020:37), bu dönem aydınlarının düşüncelerini neticesiz iyimserlik olarak belirtmekte; bu iyimserliğin Balkan Savaşları ile paramparça olduğunu, “*medeniyet yarışının manevî cephesinde*” hayal kırıklığı oluşturduğunu ifade etmektedir.

Birinci Dünya Savaşı ve Anadolu’da yaşanan işgaller, İtilaf devletlerin saldırgan politikaları özeğinde Türk toplumunda tamamen olumsuz bir Batı algısının yükselmesine etken oluşturmuştur. Bu süreçte Türk düşününde önemli bir Batı ayrımlaşması görülmektedir: Bugüne kadar gelen “*Hristiyan dünyası olarak Batı*”, “*Avrupa devletleri olarak Batı*” ve “*emperyalizm olarak Batı*” algılarından sonra “*çağdaş uygarlık olarak Batı*” algısının ön plana çıktığı görülmektedir (Berkes, 2020:169). Cumhuriyet’in ilk yılları ile birlikte Batı algılarının olumlu ya da olumsuzluğuna yönelik ayrımların ikinci plana atıldığı ve devletin “*muasır medeniyetler seviyesine ulaşma*” amacı ile Batılılaşma düşüncesinin hâkimiyet kazandığı görülmüştür. Mustafa Kemal Atatürk döneminde Batılı devletlerle yakın ilişkilerin tesis edilmesi, Batı’dan çeşitli Kanunların<sup>4</sup> Türk hukuk sistemine entegre edilmesi (Findley, 2012:253; İnalçık, 2019:359; Zürcher, 2013:256,297), Avrupa’ya gönderilen öğrencilerin bu ülkelerde eğitim faaliyetlerini tamamlayarak Türkiye’de modernleşmenin ilk örneklerini oluşturmaları gibi gelişmeler erken Cumhuriyet döneminin bu anlamda Batı algısının müspet zemine oturtulmasında etkili olmuştur. Bu dönemde Batı ile geliştirilen ilişkiler “*Batı uyduculuğu*”<sup>5</sup> şeklinde değil, devletlerarası eşit koşullarda ortak çıkarlar çerçevesine oturtulmaya özen gösterilmiştir. Atatürk’ün Batı algısı, salt karşıtlık üzerinden gerçekleşmemiş; Batı ile mücadele ederken yüzünü Batıya dönmüş bir “*ne Batı uyduculuğu, ne de Batı düşmanlığı yolu*” şeklinde ilerlemiştir (Berkes, 2020:225; Karpat, 2013:142). Burada mücadele edilen yapıya sırt çevirmeme olgusu, Türk toplumunun modern dönemin gereklerine gözünü kapatmaması ve değişimlere açık olması gerektiğini ihtiva etmesi bakımından önemlidir.

Toplum geneline bakıldığında ise, yakın süreçte yaşanan yıkıcı savaşın sonuçları ve dinî unsurların etkisi ile Batı karşıtlığının toplumda ağırlıklı olarak yer aldığı görülmektedir. Birinci Dünya Savaşı’nda

<sup>3</sup> Berkes (2020:240)’e göre, söz konusu reddiyenin odağını Hristiyanlık teşkil etmektedir. Batının Hristiyan olmayan unsurlar üzerinde tahakküm kurma aracı olarak inanış yer almaktadır ve Hristiyan olmayan toplumlar (ekseriyetini Müslümanlar oluşturmaktadır) Batı uygarlığına karşı uysallık göstermelerine rağmen, onun dinine karşı sert tepki ortaya koymaktadırlar. Benzer düşünceler daha önce Yeni Osmanlılar tarafından dile getirilmiştir.

<sup>4</sup> Bu dönemde İsviçre’den Medenî Kanun, İtalya’dan Ceza Kanunu ve Almanya-İtalya’dan Ticaret Kanunu’nun alındığı bilinmektedir (Findley, 2012:253; İnalçık, 2019:322).

<sup>5</sup> Türkiye’nin Batı uydusu halini alması için Demokrat Parti dönemini beklemek gerekecektir. Bu konu hakkında Bkz. Eroğul, C. (2019). *Demokrat Parti: Tarihi ve İdeolojisi*. İstanbul: Yordam Kitap.

yaşanan büyük toprak ve yoğun insan kaybı, Osmanlı İmparatorluğu'nun paylaşılması düşüncesi, Millî Mücadele<sup>6</sup> döneminde Anadolu'nun bir yandan Batılı devletlere karşı bağımsızlık mücadelesi verirken, diğer yandan açlık ve sefaletle karşı karşıya kalmaları, yabancı devletlerin Anadolu'dan çekilirken arkalarında yıkım bırakmaları gibi menfi sonuçlar, Batıya karşı toplumsal algının olumsuz yönde şekillenmesindeki önemli etmenlerdir (Zürcher, 2013:243-244; Berkes, 1973:465). Bütün bu olumsuz etmenler, halk nazarında “*kâfir Batı*”, “*işgalci, zalim Batı*” algısını zaman içinde taze tutmuştur. Cumhuriyet ile birlikte devlet yönetiminin Avrupalı devletler ile yakın ilişkiler kurmaları, Türk devriminin hayata geçirilirken Avrupa toplumlarını ve kurumlarını model almaları gibi birçok gelişme, yukarıda yer verilen olumsuz durumlar ve toplumda dinî taassubun hâkim olmasının da etkisiyle toplumun belli kesiminde Cumhuriyet idaresine yönelik eleştirel bir tavır oluşmasına neden olmuştur. Bu hususta Yılmaz (2018:609), Osmanlı'nın son dönemi ile Cumhuriyet'in erken döneminde *proto-islamcı* çevrenin genel bir Batı karşıtlığına sahip olduğunu belirtmektedir. 1925'te tekke ve zaviyelerin kapatılması, 1928'de anayasadan devletin dininin İslâm olduğu ibaresinin kaldırılması gibi atılan laik adımlar, toplumun bir kesimi tarafından kabul görürken söz konusu İslamcı ve muhafazakâr çevreler tarafından tepki ile karşılanmış, hatta yer yer isyan hareketleri baş göstermiştir. Batılılaşma hamlelerinin o dönem yukarıdan aşağıya doğru (Jakoben<sup>7</sup> bir hareketle) ve devlet gücüyle gerçekleştirilmesi, toplumsal yapının içinde bulunduğu söz konusu koşullar ile doğrudan ilişkilidir. Bu koşullar bir yandan Batı ile etkileşimin sonucu olarak oluşurken, diğer yandan bu etkileşim üzerinde etki oluşturmuştur (Tunaya, 2016:99; Küçükömer, 2021:143; Karpat, 2013:143,408; Findley, 2012:252,256; İnalçık, 2019:360). Güngör (2019:40) ve İnalçık (2019:321), Batılılaşma hamlelerinin artan kesafetinin aydınlar ile halk arasındaki düşünce, ideal ve görüş ayrılıklarını büyüttüğünü ve bu iki zümrenin müşterek hareketini azalttığını ifade etmektedir. Bu durum, aydınlardaki Batılı yönelimin halkta yeterince karşılık bulmadığına işaret etmektedir. Bununla birlikte o dönemde Batılılaşma karşıtlığının çoğunlukla muhafazakâr, dinci çevrelerden geldiği göz ardı edilmemelidir. Bugüne kadar söz konusu çevrelerde Batı karşıtlığı algısının pek değişmediği ifade edilebilir. İslamcı ya da köktendinci çevrelerde, modern İslâm topraklarında yer alan eksiklikler ve yaşanan olumsuz gelişmelerin kaynağını yabancıların oluşturduğu, yabancı düşüncelerin ve uygulamaların benimsendiği için menfi olayların meydana geldiği algısı söz konusudur (Lewis, 2020:181; Tunaya, 2016:100).

İnönü döneminde İkinci Dünya Savaşı süreci ve sonrasında Türkiye'nin Batılı devletlerle yakın ilişkilerini koruduğu görülmektedir. 1939'da İngiliz ve Fransızlarla karşılıklı yardım anlaşması yapılmış; savaş devam ederken 1941'de Almanlarla dostluk ve ticaret anlaşması yapılmıştır (Findley, 2012:265; Zürcher, 2013:300). Savaş sonrasında iç politikada revizyona gidilmesi (çok partili hayata geçiş gibi), o dönem İnönü hükümetinin Sovyetler tehdidi karşısında Batılı devletlerle yakınlaşmasını ve Marshall yardımlarından yararlanmayı zorunlu görmesinin bir neticesidir (Ahmad, 1995; Mango, 2005:246). Demokrat Parti'nin iktidarı ile Türkiye'nin Batılı devletlerle yakın ilişkiler kurduğu 10 yıllık bir dönem yaşanmıştır. Özellikle tarım ve sanayi alanında yapılan kalkınma hamlelerine bağlı olarak Türkiye'nin Amerika Birleşik Devletleri (ABD) başta olmak üzere Batılı devletlerle çeşitli ticarî ve siyasi ilişkilere girdiği bilinmektedir<sup>8</sup>. Ayrıca 1952'de Türkiye'nin NATO'ya üye olması da Batı ile söz konusu ilişkileri perçinlemiştir. Bu dönem Türkiye, özellikle ABD destekleriyle ekonomik ve ticarî alanda kısmî bir canlanma yaşamış; ekonomi, dış politika ve savunma alanında dünya kapitalist sistemi ile bütünleşmiştir. Buna karşın siyaseten Türkiye'nin dış politikada Batı uydusu halini aldığı düşüncesi de ortaya atılmıştır. 1960'lı yıllar ile birlikte Türkiye Batı ile ilişkilerini koparmamış, Avrupa ile 1964'te Avrupa Ekonomik Topluluğu ve 1966'da Gümrük Birliği alanında anlaşmalar imzalanmıştır (Findley, 2012:309; Karpat, 2013:523; Mango, 2005:246; Zürcher, 2013:341). 1960-1980 arası dönemde Batılı devletlerin Türk toplumu açısından revaçta olduğu ifade edilebilir. Şöyle ki, 1962'de Almanya'da bulunan Türk işçi sayısı 13 bin küsur iken, 1974'e gelindiğinde bu sayı 800 bini bulmuştur. 1980'e yaklaşırken Avrupa'daki Türk işçi sayısı 2,5 milyonu geçmiştir. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra

<sup>6</sup> Berkes (1973:465), Millî Mücadele'nin ilk başlarda Doğu ile Batı arasındaki savaş olarak algılanırken, Türk toplumunda bu savaşın iki kültür ya da iki uygarlık sistemi arasındaki savaş olduğu görüşünün ağırlık kazandığını ifade etmektedir.

<sup>7</sup> İnalçık (2019:323), Türk toplumunda Batılılaşma hamlelerinde devlet ricalinin Jakoben özellik göstermesinin Cumhuriyet öncesinde Tanzimat zamanına değin uzandığını belirtmektedir.

<sup>8</sup> 1946-1950 tarihleri arasında Türkiye'de 2.227 traktör bulunurken, bu sayı 1955'te 40.000'in üzerine çıkmıştır. Tarımın makineleşmesi ile birlikte Türkiye'de belli süreli ekonomik canlanma gerçekleşmiştir (Karpat, 2013:189).



Türklerin Avrupa'ya yöneldiği anlaşılmaktadır (Zürcher, 2013:390). Dışarıda meydana gelen bu gelişmelerin yanı sıra ülke içinde toplumsal olarak hareketli bir dönem başlamış, sendikal örgütlenmeler ve gençlik hareketlerinde bir ivme yaşanmıştır. Bu dönemde çeşitli ideolojiler ekseninde sendikal yapılanmalar, gençlik örgütleri oluşmuş; bu yapılar içinden birçok fraksiyon ortaya çıkmıştır. Soğuk Savaşın dünya genelinde etkisini sürdürdüğü bu dönemde ABD ile Sovyetler Birliği ekseninde bir siyasî söylem ağırlığını hissettirmiştir. Soğuk Savaşın etkileri Türk toplum yapısında sendikal örgütlenmeler ile gençlik faaliyetlerinde belirleyici bir unsur olarak yer edinmiştir. Bu süreçte sol örgütlerin Amerikan karşıtı bir söylem tarzı geliştirdiği görülmektedir. Bu yapılar Türkiye'nin ABD yanlısı politikasına ve NATO üyeliğine sert söylemler getirmişlerdir (Zürcher, 2013:394-395). Söz konusu söylemler “*Yankee Go Home*”, “*bağımsız Türkiye*” gibi sloganlarla somutlaştırılmıştır. Bununla birlikte milliyetçi gruplar da Amerikan karşıtı olmakla birlikte, Avrupa ve Rusya karşıtlığını da kapsayıcı bir söylem geliştirmişlerdir. Bu söylemler “*Ne Amerika, Ne Rusya Ne Çin; Her şey Türklük İçin*” ifadeleri ile sloganlara yansımıştır. Söz konusu farklı sendika ve öğrenci gruplarının bu bağlamda Batı karşıtlığı olgusunda benzer özellikler gösterdiği ifade edilebilir.

Soğuk Savaş sürecinde özellikle 1980 ile birlikte Türkiye'nin dış politika nezdinde yoğun bir diplomasi yürüttüğü görülmektedir. Amerikan yanlısı politikaların ağırlıklı olarak sürdürüldüğü bu dönemde özellikle 1980'de Türkiye'nin neoliberal politikalara yönelmesi ile birlikte Türk-Amerikan ilişkilerinin pik noktasına ulaştığı ifade edilmektedir (Tamtürk, 2019:168). Bu dönemin aynı zamanda Türkiye'de terör olaylarının artış gösterdiği yıllar olması nedeniyle toplum içinde Batılı devletlere karşı bir olumsuz algının geliştiği ifade edilebilir. Burada ilk olarak ASALA ve onun ardından eşzamanlı olarak kurulan PKK unsuru ön plandadır (Tamtürk, 2019:172). 1980 öncesi dönemde ABD ve Fransa<sup>9</sup> başta olmak üzere Batılı devletlerin ASALA gibi terör örgütlerini el altından desteklemesi, Türk bürokratları, diplomatları ve vatandaşlarına yönelik kanlı eylemleri karşısında sessiz kalmaları, Türk toplum yapısında Batı karşıtlığını tırmandırmıştır. Türkiye'de başlatılan terör eylemlerinin altından yine Batılı devletlerin örtülü desteklerinin çıkması, Türk toplumunda Batılı devletlerin olumsuz olarak algılanmasının önünü açan gelişmeler olmuştur.

Ekonomik yapıya bakıldığında, 1980 ile birlikte dünya genelinde olduğu gibi Türkiye'de de yapısal bir dönüşüm başgöstermiştir. 1980 öncesinde korumacı ekonomi uygulanırken 1980 ile birlikte dışa açık, serbest piyasa ekonomisine dayalı ekonomi modeli uygulanmaya başlanmıştır (Yavuz ve Karakaş, 2021:12; Findley, 2012:329). ABD, İngiltere, Yeni Zelanda, Hollanda gibi ülkelerde neoliberal politikaların uygulama alanı bulması, Türkiye'de de benzer şekilde etki alanı oluşturmuştur. Ekonomide devlet girişimlerinin asgarî düzeye çekilmesini savunan Yeni Sağ, Türk siyasî tarihinde “*Özalizm*”<sup>10</sup> olarak yer edinmiştir. Türkiye'de 24 Ocak Kararları ile başlayan bu dönemde serbest piyasa ekonomisinin uygulandığı neoliberal politikalar ile birlikte Türk hükümetlerinin ekonomi başta olmak üzere birçok alanda Batı ile olan ilişkilerinde bir yakınlaşma dönemi ortaya çıkmıştır (Haydaroglu ve Tatlısu, 2016:27-28; Bora, 2020:550). Neoliberal politikaların hızlandırdığı kapitalizmin dünya genelindeki yükselişi Türkiye'de de karşılık bulmuştur. Küçükömer (2021:18), Türkiye'nin uzun süren batılılaşma çabasını bu hususta kapitalizme entegre olabilme durumuna bağlamaktadır. Özal döneminde Türk hükümetinin batı algısı, batılılaşma olgusuna getirdiği öngörüye bağlı olarak şekillenmiştir. Bu dönemde batılılaşmanın, toplumsal kimlik krizine, ekonomik ve siyasî geri kalmışlığa etki ettiği düşünülmüş; Türkiye'nin Batı ile Doğu arasında bir köprü vazifesi görmesi savunulmuştur. Bu anlayış çerçevesinde geliştirilen ilişkilerde Türkiye, dış politikada etkin bir siyasî yapılanmaya gitmiş, ekonomi temelli çalışmalar geliştirilmeye özen gösterilmiştir. Bu bağlamda yapılan çalışmalarla ekonomi alanında daha etkin bir ilerleme sağlanmıştır (Ataman, 2003:127). Türkiye'nin dışa açık ekonomi modelini uygulaması, toplumsal alanda da diğer devletlerle ilişki sürecinin hızlanmasını sağlamıştır. Türkiye'nin Batılı devletlerle olan siyasî ilişkileri toplum tabanında genel olarak müspet karşılık bulmuştur. 1980'e kadar iç çatışmanın ve siyasî krizlerin hâkim olduğu bir toplumun bu denli bir

<sup>9</sup> Avrupa'da Ermeni yoğunluğunun en fazla bulunduğu ve Ermeni diasporasının en aktif olduğu iki ülke ABD ve Fransa'dır.

<sup>10</sup> Yeni Sağ politikalar ekseninde ortaya çıkan neoliberal ekonomi modeli, Türkiye'de *Özalizm* olarak tanımlanırken, ABD'de *Reaganizm*, İngiltere'de *Thatcherizm* gibi dönemin devlet başkanlarının adı ile anılmıştır. Bora (2020:551), *Özalizm*'i “*köşeyi dönme zihniyeti*”, “*işbiriricilik*”, gibi kavramlarla maddî menfaat sağlama uğruna her yolu mübah sayan bir imge olarak betimlemektedir.



dönüşümü müspet karşılması doğaldır. 1980 öncesi dönem, bir kaos olarak algılanmış ve 1980 sonrası dönem bir milat olarak lanse edilerek toplumun yeniden üretimine yönelik meşruiyet alanı oluşturulmuştur. Ekonomik olarak uluslararası şirketlerin Türkiye’de etkin rol üstlenmeye başlamaları, dış yatırımlarda meydana gelen artış, bu yatırımlara iç piyasada işgücünün aktif katılımını sağlamıştır. Ayrıca yabancı menşeli ürünlerin Türkiye piyasasında halkın kullanımına artan oranlı şekilde sunulması, toplumsal yaşam tarzını Batı tandanslı bir şekilde etkilemeye başlamış; Türkiye’nin ürettiği birçok ürün ülke dışına ihraç edilmiştir. Findley (2012:375), bu dönemde Türkiye’nin ihracatını üç katına çıkartarak on yıl içinde ihracatı en hızlı artan ülke olduğunu belirtmektedir. Zürcher (2013:442) ise, toplumun içinde bulunduğu bu tarz değişimini, toplumdaki “teknolojiye, lükse ve modern yaşamın şaşasına duyulan müthiş bir açlık, yaşamamışlık duygusu ve açığı kapatma ihtiyacı” olarak belirtmektedir.

Özal döneminden itibaren başlayan dışı açılma süreci 1990’lı yıllarda Türk hükümetleri tarafından benzer doğrultuda sürdürülmüştür. Huntington’un Soğuk Savaş sonrasında ortaya koyduğu yeni dünya düzeninde artık mücadelenin Batı ve diğerleri arasında geçeceği öngörüsü bu süreçte Batı algısının gelişiminde önemli rol oynamıştır. Sovyetler Birliği’nin dağılması ile birlikte ABD’nin dünya genelinde yayılcı politika izlemesi, Türk hükümetini ve ekonomik unsurları ABD ile karşılıklı ilişkileri yoğunlaştıran bir atmosfere götürmüştür. Soğuk Savaşın bitmesi ile birlikte dünyada ABD’nin egemen unsur halini alması, Ortadoğu’da dengeleri ABD’nin lehine çevirmiştir. Özal, Ortadoğu’da ABD’nin imtiyazlı müttefiki olabilmenin Türkiye’ye birkaç yüzyılda bir gelecek türden bir şans olarak algılamıştır. ABD’nin bu dönemde yürüttüğü Ortadoğu politikasında Türkiye, ABD ve Batı tandanslı “bir koyup üç almayı” ilke edinen bir hükümet politikası yürütmüştür. Buna rağmen Türkiye, sadece Körfez Savaşı’nda 6 milyar dolar zarara uğramış ve planladığı Avrupa Birliği (AB) üyeliği<sup>11</sup> gerçekleşmemiştir (Bora, 2020:552-553; Zürcher, 2013:469). Yine Özal dönemde ABD’nin Irak’a gerçekleştirdiği operasyon için Türkiye’nin ABD’ye İncirlik Hava Üssü’nü kullanma izni vermesi, ülke içinde Amerikan yanlısı politikaya karşı toplumsal muhalefetin artmasına yol açmış; toplumda olumsuz Amerikan algısının gelişmesine neden olmuştur (Findley, 2012:369; Zürcher, 2013:468). Özal’dan sonra Necmettin Erbakan döneminde Batı karşıtlığının İslâmcı çevreler tarafından ön plana çıkartıldığı görülmektedir. Erbakan’ın iktidarı devralmasının ardından ilk ziyaretlerini Müslüman ülkelere yapması ve D-8’in hayata geçirilmesini sağlaması o dönem Türkiye’de gerek hükümet gerekse İslâmcı çevreler tarafından Batı karşıtlığının bir politik unsur halini aldığı anlaşılmaktadır (Yılmaz, 2018:609).

2000’li yıllarla birlikte Türkiye’nin ekonomi merkezli politika anlayışı Erdoğan dönemi ile hız kazanmıştır. 2002 yılında iktidara gelen Adalet ve Kalkınma Partisi (Ak Parti) ekonomik istikrarı sağlayarak enflasyonu düşürmüş, AB ile bütünleşme sürecini hızlandırmıştır. 2001 yılında %9,5 azalan reel Gayrisafi Millî Hâsıla (GSMH)’nın 2005’te %35 artış gösterdiği görülmüştür. AB ile görüşmeler 2005 yılında yeniden başlamıştır (Findley, 2012:361,376). Bu dönemde ülke içinde “Anadolu Kaplanları” ya da “Kalvinist Müslümanlar” olarak bilinen Millî Görüş burjuvazisinin Ak Parti ile simbiyotik bir şekilde içselleştiği görülmektedir. Dönem hükümeti piyasa-para ilişkisi üzerinden Batı ile oldukça yakın ilişkiler kurmuştur. Erbakan’ın Batılı devletlere yönelik bir olumsuzlama ifadesi olarak sarf ettiği “Batı kulübü” ya da “Onlar ortak, biz pazar” söylemlerinin bu dönemde terk edildiği görülmektedir (Yılmaz, 2018:610). Bu sürecin bir özetini dönemin Başbakanı iken Erdoğan’ın “Biz Türkiye’nin güçlendirilmesi, zenginleştirilmesi yolunda yürürken dışarıdaki imkanlardan da yararlanmayı ilke olarak benimsedik...” ifadeleri sunmaktadır (Bora, 2020:562). Bu şekilde Türkiye’nin küresel piyasaya entegrasyonunun Batılı devletlerle başta ekonomi ve siyasî alanda olmak üzere yakınlaşması zarurî olarak görülmüştür. Yine Erdoğan döneminde Türkiye’nin AB’ye üyelik için yürütmüş olduğu politik süreç de bu dönemde Türkiye ile Avrupalı devletler arasında yakın temasların sürekliliğini sağlamıştır. AB’nin ortaya koyduğu uyum paketleri Türk hükümetinin siyasî, kanunî ve toplumsal değişikliklere gitmesinde belirleyici etmen olmuştur. Tüm bu gelişmelere rağmen Türkiye, AB üyesi ülkeler tarafından kabul görmemiştir. Mango (2005:247), 2002 yılında AB’nin yaptırmış olduğu ankette aday ülkeler arasında en sevilmeyen ülkenin Türkiye olduğunu belirtmektedir.

<sup>11</sup> Kaçmazoğlu, (2012:84) ve Findley, (2012:83), söz konusu üyelik girişimlerinin Türkiye açısından uzun bir geçmişi bulunduğunu ifade etmekte, bunu 1853-1856 Kırım Savaşı’na ve akabinde imzalanan Paris değin götürmektedir. Zürcher (2013:89)’de bu gelişme ile Osmanlı’nın “Avrupa Ahengi”ne dâhil edildiğini belirtmektedir.

Türkiye'nin nüfus yoğunluğu ve kültürel baskınlığı AB ülkelerinin en fazla çekindiği olgular arasında yer almaktadır.

Özal döneminin devamı niteliği taşıyan Erdoğan döneminde yapılan ekonomik düzenlemeler ve Türk hükümetlerinin uluslararası kuruluşlarla yakın ilişki kurmaları, ekonomik olarak ithalat-ihracat politikasına olumlu etkide bulunurken, aynı zamanda bu politikaların toplum tabanında bir noktadan sonra eleştiriye maruz kaldığı görülmüştür. Söz konusu eleştiri, özelleştirme başta olmak üzere liberal politikaların abartıldığı ve “yerli kurumların yabancılara satıldığı” merkezinde gerçekleşmiş olup, oluşan toplumsal tepki aşırı liberallik üzerinden Batıya karşı bir olumsuzlamayı beraberinde getirmiştir (Bora, 2020:567; Zürcher, 2013:443). Ekonomi politikalarının yanı sıra dinî konular üzerinden gerçekleşen belli başlı olaylar da Erdoğan döneminde Batı algısının şekillenmesine etki etmiştir. 2009 yılında İsviçre'nin Davos kentinde düzenlenen Dünya Ekonomik Forumu Paneli'nde Erdoğan ile İsrail Cumhurbaşkanı Şimon Peres arasında gerçekleşen ve alanyazına “Davos Krizi” ya da “One Minute Olayı” olarak giren tartışma, Erdoğan'ın Ortadoğu'da bölgesel popülaritesini arttırırken (Bora, 2020:482), olay Türk kamuoyunda ve toplum nezdinde dinî bir hassasiyetle karşılanmış ve “zalim Batı”, “katil İsrail” şeklinde olumsuz söylem yeniden ortaya çıkmıştır. Bu olayın ardından 2010 yılında gerçekleşen Mavi Marmara Olayı ve 2010-2011 yılındaki Arap Baharı da toplumsal olarak Batı karşıtlığını tırmandıran olaylar olarak literatüre geçmiştir. 2014 yılında Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu'nda Erdoğan'ın BM Güvenlik Konseyi'nin 5 daimi üyesini (ABD, Rusya, İngiltere, Çin, Fransa) kastederek söylemiş olduğu “Dünya 5'ten büyüktür” söylemi de Türk hükümetinin bu Batılı ülkelerin BM'de vetocu hâkimiyete sahip baskı unsuru olmalarına karşı bir tavır mahiyeti taşımaktadır. Söz konusu söylem Türk toplumunda da benzer etkiyi oluşturmuştur. Bora (2020:483), Erdoğan'ın bu söyleminin merkezinde Batı'nın çifte standart uygulamasının bir sorunsal haline geldiği düşüncesinin yer aldığını belirtmektedir.

Erdoğan hükümeti döneminde Türkiye ile Batılı devletler arasındaki eksen değişikliğinin Fetullahçı terör yapılanmasının (FETÖ) 15 Temmuz 2016 yılındaki darbe girişimi sonrasında büyük oranda gerçekleştiği ifade edilebilir. Darbe girişiminden sonra FETÖ'nün bir “üst akıl” tarafından kontrol edilip yönlendirildiği düşüncesi, gerek Türk devlet yapısından gerekse toplum nezdinde hâkim algı olmuş ve söz konusu üst aklın ABD ve Batılı devletler olduğu düşüncesi ağırlık kazanmıştır (Bora, 2020:512). Yine Doğu Akdeniz başta olmak üzere Türk karasularının güvenliğinin sağlanması, Irak ve Suriye iç savaşlarından sonra Türkiye'nin güney sınırlarını korumak için düzenlemiş olduğu askerî harekâtın kapsamının genişletilmesi ve Gazze'nin İsrail tarafından işgal edilmeye başlanması gibi gelişmeler, Türkiye ile Batı arasındaki ilişkilerin olumsuz düzlemde seyrini teşkil etmiştir. ABD, Rusya, Fransa ve diğer Batılı devletlerin Akdeniz, Ege Denizi ve Ortadoğu'da girişmiş oldukları hegemonya mücadelesinde Türkiye, kara ve deniz sınırlarının güvenliğini sağlamak adına bu devletlerle birçok defa diplomatik ve siyasî çatışma içerisine girmek durumunda kalmıştır. Dış politikada ağırlığı oluşturan millî politikanın yanı sıra Türkiye'nin Gazze savaşında dinî hassasiyetinden dolayı İsrail karşıtı bir söylem geliştirmesi de mevcut Batı algısını olumsuzlayan bir diğer faktör olmuştur. Türk hükümetinin bu süreçte millî ve dinî bakış açısı ile yürütmüş olduğu dış politika, gerek devlet yönetimi gerekse toplumsal taban nezdinde Batılı devletlere karşı olumsuz tavrın devam etmesine etki oluşturmuştur. Bu süreçte aynı zamanda Batıya rağmen Türk savunma sanayiinde gerçekleşen teknolojik gelişmeler ve Karabağ zaferinde savunma alanındaki teknolojinin etkili olması, Türkiye'nin bölgesel bir askerî ve bürokratik bir güç halini almasını sağlamıştır. Yaşanan bu gelişmeler ekseninde Türk yönetim yapısında ve toplum genelinde Batılı devletlerin “sömürgeci”, “Türkiye ve İslâm düşmanı” şeklinde konumlandırıldığı görülmektedir.

### **Türkiye'de 2023 Yılı Cumhurbaşkanlığı Seçimleri**

Türkiye'de Cumhurbaşkanı seçimleri 1923 yılından bu yana düzenli olarak yapılmaktadır. Cumhurbaşkanı seçim usulü, anayasal mevzuat hükümleri kapsamında yapılmakta ve Cumhurbaşkanı adayları arasından kazanan aday söz konusu mevzuat çerçevesinde belirtilen süre boyunca Cumhurbaşkanı olarak seçilmektedir. Cumhurbaşkanı seçimlerinin yapılmasına yönelik güncel yasal düzenleme, 26 Ocak 2012 Tarihli ve 28185 Sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Cumhurbaşkanı Seçim Kanunu'dur (Resmî Gazete, 26/01/2012). Söz konusu Kanun'un 1'nci madde hükmünde amacı, “Cumhurbaşkanı seçimine, Cumhurbaşkanı adaylarında aranacak niteliklere, seçim öncesi, seçim günü

ve seçim sonrası yapılması gereken işlemlere ilişkin usul ve esasları düzenlemek” olarak belirtilmektedir. Kanun’un 6’ncı maddesinde Cumhurbaşkanı adaylarının seçilme yeterliliği “*Kırk yaşını doldurmuş ve yüksek öğrenim yapmış Türkiye Büyük Millet Meclisi üyeleri veya bu niteliklere ve milletvekili seçilme yeterliğine sahip her Türk vatandaşı Cumhurbaşkanı seçilebilir*” hükmü ile belirtilmiştir. Yasal mevzuat hükmünce Cumhurbaşkanı seçimi “*genel, eşit ve gizli oyla, bütün yurtdışı aynı günde, yargı yönetim ve denetimi altında*” (md. 2/2), “*beş yılda bir*” (md. 3/1) yapılmakta; “*geçerli oyların salt çoğunluğunu alan aday*” (md. 4/1) beş yıllığına art arda iki defa olmak üzere Cumhurbaşkanı seçilmektedir. Anayasa’nın 101’nci maddesinde de söz konusu hükümler yer almaktadır. Kişilerin adaylık için başvurabilmeleri için siyasi parti grupları son yapılan genel seçimlerde geçerli oyların tek başına ya da birlikte en az %5’ini almış olmalı ya da en az yüz bin seçmen tarafından aday gösterilmelidir (Resmi Gazete, 18/10/1982). İlk oylamada adaylar arasından salt çoğunluğa ulaşan aday olmadığı takdirde ilk oylamayı takip eden ikinci Pazar günü (2 hafta sonra) ikinci oylama yapılmakta ve bu oylamaya ilk turda en fazla oyu almış olan iki aday katılmaktadır. İkinci tur oylamada geçerli oyların salt çoğunluğunu alan aday Cumhurbaşkanı olarak seçilmiş sayılmaktadır (md. 4/1). Cumhurbaşkanı olarak seçilen adayın Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) üyeliği (varsa) düşmektedir (md. 4/5).

2023 Cumhurbaşkanı seçimlerinin ilk tur oylamaları 14 Mayıs 2023 tarihinde gerçekleştirilmiş olup, bu seçimde aday olarak Recep Tayyip Erdoğan, Kemal Kılıçdaroğlu, Muharrem İnce ve Sinan Oğan yer almışlardır. Yapılan seçime yönelik seçmen bilgileri (Tablo 1) ve adayların almış oldukları oy durumlarına (Tablo 2) bakıldığında:

**Tablo 1.** 2023 Cumhurbaşkanı Seçimi Seçmen Bilgileri (İlk Tur)

	Yurtiçi	Yurtdışı	Gümrük	Toplam
<b>Kayıtlı Seçmen Sayısı</b>	60.721.745	3.423.759*		<b>64.145.504</b>
<b>Oy Kullanan Seçmen Sayısı</b>	53.993.683	1.691.287	148.183	<b>55.833.153</b>
<b>Geçerli Oy Sayısı</b>	52.972.934	1.676.268	146.847	<b>54.796.049</b>
<b>Geçersiz Oy Sayısı</b>	1.020.749	15.019	1.336	<b>1.037.104</b>
<b>Seçime Katılma Oranı</b>	% 88,92	% 49,40	% 4,33	<b>% 87,04</b>

\* Yurtdışı ve Gümrük seçmen sayısının toplamını vermektedir.

**Kaynak:** (YSK, 2023).

Tablo 1’e bakıldığında, 2023 Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde toplamda 64 milyon 145 bin 504 kayıtlı seçmenin 55 milyon 833 bin 153’ü oy kullanmıştır. Kullanılan oyların 54 milyon 796 bin 49’u geçerli sayılırken, 1 milyon 37 bin 104 oy geçersiz sayılmıştır. Seçime katılım oranı ise %87,04 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 2.** 2023 Cumhurbaşkanlığı Seçimlerinde Adayların Almış Oldukları Oylar (İlk Tur)

Adayın Soyadı	Adı	Yurtiçi		Yurtdışı		Gümrük		TOPLAM	
		Oy	Oran	Oy	Oran	Oy	Oran	Toplam	Oran
<b>Recep Erdoğan</b>	<b>Tayyip</b>	26.086.102	% 49,24	967.180	% 57,70	80.567	% 54,86	27.133.849	<b>% 49,52</b>
<b>Kemal Kılıçdaroğlu</b>		23.873.749	% 45,07	665.111	% 39,68	56.318	% 38,35	24.595.178	<b>% 44,88</b>
<b>Sinan Oğan</b>		2.796.613	% 5,28	28.218	% 1,68	6.408	% 4,36	2.831.239	<b>% 5,17</b>
<b>Muharrem İnce</b>		216.470	% 0,41	15.759	% 0,94	3.554	% 2,42	235.783	<b>% 0,43</b>
<b>Genel Toplam</b>		52.972.934	% 100	1.676.268	% 100	146.847	% 100	54.796.049	<b>% 100</b>

**Kaynak:** (YSK, 2023).

Tablo 2'ye bakıldığında, Cumhurbaşkanı seçimleri ilk tur sonuçlarında Recep Tayyip Erdoğan'ın 27 milyon 133 bin 849 oy alarak geçerli oyların %49,52'sine sahip olduğu görülmektedir. Kemal Kılıçdaroğlu, 24 milyon 595 bin 178 oy alarak %44,88'lik orana sahiptir. Sinan Oğan, 2 milyon 831 bin 239 oy alarak %5,17 oranına ulaşmıştır. Seçimlerden önce adaylıktan çekilmesine rağmen Muharrem İnce, 235 bin 783 oy almıştır.

Yapılan oylama neticesinde salt çoğunluğa adaylardan hiçbiri ulaşamadığından 28185 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Seçim Kanunu'nun 4'ncü madde 1'nci bendinde yer alan hükme istinaden adaylar arasından en fazla oyu alan ilk iki aday olarak Recep Tayyip Erdoğan ve Kemal Kılıçdaroğlu 28 Mayıs 2023 tarihinde yapılan Cumhurbaşkanlığı Seçimlerinin İkinci Tur oylamasına katılmaya hak kazanmışlardır. 28 Mayıs 2023 tarihinde gerçekleştirilen seçimlere ilişkin seçmen bilgileri ve adayların almış oldukları oy dağılımları şu şekilde gerçekleşmiştir:

**Tablo 3.** 2023 Cumhurbaşkanlığı Seçimi Seçmen Bilgileri (İkinci Tur)

	Yurtiçi	Yurtdışı	Gümrük	Toplam
<b>Kayıtlı Seçmen Sayısı</b>	60.771.236	3.426.218*		<b>64.197.454</b>
<b>Oy Kullanan Seçmen Sayısı</b>	52.093.375	1.782.886	147.340	<b>54.023.601</b>
<b>Geçerli Oy Sayısı</b>	51.418.556	1.774.459	146.298	<b>53.339.313</b>
<b>Geçersiz Oy Sayısı</b>	674.819	8.427	1.042	<b>684.288</b>
<b>Seçime Katılma Oranı</b>	% 85,72	% 52,04	% 4,30	<b>% 84,15</b>

\* Yurtdışı ve Gümrük seçmen sayısının toplamını vermektedir.

**Kaynak:** (YSK, 2023).

Tablo 3'e bakıldığında, yapılan İkinci Tur oylamada kayıtlı seçmen sayısı ilk turda olduğu gibi değişmemiştir. Oy kullanan seçmen sayısı 54 milyon 23 bin 601 olarak yer almıştır. Bu oyların 53 milyon 339 bin 313'ü geçerli sayılırken, 684 bin 288'i geçersiz sayılmıştır. Seçimlere katılım oranı ise %84,15 olarak görülmektedir. İlk tur oylamalara göre, İkinci Tur oylamalarda oy kullanan seçmen sayısının 1 milyon 800 bin 552, katılım oranının ise %2,89 oranında azalma gösterdiği tespit edilmiştir.

**Tablo 4.** 2023 Cumhurbaşkanlığı Seçimlerinde Adayların Almış Oldukları Oylar (İkinci Tur)

Adayın Soyadı	Adı	Yurtiçi		Yurtdışı		Gümrük		TOPLAM	
		Oy	Oran	Oy	Oran	Oy	Oran	Toplam	Oran
<b>Recep Tayyip Erdoğan</b>		26.690.529	% 51,91	1.059.494	% 59,71	80.567	% 57,80	27.834.589	<b>% 52,18</b>
<b>Kemal Kılıçdaroğlu</b>		24.728.027	% 48,09	714.965	% 40,29	56.318	% 42,20	25.504.724	<b>% 47,82</b>
<b>Genel Toplam</b>		51.418.556	% 100	1.774.459	% 100	146.847	% 100	53.339.313	<b>% 100</b>

**Kaynak:** (YSK, 2023).

Tablo 4'e bakıldığında, İkinci Tur oylamaya kalan adaylardan Recep Tayyip Erdoğan, geçerli oyların 27 milyon 834 bin 589'unu alarak %52,18'lik orana ulaşmıştır. Kemal Kılıçdaroğlu ise 25 milyon 504 bin 724 oy alarak %47,82'lik orana sahip olmuştur. İlk turla karşılaştırıldığında, Erdoğan'ın oylarını 700 bin 740 arttırmasına karşın Kılıçdaroğlu'nun oylarını 909 bin 546 arttırmıştır.

14 Mayıs ve 28 Mayıs 2023 tarihlerinde gerçekleştirilen iki turlu Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde adaylar arasından Recep Tayyip Erdoğan salt çoğunluğu sağlayarak Türkiye Cumhuriyeti'nin 12'nci Cumhurbaşkanı olarak 5 yıllığına yeniden seçilmiştir.

### Söylem Kavramı Üzerine

Kavramsal olarak söylemin sözlük anlamı ile terminolojik anlamı arasında gerek bilgi gerekse kullanım bağlamında farklılık bulunmaktadır. Söylem kavramının tarihte 14'ncü yüzyılda Latince'de ya da Fransızca da ortaya çıktığı düşünülmektedir. Söylem, "*Dis-ko:rs*", iki farklı yana akış, karşılıklı konuşma, söz akışı, mükaleme anlamında ele alınmaktadır (Elbirlik ve Karabulut, 2015:32-33). Olgusal ya da önermesel bilginin iletimi olarak kullanılan dil, öncelikle işlemsel dil olarak adlandırılmaktadır. Bu dilde konuşmacı, öncelikli olarak aklındaki şeyin (bilginin) karşıya verimli olarak aktarılmasını amaçlamaktadır. Bu kullanılan dil, öncelikle "*message oriented*" yani ileti odaklı olup, dinleyicinin ayrıntıyı doğru almasını amaçlamaktadır (Brown ve Yule, 1983:2). Dilin toplum içindeki kullanımı söylemi oluşturmaktadır.

Söylem kavramı hakkında Lemke (2005:5), belli durum ya da ortamda dil ve diğer sembolik sistemlerle anlamlar oluşturmaya yönelik toplumsal etkinlik tanımını kullanmaktadır. Eğer söylem sosyal dinamiklerde kritik bir rol oynuyorsa, o zaman söylem hakkındaki sosyal teoriler dinamik, eleştirel, üniter bir sosyal teoriye giden yolu işaret etmelidir. Fakat söylem teorilerinin çoğu sosyal teoriler değildir. Çoğu söylem teorisi temel olarak dilsel ve psikolojiktir; kimin neyi, ne zaman, neden ve hangi etkilerle söylediği sorusuna nispeten az önem vermektedir. Söylemin sosyal bağlamı ve sosyal eylem olarak söylem konuları büyük ölçüde göz ardı edilmektedir. Bunun yerine söylem çoğunlukla özerk zihinsel süreçlerin ürünü olarak görülmekte ya da basitçe belirli dilsel özelliklere sahip olarak tanımlanmaktadır (Lemke, 2005:17).

Söylem üzerine ortaya koyulan kuramlar beşerî bilimlerde disiplinlerarası yaklaşımları ihtiva etmektedir. Beşerî bilimlerdeki sosyoloji, dilbilim, psikanaliz, antropoloji, psikoloji, dil felsefesi, etnoloji gibi alanyazın içinde söylem üzerine belli başlı kuramlar ortaya koyulmaktadır. Elbirlik ve Karabulut (2015:33)'a göre, geliştirilen söylem kuramları, bağlam kapsamında hegemonya, ideoloji, dil kullanımı, güç ve sosyal teori olgularından oluşmaktadır. Söylemi meydana getiren olgular arasında dili bütünlüğü içinde kavrama hususu, söylem çalışmalarının önemli bir ögesidir. Konuşmanın bağlamı içinde ele alınması, sözcük ve cümlelerin ötesine geçilerek sadece kurulan özne-yüklem formatından daha derinlikli olarak dil kullanımının amacını, söylemde bulunan kişilerin konularını ve toplumsal yapı içinde sözcüklerin yerini belirlemek söylemin ana çatısını oluşturan yapıyı işaret etmektedir (Kocaman, 1998:101-102). Söylem üzerine 1960'lı yıllarda yapılan çalışmalar dil ve iletişim alanına önemli yenilikler sunmuş olsa da ilk katkıların geneli yapısal ve biçimsel ağırlıktadır.



Siyasette, her muhalif parti veya siyasi güç, devlet, hükümet, siyasi eylem biçimleri ve siyasetin tüm yönleri hakkında konuşmak ve yazmak için tercih edilen ve sonuçta doğal söylem türü olarak kendi söylem türü için genel kabul kazanmaya çalışmaktadır. Burada söz konusu olan salt kelimelerden daha fazlasıdır; siyaset dünyanın ana hatlarını kontrol etmekte, politikayı meşrulaştırmakta ve güç ilişkilerini düzenlemektedir (Fairclough, 1996:90). Güç, toplumsal düzlemde söylem ile hayat bulmakta ve etki alanını söylemin etkisine dayanarak belirlemektedir. Bu bağlamda söylem, topluluklar üzerinde hegemonik bir etkinin vücuda getirilmesi ve geliştirilmesinde doğrudan etkili olmaktadır (Van Dijk, 2001:352).

Geç modernitedeki birçok değişikliğin son derece dilsel-söylemsel karakteri ve dil formlarının artan tasarımı ve metalaştırılması nedeniyle, söylemin eleştirel bir analizi, pazarlama, sosyal refah çalışması ve siyasi söylem gibi çeşitli alanlarda daha da önemli hale gelmiştir (Blommaert ve Bulcaen, 2000:452). Söylem kanalı ile sosyal aktörler, etkileşime geçtikleri sosyal gruplar arasındaki bilgileri, durumları, sosyal rolleri, kimlikleri ve kişilerarası ilişkileri etkileyebilmektedir. Aynı zamanda söylemsel eylemler iki bakımdan toplumsal yapıda belirleyici olabilmektedir: ilki belli toplumsal koşulların doğuşu, inşası ya da üretiminde rol oynamaktadırlar. Bu husus, söylemlerin millî kimlik inşasında etken olmalarını sağlamaktadır. İkinci olarak ise, belli bir sosyal statükoyu yeniden tesis etme ya da haklı çıkarabilmede öncü rol oynamaktadırlar (Wodak, 2002:149).

### Eleştirel Söylem Analizi

“*Eleştirel*” kavramı, kullanımı 18’nci yüzyıl Avrupa aydınlanmasında olan, ancak kökleri antik Yunan felsefesine dayanan düşünce akımlarıyla ilişkilidir. Etimolojik olarak “*eleştirmek*” fiili, bir yargıda bulunmak veya bir ayırım yapmak anlamındaki Yunanca “*krinein*” kelimesinden “*ayırarak, karar vermek*” kelimesinden türemiştir. 18’nci yüzyılın Avrupa felsefi geleneğinde “*eleştiri*” ayrıca argümanları veya olayları verili ve değişmez olarak kabul etmeyi değil, onları rasyonel yargı temelinde analiz etmeyi ima etmektedir. Daha spesifik olarak, Avrupa aydınlanmasında eleştirel olmak, çoğu durumda metafiziği reddetmek, dini kınamak ve siyasî istismara karşı çıkmak anlamına gelmektedir. Eleştirel Söylem Analizi (ESA) araştırmacıları genellikle köklerini (post) Marksist eleştirel teoride görmüşler ve bu bakış açısı, Batılı bilim adamlarının tüm siyasî yapılara karşı “*eleştirel*” olmasının mümkün olduğu siyasî ve kültürel bir ortamda gelişim göstermesine etkide bulunmuştur (Chilton ve diğerleri, 2010:490).

Immanuel Kant’ın Saf Aklın Eleştirisi<sup>12</sup> başlıklı eserinde “*eleştiri*” bir dereceye kadar metafizik karşıtı bir anlam taşımakta, ancak suçlayıcı bir anlam taşımamaktadır. Daha doğru bir deyişle “*Kantçı eleştiri*”, aklın insanın kullanımı ve dünyanın fiziksel yapısıyla ilişkisi dahil olmak üzere kavram ve teorilerin sınırlarını araştırmak için rasyonel analizin kullanılmasıyla ilgilidir. Daha sonraki filozoflar Kant’ın eleştiri kavramının kapsamını genişletmişlerdir. Marx bunu politik ekonomiye uygulamış; 20’nci yüzyıldaki Frankfurt Eleştirel Teori Okulu düşünürleri (Ör. Theodor W. Adorno, Walter Benjamin, Jürgen Habermas ve Max Horkheimer...), çeşitli türden kültürel formların rasyonel analizini içerecek şekilde genişletmişlerdir. Eleştirel Söylem Analizi alanında “*eleştirel*”, “*eleştiri*” terimlerinin çeşitli ve bazen belirsiz anlayışları bulunmaktadır. Söylem kapsamında eleştirel analiz, “*örtülü olanı açık hale getirmek*” anlamına gelmektedir (Chilton ve diğerleri, 2010:491).

ESA, 1980’lerin sonlarında Norman Fairclough, Ruth Wodak, Teun van Dijk ve diğerlerinin öncülük ettiği Avrupa söylem çalışmalarında programatik bir gelişme olarak ortaya çıkmıştır. ESA o zamandan beri, söylem analizinin en etkili ve görünür dallarından biri haline gelmiştir. ESA programını teorileştirmeye yönelik en ayrıntılı ve iddialı girişim Fairclough’un “*Söylem ve Sosyal Değişim*”idir. Fairclough, söylemin sosyal teorisini oluşturmuş ve pratikte eleştirel söylem analizi için metodolojik bir plan sağlamıştır (Blommaert ve Bulcaen, 2000:447). Eleştirel söylem, dil, iktidar ve ideoloji gibi insanlardan gizlenebilecek ilişkileri ortaya çıkarmayı amaçlayan özel anlamda kullanılmaktadır (Fairclough, 1996:4). Bir düzeyde eleştiri, tüm söylemin “*salt söz*” değil, bir eylem biçimi olduğu

<sup>12</sup> Söz konusu çalışma için Bkz: Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason*. (Ed. P. Guyer ve A.W. Wood), Cambridge: Cambridge University Press. Türkçe metin için Bkz: Kant, I. (1999). *Pratik Aklın Eleştirisi*. (Çev. İ. Kuçuardi), Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.

görüştünden kaynaklıdır. Dolayısıyla elbette bir söylem biçimi -ya da daha doğrusu “üst söylem”- olan eleştirel söylem, aynı zamanda bir toplumsal eylem biçimidir (Chilton ve diğerleri, 2010:492). Bu bağlamda ESA, ideoloji kavramının kapsamlı ve tutarlı bir dünya görüşü açısından değil, olumsal olarak inşa edilmiş anlam ve kimliklerin söylemsel doğallaştırılması açısından tanımlandığı politika oluşturmada ideolojinin rolü ve etkisine odaklanmaktadır (Howarth ve Griggs, 2016:404).

Söylemsel olaylar, kurumlar, sosyal grupların ve insanların sosyal kimlikleri olduğu gibi, belirli sosyal bağlamların/durumların hem kurucusudur hem de onlar tarafından oluşturulmuştur. ESA, söylemsel olguyu bu etkileşimli bağlamda ele alarak, söylemlerin esas olarak iktidar, güç ilişkileri ve sosyal yapıların işleyişi aracılığıyla oluşturulmaktadır. İktidarın elde edilmesi ve güç kullanımı, toplumda bazen belli sorunlara yönelik parametreleri adlandırmak, belli süreçlere yönelik kurallar belirlemek ve gündemi yönlendirmek için kullanılabilir. ESA, bu minvalde iktidar ve gücün politikayı nasıl belirlediğini ve toplumu ne şekilde yönlendirdiğini incelemek için alternatif bir nitel yaklaşım yöntemi olarak görülmüştür (Howarth ve Griggs, 2016:400; Wodak, 2002:149). İktidar ilişkilerinde egemenlik olgusu, söylemin bağlamını ve içeriğini yapılandırmaktadır. Ortaya koyulan her söylemin tarihsel bağlamda üretildiği ve yorumlandığı bilinmektedir. Güçlü grupların ideolojileri egemenlik olgusunun meşrulaştırılmasında öncü rol oynamaktadır. ESA, söylem analizinin bir alt türü olarak kuramsal ve analitik çeşitli eleştirel söylem çözümlemesine sahiptir (Van Dijk, 2001:353; Howarth ve Griggs, 2016:403; Wodak, 2002:12; Özer, 2022:40).

ESA, söylemi sosyal bir fenomen olarak algılamakta ve bu nedenle, söylem analizini uygulamak ve söylemi toplumda yerleştirmek için sosyal-teorik temelleri geliştirmeye çalışmaktadır. Metodolojik düzeyde, ESA, araştırmacıya çeşitli bir resim sunmaktadır. ESA’da sistemik-işlevsel dilbilim kullanımı belirgindir, ancak kategoriler ve kavramlar aynı zamanda daha ana akım söylem analizi ve metin dilbilimi, üslup, sosyal göstergebilim, sosyal biliş, retorik ve daha yakın zamanda konuşma analizinden etkilenmiştir. ESA araştırmacıları, Siyasî söylem, ideoloji, ırkçılık, ekonomik söylem, reklam ve tanıtım kültürü, medya dili, cinsiyet, kurumsal söylem, eğitim, edebiyat gibi uygulamalı ve uygulanabilir konular ve sosyal alanlar üzerinde çalışma eğiliminde olup (Blommaert ve Bulcaen, 2000:450); ESA, söylem analizinin bu yönlerini ortaya koymaktadır. Aslında metindilbilim gibi metinlerin üretimi, iç yapısı ve genel organizasyonu hakkında açıklamalar sağlamayı da amaçlamaktadır. ESA’nın ciddi biçimde farklılaştığı nokta, metinlere ilişkin kuramsal ve betimsel açıklamalarda eleştirel bir boyut sağlama amacı taşımasıdır (Kress, 1990:84).

### **Teun Adrian Van Dijk’in Eleştirel Söylem Analizi**

Medya haberciliğinin en belirgin özelliklerinden birisi, basın ya da televizyonda yer verilen haberlerin belli bir söylem türünü ihtiva etmesidir. Söylem araştırmalarında sosyal bilimlerin hâkim etkisi, yer verilen haberlerin analiz edilirken siyasî, sosyal, ekonomik ya da psikolojik yönlerine odaklanmaktadır (Van Dijk, 1988:1). Söylem analizinde dil ile bağlam arasındaki ilişkiye odaklanmakta ve anlamda meydana gelen değişkenlik irdelenmektedir. Bir başka deyişle, söylemi anlamak, metni ya da konuşmayı bağlam içinde anlamak anlamına gelmektedir (Van Dijk, 2008:3). Disiplinler arası bir muhtevaya sahip olan söylem analizi heterojen bir yapıda olan nitel çalışmayı kapsamaktadır. Söylem analizi üzerine çalışmalar yapan Wodak, Fairclough, Leuwen, Kress ve Van Dijk gibi dilbilimciler eleştirel söylem analizini ortaya koymuşlardır (Ercan ve Danış, 2019:536). ESA üzerine 1991 yılında Teun Van Dijk, sosyo-bilişsel söylem yaklaşımı ileri sürmüş ve eleştirel söylem analizi içinde bir yaklaşım ortaya koymuştur. Söz konusu yaklaşım, söylem-biliş-toplum üçlemesi tarafından karakterize edilmiştir (Özer, 2022:41). Van Dijk’in ortaya koymuş olduğu ESA, sosyo-politik bağlam içerisinde gücün metin ve söylem yolu ile gerçekleştirildiğini, yeniden üretilerek hayata geçirildiğini ele alan bir araştırma alanı olarak tanımlanmaktadır. ESA’da konuşma-anlatı analizi, üslup, retorik, sosyo-dilbilim ve medya analizi gibi konulara yönelik eleştirel bakış söz konusudur (Van Dijk, 2001:353). Van Dijk, ESA’yı makro ve mikro olmak üzere iki alt boyutta ele almakta; söylem, dilin kullanımı, sözlü iletişim ve etkileşim mikro düzey içerisinde yer alırken; sosyal gruplar arasındaki egemenlik, güç ve eşitsizlik makro düzeyde ele alınmaktadır (Van Dijk, 2001:354). ESA’nın makro ve mikro düzeyde organizasyon şeması aşağıda yer almaktadır:

**Tablo 5.** ESA Organizasyon Şeması

Yapı Seviyesi	Bilişsellik	Toplum
<b>Makro</b>	Bilgi paylaşımı, tutumlar, değerler, ideolojiler, normlar	Topluluklar, gruplar, kuruluşlar
<b>Mikro</b>	Kişilerin zihinsel, kişisel yapıları	Sosyal üyelerin etkileşimi/söylemi

**Kaynak:** (Van Dijk, 2015:71).

ESA’da makro ve mikro düzeyler bileşik bir bütün oluşturabilmektedir. Parlamentoda yapılan ırkçı bir söylev bir tartışma durumunda sosyal etkileşim açısından mikro düzeyde bir söylemi ihtiva etmekte; ayrıca ırkçılığın yeniden üretilmesini ya da mevzuatın kurucu parçası olabilecek şekilde makro düzeyde bir muhtevaya sahip olabilmektedir (Van Dijk, 2001:355). Van Dijk’in söylem analizinde “*söylemin unsurları*” ve “*söylemin yapıları*” ele alınmaktadır. Söylem unsurları, anlamlılık ve işlevsellik olarak ikiye ayrılmaktadır. Söylemin yapılarına bakıldığında, makro yapıda tematik ve şematik çözümlene ele alınmaktadır. Haberin başlığı, girişi haberi özetleyen kısımdır. Habere ilişkin yer, zaman, bağlam ve fotoğraf gibi unsurlar makro yapıda çözümlenmektedir. Makro yapıda haberi teşkil eden başlık ya da haber girişinde olayın geçtiği yer ve zaman belirsiz olabilmektedir. Genelleştirme yapmak sureti ile olayın belli başlı özellikleri anlatılmakta ya da birbirinden farklı eylemler genel bir eylem ifade edilerek verilebilmektedir (Altıntop ve Bak, 2023:103-104; Günay, 2022:50). Mikro yapıda ise, sözcük dizilimleri, sözcük seçimleri, anlamsal uzam, cümlelerin etken/edilgenliği ve birbirleriyle ilişkisi ile retoriki ele alınmaktadır. Mikro yapının analizinde amaçlanan, söylemin bölümler halinde sözcük anlamlarına, ihtiva ettikleri açık ya da dolaylı anlam şekillerine göre analiz edilmesidir. Bu şekilde söylemde kullanılan ifadelerin işlevinin ne olduğu, alımlayıcının duruşuna nasıl etki ettiği bilgisine ulaşılmaktadır (Altıntop ve Bak, 2023:103; Van Dijk, 2015:71). Van Dijk’in Eleştirel Söylem Analizinin makro ve mikro yapılarının bulunduğu haber modellemesi Altıntop ve Bak (2023:105) tarafından oluşturulmuştur. Buna göre:

**Tablo 6:** Van Dijk’in Haber Analiz Modelinde Makro ve Mikro Yapılar

Makro Yapı				Mikro Yapı			
Tematik Yapı		Şematik Yapı		Sentaktik Yapı	Uyum	Sözcük Seçimi	Retorik
Başlık	Haber Girişi	Durum	Yorum	Etken-Edilgen Cümle	Nedensel İlişki		Fotoğraf
	Spot	Olay	Kaynak	Basit-Karmaşık Cümle	İşlevsel İlişki		İnandırıcı unsurlar (İstatistik-Uzman Görüşü)
	İlk Paragraf	Sonuç	Sonuç Yorumları		Referans-Atf		Görgü Tanığı-Kanıt
	İlk Fotoğraf	Arka Plan	Bağlam				

**Kaynak:** (Altıntop ve Bak, 2023:105).

Van Dijk’in eleştirel söylem analizinde mikro yapı, sentaktik yapı, uyum, sözcük seçimli ve retorik üzerinden ele alınmaktadır. Sentaktik yapıda cümlelerin etken/edilgenliği ve basit/karmaşıklık ele alınırken, Uyumda cümlelerin nedensel ve işlevsel ilişkisi ile cümlelere yapılan referans bilgisi incelenmektedir. Retorikte ise haber metninde fotoğraflar, istatistik, uzman görüşü gibi veri unsurları ya da görgü tanığı, kanıtlar analize tabi tutulmaktadır.

## YÖNTEM

Nitel araştırma türünde hazırlanan bu çalışmanın amacını, Cumhurbaşkanlığı Seçimleri İkinci Tur sürecinde (14-28 Mayıs) Cumhurbaşkanı adaylarının söylemlerinde Batı algısının analizinin yapılması oluşturmaktadır. Bu bağlamda çalışmada Teun Adrian Van Dijk tarafından ortaya koyulan Eleştirel Söylem Analizi kullanılmıştır. Söylemlerin analizinde Van Dijk'in eleştirel söylem analizi mikro yapıda ele alınmıştır. Van Dijk tarafından ortaya koyulan mikro yapı çözümlemesi, haber metinlerinde yer alan söylemin sözcük dizilimleri, sözcük seçimleri, anlamsal uzam, cümlelerin etken/edilgenliği ve birbirleriyle ilişkisi ile haber retorığı ele alınmaktadır. Mikro yapı analizinde, söylemin bölümler halinde sözcük anlamlarına, ihtiva ettikleri açık ya da dolaylı anlam şekillerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda Cumhurbaşkanı adaylarından Recep Tayyip Erdoğan ve Kemal Kılıçdaroğlu'nun Cumhurbaşkanlığı Seçimlerinin İkinci Tur sürecindeki konuşmaları mikro yapı çözümlemesine tabi tutulmuştur. Araştırmanın kapsamını 14-28 Mayıs 2023 tarihleri arasında Cumhurbaşkanı adaylarının söylemleri oluşturmaktadır.

Cumhurbaşkanlığı seçimlerinin Türk siyasetinde yerel bazlı olmaktan daha çok ulusal bazlı söylemlere ağırlıklı olarak yer verilmesi ve bu alanda yapılan en güncel seçim sürecini ihtiva etmesinden ötürü 2023 Cumhurbaşkanlığı Seçimleri ele alınmıştır. Seçim sürecinin tamamının incelenmesinin oldukça geniş bir araştırma alanı ve zamanını kapsayacağından dolayı da çalışmanın 14-28 Mayıs tarihleri arasında kapsayan ikinci turla sınırlandırılması düşünülmüştür. Analiz için söz konusu tarihler arası belirlendiğinden dolayı da doğrudan Recep Tayyip Erdoğan ve Kemal Kılıçdaroğlu isimleri çalışma kapsamına girmiştir. Çalışmanın sınırlılığı bu planlama ekseninde ortaya çıkmıştır. Çalışmada adayların söylemlerini teşkil eden haber metinleri internet kullanmak sureti ile bir araya getirilmiştir. Bu bağlamda adaylardan Recep Tayyip Erdoğan'ın söylem metinlerine Cumhurbaşkanlığı'nın resmî internet sitesinden ulaşılırken, Kemal Kılıçdaroğlu'nun söylem metinlerine Cumhuriyet Halk Partisi'nin resmî internet sitesi ve Kılıçdaroğlu üzerine yapılan haber sitelerinden ulaşılmıştır.

Çalışmada adayların söylemlerinde Batı algısına işaret eden ifadeler incelenmiştir. Bu kapsamda 2023 Cumhurbaşkanlığı Seçimlerinin İkinci Tur sürecinde adayların geliştirmiş oldukları söylemlerde hâkim Batı algısının olumlu ya da olumsuz olarak ne şekilde eğilim gösterdiği göç, terör, ekonomi ve kültür temaları kapsamında irdelenmiştir. Aynı zamanda adayların Batılı devletler hakkında ileri sürmüş oldukları söylemlerde sözcük anlamları, dil ve sözcük kullanımları da irdelenmiş olup, adayların Batı'ya yönelik söylemlerinin hangi konularda farklılık gösterdiği, hangi konularda benzerlik içerdiği ele alınmıştır.

Öngörülen temalar çerçevesinde adayların ileri sürmüş oldukları ifadelere mikro yapı bağlamında yer verilmiştir. Tema-Yapı ölçeklendirmesi şu şekildedir:

**Tablo 7.** Analize Yönelik Tema-Yapı Ölçeklendirmesi

Tema/Yapı	Sentaktik Yapı	Uyum	Sözcük Seçimi	Retorik
<b>Göç</b>	X	X	X	X
<b>Terör</b>	X	X	X	X
<b>Ekonomi</b>	X	X	X	X
<b>Kültür</b>	X	X	X	X

## BULGULAR

2023 Yılı Cumhurbaşkanlığı Seçimlerinin İkinci Tur (14-28 Mayıs) sürecinde Recep Tayyip Erdoğan'ın 19 Mayıs 2023 tarihinde İstanbul Hemşehri Dernekleri Buluşması'nda yapmış olduğu konuşmada (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 19 Mayıs 2023), çalışmada belirlenen Batı algısını oluşturan temalardan ekonomiye ve teröre vurgu yapılmıştır. Konuşma metninde Erdoğan'ın Millet İttifakı'nı işaret ederek "...Gerçi bölücü örgütle, FETÖ'yle, tefecilerle, küresel medyayla, emperyalistlerle yol yürüyenlerden başka ne beklenebilir ki?..." şeklindeki söylemine bakıldığında sentaktik açıdan etken cümle dizilimi söz

konusudur. Burada muhalifleri ile bölücü örgüt ve FETÖ üzerinden terör ile; tefeciler ve emperyalistler üzerinden de ekonomi ile nedensellik kurulmuştur. Söylemde olumsuzlama hâkim unsuru oluştururken, terör ve uluslararası ekonomi kuruluşlarına sözcük seçiminde yer verilerek karşı ittifakın bu yapılar ile ilişki içerisinde olduğu işaret edilmiştir. Aynı metin içinde yine Kılıçdaroğlu'nun ekonomi politikası eleştiriye tabi tutulmuştur. Metinde geçen,

*“... ‘Borç alacağız’ dediler. Kimden borç alacaklar? Asırlardır bu ülkenin iliğini, kemiğini sömüren, bizim 10 yıl önce tüm ilişkiyi kestiğimiz tefecilerden borç alacaklar. Londra'nın tefecilerinden borç alacaklarmış. Bay bay Kemal, onlar sana tefeci oldukları hâlde bile delikli kuruş vermezler. Onlar, kime borç vereceklerini de çok iyi bilirler...”*

söylemi sentaktik açıdan bakıldığında, cümle diziliminin etken ve karmaşık yapıya sahip olduğu görülmektedir. Söylemi gerçekleştirecek olan kişiyi işaret etmesi bakımından dizilimin etken cümle olduğu; Söylemde art arda gelen cümlelerin birbirinden farklı kurumları işaret etmesi bakımından ise karmaşık olduğu anlaşılmaktadır. Burada Uluslararası Para Fonu (IMF) ve İngiltere'deki finans kuruluşlarına atıf yapılarak bu kuruluşlara “tefeci” kavramı üzerinden olumsuzlama yapılmıştır. Sözcük seçiminde öteleyici ve olumsuzlayıcı ifadeler -tefeci, ilik-kemik sömürücü- yer alırken, yine bu ifadelerle IMF ve diğer uluslararası finans kuruluşları arasında nedensellik ilişkisinin kurulduğu görülmektedir. Aynı zamanda 10 yıl önce bu yapılarla bütün ilişkiyi kopardıklarını belirterek kendisini öne sürdüğü olumsuzlama söyleminin karşısında konumlandırmıştır. Konuşmasının devamında Erdoğan ABD ve Batı'ya karşı duruşu betimleyen söylemi yer almaktadır:

*“...Amerika S-400'leri geri ver, dedi. Biz dedik ki hayır. Siz bize Patriot vermediniz, biz savunma ile ilgili olarak bu adımı attık. Vermiş olsaydınız zaten bu yola tevessül etmeyecektik, vermediniz biz de bu yola tevessül ettik. F16'larla ilgili, F35'lerle ilgili biz adam gibi durduk ve duruşumuzdan taviz vermedik. Ülkemizin en büyük ekonomik ortağı Rusya'ya yönelik yaptırımlara katılarak, Batı ne istiyorsa onu yapacağız, dediler. Bay bay Kemal, Batı'nın ne istediğini değil, Türkiye ne isterse biz onu yaparız. Biz ne güne duruyoruz ya? Batı ne isterse onu yapacağız, lafa bak, anlayışa bak, kafaya bak. Böyle bir şey asla bizim siyaset kitabımızda yer almaz...”*

Yukarıdaki metinde savunma sanayii üzerinden ekonomi temalı geliştirilen bir Batı algısı söylemi bulunmaktadır. İfadeler sentaktik açıdan etken ve karmaşık cümle yapısına sahiptir. Uçaksavarlar ve savaş uçaklarına atıfta bulunmak sureti ile Batı'ya karşı duruş gösterildiği algısı ön plana çıkartılmıştır. “en büyük ekonomik ortak” olarak Rusya ile ittifak söylemine yer verilmesi de Batı karşıtlığının ülkelere ve politikaya göre değiştiği bir göstergesidir. Sözcük seçimlerinde net ve vurgulu bir anlam hâkimdir. “Batı'nın ne istediğini değil, Türkiye ne isterse biz onu yaparız”, “duruşumuzdan taviz vermedik”, “asla bizim siyaset kitabımızda yer almaz” ifadeleri Batı karşıtlığına yönelik net ve kararlı tutumu işaret etmektedir.

Metnin devamında Millet İttifakı'nın destek vereceği yapıların kimler olduğu işaret edilen “...Bu listede Kandil var, Pensilvanya var, tefeciler var, tekrar ediyorum LGBT'ciler var, marjinal örgütler var, fitne ve kaos tüccarları var, etrafını saran tokatçılar da var. Tabi bir türlü ne olduğuna karar veremeyen ittifak ortakları da var...” ifadelerinde sentaktik olarak etken ve basit cümle dilimi görülmektedir. Kandil üzerinden PKK, Pensilvanya üzerinden FETÖ yapılanmasına atıfta bulunulmuştur. Sözcük seçimlerinde ise “öteki” olarak algılamış olduğu kavramlara yer vermiştir. Sözcük kullanımında mecaza yer verilerek “kaos tüccarları”, “tefeciler” kavramları ile uluslararası fon kuruluşları vurgulanarak bu kavramlar ile söz konusu kuruluşlar arasında işlevsel ilişkinin bulunduğu öne sürülmüştür.

Erdoğan'ın 22 Mayıs 2023 tarihli TRT Ortak Yayını'nda yapmış olduğu konuşmada (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 22 Mayıs 2023a), Batılı devletlere yönelik söylem ekonomi, terör ve kültür temalarında yer almaktadır.

*“...Millet bizim yanımızda yer aldığı sürece terör örgütlerinin, tefecilerin, emperyalistlerin hepsiyle biz mücadele ederiz. Batıların 'Erdoğan gitsin.' demesini yadırgamam. Çünkü Erdoğan millidir ve yerlidir. Terörün kökünü kazıdığımız için bizden hazzetmezler. Dikkat edin, bütün Batılı dergiler hepsi 'Erdoğan gitsin' diye kapak yaptılar. IMF'yi Türkiye'den çıkardığımız için, borcu kapattığımız için bizi istemezler. Çünkü CHP de dâhil hepsi IMF'yi yeniden Türkiye'ye sokmak için çok gayret ettiler...”*



söyleminde etken ve basit cümle dizilimi görülmektedir. “*Erdoğan millî ve yerlidir*” ve Batılı devletler işaret edilerek oluşturulan “*Erdoğan için gitsin*” söylemi ile Batı karşıtlığı arasında nedensellik ilişkisi tespit edilmiştir. Yine terörün kökünü kazımak söyleminde de Batılı devletler ile terör destekçiliği arasında bir nedensellik bulunmaktadır. IMF’ye bağlı olmayan bir Türkiye söyleminde ekonomik bağımsızlık kavramı ile Türk ekonomisi arasında işlevsel bir ilişki bulunurken; Türkiye’nin IMF’ye borcu konusu ile Batı’nın Türkiye ile yaklaşması arasında bir nedensellik ilişkisi mevcuttur. Diğer bir ifade ile Erdoğan, Batılı devletlerin kendilerine borçlu bir Türkiye’nin varlığından memnun olacaklarını öngörmektedir. Metnin devamında Ayasofya ve savunma sanayii konularına değinilmiş olup, kültür ve ekonomi temalarına yönelik söylem oluşturulmuştur:

“...*Ayasofya'yı özgürleştirdiğimiz için bunlar bizden nefret ederler. Özellikle savunma sanayiinde attığımız adımlarla onlar bize 'Hoş geldin' derler mi? Ya bu kadar yoğun bir şekilde savunma sanayiinde güçlenen, yüzde 20'si yerli olan ama daha sonra bunu yüzde 80'e yerliyi savunma sanayiinde çıkararak bir Türkiye'den bunlar hoşlanırlar mı? Artık onlardan biz silah, mühimmat almadığımız için tabii ki bizi sevmiyorlar, sevmezler ve bundan sonra daha da güçlenerek ileri gittiğimiz için bunlar bizi sevmezler, sevmeyecekler ama biz onlara bakarak adım atmıyoruz ki, biz milletimize bakıyoruz...*”

ifadelerinde sentaktik olarak etken ve karmaşık cümle diziliminin yer aldığı görülürken, genel olarak sözcük seçiminde millilik vurgusu ön planda yer almış; retorik açıdan inandırıcı unsurlar kullanılmıştır. Bu bağlamda metinde “*Ayasofya*”, “*silah*”, “*mühimmat*” gibi somut örneklerle başvurulmuş, sayısal rakamlar verilerek söylem güçlendirilmeye çalışılmıştır. Savunma sanayiinde %80’lik yerlilik oranına atıf yapılarak bu örnekler ile yerlilik ve millilik arasında nedensellik kurulmuştur. Türklerin İstanbul’un fethini simgeleyen Ayasofya’nın yeniden Camii olarak hizmete açılmasının Batılı devletlerce menfi karşılandığı bilinmektedir. Buradan hareketle, Ayasofya’nın yeniden Camii yapılmasından dolayı Batılı devletlerin kendisini sevmediği vurgulanmış; önemli bir tarihsel geçmişe sahip bu yapının Türkler ile Batı arasındaki asırlık mücadelenin bir sembolü olmasından hareketle Batı’ya karşı Türk milletinin yanında olduğu vurgusu yapılmıştır. Savunma sanayiinde dışa bağımlılık oranının düşürüldüğünden hareketle Batılı devletlerin Türkiye’yi ve Türk hükümetini sevmedikleri belirtilmiş ve “*biz milletimize bakıyoruz*” ifadesinde millî içerikli vurgu yapılarak olumsuz bir Batı algısı imajı oluşturulmuştur.

Konuşma metninin devamında genel çerçevede olumsuz bir Batı algısı çizilirken, Türkiye’nin kendisini Batı ile ilişkilerden tamamen izole etmediği, belli konularda Batılı devletlerle ortak girişimlere başvurulduğu da belirtilmektedir. Savunma sanayii üzerinden ekonomi temasının işlendiği,

“...*Kendi uçak gemisini bu ülke kendisi yaptı. İnşallah yeni dönemde -görüşmelerimi daha önceden zaten yapmıştım- aynen TCG Anadolu'yu yaptığımız gibi ama İspanyollarla ama İngilizlerle aklınıza neresi gelirse tekrar bunun bir büyük segmentini inşallah yapacağız ve böylece denizlerde Türk ordusu, Türk denizcileri çok daha güçlü bir hâle gelecek... Denizaltılarımızı yapıyoruz. Ve bu konuda tabii özellikle yani Almanlarla, farklı ülkelerle birlikteliklerimiz inşallah bu adımlarımızı çok daha güçlü atmamıza neden olacaktır...*”

ifadelerinde uçak gemisine örnek olarak yer verilerek yerli üretim vurgusu yapıldığı görülürken, TCG Anadolu Uçak Gemisi’ne atıfta bulunulmuştur. Bu atıftan hareketle İspanyollarla ya da İngilizlerle üretilen uçak gemisinin geliştirileceği belirtilmiştir. Denizaltıların üretilmesinde de Batılı devletlerle girişim kurulduğu Almanya referans gösterilerek belirtilmiştir. Burada İspanya, İngiltere Almanya ile savunma sanayiinin gelişmişliği arasında bir nedensellik kurulmuş; Erdoğan’ın bu devletlerle “*kendi görüşmeleri*” ile bu alanda yerli üretimin geliştirileceği vurgulanarak Batılı devletlerle kurulan ilişkiler ile yerli üretimin genişletilmesi arasında işlevsel ilişki ön plana çıkartılmıştır. Yine denizlerde Türk ordusunun daha güçlü hale getirilmesi düşüncesi ile savunma sanayii arasında bir nedensellik ilişkisi yer verildiği görülmektedir. Batılı devletlerle bir yandan ikili ilişkilerin sürdürüldüğü belirtilirken diğer yandan tekrar bir olumsuzlamaya yer verilmiştir.

“...*TCG Anadolu, Kızılelma, Anka 3, Kaan savaş uçağımız, Hürjet, Atak helikopteri, Altay tankımız ve daha sayamadığım birçok yeni sistemimiz, özellikle mühimmatımız, silahımız var. Tabii bunlar onları rahatsız ediyor. Bunların hepsi, kendi savunma kabiliyetimizi arttırmaya yönelik çalışmalarımız. Peki, siz, bizim bu çalışmalarımızdan dolayı Azerbaycan'dan, Katar'dan, Libya'dan rahatsızlık ifadesi*

*duydunuz mu? Hayır. Başarımızdan rahatsız olanlara baktığımızda kimin dost, kimin düşman olduğunu daha net görebiliyoruz...”*

ifadelerinde yerli savunma sanayii ürünleri üzerinden “dostluk”, “düşmanlık” bağlamında söylem geliştirildiği görülmektedir. Söylemde sentaktik olarak etken ve basit cümle dizilimi kullanılırken, yerli savunma ürünlerinin imal edilmesinden duyulan rahatsızlık ile Batılı devletler arasında nedensel ilişki kurulmuştur. Uyum bağlamında yerli sanayi ürünlerine -TCG Anadolu, Kızılelma, Anka 3, Kaan savaş uçağı, Hürjet, Atak helikopteri, Altay tankı v.d.- atıf yapılarak bu çalışmaların Batılı devletleri rahatsız ettiği belirtilmiştir. Yine bu çalışmalar başarı olarak vurgulanmış, bu başarıdan Batılı devletlerin rahatsız olduğu söylemine retorik bağlamda Azerbaycan, Katar ve Libya ülkeleri görgü tanığı gösterilmek suretiyle yararlanılmıştır. Görgü tanığı kullanılarak Batılı devletler “düşman” statüsünde değerlendirilmiştir. Başarıya duyulan rahatsızlık ile düşmanlık kavramları arasında Batılı devletler nezdinde bir nedensel ilişki kurulmuştur.

22 Mayıs 2023 tarihli Büyük Rumeli Buluşması’nda (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 22 Mayıs 2023b), Erdoğan’ın konuşma metninde Batı algısına yönelik oluşturmuş olduğu söylemler incelenmiştir. Bu programda yapılan konuşmada kültür, göç, terör temaları üzerinden Batı algısına yönelik söylemler bulunmaktadır. Türkiye’nin Rumeli toplulukları ile devam ettirdiği kültürel bağlar üzerinden yapılan konuşma metninde,

*“...Bosna Hersek'in ilk cumhurbaşkanı merhum Aliya İzzetbegoviç'i son döneminde hastanede ziyaret ettim. Orada İzzetbegoviç, ‘Tayyip evladım, bu topraklar Evlad-ı Fatihan'dır. Bu Evlad-ı Fatihan olan topraklar size emanettir’ demişti. Tabii bu bizim için bir duygu seliydi, Rabbime hamd ettim. Ama öyle bir emanet aldık ki biz Evlad-ı Fatihan olan o topraklara uzaktan bakamayız. Biz oralara bir emanet olarak bakmasını biliyoruz ve bakacağız...”*

ifadelerinde sentaktik olarak etken ve basit cümle dizilimi bulunmaktadır. Uyum olarak “evlad-ı Fatihan” kavramı ile Türklerin bu bölgede daha önce Rumeli topraklarının sahibi ve koruyucusu olması arasında nedensel ilişkiye yer verilmiştir. Söylemde kullanılan sözcüklere bakıldığında “emanet” sözcüğünün söylemin ana temasını oluşturduğu görülmektedir. Söylemde retorikten faydalanılarak Aliya İzzetbegoviç tanık gösterilerek Bosna Hersek’li misafirler üzerinde etki oluşturulmaya çalışılmıştır. Emanet kavramının Batılı devletlerin Bosna katliamına sessiz kalmalarının bir eleştirisi olarak öne sürüldüğü ifade edilebilir. Konuşmanın devamında göç ve sürgün olayları üzerinden geliştirilen söylemle Batı algısına yönelik olumsuz bir söylem oluşturulmuş; Çerkeslerin, Kırım Tatarlarının, Rumeli muhacirlerinin yaşamış oldukları zorunlu göç olayları üzerinden Batılı ülkeler eleştirilmiştir. Konuşmanın devamında yer verilen,

*“...Osmanlı'dan beri süren bu göçlerde binlerce insanımız hayatını kaybetti. Ana vatanlarından sürgün edilen Çerkes kardeşlerimiz, doğdukları topraklarda zulme uğrayan Kırım Tatarları, Ahıska Türkleri, tarihin en büyük katliamlarına maruz bırakılan Rumeli muhacirleri, hâsılı Osmanlı'nın adalet sancağı altında huzurla yaşayan milyonlarca kardeşimiz, soydaşımız son çare olarak Cumhuriyet topraklarına sığındı. Bizim çekilmek mecburiyetinde kaldığımız yerlerde dünyanın en alçak, en iğrenç, en vahşi katliamları gerçekleştirildi. O zor günlerde Türkiye'ye gelemeyen kardeşlerimiz devletsizliğin acısını iliklerine kadar yaşadılar. Çok ağır baskı ve zulüm gördüler. Dilleri, inançları, gelenekleri yok edilmek istendi. Camileri yıkıldı, türbeleri yerle yeksan edildi. Tekkelerinin, ilim, irfan yuvalarının kapısına kilit vuruldu. Medreseler kapatıldı. Hanlar, hamamlar, kervansaraylar, çeşmeler, imaretler, kütüphaneler bilerek bakımsızlığa terk edildi. Kanaat önderleri, hocaları, âlimleri, siyasetçileri hapse atıldı. Kültürel soykırım namına ne varsa hepsini katbekat fazlasıyla yaşadılar, tecrübe ettiler...”*

ifadelerinde göç, terör ve kültür temaları yer almaktadır. İfadeler mikro yapı çözümlemesine tabi tutulduğunda, sentaktik bağlamda cümle diziliminin etken ve basit cümle yapısında oluşturulduğu görülmektedir. Uyum bağlamında hanlar, hamamlar, kervansaraylara atıf yapmak sureti ile bir kültür katliamının meydana geldiği belirtilmiştir. Tarihsel bağlamda incelendiğinde Rumeli topraklarından Türklerin çekilmesi ile birlikte Batılı devletlerin güdümünde kurulan devletler söz konusu acı olayların yaşanmasında birinci dereceden sorumlu tutulmuş; “Kültürel soykırım” ve “katliam” kavramları ile Batılı devletler arasında nedensel ilişki kurulmuştur. Retorik bağlamda katliamı ve sürgünü yaşayan topluluklar olarak Çerkesler, Ahıska Türkleri, Rumeli muhacirleri görgü tanığı gösterilmiştir. Cami,

tekke, medrese kavramları Batının İslâm düşmanlığının örnekleri olarak gösterilmiş ve Batılı devletler ile din düşmanlığı arasında nedensel ilişki oluşturulmuştur. Konuşmanın devamında kültür ve terör teması işlenmiş olup,

*“...Aynı şekilde nüfusunun yüzde 80’i, çoğunluğu Müslüman olan şehirlerde bugün ya hiç Müslüman yaşamıyor ya da bir avuç Müslüman bulunuyor. Ancak Batı dünyası bunu hiçbir zaman görmedi, daha doğrusu hep görmezden geldi. Lafa gelince insan hakları adına mangalda kül bırakmayanlar, Avrupa’nın göbeğinde yaşanan bu kültür katliamına dur demediler. Ağızlarını her açtıklarında bize demokrasi ve insan hakları dersi verenler, Rumeli’nin acısına, Rumeli’den yükselen feryatlara sağır kesildiler. En son Bosna Savaşında Srebrenitsa’da olduğu gibi binlerce insanın katledildiği burunlarının dibindeki soykırımları bile hiçbir şey yapmadan tribünden izlemeyi seçtiler...”*

ifadelerinde söz konusu Batı karşıtlığı devam etmektedir. Mikro yapı çözümlemesinde Uyum bağlamında nedensel ilişkiye başvurulmuş, “%80’i Müslüman olan” şehirlerde bugün bir avuç Müslümanın varlığının sorumlusu olarak Batılı devletler işaret edilmiştir. Sözcük seçimine bakıldığında, lafa geldiğinde mangalda kül bırakmama, ağzını her açtığında demokrasi ve insan hakları dersi verme, görmezden gelme, sağır kesilme, tribünden izleme gibi deyimler kullanılarak Batılı devletlerin yaşanan kültür katliamına karşı kayıtsız kaldıkları algısı ön plana çıkartılmıştır. Yine bu şehirlerdeki “*kültür soykırımı*”, Müslümanların yok denilecek kadar azınlıkta olması tanık gösterilerek ikisi arasında nedensel ilişki kurulmuştur. Bu gibi benzer söylemlere konuşmanın devamında da yer verilmiştir.

*“...Hatta ne yazık ki bunlar katillere yolu açarak onlara yardımcı oldular. Bunu geride bıraktığımız asırda defalarca yaptılar. Söz konusu Müslüman’ın, Türk’ün hakkı ve hayatı olunca tepki göstermek, müdahale etmek, zulmü engellemek yerine hep üç maymunu oynadılar. Aslında bugün de terör örgütlerine kol kanat gererek, camilere, mescitlere saldırılmasına göz yumarak, Türkiye sevdalısı vatandaşlarımıza eziyet ederek değişen hiçbir şey olmadığını ortaya koyuyorlar. FETÖ’cü alçaklarla, bölücü hainlere gösterdikleri sempatinin, anlayışın, hoşgörünün 10’da birini mazumlara ve mağdurlara göstermiyorlar...”*

ifadelerinde terör teması üzerinden oluşturulan Batı karşıtlığı, söylemin odak noktasını oluşturmaktadır. İfadenin mikro yapı çözümlemesine bakıldığında, sözcük kullanımında “*üç maymun*” kavramı üzerinden Rumeli’deki “*katliam*”ı yapanlara Batılı devletlerin defalarca destek verdiği belirtilmekte; Müslüman, Türk insanının haklarının çiğnenmesine Batılı devletlerin sessiz kaldığına değinilmektedir. Geçmişte Batılı devletlerin bu tutumlarının, bugün teröre destek vererek devam ettiği ifade edilmekte, geçmiş ile bugünkü olaylar arasında nedensel ilişki kurulmaktadır. “*Fetö*” ve “*bölücü hainler*” olarak tanımlanan terör gruplarına Batılı devletlerin “*sempati, hoşgörü, anlayış*” göstermeleri de Erdoğan’ın söyleminde terör yapıları ile Batılı devletler arasında işlevsel ilişkinin kurulduğunu ortaya koymaktadır.

24 Mayıs 2023 tarihli Ankara Hemşehri Dernekleri Buluşması’nda (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 24 Mayıs 2023a)<sup>13</sup> yer alan konuşma metninde Batı algısına yönelik söylemler incelendiğinde, metinde yer verilen temalarda ekonomi, kültür, göç konularında ağırlık kazandığı görülmektedir. Ekonomi temalı söylemlerinde küreselciler, emperyalizm sözcükleri üzerinden Batılı devletlere göndermeler bulunmaktadır. Bu ifadelerle bakıldığında,

*“...Bizim sözümüz, emperyalistlerin asırlardır üzerimizde oynadıkları oyunları bir kez daha boşa çıkarmak için bir olacağız, iri olacağız, diri olacağız, kardeş olacağız, hep birlikte Türkiye olacağız diyerek kenetlenenlerdir. Bizim sözümüz; ipinin bir ucu terör örgütlerinin, bir ucu tefecilerin, bir ucu küresel şarlatanlarının elinde olan tek parti faşizmi artıklarını karşımıza binbir suratla çıkartanların riyakârlıklarına dur diyenleridir...”*

ifadesi mikro yapı analizine tabi tutulacak olduğunda sentaktik bağlamda etken ve edilgen cümlelerin yer aldığı görülmektedir. İlk cümle etken iken ikinci cümlenin edilgen özellikte olup; karmaşık cümle dizilimi söz konusudur. Sözcük seçiminde emperyalizm, tefeciler ve küresel şarlatan kavramları ile bunların Türkiye üzerine “*oynamış oldukları oyunlar*” arasında nedensel ilişki görülmektedir. Burada

<sup>13</sup> T.C. Cumhurbaşkanlığı (24 Mayıs 2023). *Hemşehri Dernekleri Buluşması’nda Yaptıkları Konuşma*, <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/147288/hemsheri-dernekleri-bulusmasi-nda-yaptiklari-konusma> (Erişim Tarihi: 14/05/2024).

sözcük seçiminde yer verilen oyun kuruculardan kastın Batı ekonomisi ve Batılı devletler olduğu anlaşılmaktadır. Konuşma metninin ilerleyen kısmında geçen “...CHP Genel Başkanının seslendiği bir diğer yer de; Avrupa’ından Amerika’ına Türkiye’nin büyümesinden ve güçlenmesinden rahatsız olan tüm odaklardır. Bunlar da Kılıçdaroğlu’na cevaplarını, aleyhimize yaptıkları dergi kapaklarıyla, televizyon programlarıyla, sosyal medya kampanyalarıyla, kaydattıkları fitne kazanlarıyla veriyorlar. Evet, tablo işte bu kadar net...” ifadeleri ile ana muhalefet partisinin Batılı devletlerle olan bağına dikkat çeken Erdoğan, Batılı devletlerin kendisinin aleyhine yürütmüş oldukları dezenformasyon çalışmalarının yapıldığına dikkat çekmektedir. Burada sözcük seçiminde bir yandan kendisini Batı karşısına konumlandırırken diğer yandan Batı’nın Türkiye’nin büyümesi ve güçlenmesine karşı olduğunu belirterek dolaylama yapmak sureti ile Batı karşısında kendisi ile Türkiye arasında organik bağ teşkil etmektedir. Söylemde ayrıca Batı medyasına (dergi kapakları, televizyon programları, sosyal medya kampanyaları) atıf yapılarak sözcük seçiminde “fitne kazanı” kavramı üzerinden Batılı devletlere gönderme yapılmaktadır.

Konuşma metninde yakın zamanda Türkiye ve dünya siyasetini büyük oranda etkisi altına alan mülteciler hakkında da söylem geliştirilmiştir. Çalışmada yer alan temalardan birisini göç oluşturmaktadır. Göçmenler hakkında,

“...Şimdi kafayı nereye taktılar? Diyorlar ki, mültecileri gelir gelmez biz hemen dışarı göndereceğiz. Arkadaşlar, biz bir Almanya’ya, bir Fransa’ya, bir Amerika’ya görmezden gelemez. Onlar nasıl ki bu mültecilerle ilgili adımlarını belli bir program içerisinde yapıyorlarsa, biz de aynı şekilde belli bir program içerisinde yapıyoruz ve şu an itibarıyla 500 bin civarında mülteciyi Suriye’nin kuzeyindeki briket evlere göndermeye başladık. Ve bir diğer adımı atıyoruz, o da Katar’la müşterek attığımız adımla 1 milyon mülteciyi inşallah iskân edebileceğimiz konutların yapımı da ayrıca devam ediyor, projeler şu anda hazırlanıyor. Biz, ihanet şebekesi değiliz. Biz, ensarız ensar ve muhacirlere de o şekilde yaklaşıyoruz...”

ifadelerine yer verilmiştir. Mülteciler ile ilgili söylemlerinin genelinde “ensar” ve “muhacir” vurgusuna yer veren Erdoğan’ın, burada da aynı kavramlar üzerinden söylemini geliştirdiği görülmektedir. Mikro yapı çözümlemesinde sentaktik olarak etken ve basit cümle diziliminin yer aldığı bu kısımda, Almanya, Fransa ve Amerika’ya atıf yapılmak sureti ile Türkiye’nin mülteci politikasının meşruiyeti öne çıkartılmaktadır. Burada Batılı devletlerin mülteci politikası “görmezden gelinmeden” Türkiye’nin bu ülkeleri örnek aldığı belirtilmektedir. Burada uluslararası sorun haline gelen bir konuya yine uluslararası bağlamda yaklaşılmasının zorunlu olduğu düşüncesi hâkimdir. Metinde Türkiye’de bulunan mültecilerin sınır dışı edilmesi yerine bir milyon mültecinin Suriye’nin kuzeyine nakline yer verilmiştir. Seçim sürecinden önce mülteciler ile ilgili ortaya koymuş olduğu söylemin bu süreçte belli oranda değişim gösterdiği anlaşılmaktadır.

24 Mayıs 2023 tarihinde Keçiören STK Temsilcileri ve Muhtarlar Buluşması’nda (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 24 Mayıs 2023b) yaptığı konuşma metninin analizi yapıldığında, metinde yer alan Batı algısının ekonomi ve kültür temalarında oluşturulduğu anlaşılmaktadır. Söz konusu temaların yer aldığı ifadelerle ilişkin yapılan mikro yapı çözümlemesine bakıldığında,

“...Bunlar talimatı nereden alıyor? Kandil’den alıyor, öyle mi? Kandil’in sokaktaki eşkıyalarından, teröristlerden alıyor. Biz nereden alıyoruz? Biz Allah’tan alıyoruz, milletimizden alıyoruz. Farkımız bu, bugüne kadar böyle geldik, bundan sonra da böyle gideceğiz. Milletimiz, gençler, ekonomisini Londra’daki tefecilere, IMF komiserlerine teslim etmek isteyenlere hadi oradan demiştir...”

ifadelerinde ekonomi teması hakim olup, sentaktik olarak etken ve basit cümle dizilimi yer almaktadır. Sözcük seçimine bakıldığında “emir”, “Allah”, “millet”, “Londra’daki tefeciler” ve “IMF komiserleri” kavramlarına atıf yapılmış; Allah ve millet kavramlarına yönelik içselleştirme, “tefeciler” ve “IMF komiserleri” kavramlarına dışsallaştırma yapmak sureti ile olumsuz Batı algısına yer verilmiştir. Aynı zamanda mikro çözümlemede sözcük seçimi ölçeğinde bu iki kelimedeki negatif benzetmeye başvurulmuştur. Konuşmanın devamında,

“...Ve değerli kardeşlerim; bunlar otellerin lobilerinde, Sözcüsü ve bir de İYİ Parti’nin malum Merkez Bankası’nda bir zamanlar görev yapan kişisiyle otellerin lobilerinde IMF komiserleriyle görüştiler. Ve



*IMF komiserleriyle yaptıkları görüşmelerde, bize tavsiyede bulundular, IMF'den borç alın dediler. Biz ne dedik? Hayır! Biz IMF'le ilişkimizi 2013'te kestik. 23,5 milyar dolar borcumuz vardı, bu borcu sıfırladık 2013'te. Ve o zaman Merkez Bankamızın rezervi 27,5 milyar dolardı, gümbür-gümbür yürüdük, Başbakanlığım döneminde bir ara 135 milyar dolara biz rezervi çıkardık. Yine inşallah bu rezervi yakalayacağız, çünkü bu konuda kararlıyız, bizim sıkıntımız yok, aynı kararlılıkla yola devam edeceğiz... Milletimiz yabancı dergi kapakları üzerinden kendisine parmak sallayan güçlere teslim olmayacağını defalarca ilan etmiştir..."*

ifadelerinde Batı algısına yönelik ekonomi temalı söylemlerin kullanılmaya devam ettiği görülmektedir. Bu ifadelerin mikro yapı analizi yapıldığında, sentaktik olarak etken ve karmaşık cümle dizilimi bulunmaktadır. Uyum açısından bakıldığında yabancı dergi kapakları ile uluslararası finans güçleri arasında işlevsel ilişkiye yer verilmiş, Merkez Bankası referans gösterilmiştir. Sözcük seçimi açısından "parmak sallamak" deyimini kullanılarak "tehdit" olgusu söylem somutlaştırılmıştır. Retorik açısından bakıldığında, konuşmada inandırıcı unsurlara yer verildiği anlaşılmaktadır. 2013 yılında 27,5 milyar dolar borç, 135 milyar dolar rezerv kavramlarına yer vermek sureti ile istatistiksel bilgiye yer vererek söylemini güçlendirme yoluna gitmiştir. Yine yabancı dergi kapakları kanıt gösterilerek dış güçlerin tehdit yoluna başvurdukları ifade edilmiştir.

Konuşma metninin devamında kültür teması üzerinden Batı algısına yönelik söyleme yer verilmiştir. Demokrasi kültürünün gelişmişliğinin vurgulandığı ifadelerle bakıldığında,

*"...Tüm siyasi partilerden vatandaşlarımız olgunluk içinde, suhulet içinde, huzur ve barış içinde oylarını kullandı, kararlarını beyan etti. Yıllarca bize demokrasi nutukları atan Avrupa ülkelerini bile kıskandıran rekor bir oranla Türk milleti iradesi ortaya koydu. 14 Mayıs'ta sadece Türk demokrasisinin gücünü görmedik, aynı zamanda pek çok algı balonunun patlamasına da şahitlik ettik..."*

ifadelerinde Türkiye'de 14 Mayıs'ta yapılan birinci tur oylamalarında "olgunluk", "suhulet", "huzur ve barış" kavramlarına atıf yapılarak Türk demokrasisinin gelişmişliği ön plana çıkartılmış; "Avrupa ülkelerini kıskandıran" kavramı üzerinden de bu seçimlerde Türk demokrasisinin Batılı devletlere karşı demokrat bağlamda üstünlüğü belirtilmiştir. Yine bu kelimeler ile gelişmiş demokrasi anlayışı arasında işlevsel ilişki oluşturularak söylemde demokratik toplum vurgusu yapılmıştır

25 Mayıs 2023 tarihli "Güçlü Sanayi, Güçlü Türkiye İstanbul Buluşması Programı'nda Yaptıkları Konuşma" (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 25 Mayıs 2023) başlıklı metninde Erdoğan'ın söylemleri incelendiğinde, "Mavi Vatan" kavramı üzerinden dolaylı şekilde ekonomi teması içeren söylem geliştirildiği görülmektedir. Metinde geçen "...Doğu Akdeniz'den mavi vatana hiçbir yerde geri adım atmadık. Ne bizim olmayana el uzattık, ne de başkalarının milletimizin lokmasına en uzatmasına rıza gösterdik..." ifadelerinde Türkiye'nin Avrupa ülkeleri başta olmak üzere birçok ülke ile girişmiş olduğu Doğu Akdeniz'deki enerji mücadelesine değinilmiştir. Sentaktik olarak etken ve basit cümle diziliminin yer aldığı söylemde, "milletin lokmasına el uzatanlar" olarak Avrupalı devletler referans gösterilmiştir. Sözcük seçimi olarak "el uzatmak", "rıza göstermek" kelimeleri ile kimsenin hakkına ilişilmediği ve ülke hakkının yedirilmediği vurgusu yapılmaktadır.

26 Mayıs 2023 tarihinde Esenler Halk Buluşması (T.C. Cumhurbaşkanlığı, 26 Mayıs 2023) olarak tertip edilen programda Erdoğan'ın konuşmasında Batı algısına yönelik söylemlerde kültür (demokrasi kültürü) temasının işlendiği görülmektedir. Konuşma metninde geçen

*"...Ne zaman yasama, yürütme ve yargı uyum içinde çalışmaya başladı, işte o zaman ülkemiz ekonomik olarak da siyasi olarak da güç kazandı. Biz ülkeyi yönetme sorumluluğunu üstlendiğimiz 2002'den itibaren işte bunu başardık, bunu yaptık. Batı bunu hazmedemedi. Batı bunu hazmedemeyince ne dediler? Bütün dergilerinde 'Erdoğan'ı yıkmak lazım.' Dediler..."*

ifadelerinin mikro yapı çözümlemesi yapıldığında, sentaktik olarak cümlelerin etken ve basit dizilime sahip olduğu görülmektedir. Türk demokrasisinde yasama, yürütme ve yargının uyumlu işleyişi ile Batılı devletlerin bu işleyişi hazmedememesi arasında nedensel ilişki kurulmuş ve bu bağlamda olumsuz bir Batı algısına yer verilmiştir. Burada Türk demokrasisinde kuvvetler ayrılığı ilkesinin sağlıklı işleyişi vurgulanarak buna karşı Batılı devletlerin hazımsızlığı ön plana çıkartılmıştır. Söylemin devamında Batılı devletlerin dergilerine atıf yapılarak/kanıt gösterilerek Batılı devletlerin hazımsızlığı ile bu



devletlerin dergilerinde Erdoğan'ın yıkılmasının gerektiği bilgisi arasında nedensel ilişki kurulmuştur. Bu bağlamda metinde genel bir olumsuz Batı algısı mevcuttur.

Erdoğan'ın 14-28 Mayıs 2023 tarihleri arasında yapmış olduğu konuşma metinlerinin mikro yapı çözümlemesi sentaktik yapı, uyum, sözcük seçimi ve retorik ölçekleri üzerinden göç, terör, ekonomi ve kültür temaları kapsamında değerlendirilmiş ve öngörülen temaların tamamında olumsuz yönlü Batı algısı tespit edilmiştir. Göç, terör unsurları, ülke ekonomisi, uluslararası finans kuruluşları, demokrasi, Türk kültürü, din gibi konuların ağırlıklı olarak yer teşkil ettiği konuşmanın tamamında Batıya yönelik olumsuz bir bakış açısı görülmektedir. Batılı devletlerle ikili ilişkilerin ülke çıkarı lehine sürdürülmesi çabalarına karşın bu konularda Batılı devletlere yönelik olumsuz bir bakış açısı bulunmamaktadır. Erdoğan'ın ağırlıklı olarak olumsuz Batı algısının ortaya çıkmasında, 15 Temmuz Darbe girişimi sonrasında Türkiye'nin uluslararası alanda ülke çıkarını ön plana çıkaran, önceki sürece göre daha millî bir politika takip etmesine karşı, Batılı devletlerin Türkiye ve Erdoğan hükümetine karşı olumsuz söylem geliştirmesinin büyük rol oynadığı belirtilebilir. Özellikle bölgesel başta olmak üzere uluslararası alandaki gelişmeler karşısında Türkiye'nin daha aktif bir dış politika izlemesi, Batılı unsurların istemeyeceği ve kabul etmeyeceği bir realite olduğunu belirtmek gerekmektedir.

2023 Yılı Cumhurbaşkanlığı Seçimleri İkinci Tur (14-28 Mayıs) sürecinde Cumhurbaşkanı adayı Kemal Kılıçdaroğlu'nun ortaya koymuş olduğu söylemlerde yer alan Batı algısı mikro yapı çözümlemesine tabi tutulmuştur. Bu bağlamda Kılıçdaroğlu'nun 23 Mayıs 2023 tarihinde Habertürk Tv canlı yayınına katılmış olduğu oturumda konuşmalarında Batı algısına yönelik söylemler yer almaktadır (CHP, 24 Mayıs 2023). Söz konusu programda Kılıçdaroğlu'nun Batı algısına yönelik göç ve kültür temaları üzerinden söylem geliştirmiş olduğu görülmektedir. Metinde yer verilen,

*“...burası Türkiye Cumhuriyet Devletidir. İki, ben Avrupa'nın sığınmacı deposu değilim kardeşim. Bana para verdin diye bugün 10 milyon, yarın 30 milyon sığınmacı gelecek, burada depo olacak, ben depon muyum senin, kusura bakmayın diyeceğiz. Biz bunları göndereceğiz ama benim göndereceğim insanların insani koşullarda kendi ülkelerine gitmeleri lazım. Yolları, okulları, kreşleri bunların yapılması lazım. Parayı sen vereceksin...”*

ifadelerinin mikro yapı çözümlemesine bakıldığında, sentaktik yapı olarak etken ve karmaşık cümle dizilimi bulunmaktadır. Türkiye'nin “depo” olarak kullanılması ile sığınmacıların gönderilmesi arasında nedensel ilişki görülürken, retorik açıdan 10 milyon, 30 milyon gibi rakamlara yer verilerek sığınmacı yoğunluğuna yönelik inandırıcı unsurdan yararlanılmıştır. Metinde sözcük seçimi bakımından “Avrupa'nın sığınmacı deposu değilim”, “ben depon muyum senin” kavramları üzerinden olumsuz Batı algısı vurgusu tespit edilmektedir.

Metnin devamında kültür temasını kapsayan demokrasi kültürüne yönelik ifadeler görülmektedir. Seçimlerin hilesiz ve şeffaf yapılması hususunda

*“...siz Almanya'da seçim sonuçlarının burada hile yapıldı diye tartışıldığını hiç duydunuz mu veya Kanada'da veya Japonya'da veya bir başka yerde? ... Güvensizliğin boyutlarını ve devlete duyulan saygının ne kadar kaybolduğunu hepimiz bir şekliyle görüyoruz. Buradan devletin çıkması lazım. Bütün bilgilerin şeffaf bir şekilde topluma aktarılması lazım...”*

ifadelerine yer verilmiştir. Sentaktik olarak basit, etken ve edilgen cümle dizilimleri bir arada kullanılmıştır. Almanya, Kanada ve Japonya ülkeleri referans verilerek bu ülkeler ile hilesiz ve şeffaf seçimler arasında işlevsel ilişki kurulmuştur. Yine hileli seçimler ile devlete duyulan güvensizlik ve saygı kaybı arasında nedensel ilişkiye yer verilmiştir. Sözcük seçimi olarak “hilesiz ve şeffaf seçimler” vurgulanarak bu kavramlar üzerinden olumlu bir Batı algısı söylemi görülmektedir.

İkinci tur seçim sürecinde Kılıçdaroğlu, 25 Mayıs 2023 tarihinde Babala Tv'de yapmış olduğu konuşmanın ilk bölümünde (CHP, 25 Mayıs 2023a), göç ve ekonomi ve kültür temalarının kullanıldığı görülmektedir. Sığınmacılarla ilgili “Eğer Avrupalılar Suriyelilerin haklarını korumazlarsa onların evlerini, yollarını, hastanelerini yapmak için para vermezlerse Geri Kabul Anlaşması'nı feshedeceğiz, beyler gitsinler Avrupa'ya burada ne işi var? Burası sığınmacı deposu olmayacak. Avrupalı rahat etsin diye biz bunların bütün sıkıntılarını katlanıyoruz. Düzelteceğiz, göreceksiniz” ifadelerinin mikro yapı çözümlemesinde sentaktik yapı olarak etken ve basit cümle dizilimi bulunmaktadır. Uyum ölçeğinde

Geri Kabul Anlaşması'na atıf yapılarak Suriyelilerin haklarının korunması ile Geri Kabul Anlaşması arasında nedensel ilişki kurulmuştur. Suriyeli göçmenlerin Türkiye'de kalabilmeleri ise, Batılı devletlerin Suriyelilerin barınması için gerekli şartları yerine getirmelerine bağlanmıştır. “Avrupalı”nın rahat ederken Türkiye'nin sıkıntılara katlanması söyleminde, “sığınmacı deposu” kavramı ile “Avrupalının rahat etmesi” arasında nedensel ilişki kurulmuştur. Metnin genel çerçevesinde Batılı devletlerin kendilerinin toplumsal ve siyasî huzuru için Türkiye'yi bir “sığınmacı deposu” olarak kullanma eğiliminden ötürü olumsuzlama görülmektedir.

Metnin devamında Kılıçdaroğlu, dışa ekonomik bağımlılığa yönelik ifadeleri üzerinden ekonomi temasına yönelik söylem geliştirmiştir.

“...Rusya ile ilişkilerimizin iyi olmasında itirazım olmaz. Bazı teknolojik altyapıları, cam sanayi gibi petrokimya gibi Rusya'dan aldık. Ama benim itiraz ettiğim enerji konusunda Rusya'ya Türkiye'nin bağımlı hale gelmesi. Bu bağımlılık son derece tehlikelidir ve Türkiye'nin ileride başına büyük sorunlar açabilir. Siz hala diyorsunuz ki 'Moskova ile anlaşma yaptık burada bir gaz merkezi kuracak.' Zaten güle oynaya gelip, gaz merkezi kuracak yüzde 30-40'lık bağlantı yüzde 90'a çıkacak...”

İfadelerinin mikro yapı çözümlemesi yapıldığında, sentaktik açıdan etken ve karmaşık cümle dizilimi bulunmaktadır. Uyum açısından gaz merkezinin kurulması ile ekonomik dışa bağımlılık arasında nedensel ilişki kurulmuştur. Sözcük seçiminde “Moskova” kavramı üzerinden Rusya ile olan ekonomik ilişkilerin vurgulandığı görülmektedir. Retorik açıdan bakıldığında ise, yüzdeler rakamlar kullanmak sureti ile inandırıcı unsurlara yer verildiği anlaşılmaktadır. Bu rakamlara atıf yapılarak Türkiye'nin Rusya'ya bağımlı hale gelmesi ön plana çıkarılmaktadır. Genel olarak bakıldığında enerji konusunda Türkiye'nin dışa bağımlılığı dikkate alınarak olumsuz Batı algısı çizilmiştir.

Metnin ilerleyen kısmında Kılıçdaroğlu, ABD'de yapmış olduğu MIT ziyaretindeki gözlemleri üzerinden söylem oluşturmaktadır. Bu söylemde kültür teması işlenmiştir. “...Boston'da MIT'e gittim, dünyanın bir numaralı teknoloji üniversitesi. Türk hocalar vardı. Acaba biz Türkiye'de iktidar olduğumuzda o teknolojik buluşları kendi ülkemizde hayata geçirebilir miyiz diye onlarla görüşmeler yaptım. Arkasında başka bir üniversite geçtim...” ifadesinde Batılı devletlere olumlu bir bakış söz konusudur. Sentaktik yapıda etken ve basit cümle diziliminin bulunduğu söylemde “teknoloji”, “buluş” sözcüklerinin kullanımı üzerinden söylemin teması ortaya koyulmuştur. Retorik açıdan inandırıcı unsurlardan kanıtı başvurulmuş ve MIT'nin “dünyanın bir numaralı teknoloji üniversitesi” olduğundan hareketle Batılı devletlerin yüksek düzeyli eğitim yapısının Türkiye'de de uygulanabilirliği üzerinden bir söylem geliştirilmiştir.

Metnin devamında yönetim kültürüne yönelik ifadeler yer verilmiş olup, Batılı devletlerin ciddi bir kontrol ve denetim mekanizmasına vurgu yapıldığı görülmektedir. Kılıçdaroğlu, yurt dışına para aktarımı yapıldığı hakkında bilgi verirken,

“...Buradan milyon dolarlar gidiyor oraya o binalar yapılıyor. Diyacaksınız ki bu rakamları nereden buldun? Çünkü Amerikan hükümeti ciddi bir hükümet, diyor ki; yurtdışından bir para geliyorsa ben bunu kamuoyuna açıklarım ve Amerikan Hazine Bakanlığı'nın internet sitesinde bütün bu rakamlar yazılı, buradan giden dolarla yazılı. Size de tavsiye ederim arada bir bakarsanız...”

İfadeleri ile Amerikan hükümetinin “ciddiliği” üzerinden kontrol ve denetim mekanizmasına yönelik bir olumlu bakış söz konusudur. Metinde mikro yapı analizinin ölçütlerinden sentaktik yapı olarak karmaşık cümle dizilimi yer alırken, etken ve edilgen cümleler bir arada bulunmaktadır. Uyum ölçütü açısından Amerikan hükümetinin ciddiyeti ile şeffaflığı arasında işlevsel ilişki kurulmuştur. Sözcük seçimine bakıldığında, Kılıçdaroğlu'nun mecazî olarak Amerikan hükümetini konuştuğu görülürken; retorik açıdan da “Amerikan Hazine Bakanlığı'nın internet sitesi” kavramı ile kanıtı yer verilmektedir.

Batılı devletlerin eğitim sistemi üzerinden de metin içerisinde Batı algısına yönelik söylem oluşturulduğu anlaşılmaktadır. “...En başarılı olan ülke de Finlandiya... Finlandiya modelini anlatmak için Finlandiya'dan eğitim reformunu yapan bakan yardımcısını Türkiye'ye davet ettik. Eğitim reformunu Finlandiya'da nasıl gerçekleştirdiklerini de anlattı. Eğitimi yeniden yapılandırmak lazım. YÖK denen belayı kaldırmak lazım...” ifadesinin mikro yapı çözümlemesine bakıldığında, cümle

dizilimlerinin etken ve basit dizilime uygun olduğu görülmektedir. Sözcük seçiminde “Finlandiya modeli”, “eğitim reformu” sözcükleri ile Batı eğitim yapısı üzerinden olumlu bir Batı algısı hâkimdir. Örnek eğitim modeli olarak “Finlandiya”ya atıf yapmak sureti ile Finlandiya modeli ile kaliteli eğitim arasında işlevsel ilişki söz konusudur.

Oturumun ikinci bölümünde kültür (demokrasi kültürü) teması üzerinden söylem oluşturan Kılıçdaroğlu’nun “...Bireysel hak ve özgürlüklerin korunması lazım. Kadının kılık kıyafeti üzerinden başka nedenlerle pek çok alanda insan hak ve özgürlüklerinin korunmasında ciddi sorunlarımız var. Eğer Avrupa Birliği Demokratikleşme Standartlarımızı kendi ülkemize getirirsek bir sorun yok...” (CHP, 25 Mayıs 2023b) ifadelerinde olumlu bir Batı söylemi söz konusudur. Mikro yapı çözümlemesi yapıldığında, sentaktik olarak etken ve basit cümle diziliminin bulunduğu metinde “insan hak ve özgürlüklerinin korunması” ile “Avrupa Birliği Demokratikleşme Standartları” arasında işlevsel ilişki kurulmuştur. Avrupa Birliği’nde yer alan demokratikleşme standartları Kılıçdaroğlu tarafından kişi hak ve özgürlüklerinin güvence altına alınmasında önemli bir değer olarak vurgulanmıştır. Buradan hareketle Avrupa’daki demokratik temayüller üzerinden olumlu bir Batı algısı söyleminden bahsetmek mümkündür. Bu standartların Türkiye’ye getirilmesine değinilerek Batılı devletlerin bu alanda Türkiye’ye örnek teşkil edebileceği vurgusu yapılmaktadır.

Oturumun üçüncü bölümünde demokrasi kültürüne yönelik yer verilen,

“...Kanada’da, Japonya’da, Almanya’da, Hollanda’da hangi demokratik kurallar varsa, biz de kendi ülkemize getirelim o demokratik kuralları. Türkiye bütün bunların hepsini yapabilir, o kapasiteye sahiptir... Türkiye bu bölgenin dominant ülkesi olmak zorundadır. Bizim bir hayalimiz var. Bütün Akdeniz havzasının en güçlü ülkesi haline getireceğiz Türkiye’yi. Vize kalkacak, kaldırmak zorundalar. Dünyaya meydan okuyan bir Türkiye istiyorum ben. Bilgisiyle, birikimiyle, üretimiyle... Bunu yaptığınız zaman Türkiye büyüyecektir...” (CHP, 25 Mayıs 2023c).

ifadelerinde de Kanada, Almanya, Japonya, Hollanda gibi ülkeler mikro yapı çözümlemesinin uyum ölçütünden referans verilmek sureti ile Türkiye’nin demokratikleşmesi yolunda bu ülkeler örnek gösterilmiş, olumlu Batı algısı ortaya koyulmuştur. Metinde sentaktik olarak etken ve karmaşık cümle dizilimi bulunmaktadır. Uyum ölçütü açısından metnin devamına bakıldığında, Türkiye’nin kalkınması ile büyümesi arasında nedensel ilişki bulunurken; bilgi, birikim ve üretim kavramları ile Türkiye’nin dünyaya meydan okuması arasında işlevsel ilişki kurulmuştur. Sözcük seçiminde bölgesel kavram olarak “Akdeniz havzası”na yer verilerek Türkiye’nin Doğu Akdeniz sahasında “en güçlü ülke” konumuna ulaşması ve Batılı ülkeler karşısında güçlü bir Türkiye istenci vurgulanmıştır. Metinde Batılı devletlerle demokrasinin işlerliği hususunda işbirliği vurgulanırken, egemenlik konusunda güçlü bir Türkiye’nin gereği işaret edilmiştir.

Kılıçdaroğlu’nun 14-28 Mayıs 2023 tarihleri arasında yapmış olduğu konuşma metinlerinin mikro yapı çözümlemesi sentaktik yapı, uyum, sözcük seçimi ve retorik ölçükleri üzerinden göç, terör, ekonomi ve kültür temaları kapsamında değerlendirilmiş ve göç ile ekonomi temalarında genel olarak olumsuz Batı algısı hâkim iken, kültür temasında ağırlıklı olarak olumlu bir Batı algısı söz konusudur. Sığınmacıların gönderilmesi, Batıya karşı ekonomik bağımlılığın azaltılması konularında olumsuz bir Batı algısı ortaya koyulurken, demokratikleşme, eğitim reformları, demokratik temayüllerin işlevselliği, hilesiz ve şeffaf seçimlerin yapılması, insan hak ve özgürlükleri konularında olumlu bir Batı algısı hâkimdir. Ele alınan haber metinlerindeki Kılıçdaroğlu’nun söylemlerinde millî savunmanın korunması ve geliştirilmesine yönelik ifadeler yer alırken, Batılı devletlerin terör ile olan ilişkilerine yönelik herhangi bir söylem tespit edilememiştir.

## SONUÇ

Türk toplumu ile Batı toplumları arasında uzun yüzyıllar etkileşim bulunmaktadır. Tarihsel bağlamda ele alındığında eski dönemlerden başlayarak Selçuklular, Osmanlılar ve Cumhuriyet dönemine kadar geline süreçte Batılı toplumlar genel olarak Türk toplum yapısı ve devlet yönetimi nezdinde ağırlıklı olarak bir “öteki” olarak algılanmıştır. Aynı durum Batılı toplumlar ve devletler için de ifade edilebilir. Cumhuriyet döneminde Türk siyasetinin önemli argümanlarından birisini Batı algısı oluşturmuştur. Adayların seçmenler üzerinde meşruiyet sağlayabilmek ve desteklerini alabilmek için dönemsel olarak

Batı algısı olumlama ya da olumsuzlama şeklinde iç siyasette –özellikle seçim dönemlerinde- etkisini göstermiştir. 2023 yılında yapılan Cumhurbaşkanlığı seçimlerinde de Batı algısı üzerinden adayların söylem geliştirdikleri görülmektedir. Bu çalışmada 2023 yılı Cumhurbaşkanlığı Seçimleri İkinci Tur (14-28 Mayıs) sürecinde adayların konuşmalarında yer vermiş oldukları Batı algısının yönü, boyutu ve içeriği değerlendirilmiştir. Bu bağlamda Van Dijk’in ortaya koyduğu Eleştirel Söylem Analizi kullanılmak sureti ile adaylardan Recep Tayyip Erdoğan ve Kemal Kılıçdaroğlu’nun söylemleri mikro yapı çözümlemesine göre incelenmiştir. Verilere Cumhurbaşkanlığı resmî sitesi ile Cumhuriyet Halk Partisi (CHP)’nin resmî sitesinde yer verilen haber metinlerine ulaşılarak bu metinler incelenmiş ve analiz edilmiştir.

Mikro yapı çözümlemesinin unsurları olarak sentaktik, uyum, sözcük kullanımı ve retorik ölçütleri, Batı algısı içerisinde belirlenen göç, ekonomi, terör ve kültür temalarına yönelik aday söylemlerine göre değerlendirilmiştir. Yapılan çalışmanın teorik çerçevesi ve yöntem kısmında elde edilen bulgular şu şekilde sıralanabilir:

Çalışmanın teorik çerçevesinde elde edilen bilgiler neticesinde Türk toplum yapısında “*ben*” ve “*öteki*” algısında Batı’nın yerinin genel olarak olumsuz bir bağlama sahip olduğu görülmektedir. Tarihsel yaşanmışlıklar, toplumlar arası mücadeleler Türk toplum yapısında genel olarak olumsuz bir Batı algısı meydana getirmiştir. Toplumda genel olarak Batı algısının olumsuz eğilimli düşünce olması, Türk siyasetinde de doğru orantılı etki yaratmış, Türk siyasetçileri özellikle seçim dönemlerinde Batılı devletlere yönelik olumsuzlayıcı söylemler geliştirerek Türk seçmenin desteğini elde etmeye çalışmışlardır. Türk siyasetinde geliştirilen söylemlerin geçmişten bugüne ekonomi, terör, kültür, göç temaları başta olmak üzere çeşitli alanlarda ağırlık gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu temaların genelinde Batıya yönelik yoğun oranda olumsuz bir bakış açısı hâkim olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın yöntem kısmında 2023 Cumhurbaşkanı seçimlerinin ikinci turunda adayların söylemlerinde yer alan Batı algısına yönelik yapılan eleştirel söylem analizi neticesinde elde edilen bilgilere bakıldığında, Türk siyasetinde Batı algısı üzerine geliştirilen söylemlerin 2023 Cumhurbaşkanlığı ikinci tur seçim sürecinde az oranda olumlayıcı olmak üzere ağırlıklı olarak olumsuzlama eğilimi gösterdiği görülmektedir. Bu seçim sürecinde adayların söylemlerindeki Batı algısı göç, terör, ekonomi ve kültür temaları bağlamında ele alınmıştır. Bu süreçte adayların Batı algısına yönelik geliştirmiş oldukları söylemlerde kullanılan dil ve üsluba bakıldığında, Batılı toplumlar ve devletler genel olarak “*öteki*” olgusu üzerinden konumlandırılmış; adaylar “*ben*” olgusunu ise Türk milleti, Türk vatandaşları ile yan yana kullanarak söylemlerinde “*ben*” ve “*öteki*” olguları üzerinden meşruiyet sağlama amaçlı üsluba yer vermişlerdir. Son olarak adayların Batı algısına yönelik geliştirmiş oldukları söylemlerin benzerlik ve farklılıkları tespit edilmiştir.

Buna göre, çalışmada kullanılan temalardan ekonomi ve göç temalarında farklı sertlikte benzer doğrultuda söylemler geliştirildiği görülmektedir. İncelenen veriler ekseninde Erdoğan’ın bu temalarda Batılı devlet ve toplumlara yönelik daha sert bir söylem geliştirmiş olmasına karşın Kılıçdaroğlu’nun söylemlerinde daha düşük tonlamaya yer verdiği görülmektedir. Terör temasında Erdoğan’ın olumsuz bir Batı algısı söylemi görülürken, Kılıçdaroğlu’nun verilerinde bu temaya yönelik, millî savunma sanayinin korunup geliştirilmesini belirten ifadesine yer verilmiş olmasına rağmen terör ile Batılı devletler arasındaki ilişkiye yönelik herhangi bir görüş ortaya koymadığı görülmektedir. Erdoğan’ın bu temalarda geliştirdiği söylemin arka planında Batılı devletlerin Türkiye üzerinde ekonomi ve terör üzerinden dışlayıcı politik unsurlara yönelmelerinin etkisi büyüktür. Ayrıca Türk hükümetinin ve Erdoğan’ın bu konularda oluşturmuş olduğu politik dil üzerinde terör gruplarının Avrupa kentlerinde oldukça kolay bir yapılanma içerisine girmeleri, rahat hareket alanı bulmaları belirleyici bir yapıya sahiptir.

İki adayın tamamen farklılaştığı söylem ise kültür temasında kendisini göstermiştir. Erdoğan, Batılı devlet ve toplumları Türk ve Müslüman kültürüne, geleneklerine ve inançlarına karşıt bir yere konumlandırmakta; kendisini de “*millî ve yerli*” ifadesi üzerinden Türk ve Müslüman toplumunun yanında olduğu görüşünü ön plana çıkarmaktadır. Yine benzer olarak Batı demokrasisine karşın olumsuz bir tavır sergilemekte, demokratik gelişmişlik noktasında Türkiye’nin Batı demokrasisinden geri olmadığı söylemi ileri sürülmektedir. Yakın süreçte Türkiye ve Batılı devletler arasında ekonomi, göç toplumsal ilişkiler ve bölgesel politikalar ekseninde yaşanan gerilim ve Batılı devletlerin anti-



Erdoğan vurgusunun Erdoğan'ın bu söylemlerinde etkili olduğu ifade edilebilir. Aynı zamanda Türkiye'nin Batı ile olan ilişkilerinde toplum tabanının ağırlıklı olarak Erdoğan ve Türk hükümetinin yanında bir tutum sergilediği düşünüldüğünde, Türk toplum yapısında dış unsurlara karşı devlet başkanını ve idarecileri destekleyici bir tavrın geliştiği anlaşılmaktadır. Özellikle yakın süreçte Batılı devletler karşısında Erdoğan'a verilen toplumsal desteğin Erdoğan'ın oluşturmuş olduğu politik söylem ile benzer yönlü bir ilişkiye sahip olduğu ifade edilebilir. Batılı devletlere karşı geliştirilen millî ve dinî içerikli söylemlerin Erdoğan ile Türk toplumunu yakınlaştırdığı düşünülebilir. Kılıçdaroğlu'nun söylemlerinde, Batı demokrasisi, Batı teknolojisi ve eğitimi, Amerikan üniversitelerinin kalitesi, Finlandiya eğitim yapısı, insan hak ve özgürlükleri gibi konularda daha pasif bir içeriğin üretildiği, edilgen bir Batı algısı içeren bir dilin kullanıldığı görülmüştür. Özellikle demokrasi kültürü bağlamında iki adayın Batı algısına yönelik söylemlerinin uyuşmadığı tespit edilmiştir.

## KAYNAKLAR

### Makale ve Kitaplar

- Ahmad, F. (1995). *Modern Türkiye'nin Oluşumu*. İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Altıntop, M. ve Bak, G. (2023). Teun Adrian Van Dijk'in eleştirel söylem analizi anlayışı ve haber analiz modeli. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Temel Alanında Akademik Çalışmalar-I* içinde, (Ed. H.S. Eti), İstanbul: Artikel Akademi, 95-109.
- Ataman, M. (2003). Pragmatik bir dış politika: Özal'ın batıya bakışı. *Liberal Düşünce Dergisi*, 29, 127-136.
- Berkes, N. (1973). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Bilgi Yayınevi.
- Berkes, N. (2020). *Türk Düşününde Batı Sorunu*. 5. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Blommaert, J. ve Bulcaen, C. (2000). Critical discourse analysis. *Annual Review of Anthropology*, 29, 447-466.
- Bora, T. (2017). *Türk Sağının Üç Hâli: Milliyetçilik, Muhafazakârlık, İslâmcılık*. 10. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Bora, T. (2020). *Cereyanlar: Türkiye'de Siyasî İdeolojiler*. 9. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Brown, G. ve Yule, G. (1983). *Discourse Analysis*. Cambridge University Press.
- Chilton, P., Tian, H. ve Wodak, R. (2010). Reflections on discourse and critique in China and the West. *Journal of Language and Politics*, 9(4), 489-507.
- Doğan, M. (2023). Oryantalizm ve oksidentalizm bağlamında üçüncü dünya milliyetçiliği. 5. *Uluslararası Doğu-Batı Kongresi Bildiriler* içinde, 17-18 Kasım, Gaziantep, 134-146.
- Elbirlik, T. ve Karabulut, F. (2015). Söylem kuramları: Bir sınıflandırma çalışması. *Dil Araştırmaları Dergisi*, 17, 31-50.
- Ercan, G.S. ve Daniş, P. (2019). Söylem, söylem çözümlemesi ve eleştirel söylem çözümlemesi: Tanımları ve kapsamları. *DEÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 6(2), 527-552.
- Eroğul, C. (2019). *Demokrat Parti: Tarihi ve İdeolojisi*. İstanbul: Yordam Kitap.
- Fairclough, N. (1996). *Language and Power*. USA: Longman Inc.
- Findley, C.V. (2012). *Modern Türkiye Tarihi: İslam, Milliyetçilik ve Modernlik (1789-2007)*. (Çev. G. Ayas), 2. Baskı, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Georgeon, F. (2016). *Osmanlı-Türk Modernleşmesi: 1900-1930*. (Çev. A. Berktaş), 4. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Güngör, E. (2019). *Türk Kültürü ve Milliyetçilik*. İstanbul: Yer-Su Yayınları.
- Howarth, D. ve Griggs, S. (2016). *Handbook of Research Methods and Applications in Political Science*. Northampton: Edward Elgar Publishing.
- İnalçık, H. (2019). *Rönesans Avrupası: Türkiye'nin Batı Medeniyetiyle Özdeşleşme Süreci*. 12. Baskı, İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Kaçmazoğlu, H.B. (2012). *Türk Sosyolojisinde Temalar 3: Doğu-Batı Çatışması*. İstanbul: Doğu Yayınevi.
- Kalm, İ. (2007). *İslam ve Batı*, İstanbul: İSAM Yayınları.



- Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason*. (Ed. P. Guyer ve A.W. Wood), Cambridge: Cambridge University Press.
- Kant, I. (1999). *Pratik Aklın Eleştirisi*. (Çev. İ. Kuçuardı), Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Karpat, H.K. (2013). *Türk Demokrasi Tarihi: Sosyal, Kültürel ve Ekonomik Temeller*. 4. Baskı, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Kocaman, A. (1998). Söylem çalışmaları ve Türkçe öğretimi. *Doğan Aksan Armağanı* içinde, (Ed. K. Imer ve L. Subaşı-Uzun), Ankara: DTCF Yayınları, 101-105.
- Kress, G. (1990). Critical discourse analysis. *Annual Review of Applied Linguistics*, 11, 84-99.
- Küçükömer, İ. (2021). *Düzenin Yabancılaşması 'Batulaşma'*. İstanbul: Kapı Yayınları.
- Lemke, J.L. (2005). *Textual Politics: Discourse and Social Dynamics*. London: Taylor and Pub.
- Lewis, B. (2020). *Hata Neredeydi?: Doğu'nun 300 Yıldır Cevabını Aradığı Soru*. (Çev. M.M. Özeren), İstanbul: Kronik Kitap.
- Mango, A. (2005). *Türkiye ve Türkler: 1938'den Günümüze*. (Çev. F. Doruker), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Özer, Ö. (2022). Eleştirel söylem çözümlemesi: Haber örnekleri üzerinden bir inceleme. *Etkileşim*, 5(9), 36-54.
- Tamtürk, E. (2019). Soğuk savaş sonrası dönemde Türk siyasetindeki dönüşüm. *Gaziantep Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 161-185.
- Tunaya, T.Z. (2016). *Türkiye'nin Siyasi Hayatında Batulaşma Hareketleri*. 3. Baskı, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Van Dijk, T.A. (1988). *New Analysis: Case Studies of International and National News in the Press*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Van Dijk, T.A. (2001). Critical discourse analysis. *The Handbook of Discourse Analysis* in, (Ed. D. Schiffrin, D. Tannen ve H.E. Hamilton). USA: Blackwell Publ., 352-371.
- Van Dijk, T.A. (2008). *Discourse and Context: A Sociocognitive Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Van Dijk, T.A. (2015). Critical discourse studies: A Sociocognitive approach. *Methods of Critical Discourse Studies* in, (Ed. R. Wodak ve M. Meyer), 3. Edition, California: Sage Publ., 62-85.
- Wodak, R. (2002). Fragmented identities: Redefining and recontextualizing national identity. *Politics as Text and Talk* in, (Ed. P.A. Chilton ve C. Schaffner), London: John Benjamins Publishing Company, 143-169.
- Yavuz, R.A. ve Karakaş, B.B. (2021). 1980 sonrası Türk dış ticaret politikası ve ekonomik büyüme ilişkisi üzerine ekonometrik bir analiz. *Biga İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Yılmaz, N. (2018). İslâmcılık, AKP, Siyaset. *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce: İslâmcılık* içinde, (Ed. Y. Aktay), 5. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Zürcher, E.J. (2013). *Modernleşen Türkiye'nin Tarihi*. (Çev. Y. Saner), 28. Baskı, İstanbul: İletişim Yayınları.

### Kanunlar

19/10/1982 Tarihli ve 17863 Sayılı Resmî Gazete.

26/01/2012 Tarihli ve 28185 Sayılı Resmi Gazete.

### İnternet Kaynakları

CHP (24 Mayıs 2023). *CHP Lideri ve Cumhurbaşkanı Adayı Kemal Kılıçdaroğlu, Habertürk TV Canlı Yayınına Katıldı (23 Mayıs 2023)*, <https://chp.org.tr/haberler/chp-lideri-ve-cumhurbaskani-adayi-kemal-kilicdaroglu-haberturk-tv-canli-yayinina-katildi-23-mayis-2023> (Erişim Tarihi: 19/05/2024).

CHP (25 Mayıs 2023a). *13. Cumhurbaşkanı Adayı Kılıçdaroğlu, Babala TV'de: "İkinci Turda Kazanacağız"*, <https://chp.org.tr/haberler/13-cumhurbaskani-adayi-kilicdaroglu-babala-tvde-kinci-turda-kazanacagiz> (Erişim Tarihi: 19/05/2024).

CHP (25 Mayıs 2023b). *13. Cumhurbaşkanı Adayı Kılıçdaroğlu, Babala TV'de: "HÜDA PAR, 'Türk Bayrağı' Demem Diyor, Erdoğan Bunu Kabul Ediyor Mu?"*, <https://chp.org.tr/haberler/13-cumhurbaskani-adayi>

- kilicdaroglu-babala-tvde-huda-par-turk-bayragi-demem-diyor-erdogan-bunu-kabul-ediyor-mu (Erişim Tarihi: 19/05/2024).
- CHP (25 Mayıs 2023c). *13. Cumhurbaşkanı Adayı Kılıçdaroğlu, Babala TV’de: “Soymayan, Çalmayan Ama İş Yapan İnsanları Getirmemiz Lazım”*, <https://chp.org.tr/haberler/13-cumhurbaskani-adayi-kilicdaroglu-babala-tvde-soymayan-calmayan-ama-s-yapan-nsanlari-getirmemiz-lazim> (Erişim Tarihi: 19/05/2024).
- T.C. Cumhurbaşkanlığı (19 Mayıs 2023). *Hemşehri Dernekleri Buluşması’nda Yaptıkları Konuşma*, <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/147239/hemsehri-dernekleri-bulusmasi-nda-yaptiklari-konusma> (Erişim Tarihi: 14/05/2024).
- T.C. Cumhurbaşkanlığı (22 Mayıs 2023a). *Cumhurbaşkanı Erdoğan, TRT ortak yayınına katıldı*, <https://www.tccb.gov.tr/haberler/410/147262/cumhurbaskani-erdogan-trt-ortak-yayinina-katildi> (Erişim Tarihi: 14/05/2024).
- T.C. Cumhurbaşkanlığı (22 Mayıs 2023b). *Büyük Rumeli Buluşması’nda Yaptıkları Konuşma*, <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/147267/buyuk-rumeli-bulusmasi-nda-yaptiklari-konusma> (Erişim Tarihi: 14/05/2024).
- T.C. Cumhurbaşkanlığı (24 Mayıs 2023a). *Hemşehri Dernekleri Buluşması’nda Yaptıkları Konuşma*, <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/147288/hemsehri-dernekleri-bulusmasi-nda-yaptiklari-konusma> (Erişim Tarihi: 14/05/2024).
- T.C. Cumhurbaşkanlığı (24 Mayıs 2023b). *Keçiören STK Temsilcileri ve Muhtarlar Buluşması’nda Yaptıkları Konuşma*, <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/147287/kecioren-stk-temsilcileri-ve-muhtarlar-bulusmasi-nda-yaptiklari-konusma> (Erişim Tarihi: 16/205/2024).
- T.C. Cumhurbaşkanlığı (25 Mayıs 2023). *Güçlü Sanayi, Güçlü Türkiye İstanbul Buluşması Programı’nda Yaptıkları Konuşma*, <https://www.tccb.gov.tr/konusmalar/353/147297/guclu-sanayi-guclu-turkiye-istanbul-bulusmasi-programi-nda-yaptiklari-konusma> (Erişim Tarihi: 16/205/2024).
- T.C. Cumhurbaşkanlığı (26 Mayıs 2023). *Milletimiz, ülke tarihinin en büyük kalkınma hamlesiyle son 21 yılda tanıştı*, <https://www.tccb.gov.tr/haberler/410/147303/-milletimiz-ulke-tarihinin-en-buyuk-kalkinma-hamlesiyle-son-21-yilda-tanisti-> (Erişim Tarihi: 17/205/2024).
- YSK (2023). *Yüksek Seçim Kurulu’nun 2023/1091 Nolu Kararı*, <https://www.ysk.gov.tr/tr/14-mayis-2023-secimleri/82491> (Erişim Tarihi: 26/05/2024).

## MÜELLİFİ BİLİNMEYEN MENSUR BİR İHTİLÂC-NÂME ÖRNEĞİ

Merve BÜYÜKADA

Doktor Öğretim Üyesi, Bayburt Üniversitesi

mervebykada@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7656-8864

## Özet

İhtilâc kelimesi sözlükte “çarpıntı, çarpınma, seğirme, etlerin gevşeyip büzülmesi, havale nöbeti tutma, seğirtmek ve hareket etmek” şeklinde açıklanmaktadır. Çağlar boyunca insanlar, vücutlarındaki herhangi bir organ seğirdiği zaman bu seğirmelerin gelecek yaşamlarına yönelik işaretler olabileceğini düşünmüşler ve çeşitli yorumlarda bulunmuşlardır. Tüm bu yorumlar yıllar içinde yazılı belgelere dönüşerek edebî bir tür hüviyeti kazanmıştır. Bu türde ortaya konan eserler Türk edebiyatında “seğir-nâme”, “ihtilâc-nâme” veya “kütüb-i ihtilâc” olarak adlandırılmıştır. Bu seğir-nâme örneklerinden biri de Türk Dil Kurumu Kütüphanesi’nde Yz. A/106/2 yer numarası ile kayıtlıdır. *Kitâb-ı İhtilâc-nâme* başlığını taşıyan eser 66 varaktan müteşekkil bir mecmuanın 64b-66b yaprakları arasında bulunmaktadır. Toplam beş yaprak olan ihtilâc-nâmenin 64b-66a yaprakları 16 satır, 65b yaprağı ise 11 satırdan oluşmaktadır. Siyah mürekkep ile kaleme alınan yazmada nesih hat kullanılmıştır. İhtilâc-nâmenin müellifi/müstensihi ve istinsah tarihi belli değildir. Araştırmada *Kitâb-ı İhtilâc-nâme* Latin harflerine aktarılmış, ardından metnin muhteva, dil ve imla hususiyetleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

**Anahtar sözcükler:** Mecmua, seğir-nâme, ihtilâc-nâme.

## AN EXAMPLE OF AN ANONYMOUS PROSAIC İHTİLÂÇ-NÂME

## Abstract

The Ottoman Turkish word *ihtilâc* loosely means convulsion or clonus in modern English. For centuries, the people believed that whenever one of your bodily organs convulsed for whatever reason, that that illuded in some way about how your life would/could turn out down the road. They then would make various interpretations based on that. Over time, as people wrote these down, a whole sub-genre of Turkish literature emerged: the *seğir-nâme*, sometimes also referred to as *ihtilâc-nâme* or *kütüb-i ihtilâc*. A prime example is to be found in a 66 folio journal (Yz. A/106/2), currently housed at the Turkish Language Academy Library. Titled *Kitâb-ı İhtilâc-nâme*, it is five pages long (pp 64b – 66b). Pages 64b-66a are 16 lines long, whilst page 66 b is 11 lines long. The manuscript was calligraphed in black ink in *naskh* - script - albeit neither the author nor the date of authorship are known to us. For the purposes of this study we have transcribed the aforementioned text into the Latin alphabet, and analyzed its content alongside linguistic and orthographic qualities.

**Keywords:** Journal, seğir-nâme, ihtilâc-nâme.

## GİRİŞ

İhtilâc kelimesi “çarpıntı, çarpınma, seğirme, etlerin gevşeyip büzülmesi, havale nöbeti tutma; seğirtmek ve hareket etmek; halecan, titremek, lerzan olmak” (Devellioğlu, 2001, s.410; Ahterî Mustafa Muslihuddin el-Karahisarî, 2017, s.43; Redhouse, 2016, s. 170) gibi anlamlara gelmektedir. Bir ilim olarak ihtilâc ise insanın bazı uzuvlarının oynamasından bazı havâdis zuhur edeceğini istidlâl etmektir (Ertaylan, 1951, s.6).

Asırlar boyunca bir insanın vücudundaki herhangi bir uzuv seğirdiği zaman onun gelecekteki durumuna, işine, sağlığına vb. hususlara dair tahminlerde bulunulmuş ve tüm bunlara dayanılarak birtakım hükümler verilmiştir (Ersoylu, 1985, s.27). Bugün bile insanlar vücudundaki herhangi bir organ iradesi dışında seğirdiğinde bir yerden bir haber alacağına, misafir geleceğine, eline para geçeceğine veya kendi hakkında konuşulduğuna yorarlar (Özer, 1969, s. 48).

Tüm bu tahmin, yorum ve hükümler yıllar içinde yazılı kültürde de kendine önemli bir yer edinmiştir. Türkler ihtilâcı daha çok “seğirmek” sözcüğü ile ifade etmişler ve bu türde yazdıkları eserleri de “seğir-

nâme” olarak adlandırmışlardır. Seğir-nâme dışında bu tür kütüb-i ihtilâc ve ihtilâc-nâme (Ertaylan, 1951, s. 6) gibi isimlerle de anılmıştır. Beden organlarının seğirmesinden geleceğe yönelik anlamlar çıkarma ilmi Müslüman Araplar ve Batı’da da bir inanç konusu olmuştur. Bu ilim Batı’da “palmalogie” olarak anılmıştır (Haçerlioğlu, 1984, s. 186). Araplar ise “ilm-i ihtilâc” demiştir (Sümbüllü, 2010, s. 27). İlm-i ihtilâc göz seğirmesinden yahut kulak çınlamasından manalar çıkarma ilmi olarak da tanımlanmış ve bu eserler “çın-nâme” olarak isimlendirilmiştir (Tatçı, 1993, s. 239).

Türk edebiyatında bu alanda birçok manzum ve mensur eser yazılmıştır. Bu eserlerin pek çoğunun müellifi belli değildir. Yayımlanmış seğir-nâme ve ihtilâc-nâme çalışmaları incelendiğinde çoğunun mensur olarak kaleme alındığı görülmüştür. Türk Dil Kurumu Kütüphanesi’nde Yz. A/106/2 yer numarası ile kayıtlı olan “ihtilâc-nâme” de bunlardan biridir.

## YÖNTEM

Araştırmada ilk olarak Türk Dil Kurumu Kütüphanesi’nde Yz. A/106/2 yer numarası ile kayıtlı *Kitâb-ı İhtilâc-nâme* çeviri yazı yöntemi kullanılarak Arap harflerinden Latin harflerine aktarılmıştır. Daha sonra ihtilâc-nâmenin daha önce yayımlanmamış bir ihtilâc-nâme nüshası olduğu literatür taraması yapılarak teyit edilmiştir. Daha sonra el yazması metin, çeviri yazı yöntemi kullanılarak Arap harflerinden Latin harflerine aktarılmıştır. Metindeki her satır numaralandırılmış ve her yaprakta numaralandırma “1”den başlatılmıştır. Varak numaraları köşeli parantez “[ ]” içinde kalın olarak gösterilmiştir “[65a]” gibi. Metinde anlam bütünlüğünü sağlamak için bazı ek ve kelime ilaveleri yapılmış ve derkenara yazılan cümle metne dahil edilmiştir. [65a] (8) pıñar[1], [65b], (16) [bar]mağı, [66a] (5) gögsi[nüñ], [66a] (10) [segirse], [64b] (12) [İki kaşı bile seğirse bir dost dîzârın göre şâz ola] gibi. İhtilâc-nâme Latin harflerine aktarılırken kelimelerin doğru yazımları esas alınmış ve yapılan düzeltmeler dipnotlarda belirtilmiştir. Metin oluşturulduktan sonra ihtilâc-nâmenin sırasıyla tavsifi, muhteva, dil ve imla incelemesi yapılmıştır. Metinde aşağıda verilen çeviri yazı alfabesi kullanılmıştır.

**Tablo 1. Metinde Kullanılan Çeviri Yazı Alfabesi**

آ, ا	Ā, ā; E, e	ظ	Z, z
ء	,	ع	c
ث	Ş, ş	غ	Ġ, ġ
ح	H, h	ق	Q, q
خ	H, h	ك	K, k; G, g; ñ
ذ	Z, z	و	Ö, ö; Ū, ū; Ü, ü; V, v
ص	Ş, ş	ه	a, e; H, h
ض	Ž, ž; Đ, đ	ى	İ, i; Ī, ī; Y, y
ط	T, t	vâv-ı ma‘dûle	

## BULGULAR

### İhtilâc-nâme nüshasının tavsifi

Yazma Türk Dil Kurumu Kütüphanesi’nde Yz. A/106/2 yer numarası ile kayıtlıdır. Mecmua 66 varaktan müteşekkildir. Yaprak ölçüleri, 210x165-165x110’dur. İhtilâc-nâme mecmuanın 64b-66b yaprakları arasında bulunmaktadır. Toplam beş yapraktır. 64b-66a yaprakları 16 satır, 65b yaprağı ise 11 satırdan oluşmaktadır. 64b nolu yaprak dışında derkenarlarda bir not bulunmamaktadır. İhtilâc-nâme’de nesih hat kullanılmış ve eser siyah mürekkep ile yazılmıştır. Metinde bazen uzuv isimleri bazen de işaret veya sıra sayı sıfatlarının üzeri siyah mürekkep ile çizilmiştir.

### İhtilâc-nâmenin muhtevası hakkında

İhtilâc-nâme’de 118 seğirme ve bu seğirmelerin muhtemel sonuçlarından bahsedilmiştir. Metin “tepe”nin seğirmesi ile başlar ve “sol ayağın cümle parmakları”nın seğirmesi ile biter. Metnin sonunda ise Arapça bir beyit<sup>14</sup> bulunmaktadır.

Uzuvların bölümleri tarif edilirken sağ, sol, alt, üst ve ortası gibi yer yön bildiren ifadeler ve bazı sıra sayı sıfatları kullanılmıştır. Seğirmeler genel olarak belli bir sırayı takip etmektedir. Ancak bazen bu sıranın bozulduğu da olmuştur. Örneğin “[65a] (13) Ağzunu (14) sol kösesi seğirse şâz ola” ifadesinden sonra “ağzun sağ köşesinin” seğirmesinden; “(14) Aşağa tutağı seğirse dostı anı ħor (15) bula” ifadesinden sonra da “yukarı tutağın” seğirmesinden bahsedilmemiştir.

Bu ihtilâc-nâme de -birçok seğir-nâme metninde olduğu gibi-<sup>15</sup> seğirmelerin sonuçlarının büyük bir bölümü olumlu sonuca işaret etmektedir. *Kitâbu İhtilâc-nâme*’deki seğirmelerin 85’i olumlu, 24’ü olumsuz, 9’u ise hem olumlu hem yöndedir.

#### Olumlu hüküm bildiren uzuvlar ve kısımları:

Tepesi, başının çevresi, başının sağ yanı, başının sol yanı, alınının sağ yanı, alınının sol yanı, sağ kulağı, sağ kulağının yumşağı, sol kulağının yumşağı, sağ kulağının ardı, sol kulağının ardı, sağ kaşı, sol kaşı, sağ kaşı sağ gözüyle, iki kaşı bile, sol gözün ucu, sağ gözün kuyruğu, sol gözün kuyruğu, sağ gözün yukarı kapağı, sol gözün yukarı kapağı, sol gözün aşağı kapağı, sağ gözün yukarı kirpiği, sağ gözün aşağı kirpiği, sol gözün yukarı kirpiği, sol gözün çevresi, sağ göz bebeği, sol göz bebeği, sağ göz pınarı, sol göz pınarı, cümle burnu, burnunun ucu, burnunun sağ deliği, sağ yanağı, ağzın sol köşesi, eneg çukuru, boğaz, boynunun küllisi, sağ omuzu, sol omuzu, sağ talusu, sol talusu, sağ bazusu, sol bazusu, sol dirseği, bileğinin üstü, bileğinin altı, sağ eli, sol eli, sağ elinin ayası, sol elinin ayası, sağ elinin baş parmağı, orta parmağı, dördüncü parmağı, koltuğu, sol göğsü, arkasının sol yanı, arkasının ortası, bel, karnının sağ yanı, göbeği, kasuğının sol yanı, kasığı cümle, zekeri, hayanın sağ yanı, dübürü, dübürün sağ yanı, sol uyluğu, sağ dizi, sağ baldırı, sol baldırı, sağ ayağının arkası, sol ayağının arkası, sol ayağın altı, sağ ayağın baş parmağı, dördüncü parmağı, serçe parmağı, sağ ayağın cümle parmakları, sol ayağın baş parmağı, ikinci parmağı, orta parmağı, serçe parmağı, sol ayağın cümle parmakları.

#### Olumsuz hüküm bildiren uzuvlar ve kısımları:

Kafası, sol kulağı, sol kaşı sol gözüyle, sağ gözün ucu, sağ gözün aşağı kapağı, sol gözün aşağı kirpiği, sağ gözün çevresi, burnunun sağ yanı, sol yanağı, aşağı dudağı, dili, iki omuzu bile, sağ dirseği, sağ göğsü, arkası, göğsünün altı, kasığının sağ yanı, hayanın iki yanı, hayanın sol yanı, sağ uyluğu, sol dizi, sol topuğu, (sağ ayağın) orta parmağı, (sol ayağın) dördüncü parmağı.

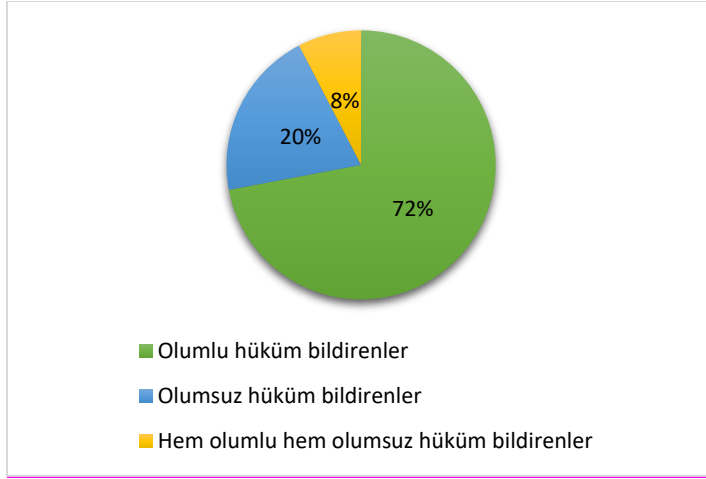
#### Hem olumlu hem olumsuz hüküm bildiren uzuvlar ve kısımları:

Burnunun sol yanı, eneği, boynunun sol yanı, (sağ elinin) ikinci parmağı, serçe parmağı, sol elinin baş parmağı, şahadet parmağı, serçe parmağı, (sağ ayağın) ikinci parmağı.

<sup>14</sup> *Te’ allem yâ fetâ fe’l-cehlü ‘ârûn*  
*Velâ yerzâ bihâ illâ ħimâruñ*

<sup>15</sup> Yusuf Ziya Sümbüllü (2010) 17 seğir-name metnini incelediği araştırmasında metinlerdeki seğirmelerin genel olumluluk oranının %75, olumsuzluk oranının %25 olduğunu tespit etmiştir.





**Grafik 1.** İhtilâc-nâme’de yer alan seğirmelerin yüzdeleri dağılımı

Bu ihtilâc-nâme yayımlanan diğer seğir-nâme çalışmaları<sup>16</sup> ile mukayese edilmiş ve yapılan incelemede Leipzig Kütüphanesi’nde B.or.178-04 (Muratoğlu, 2020) numarada kayıtlı olan seğir-nâme ile bu

<sup>16</sup> Özergin, M. K. (1967). Eski bir seyirname-nâme. *Türk Folklor Araştırmaları*, Y. 18, 10, 4331-4332; Özer, A. (1969). Türkçe İki ‘Segir-nâme’ Kitabı Üzerine, *Türk Kültürü Dergisi*, Y. VII, (77), 368-372; Ersoylu, H. (1985). Seğir-nâme. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı -Belleten*, (33), 27-48; Ersoylu, H. (1992). “Segir-nâme (II)”. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten*, 99-145; Ersoylu, H. (1992). Segir-nâme (II). *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı- Belleten*, 99-145; Tatçı, M. (1993). Türk edebiyatındaki seğir-nâme ve çin-nâme türlerinden birer örnek. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, (87), 237-242; Özçelik, S. (1996). Bir ihtilâc-name üzerine. *Millî Folklor*, (31-32), 98-111; Karaatlı, R. (1999). Türkçe bir seğirname üzerine. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı Belleten*, -47, 89-126; Sümbüllü, Y.Z. (2007). Seğir-nâme ve seğirmek manaları üzerine bir inceleme. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, Erzurum, (32), 53-69; Kete, A. (2008). *Segürnâme (inceleme-metin-dizin)*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi; Sümbüllü, Y. Z. (2010). *Seğirname*. Fenomen Yay., Erzurum; Şakar, S. Ö. (2010). Bir tür fal kitabı: ihtilâc-nâme. *Türk Kültürü İncelemeleri Dergisi*, (22), 213-228; Sertkaya, A.G. (2011). Bilinmeyen bir seğir-nâme yazması. *38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi, Bildiriler: Dil Bilimi, Dil Bilgisi ve Dil Eğitimi*, Ankara, 1533-1560; Süer, F. R. (2011). Bir seğirname örneği. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6 (4), 287-304; Sümbüllü, Y. Z. ve Gözitok, M. A. (2013). Gaybî bir ilim şubesi olarak ihtilâc-nâmeler ve Mevlânâ Sevâdî’nin manzum ihtilâc-nâmesi. *Dede Korkut Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 3(6), 105-131. <http://dx.doi.org/10.25068/dedekorkut101>; Yastı, M. (2015). Yeni bir seğir-nâme yazması üzerine. *Türkiyat Mecmuası*, 25(1), 275-314; Mert, A. (2016). Bir seğir-name nüshası. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 1(7), 220-232; Sümbüllü, Y.Z. (2016). Yeni bir ihtilâcnâme nüshası üzerine değerlendirme. *Türk İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (6), 174-196. <http://dx.doi.org/10.16989/TIDSAD.129>; Top, Y. (2016). Süleymâniye kütüphanesinde yer alan bir seğir-nâme örneği. *Bartın Üniversitesi Uluslararası Edebiyat ve Toplum Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, -1., Bartın, 697-712; Daşdemir, Ö. (2016). İngiltere kütüphanelerinde kayıtlı dört seğirname üzerine. *Dede Korkut Uluslararası Türk Dili ve Edebiyatı Araştırmaları Dergisi*, 5(11), 19-46; Eroğlu, S. (2017). Seğir-nâme -a copy in Riccardiana Library, Florence-. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (33), 671- 695. <https://doi.org/10.21550/sosbilder.316115>; Yalap, H. (2017). Yeni bir ihtilâcnâme/seğir-nâme nüshası. *Journal of History Culture and Art Research*, 6(3), 682-695. <https://doi.org/10.7596/taksad.v6i3.938>; Çakmak, S. (2018). Vatikan kütüphanesindeki Türkçe “ihtilâcname” nüshası (giriş-metin-inceleme-dizin). *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, (19),15-64. [10.22464/diyalektolog.255](https://doi.org/10.22464/diyalektolog.255); Kılıç, M. (2018). Seğir-nâmeler ve Latif’in seğir-nâmesi. *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2), 97-104. <https://doi.org/10.31463/aicusbed.450329>; Kurgun, L. (2018). Bir ihtilâcnâme hakkında. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 6(14), 60-75; Polat, K. (2018). Yeni bir ihtilâc-nâme metni üzerine değerlendirmeler. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, 1 (14), 127-144; Yılmaz, İ. (2018). Türk kültüründe seğirname/seğirnameler ve yeni bir seğirname/seğirname örneği. *Uluslararası Kültür ve Bilim Kongresi Tam Metin Kitabı*, 596-604; Çulha, T (2019). Karayca bir inceleme: sekirme yoraları. *Dil Araştırmaları*, 4(4), 37-55; Tetik, B. (2019). Mehmet ilmi’nin seğir-nâme ve çinnâmesi. *Batman Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Hakemli Dergisi*, 3(2), 72-85; Eroğlu, S. (2020). Bir ihtilâc-nâme nüshası -Süleymaniye Kütüphanesi Ayasofya Bölümü 2705- *The Journal of Turkic Language and Literature Surveys (TULLIS)*, 5(2), 180-198; Gökdemir, A. (2020). Abdülhanî Bin Abdulcefil Gerede’vî’nin Risâle-i Segürnâme’si. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (44), 45-60; Kayaokay, İ. (2020). Yeni bir ihtilâc-nâme-seğir-nâme nüshası üzerine. *Atlas International Refereed Journal on Social Sciences*, 6(26), 219-239. <https://doi.org/10.31568/atlas.417>; Muratoğlu, M. (2020). Leipzig kütüphanesinde kayıtlı bir seğir-name üzerine. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 13(30), 889-901. <https://doi.org/10.12981/mahder.716281>; Kaba, H. (2021). Yeni bir seğir-nâme nüshası üzerine. *TÜRÜK Uluslararası Dil, Edebiyat ve Halkbilimi Araştırmaları Dergisi*, (24), 173-185; Güngör, Ö. (2022). Bursa İnebey Yazma Eser Kütüphanesinde kayıtlı bir seğir-nâme nüshası üzerine. *Hikmet -Akademik Edebiyat Dergisi*, (17), 123-148. <https://doi.org/10.28981/hikmet.1121558>; Uz, Ö. (2022). Yeni bulunan mensur bir ihtilâc-nâme örneği üzerine. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 6(2), 645-681.

ihtilâc-nâmenin bazı benzerlikler gösterdiği görülmüştür. Bunun yanı sıra bazı farklılıklar da bulunmaktadır. Bu iki seçir-nâme aşağıdaki tabloda<sup>17</sup> karşılaştırılmıştır.

Tablo 2. İki Seçir-nâmenin Karşılaştırılması

Seğiren uzuvlar ve kısımları <sup>18</sup>	TDK Yazma A/106/2	Leipzig Kütüphanesi B.or.178-04
Depesi <sup>19</sup>	mâl ve ululuk bula eger pâdişâhlığa lâîk ise pâdişâh ola	mâl ve ululuk bula eger pâdişâhlığa lâîk ise pâdişâh ola
Başının çevresi	bir yâd kişiden mâl ve ululuk bula	bir yâd kişiden mâl ve devlet bula
Başının sağ yanı	bir kavm üzerine ululuk bula	bir kavm üzerine ululuk bula
Başının sol yanı	istedüğün bula	sefer ede gerü tızcek gele
Alınınun sağ yanı	oğlı ucundan eylik göre	oğul ucundan eylik göre
Alınınun sol yanı	istedüğün bula	istedüğün bula
Kafası	mâl cihetinden azacuk gussa irişe	mâl cihetinden azacık gussa
Sağ kulağı	eyü söz işide	eyü söz işide
Sol kulağı	yavuz söz ile analar	anı yavuz sözile anarlar
Sağ kulağının yumşağı	kimse ile ceng ide anun eli üstün ola	bir kimse ile cenk ede
Sol kulağının yumşağı	ululuk ve beğlik bula	ululuk eylik bula
Sağ kulağının ardi	bir kimseyle söyleşe anun sözi üstün ola	bir kimse ile söyleşe anun eli üstün ola
Sol kulağının ardi	dostlugıla analar	dost anı eylikle anar
Sağ kaşı	oğil ucundan eylik	erkek ucundan şâzlık bula
Sol kaşı	bî-niyâzlık ve baylık bula	bi-niyâzlık ve baylık bula
Sağ kaşı sağ göziyle	murâdına irişe	murâdına erişe
Sol kaşı sol göziyle	gussalu ola	gussalu ola
İki kaşı bile	bir dost dîzârın göre şâz ola	bir dost dîdârın göre şâzlık ola
Sağ gözün ucu	eyü hûydan yavuz hûya döne	---
Sol gözün ucu	sevine	---
Sağ gözün kuyruğı	mâl ucundan şâz ola	mâl ucundan şâz ola
Sol gözün kuyruğı	oğil ucundan sevine	oğlan ucundan sevine
Sağ gözün yukarı kapağı	şâzlığa irişe	şâzlığa erişe
Sol gözün yukarı kapağı	bir kimseyle ceng ide ol yine	bir kimse ile cenk ede 'âkıbet ol yana ola
Sağ gözün aşağı kapağı	melûl ola	nesne için melûl ola
Sol gözün aşağı kapağı	şâz ola	şâz ve râhat ola
Sağ gözün yukarı kirpiğı	müştâkın göre	bir murâd ucundan sevine şâz ola
Sağ gözün aşağı kirpiğı	bir ulu ucundan şâz ola	---
Sol gözün yukarı kirpiğı	şâz ola	şâz ola
Sol gözün aşağı kirpiğı	anı çirkinlikle analar	---
Sağ gözün çevresi	azcuk hastalık yetişe	azacık hasta ola
Sol gözün çevresi	bir hoş nesne ucundan nâgâh sevine	bir hoş nesne ucundan nâ-kâh sevine şâz ola

<https://doi.org/10.34083/akaded.1141089>; Yazar, İ., ve Beyhan, E. (2022). Yazarı bilinmeyen 1758 tarihli yeni bir seçirname nüshası hakkında. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (7), 101-119. <https://doi.org/10.51531/korkutataturkiyat.1092412>; Bars, M. E. (2023). Yeni Bir karşılaştırmalı seçirname nüshası üzerine değerlendirmeler. *AKRA Kültür Sanat ve Edebiyat Dergisi*, 11(29), 95-110. <https://doi.org/10.31126/akrajournal.1191067>; Kaplan, Y. (2023). Nazîrâ'nın manzum çinnâme ve seçirname. *Littera Turca Journal of Turkish Language and Literature*, 9(1), 122-138. <https://doi.org/10.20322/littera.1222044>; Küçükıldız Gözelce, D. ve Karaca, S. (2023). Bir seçirname örneği: Avanzâde Mehmed Süleyman'ın A'zâ seçirmesi. *Marmara Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 10 (2), 598-622. <https://doi.org/10.16985/mtad.1275535>; Bekar, B. ve Güngör, O. C. (2024). Segirname'nin yeni bir yazma nüshası üzerine. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 1-21. <https://doi.org/10.38120/banusad.1398367>; Büyükkada, M. (2024). Bir ihtilâc-nâme örneği: hâzâ kitâbu İskender-nâme-i ihtilâc. *Akademik Dil ve Edebiyat Dergisi*, 8(2), 908-938. <https://doi.org/10.34083/akaded.1502077>

<sup>17</sup> Leipzig Kütüphanesi'nde B.or.178-04 numarada kayıtlı seçir-nâme ile karşılaştırma yapılırken Muratoğlu'nun (2000) çalışması esas alınmıştır.

<sup>18</sup> Burada yer alan uzuvlar sadece TDK Yazma A/106/2'deki ihtilâc-nâmede bulunan uzuvlardır. Leipzig Kütüphanesi B.or.178-04'teki seçir-nâmede bulunup TDK Yazma A/106/2'de bulunmayan uzuvlar tabloya dahil edilmemiştir.

<sup>19</sup> Bu uzuv Leipzig Kütüphanesi B.or.178-04 numarada kayıtlı yazmada "başının ortası" şeklindedir (Muratoğlu, 2020, s. 898).

Sağ göz bebeği	‘illetden kurtula	eger ‘illeti varısa ol ‘illetden kurtula
Sol göz bebeği	bir zamân yaramazlıkla dile düşe	bir zamân âdemîler diline düşe
Sağ göz pınar[ı] <sup>20</sup>	şâz ola	şâz ola
Sol göz pınar[ı] <sup>21</sup>	şâz ola er oğlan gele	şâz ve handân ola
Cümle burnı	şâzlık ve baylık bula	şâzlık ve baylık bula
Burnunun ucu	ululuk bula adı çıka	ululuk bula adı çıka
Burnunun sağ yanı	kimseyle ceng eyleye	kimse ile cenk ede
Burnunun sol yanı	biraz gussa yetiše âhir şâz ola	biraz gussalu ola âhir şâz ola
Burnunun sağ deliği	şâz ola	şâz ola
Burnunun sol deliği	gussalu ola	gussalu ola
Sağ yanağı	bir iş işleye hastalıktan kurtula şâz ola	hastalıktan kurtula şâz ola
Sol yanağı	bir iş işleye kim andan utana	bir iş işleye kim andan utana ba ‘zılar derler kim gâyet göre
Ağzun sol köşesi	şâz ola	-
Aşağa tutağı	dostı anı hor bula	hüccetle düşmânı zelîl eyleye
Dili	kimseyle ceng ide	düşmânıla cenk ede sonra dost ola
Enegi	düşmânla ceng ide sonra dost ola	bir kimse anı eyelikle ana
Eneg çukuru	kimse eyelikle ana	---
Boğaz	hoş ta‘âm yiye	hoş ta‘âmı yeye ba‘zılar demiş kim ta‘âm için gamnâk ola
Boynunun sol yanı	mâl bula ammâ renc-ile zahmetle	mâl bula ammâ rencile
Boynunun küllisi	sadaka virmek gerek namâz kılmak gerek belâ[yı] üstünden getürüle	sadaka vermek gerek namâz kılmak gerek
Sağ omuzu	râhatlık dege	pâdişâhlık bula
Sol omuzu	sevine	sevine
İki omuzu bile	kimseyle harbeze (?) eyleye	bir kimse ile gazab eyleye
Sağ talusu	ululuk ve baylık dege	ululuk ve baylık bula
Sol talusu	eylik ve şâzlık bula	eylik ve baylık bula
Sağ bazusu	hürmet ve şâzlık bula	ni ‘met ve ‘izzet bula
Sol bazusu	yitüği buluna	yavuklanmış buluna
Sağ dirseği	düşmân bula	sehel belüre sehel gam göre
Sol dirseği	mâl bula sevine	mâl bula şâz ola
Bileginün üsti	şâz ola	---
Bileginün altı	bir ululuk eyleye	---
Sağ eli	çok mâl bula şâz ola	çok mâl bula şâz ola
Sol eli	mâl bula ululuk bula	mâl ve ululuk bula
Sağ elinün ayası	hayır eyleye	çok hayr işleye <sup>22</sup>
Sağ elinün baş barmağı	bir hâcet ele gire	bir hâcet eline gire ammâ geçrek
İkinci barmağı	bir haber ucundan gam çeke sonra şâz ola	---
Orta barmağı	ne iş kim işlese ucundan sevine	---
Dördüncü barmağı	bir nesne ucundan sevine şâz ola	---
Serçe barmağı	sehel gussadan sonra sevine	---
Sol elinün baş barmağı	düşmânla söyleşe sonra dost ola	---
Şehâdet barmağı	kimseyle söyleşe münâza‘a kıla sözin geçüre	---
Orta [bar]mağı	hayır iş işleye sevine	---
Dördüncü barmağı	nesne bula	---
Serçe barmağı	mâl bula girü tez harc ide	---
Koltuğı	şâz ola sevine	---

<sup>20</sup> Bu uzuv Leipzig Kütüphanesi B.or.178-04 numarada kayıtlı yazmada “sağ gözün burnundan yanı” şeklindedir (Muratoğlu, 2020, s. 899).

<sup>21</sup> Bu uzuv Leipzig Kütüphanesi B.or.178-04 numarada kayıtlı yazmada “sol gözün burnundan yanı” şeklindedir (Muratoğlu, 2020, s. 899).

<sup>22</sup> İlgili çalışmada bu yorum “sol elinin ayası” kısmındadır.

Sağ göğsi	gussalu ola	bir işden korka gussalu ola
Sol göğsi	sevine	bir işden sevine
Arkası	gussa irişe	gussa ve kıtlık erişe
Arkasının sol yanı	er oğıl toğa	beğlik ve ululuk bula ve yâhûz hayırlu sefere gide ganıla
Arkasının ortası	ululuk bula sevine	
Beli	nesne bula veyâ sefere gide	---
Göğsi[nün] altı	melûl ola	ol demde melûl ola
Karnının sağ yanı	bir katı hastalıktan kurtula	bir katı hastalıktan kurtula
Göbeği	bay ola	bir bereketlü eylüklü nesne bula
Kasuğının sağ yanı	bir zamân hasta ola	---
Kasuğının sol yanı	şâz ola	eylik bula
Kasuğı cümle	kızı toğa	kız oğlan ele gire şâz ola
Zekeri	'izzet bula cimâ 'eyleye	gayret ve mertebe bula ve sevdüğine cimâ 'eyleye
Hayânun iki yanı	tarlığa t ûş ola	tarlığa düşe
Hayânun sağ yanı	tarlıktan kurtula	tarlıktan kurtula şâz ola
Hayânun sol yanı	biraz gussa çeke	biraz gussa çeke
Dübürü	bir yirden bir yire gide	bir yerden bir yere gide ve yâhûz bir yerde otura
Dübürün sağ yanı	şâz ola	sehel gam göre
Sağ uyluğı	gamgîn ola	gamgîn ola
Sol uyluğı	şâz ola	şâzlık göre
Sağ dizi	bir pâdşâhdan fâ'ide göre	bir pâdişâhdan şâzlık göre
Sol dizi	bir yâd kişinün ölümün göre ki düşmânı ola yâ hasta ola	düşmânı hasta ola
Sağ baldırı	bir yâd kişinün namâzın kıla	bir yâd kişinün namâzın kıla
Sol baldırı	devlete irişe Tanrı işine becid ola mescîd yapa	gözi aydın ola
Sol topuğı	nafakası tar ola	nafakası tar ola
Sağ ayağının arkası	ulu ucundan yâ bir dost ucundan şâz ola	azacık gam göre
Sol ayağının arkası	sefer ide yâ bir 'avret elinden eylik göre	sefer ede çok mâl bula ve yâhûz bir gökçek 'avrat ala ucından eylik göre
Sol ayağın altı	sefer ide murâdına dege	sefer göre gerü murâdıla gele
Sağ ayağın baş barmağı	kul satun ala	kul satun ala gâ'ib göre
İkinci barmağı	gam göre sonı beşâret ola	gam göre sonra beşâret yetişe
Orta barmağı	ceng ide gussa yetişe	cenk ede gussa yetişe
Dördüncü barmağı	ceng ide velî ni 'met ziyâde ola	cenk ede sonra velî ni 'met ziyâde bula
Serçe barmağı	niyyetine irişe	her ne isterse eline gire
Sağ ayağın cümle barmakları	düşvâr işlerden kurtula	---
Sol ayağın baş barmağı	cümle hâceti revâ ola	cümle hâceti revâ ola
İkinci barmağı	bir iş işleye kim andan eylik göre	bir iş işleye kim andan eylik göre
Orta barmağı	karavaş ala şâz ola	karavaş ola şâz ola
Dördüncü barmağı	hasta ola	hasta ola ve yâhuz namâza taksîrlık eyleye
Serçe barmağı	gussası gide	gussası gide
Sol ayağın cümle barmakları	bir yirden bir yire hayırlu sefer ide	bir yerden gide dâhî hayırlu sefer ede

Tablo 1.'de görüldüğü üzere iki seğir-nâmede bazı uzuvların ve kısımlarının seğirme sonuçları birebir aynıdır. Örneğin “başının sağ yanı”nın seğirmesi iki seğir-nâmede de “bir kavim üzerine ululuk bula” şeklinde yorumlanmıştır. Bazı yorumlarda da kelime farklılıkları bulunmaktadır. Örneğin “sol ayağının arkası”nın seğirmesi TDK Yazma A/106/2’de “sefer ide yâ bir 'avret elinden eylik göre”; Leipzig Kütüphanesi B.or.178-04’te ise “sefer ede çok mâl bula ve yâhûz bir gökçek 'avrat ala ucından eylik göre” şeklinde yorumlanmıştır. Bunun yanı sıra TDK Yazma A/106/2’de “sağ gözün aşağı kirpiği, sol gözün aşağı kirpiği, ağzun sol köşesi, eneg çukuru, bileğünün üstü, bileğünün altı, (sağ elinün) ikinci

barmağı, orta barmağı, dördüncü barmağı, serçe barmağı, sol elinün baş barmağı, şehâdet barmağı, orta [bar]mağı, dördüncü barmağı, serçe barmağı, koltuğı, arkasınun ortası, beli, kasuğınun sağ yanı, sağ ayağın cümle barmakları” gibi uzuv ve kısımlarının seğirmelerine yer verilirken Leipzig Kütüphanesi B.or.178-04’te bu uzuvlara yer verilmemiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde seğir-nâmelerin pek çoğunda bu gibi ortak ifadelerin olduğu görülür.

### İhtilâc-nâmenin dili ve imlâsı hakkında

İhtilâc-nâme’de yer alan her cümlede “segirse (117)” kelimesi bulunur. Bu kelimedede bulunan şart eki vasıtasıyla metindeki her cümle şartlı birleşik cümle hâline getirilmiştir. İhtilâc-nâme’de her cümle “-a / -e” istek kipi ile çekimlenmiş bir fiille bitmektedir. “[66a] (1) Dördüncü barmağı segirse nesne bula. Serçe barmağı segirse mâl bula girü tez harc ide” gibi.

Metin Eski Anadolu Türkçesi<sup>23</sup> döneminin bazı özelliklerini taşımaktadır. EAT’de kelime başında ve ilk hecedeki birçok “i” sesi Osmanlıcanın son devirlerinde ve Türkiye Türkçesinde “e” olmuştur. Bu değişikliğin Osmanlıcanın hangi devrinde olduğunu kesin olarak belirtmek zordur (Ergin, 2006, s. 80). İhtilâc-nâme’de bu vokal değişmesine “ide, irişe, yiye, girü, yir” sözcükleri örnek olarak verilebilir.

“e-i” değişikliğine gelindiğinde ise bu değişimin misalleri pek fazla değildir (Ergin, 2006, s. 80). EAT’nde bazı kelimelerde bulunan “e” vokali Eski Türkçedeki<sup>24</sup> varlığını sürdürmüştür (Timurtaş, 1976, s.333). Bu kelime kökleri düzenli olmamakla birlikte tarihi dönem metinlerinde “e”li olarak görülmektedir (Mutlu, 2013, s. 42). Metinde bu duruma sadece “eyü” ve “eylik” kelimeleri misaldir.

Türk dili tarihinde oldukça değişik nedenlerle ortaya çıkmış yuvarlaklaşmalar görülür. EAT bu olayın en yaygın görüldüğü yazı dilidir (Karaağaç, 2015, s. 100). İhtilâc-nâmede yuvarlaklaşma olayının görüldüğü sözcüklerden bazıları şunlardır: “eyü, satun (ala), bazusu, kasuğı, getirüle, hayırlu, istediğin, azacuk, gussalu”.

Timurtaş zel (z) harfinin ET devresinin sonu ile edebî lehçelerin meydana gelişi arasındaki geçiş devrinde, Doğu Türkçesinde d, z, y seslerini kendinde toplayan bir sestem gelen d sesini göstermek için kullanıldığını, ayrıca XV. asra kadar – “z” harfinden önce uzun ya da kısa ünlü bulunduğu durumlarda- “z” harfinin, “z” harfi yerine kullanıldığını belirtir (2000, s.81). Metinde “z” harfinin “z” harfi yerine kullanıldığı tek kelime “şâz (25)” kelimesidir.

Metinde Arapça ve Farsça terkipler bulunmamaktadır. Ancak bunun yanında Arapça ve Farsça kelimeler (âhir, beşâret, bî-niyâz, dîzâr, dübür, hâcet, hayâ, gussa, münâza’a, müştâk, nâgâh, renc, ta’âm vd.) mevcuttur. Kelimelerin büyük bir bölümü bugün Türkiye Türkçesinde kullanılan sözcüklerden oluşmaktadır.

Cümle sonlarında yer alan fiil veya yardımcı fiillerin tamamı Türkçe kökenli sözcüklerdir. Bunlar “ola (44), bula (22), sevine (12), ide (11), göre (9), irişe (6), kurtula (6), eyleye (5), analar (3), dege (3), gide (3), söyleşe (3), yetişe (3), ala (2), çeke (2), kıla (2), toğa (2), işide (1), ana (1), buluna (1) çıka (1), düşe (1), geçüre (1), gele (1), getirüle (1), utana (1), yapa (1), yene (1), yiye (1)” fiilleridir.

İhtilâc-nâme’de bazı arkaik ögeler, Türkiye Türkçesinde kullanımı az olan veya anlam değişimine uğramış bazı kelimeler de mevcuttur. Bunlar, azacuk [azıcık] (çok az)<sup>25</sup>, bay (zengin)<sup>26</sup>, baylık (zenginlik)<sup>27</sup>, becit/becid (gerekli, ivedi, acele)<sup>28</sup>/ becid olmak<sup>29</sup> (sürekli çalışmak, üzerine düşmek, ısrar etmek), dege (değ: yaklaşmak, değmek, dokunmak, ermek, erişmek, varmak, düşmek,

<sup>23</sup> “Eski Anadolu Türkçesi” çalışmada “EAT” olarak kısaltılmıştır.

<sup>24</sup> “Eski Türkçe” çalışmada “ET” olarak kısaltılmıştır.

<sup>25</sup> (Gülensoy, 2011, s. 98).

<sup>26</sup> (TDK, 2009, s. 458-461).

<sup>27</sup> (TDK, 2009, s. 468-469).

<sup>28</sup> (Eren, 2020, s.58).

<sup>29</sup> (TDK, 2009, s. 476-477).



olgunlaşmak)<sup>30</sup>, enek (çene kemiği, gerdan)<sup>31</sup> (yanak)<sup>32</sup>, girü [gerü] (yine, tekrar, bir daha, sonra)<sup>33</sup> sehel (az, cüz'i azacık, pek basit)<sup>34</sup>, karavaş [karabaş] (hizmetçi kadın)<sup>35</sup>, katı (çok, çok ziyâde, pek, şiddetli, iyice, sıkı, sık sıkı, gayet; ağır acı)<sup>36</sup>, talu [talı] (insan ve hayvanlarda iki kürek arası, iki küreğin birleştiği yer)<sup>37</sup>, tûş olmak [tüş olmak, düş olmak] (yönelmek, rast gelmek, isabet etmek, karşılaşmak)<sup>38</sup> ucundan [ucunuzdan] (yüzünüzden, sizden dolayı)<sup>39</sup>, yavuz (fena, kötü)<sup>40</sup> sözcükleridir.

Metinde bazı harf, ek ve kelimelerin imlalarında yanlışlıklar olduğu tespit edilmiştir. Örneğin, bazı kelimelerin doğru yazımlarında vav (و) harfi bulunurken müstensih buna riayet etmemiştir. “[65a] (8) oğlan **اغلان**”, “[65a] (1) koltuğu **القلنى**”, “[66a] (11) uyluğu **اليلوى**”, “[66a] (13) ölümün **الوصون**” “[66a] (15) topuğu **توبوى**” kelimelerinde olduğu gibi.

İmlasında hata bulunan kelimelerden biri de “orta” kelimesidir. Doğru yazımında ilk hecesinde vav (و) harfi bulunan kelime yazmada, bir yerde ötre işareti konularak “[65b] (12) **ارت**” şeklinde, dört yerde ise yuvarlak ünlü okutacak bir işaret konulmadan “[65b] (16), [66a] (4), [66b] (3, 8) **ارت**” şeklinde yazılmıştır.

He (ه) harfi ile yazılması gereken kelimeler, elif (ل) harfi ile; elif (ل) harfi yazılması gereken kelimeler de bazen he (ه) harfi ile yazılmıştır. Bunlardan bazıları “depesi” “[64b] (1) **ديپسى**”, “veyâ” “[66a] (4)” **ويبا** ve “yetişe” “[65a] (10) **يتيشى**” kelimeleridir.

Tı (ط) ve te (ت) harfi birbirinin yerine kullanılmıştır. Örneğin, “topuğu” kelimesindeki “t” harfi “tı” (ط) ile yazılması gerekirken metinde “te” (ت) harfi ile “[66a] (15) **توبوى**” yazılmıştır.

Kaf (ق) ve kef (ك) harflerinin yazımında da bazı kısımlarda hatalar bulunmaktadır. Örneğin “hastalık” kelimesi bir yerde “[65a] (5) hastalık **حستلك**” şeklinde yazılmıştır.

Metinde harekeler bazen yanlış konulmuştur. Örneğin cihetinden kelimesinde “[64b] (5) **جهتندن**” ilk hecede esre işareti konulması gerekirken üstün işareti konulmuştur.

Ucundan (11) kelimesi metinde üç farklı biçimde yazılmıştır. İki yerde “[64b] (4) (10)” ikinci hecesi esre ile “[64b] (14), (15), [65a] (3), [65b] (12)” ikinci hecesi ötre ile “[64b] (11), (13), [66a] (16, 16)” ise esre veya ötre kullanılmadan “[65a] (6), [65b] (11), (13), [66a] (16, 16)” şeklinde verilmiştir. Çevriyazıda birlik sağlanması için “ucundan” şeklindeki yazımı tercih edilmiştir.

Kullanılışında ikilik bulunan harflerden bir diğeri de tı (ط) ve dal (د) harfleridir. Örneğin, “tar” kelimesi iki yerde “[66a] (8, 9)” dal (د) harfi ile “[66a] (15)” tı (ط) harfi ile “[66a] (15)” **طار** şeklinde yazılmıştır.

<sup>30</sup> (Gülensoy, 2011, s. 271)

<sup>31</sup> (TDK, 2009, s. 1467-1469).

<sup>32</sup> (Eren, 2020, s. 165).

<sup>33</sup> (TDK, 2009, s. 1667-1671).

<sup>34</sup> (TDK, 2009, s. 3372).

<sup>35</sup> (Gülensoy, 2011, s. 463).



<sup>36</sup> (TDK, 2009, s. 2338-2345).



<sup>37</sup> (TDK, 2009, s. 3707-3709).



<sup>38</sup> (TDK, 2009, s. 1352-1354).





<sup>39</sup> (TDK, 2009, s. 3887).



<sup>40</sup> (TDK, 2009, s. 4418-4423).




Yazımında ikilik bulunan bir diğer kelime “azacuk”tur. Bir yerde üstün işareti verilerek “[64b] (5) azacuk ” ve başka bir cümlede üstün konulmadan “[65a] (5) azcuk ” şeklinde yazılmıştır.

“Kirpigi” kelimesi bir yerde ötre işareti konularak “[65a] (2)  kirpügi” şeklinde, üç yerde ise “[65a] (2, 3, 4) kirpigi ” şeklinde yazılmıştır.

“Deligi” kelimesinin yazımında da ikilik vardır. Bir yerde ötre ile “[65a] (11) delügi ” şeklinde diğer yerde esre ile “[65a] (12) deligi ” şeklindedir.

Eylik kelimesi iki yerde esre ile “[64b] (4, 10) eylik ”, bir yerde ötre ve vav (و) harfi ile “[65a] (16) eylükle ” üç yerde ise hiçbir hareke olmadan “[65b] (5) ”, [66b] (1, 8) ” yazılmıştır.

İrişe kelimesi beş yerde [64b] (5, 12, 15), [66a] (3), [66b] (5) esre ile “” şeklinde, bir yerde ise [66a] (14) herhangi bir hareke konulmadan “” şeklinde yazılmıştır.

Aynı kelime için farklı yazımların olduğu bir diğer kelime “yetişe” sözcüğüdür. Bir yerde ilk hece üstün ile yazılmış “[65a] (5) ”, başka bir yerde esre ile yazılmış “[65a] (10) ” ve diğer bir yerde de herhangi bir hareke konulmadan “[66b] (4) ” şeklinde yazılmıştır.

## METİN

### KİTĀBU İHTİLĀC-NĀME

[64b] (1) Bir kişinin depesi segirse māl ve ululuk bula. Eger pādīşāhlığa lāyık ise pādīşāh ola. (2) Basınuñ çevresi segirse bir yād kişiden māl ve ululuk bula. Basınuñ sağ yanı segirse (3) bir kavm üzerine ululuk bula. Basınuñ sol yanı segirse sefer ide işi murādınca ola. (4) Alınınuñ sağ yanı segirse oğlı ucundan<sup>41</sup> eylik göre. Alınınuñ sol yanı segirse (5) istedügin bula. Kafası segirse māl cihetinden azacuk guşsa irişe. Sağ (6) kulağı segirse eyü söz işide. Sol kulağı segirse anı yavuz söz ile añalar. (7) Sağ kulağınuñ yumşağı segirse kimse ile ceng ide anuñ eli üstün ola. (8) Sol kulağınuñ yumşağı segirse ululuk ve beglik bula. Sağ kulağınuñ ardı (9) segirse bir kimseyle söyleşe anuñ sözi üstün ola. Sol kulağınuñ (10) ardı segirse dostluğıla añalar. Sağ kaşı segirse oğıl ucundan<sup>42</sup> eylik (11) göre. Sol kaşı segirse bî-niyāzlık ve baylık bula. Sağ kaşı sağ (12) göziyle segirse murādına irişe. Sol kaşı sol göziyle segirse guşşalu ola. [İki kaşı bile segirse bir dost dīzārın göre şāz ola]<sup>43</sup>. (13) Sağ gözüñ ucu segirse eyü hūydan yavuz hūya döne. Sol gözüñ ucu (14) segirse sevine. Sağ gözüñ kuyruğı segirse māl ucundan şāz ola. Sol (15) gözüñ kuyruğı segirse oğıl ucundan sevine. Sağ gözüñ yukarı kapağı segirse şāzlığa irişe. (16) Sol gözüñ yukarı kapağı segirse bir kimseyle ceng ide ol yeñe. Sağ gözüñ [65a] (1) asağa kapağı segirse melül ola. Sol gözüñ asağa kapağı segirse şāz ola. Sağ (2) gözüñ yukarı kirpigi<sup>44</sup> segirse müştākın göre. Sağ gözüñ asağa kirpigi segirse (3) bir ulu ucundan şāz ola. Sol gözüñ yukarı kirpigi segirse şāz ola. Sol (4) gözüñ asağa kirpigi segirse anı çirkinlikle añalar. Sağ gözüñ çevresi (5) segirse azcuk hastalık<sup>45</sup> yetişe. Sol gözüñ çevresi segirse bir hōş (6) nesne ucundan nāgāh sevine. Sağ göz bebeği segirse ‘illetden kırtula. Sol göz (7) bebeği segirse bir zamān yaramazlığıla dile düşe. Sağ göz pıñar[ı] segirse şāz ola. (8) Sol göz pıñar[ı] segirse şāz ola er oğlan gele. Cümle burnı segirse şāzlık ve baylık (9) bula. Burnunuñ ucu segirse ululuk bula adı çıqa. Burnunuñ sağ yanı segirse (10) kimseyle ceng eyleye. Burnunuñ sol yanı segirse biraz guşsa yetişe āhır (11) şāz ola. Burnunuñ sağ deligi segirse şāz

<sup>41</sup> “ucundan” kelimesi yazmada “ucından” şeklindedir.

<sup>42</sup> “ucundan” kelimesi yazmada “ucından” şeklindedir.

<sup>43</sup> Müstensih bu cümleyi yaprağın derkenarına yazmıştır.

<sup>44</sup> “kirpigi” kelimesi yazmada “kirbügi” şeklindedir.

<sup>45</sup> “hastalık” kelimesi yazmada “hastalık” şeklindedir.

ola. Burnunuñ sol (12) deliği segirse guşşalu ola. Sağ vañağı segirse bir iş işleye hastalıktan (13) kırtula şāz ola. Sol vañağı segirse bir iş işleye kim andan utana. Aǵzuñ (14) sol kösesi segirse şāz ola. Asağa tutağı segirse dostı anı ĥor (15) bula. Dili segirse kimseyle ceng ide. Eñegi segirse düşmānla ceng ide şoñra (16) dost ola. Eñeg cukuru segirse kimse eylik<sup>46</sup> ile aña. Boğaz segirse ĥoş [65b] ta‘ām yiye. Boynunuñ sol yanı segirse māl bula ammā renc-ile zahmetle. (2) Boynunuñ küllisi segirse şadağa virmek gerek namāz kılamak gerek belā[yı] üstünden (3) getirüle. Sağ omuzu segirse rāhatlık dege. Sol omuzu segirse (4) sevine. İki omuzu bile segirse kimseyle ĥarbeze (?) eyleye. Sağ talusu segirse (5) ululuk ve baylık dege. Sol talusu segirse eylik ve şāzlık bula. Sağ bazusu (6) segirse ĥürmet ve şāzlık bula. Sol bazusu segirse yitüği buluna. Sağ dirseği (7) segirse düşmān bula. Sol dirseği segirse māl bula sevine. Bileginüñ üsti (8) segirse şāz ola. Bileginüñ altı segirse bir ululuk eyleye. Sağ eli segirse çok (9) māl bula şāz ola. Sol eli segirse māl bula ululuk bula. Sağ elinüñ ayası (10) segirse ĥayır eyleye. Sol elinüñ ayası segirse ‘illetden kırtula. Sağ elinüñ (11) baş barmağı segirse bir ĥacet ele gire. İkinci barmağı segirse bir ĥaber ucundan (12) ĥam çeke şoñra şāz ola. Orta barmağı segirse ne iş kim işlese ucundan sevine. (13) Dördüncü barmağı segirse bir nesne ucundan sevine şāz ola. Serce barmağı (14) segirse sehel guşşadan şoñra sevine. Sol elinüñ baş barmağı segirse düşmānla (15) söyleşe şoñra dost ola. Sehādet barmağı segirse kimseyle söyleşe (16) münāza‘a kıla sözün geçüre. Orta [bar]mağı<sup>47</sup> ĥayır iş işleye sevine. [66a] (1) Dördüncü barmağı segirse nesne bula. Serce barmağı segirse māl bula girü tez ĥarc ide. Koltuğı segirse<sup>48</sup> (2) şāz ola sevine. Sağ gögsi segirse guşşalu ola. Sol gögsi segirse sevine. (3) Arkası segirse guşşa irişe. Arkasınıñ sol yanı segirse er oğıl toğa. (4) Arkasınıñ ortası segirse ululuk bula sevine. Beli segirse nesne bula veyā sefere gide. (5) Gögsi[nüñ] altı segirse melül ola. Karninuñ sağ yanı segirse bir kırtı hastalıktan kırtula. (6) Göbeği segirse bay ola. Kasuğınıñ sağ yanı segirse bir zamān ĥasta ola. Kasuğınıñ (7) sol yanı segirse şāz ola. Kasuğı cümle segirse kıızı toğa. Zekeri segirse (8) ‘izzet bula cimā‘ eyleye. Havānuñ iki yanı segirse tarlığa<sup>49</sup> tüş ola (9) Havānuñ sağ yanı segirse tarlıktan<sup>50</sup> kırtula. Havānuñ sol yanı segirse (10) biraz guşşa çeke. Dübürü segirse bir yirden bir yire gide. Dübürüñ sağ yanı [segirse]<sup>51</sup> (11) şāz ola. Sağ uyluğu segirse ĥamgān ola. Sol uyluğu segirse şāz ola. (12) Sağ dizü segirse bir pādşāhdan fā‘ide göre. Sol dizü segirse bir yād (13) kişinüñ ölümün göre ki düşmānı ola yā ĥasta ola. Sağ baldırı segirse (14) bir yād kişinüñ namāzın kıla. Sol baldırı segirse devlete irişe<sup>52</sup> Tañrı işine (15) becid ola mescid yapa. Sol topuğı<sup>53</sup> segirse nafaqası tar ola. Sağ ayağınuñ (16) arkası segirse ulu ucundan yā bir dost ucundan şāz ola. Sol ayağınuñ [66b] (1) arkası segirse sefer ide yā bir ‘avret elinden eylik göre. Sol ayağınuñ (2) altı segirse sefer ide murādına dege. Sağ ayağınuñ baş barmağı segirse kıl şatun ala. (3) İkinci barmağı segirse ĥam göre soñı beşāret ola. Orta barmağı segirse (4) ceng ide guşşa yetişe. Dördüncü barmağı segirse ceng ide veli ni‘met (5) ziyāde ola. Serce barmağı segirse niyyetine irişe. Eger sağ ayağınuñ (6) cümle barmakları segirse düşvār<sup>54</sup> işlerden kırtula. Eger sol ayağınuñ (7) baş barmağı segirse cümle ĥaceti revā ola. İkinci barmağı segirse (8) bir iş işleye kim andan eylik göre. Orta barmağı segirse ĥaravaş (9) ala şāz ola. Dördüncü barmağı segirse ĥasta ola. Serce barmağı (10) segirse guşşası gide. Eger sol ayağınuñ cümle barmakları segirse (11) bir yirden bir yire<sup>55</sup> ĥayırlı sefer ide. Temmet.

*Te‘allem yā fetā fe ‘l-cehlü ‘ārūn*

*Velā yerzā bihā illā ĥimāruñ<sup>56</sup>*

<sup>46</sup> “eylik” kelimesi yazmada “eylük” şeklindedir.

<sup>47</sup> Yazmada “bar” hecesi yoktur.

<sup>48</sup> “Segirse” kelimesi yazmada iki defa yazılmıştır.

<sup>49</sup> “tarlığa” kelimesi yazmada “darlığa” şeklindedir.

<sup>50</sup> “tarlıktan” kelimesi yazmada “darlıktan” şeklindedir.

<sup>51</sup> [segirse] kelimesi yazmada yoktur.

<sup>52</sup> “irişe” kelimesi yazmada “erişe” şeklindedir.

<sup>53</sup> “topuğı” kelimesi yazmada “topuğı” şeklindedir.

<sup>54</sup> “düşvār” kelimesi yazmada yanlış yazılmıştır.

<sup>55</sup> “yire” kelimesi yazmada “yirden” şeklindedir.

<sup>56</sup> *Ey genç bil ki cehālet utançtır. Cehālete ancak eşekler razı olur.*

## SONUÇ

Türk Dil Kurumu Kütüphanesi'nde Yz. A/106/2 yer numarası ile kayıtlı ihtilâc-nâme metninde 118 seçirme bulunmaktadır. Bu seçirmelerin %72'si olumlu, 20'si olumsuz ve %8'i hem olumlu hem olumsuz hükümlerdir.

İhtilâc-nâme'de yer alan seçirmelerin müspet sonuçları, mal ve ululuk bulması, padişahlığa layık ise padişah olması, bir padişahdan fayda görmesi, bir yabancı kişiden mal ve ululuk bulması, bir kavim üzerine ululuk bulması, beylik bulması, ululuk bulup adının çıkması, iyi söz işitmesi, bir kimse ile cenk edip yenmesi, elinin üstün olması, bir kimseyle söyleşip sözünün üstün olması, dostlukla anılması, iyilik ile anılması, zenginlik bulması, muradına erişmesi, bir dost yüzünü görüp mutlu olması, sevinmesi, mutluluğa erişmesi, âşığı görmesi, bir hoş nesne sebebiyle ansızın sevinmesi, illetten kurtulması, oğlundan iyilik görmesi, er oğlan gelmesi, er oğlu doğması, bir iş işleyip hastalıktan kurtulması ve mutlu olması, hoş yemekler yemesi, rahatlığa erişmesi, hürmet bulması, kaybettiğinin bulunması, hayır eylemesi, bir ihtiyacının eline girmesi, hayır iş işleyip sevinmesi, nesne bulması veya sefere gitmesi, darlıktan ve gamdan kurtulması, kızı doğması, izzet bulması, cimâ eylemesi, bir yerden bir yere gitmesi, sefere çıkması, bir yâd kişinin namazını kılması, devlete erişmesi Tanrı işine becid olması, mescid yapması, bir kadın elinden iyilik görmesi, kul satın alması, cariye alması ve mutlu olması, cenk etmesi ve veli nimetinin artması, zor işlerden kurtulması, muhtaç olduğu tüm şeylere kavuşması; seçirmelerin menfî sonuçları, mal yüzünden azıcık kedere erişmesi, gamlı olması, kötü söz ile anılması, iyi huydan kötü huya dönmesi, mahzun olması, çirkinlikle anılması, azıcık hastalık çekmesi, bir zaman yaramazlıkla dile düşmesi, bir iş işleyip ondan utanması, dostunun onu hor görmesi, bir kimseyle harbeze eylemesi, düşman bulması, bir zaman hasta olması, darlığa düşmesi, bir yâd kişinin ölümünü görmesi, düşmanı olması, nafakasının dar olması, cenk etmesi ve tasalanması; hem müspet hem menfî sonuçları ise biraz kederlenmesi ancak sonunda mutlu olması, eziyet ve zahmet ile mal bulması, bir haber dolayısıyla gam çekmesi sonra mutlu olması, azıcık kederden sonra sevinmesi, düşmanla söyleşip sonra dost olması, kimseyle söyleşip münakaşa etmesi ve sözünü geçirmesi, mal bulması sonra tez harcaması, gam görmesi ancak sonunun sevinçli olmasıdır.

İhtilâc-nâme'nin müellifi veya müstensihî belli değildir. Ancak metindeki yazım hataları ve ikilikler metnin müstensihinin veya müellifinin ehil olmayan biri olduğunu düşündürmektedir.

İhtilâc-nâme'nin istinsah tarihi ile ilgili bir bilgi bulunmamaktadır. Ancak metin EAT dönemine ait bazı özellikler taşımaktadır. Bunlardan ilki bazı eskicil öğelerin veya bugün Türkiye Türkçesinde kullanımı az olan yahut yazım ya da söyleniş değişimine uğramış (azacuk, bay, baylık becid olmak, enek, girü, sehel, karavaş, talu, tûş olmak, ucundan, yavuz) kelimelerin ihtilâc-nâmede yer almasıdır. İkincisi zel (ذ) harfinin dal (د) harfi yerine kullanılmasıdır. Üçüncüsü bazı vokal değişimleri (i-e/e-i) ve bazı kelimelerdeki yuvarlaklaşma ses olaylarıdır.

Metinde Arapça ve Farsça terkiplerin bulunmaması, Arapça ve Farsça sözcüklerin sayısının az olması ya da bu kelimelerin birçoğunun günümüz Türkçesinde kullanılıyor olması, fiillerin tamamının Türkçe kökenli sözcüklerden seçilmesi metnin dilini yalın kılmıştır.

Bu çalışma ile Türk Dil Kurumu Kütüphanesi'nde Yz. A/106/2 numarada kayıtlı ihtilâc-nâme Latin harflerine aktarılmış, içerik, dil ve imla yönünden incelenmiştir. Böylece daha önce yayımlanmamış bir ihtilâc-nâme nüshası daha tanıtılarak seçir-nâme literatürüne katkı sağlanmaya çalışılmıştır.

## KAYNAKLAR

- Ahterî Mustafa Muslihuddin el-Karahisarî. (2017). *Ahterî-yi kebir*. (H. A. Kırkkılıç ve Y. Sancak, haz.). Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Devellioğlu, F. (2001). *Osmanlıca- Türkçe ansiklopedik lûgat*. Aydın Kitabevi Yayınları.
- Eren, H. (2020). *Eren Türk dilinin etimolojik sözlüğü*. (Ş. H. Akalın, Haz.). TDK Yayınları.
- Ergin, M. (2006). *Türk dil bilgisi*. Bayrak Basım/Yayım/Tanıtım.

- Ersoylu, H. (1985). Seğir-nâme. *Türk Dili Araştırmaları Yıllığı -Belleten*, 33, 27-48. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/belleten/issue/43588/530822>
- Ertaylan, İ. H. (1951). *Fâlname*. 3(4), İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Hançerlioğlu, O. (1984). *İslâm inançları sözlüğü*. Remzi Kitabevi.
- Gülensoy, T. (2011). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü (A-N)*. TDK Yayınları.
- Gülensoy, T. (2011). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe sözcüklerin köken bilgisi sözlüğü (O-Z)*. TDK Yayınları.
- Karaağaç, G. (2015). *Türkçenin ses bilgisi*. Kesit Yayınları.
- Mutlu, M. (2013). Klasik Osmanlı Türkçesi döneminde i/e meselesine dair. *Makaleler eski Türkiye Türkçesinden Osmanlı Türkçesine içinde* (s. 41-74). Kesit Yayınları.
- Özer, A. (1969). Türkçe iki 'Segirname' kitabı üzerine. *Türk Kültürü Dergisi*, Y. VII, (77), 368-372.
- Redhouse, J.W. (2016). *Müntahabât-ı lügât-i Osmâniyye*. (Haz. R. Toparlı, B. Eyövge Yılmaz ve Y. Yılmaz). TDK Yayınları.
- Sümbüllü, Y. Z. (2010). *Seğirname*. Fenomen Yayıncılık.
- Tatçı, M. (1993). Türk edebiyatındaki seğir-nâme ve çin-nâme türlerinden birer örnek. *Türk Dünyası Araştırmaları Dergisi*, (87), 237-242.
- TDK (2009). *Tarama sözlüğü: XIII. yüzyıldan beri Türkiye Türkçesiyle yazılmış kitaplardan toplanan tanıklarıyla*. (Haz. Ömer Asım Aksoy ve Dehri Dilçin). I., 4. Baskı, TDK Yayınları.
- TDK (2009). *Tarama sözlüğü: XIII. yüzyıldan beri Türkiye Türkçesiyle yazılmış kitaplardan toplanan tanıklarıyla*. (Haz. Ömer Asım Aksoy ve Dehri Dilçin). III., 3. Baskı, TDK Yayınları.
- TDK (2009). *Tarama sözlüğü: XIII. yüzyıldan beri Türkiye Türkçesiyle yazılmış kitaplardan toplanan tanıklarıyla*. (Haz. Ömer Asım Aksoy ve Dehri Dilçin). IV., 3. Baskı, TDK Yayınları.
- TDK (2009). *Tarama sözlüğü: XIII. yüzyıldan beri Türkiye Türkçesiyle yazılmış kitaplardan toplanan tanıklarıyla*. (Haz. Ömer Asım Aksoy ve Dehri Dilçin). V, 3. Baskı, TDK Yayınları.
- TDK (2009). *Tarama sözlüğü: XIII. yüzyıldan beri Türkiye Türkçesiyle yazılmış kitaplardan toplanan tanıklarıyla*. (Haz. Ömer Asım Aksoy ve Dehri Dilçin). VI, 3. Baskı, TDK Yayınları.
- Timurtaş, F. K. (1976). Küçük Eski Anadolu Türkçesi Grameri. *Türkiyat Mecmuası*, 18, 331-368. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/172646>
- Timurtaş, F. K. (2000). *I Osmanlı Türkçesine giriş*. İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları.



EKLER

EK 1. Türk Dil Kurumu Kütüphanesi Yz. A/106/2 [64b-65a]

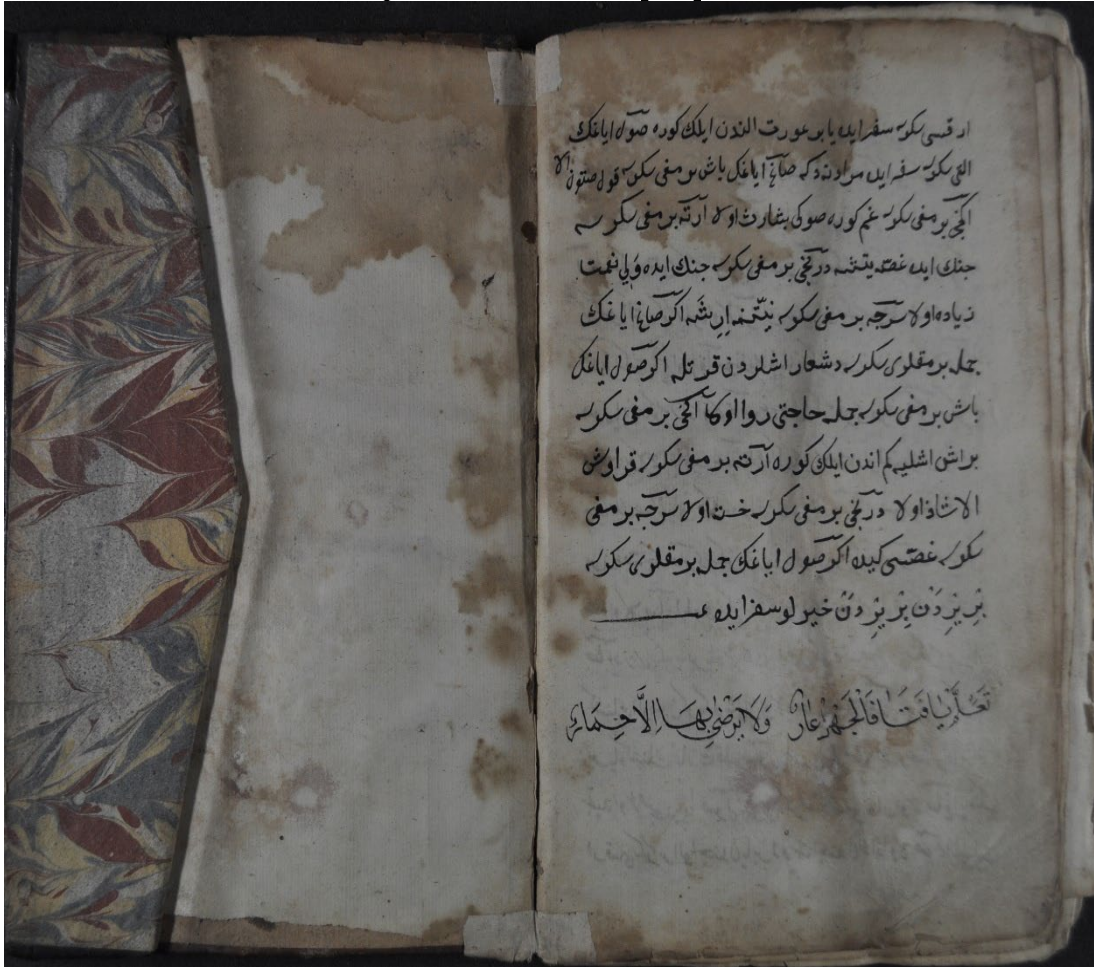


EK 2. Türk Dil Kurumu Kütüphanesi Yz. A/106/2 [65b-66a]





EK 3. Türk Dil Kurumu Kütüphanesi Yz. A/106/2 [66b]



## İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ DÜZENLEME İLE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

**Rumeysa ÇAPULACI**

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi,

[rumeysacapulaci@gmail.com](mailto:rumeysacapulaci@gmail.com)

ORCID ID: 0009-0009-9520-8472

**Osman SÖNER**

Doktor Öğretim Üyesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi,

[osman.soner@izu.edu.tr](mailto:osman.soner@izu.edu.tr)

ORCID ID: 0000-0001-9741-5357

### Özet

Bu araştırmanın amacı ilkökul öğrencilerinin öz düzenleme ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu nedenle araştırma ilişkiisel tarama modeliyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri İstanbul ilinin Başakşehir ilçesinin 2023-2024 eğitim-öğretim yılında 4.sınıfta öğrenim görmekte olan 149 (%52,8) kız, 132 (%48,8) erkek olmak üzere toplamda 282 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırmada Öz Düzenleme Ölçeği ile Problem Çözme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen puanların normallik testi sonuçları doğrultusunda; t testi, tek yönlü varyans analizi ve korelasyon teknikleri ile bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkilerinin yordanması için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre Öz Düzenleme Ölçeği ile Problem Çözme ölçek puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. Kız öğrencilerin öz düzenleme ölçek puanları erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Anne ile zaman ayırmaya “evet” cevabı veren öğrencilerin problem çözme becerisi “hayır” cevabı verenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Problem Çözme alt ölçeklerin öz düzenleme yordayıcı ilişkisi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Adı geçen üç değişken birlikte öz düzenleme varyansın %18 açıklamaktadır. Genel olarak bulgular tartışılmış, yorumlanmış ve öneride bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** İlkokul öğrencileri, öz düzenleme, problem çözme

### Examining the Relationship Between Self-Regulation and Problem-Solving Skills of Primary School Students

#### Abstract

The purpose of this research is to examine the relationship between primary school students' Self-Regulation and Problem Solving skills. For this reason, the research was carried out with the relational scanning model. The data of the research was obtained from a total of 282 students, 149 (52.8%) girls and 132 (48.8%) boys, studying in the 4th grade in the 2023-2024 academic year in Başakşehir district of Istanbul. Self-Regulation Scale and Problem Solving Scale were used in the research. In line with the normality test results of the scores obtained in the research; Multiple regression analysis was used to predict the effects of independent variables on the dependent variable with t test, one-way analysis of variance and correlation techniques. According to the research findings, there is a significant positive relationship between the Self-Regulation Scale and Problem Solving scale scores. Female students' self-regulation scale scores are higher than male students. The problem solving skills of the students who answered "yes" to spending time with their mother were found to be higher than those who answered "no". A significant relationship was found between the Problem Solving subscales and the self-regulation predictive relationship. The three variables mentioned together explain 18% of the variance in self-regulation. In general, the findings were discussed, interpreted and suggestions were made.

**Key words:** Primary school students, self-regulation, problem solving

## GİRİŞ

Günümüzde öğrencilerin motivasyonunun yüksek olmasında etkili olan öz düzenleme becerisi, öğrencilerin akademik başarısına da etki etmektedir. Öğrencinin başarısını yükseltmede etkili olan öz düzenleme, öğrencinin belirlemiş olduğu hedeflere yönelik oluşan dışsal faktörlere rağmen öğrencinin motivasyonel, bilişsel, duygusal ve devinimsel unsurlarla oluşturmuş olduğu düzenleme şekli olarak ifade edilebilir (Aktan, 2012).

Öz düzenleme becerisinin birçok farklı tanımının bilim insanları tarafından yapıldığı görülmektedir. Bandura (1986), kişinin öğrenmeye yönelik hedeflerini oluştururken, öğrenme sürecinde etkin katılım sağlaması ve bu süreci kontrol edebilmesi şeklinde ifade ederken, Zimmerman (2002), bireyin hedeflerine doğru kendi oluşturduğu düşünce, duygu, davranış biçimi ve bireyin öğrenme amaçlarını ortaya koymasında dışsal faktörler çerçevesinde oluşturmuş olduğu süreç olarak tanımlamaktadır (Zimmerman,1989; Pintrich, 2000). Bir diğer tanımda da öğrencinin kendi düzenleme stratejisi ile motivasyonel durumun oluşmasında ve öğrenci başarısında hem içsel hem de dışsal motivasyonu sağlamak olarak belirtilmektedir (Altun, 2005; Aktan, 2012). Dembo ve Eaton (2000), öğrencinin akademik başarısının oluşmasında, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu üstlenmesi ve kendi öz düzenlemesini oluşturmasıyla olabileceğini vurgulamıştır. Kısacası, öz düzenleme, bireyin öğrenme sürecini kendi hedefleri doğrultusunda kontrol etmesi, içsel ve dışsal motivasyonları kullanarak akademik başarısını artırması olarak tanımlanabilir.

Bireylerin öz düzenleme becerisine sahip olması bu çalışmada ele alınan bir diğer değişken olan problem çözme becerisinin de gelişmesinde etkili olacaktır. Problem çözme, Altun (1995)'a göre bir düşünceyi açık olarak oluşturma ve amaca ulaşmak için bilinçli bir şekilde araştırma yapma olarak ifade ederken, Van De Walle (1989), karmaşık ya da sonucu belli olmayan bir durumu araştırma, tartışma ya da bir düşünme şekli olarak tanımlamaktadır. Problem çözme, bireyin ihtiyaçlarını karşılamak için yeni edindiği bilgi ve niteliği oluşturması şeklinde de ifade edilebilir (Toluk ve Oklun, 2002). Bir diğer tanımda da problem çözme günlük hayata uyum sağlanması için olması gereken zihinsel, davranışsal bir beceri olarak ifade etmiştir (Shewchuk ve ark., 2000).

Öz düzenleme becerisinin erken dönemlerde desteklenmesinin; öğrencilerin okul ve gündelik yaşamda karşılaştıkları problemlerin çözümünde, farklı zorluklara karşı mücadele etmelerinde ayrıca stresle başa çıkabilmelerinde etkili olacağı belirtilmektedir (Schunk ve Zimmerman, 2001). Ayrıca öz-düzenleme becerisine sahip olan öğrencilerin; bilişsel farkındalıkları ve öz yeterlilik düzeylerinin fazla olduğu, hedef planlamasında başarılı, etkili zaman yönetimi ve yüksek motivasyona sahip oldukları görülmüştür (Kuyumcu Vardar ve Aarsal, 2014). Erdoğan (2011), öz düzenlemenin başarı üzerindeki etkisini incelemiş, öğrencilerin öz düzenleme becerilerinin, onların akademik başarı düzeylerindeki artışa bağlı olarak geliştiği sonucuna varmıştır. Aktan (2012), öğrencilerin öz düzenleme stratejilerini kullanma düzeylerinin akademik başarı ve motivasyonu arttıran bir etken olduğunu saptamıştır. Farklı çalışmalarda da öz düzenleme ile dil becerileri, akademik yeterlilik arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir (Bono ve Bizri, 2014; Grolnick ve Ryan, 1989). Brownell ve Kopp (2010), öğrencilerin öz düzenleme ile ilgili edindikleri becerileri problemlerle başa çıkma ve sosyal, zihinsel ve duygusal gelişimlerine katkı sağlayacağını vurgulamaktadır. Ayrıca problem çözme becerisinin, okuduğunu anlama ve bilişsel farkındalık becerilerinin gelişmesine etki ettiği görülmektedir (Balcı, 2007; Uzun, 2010).

Bu çalışmayla öğrencilerin öz düzenleme ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne ve babanın eğitim durumu, öğretmen tutumu, ebeveynlerin çocuğa sorumluluk verme durumu, ebeveynlerin çocuğuna yeterince zaman ayırıp ayırmaması, kardeş sayısı değişkenleri ile ortaya koyulması amaçlanmaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında, öz düzenleme ve problem çözme becerisiyle ilgili ayrı ayrı birçok araştırma yapıldığı görülmekte fakat iki beceri arasındaki ilişkiyle ilgili yapılan çalışmaların sınırlı olduğu saptanmıştır. Bu nedenle öğrencilerin öz düzenleme ve problem çözme becerilerini ele alan çalışmalarda bulguların yol gösterici olacağı düşünülmekte ve çalışmadan elde edilen sonuçların araştırmacılara, öğretmenlere ve ebeveynlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.



## YÖNTEM

İlkokul öğrencilerinin öz düzenleme ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

### Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları, 2023-2024 İstanbul ili Başakşehir ilçesindeki bir ilkokulda 4.sınıfta öğrenim gören öğrenciler tarafından oluşmaktadır. Katılım sağlayan öğrencilerin demografik özellikleri ve frekans yüzdeleri 149 (%52,8) kız, 132 (%48,8) erkek olmak üzere toplamda 282 öğrenciden oluşmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyleri; 85 (%30,1) düşük, 109 (%38,7) orta, 88 (31,2) yüksek şeklinde elde edilmiştir. Öğretmen tutumu; 138 (%48,9) demokratik, 70 (% 24,8) otoriter, 74 (%26,2) koruyucu verilerinden oluşmaktadır. Ebeveynlerin sorumluluk verme durumu; 184 (%65,2) evet, 98 (%34,8) bazen şeklinde oluşmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada bireylerin demografik bilgilerini ortaya koymak ve veri elde etmek için araştırmacı tarafından “Demografik Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Formda ilkokul 4.sınıf öğrencilerinin cinsiyet, kardeş sayısı, aile sosyo-ekonomik düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, annenin zaman ayırması, babanın zaman ayırması, ebeveynin sorumluluk vermesi ve öğretmen tutumuna yer verilmiştir. Ayrıca daha önce geçerlik ve güvenilirliği yapılmış olan “Öz Düzenleme Ölçeği” ve “Problem Çözme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır.

### Öz Düzenleme Ölçeği

Ölçek Yılmaz (2020) tarafından ilkokul 4. Sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öz-düzenleme becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Öz düzenleme ölçeği 18 madde 5 alt boyuttan oluşmaktadır. Öz düzenleme ölçeğinde; hedef belirleme ve planlama boyutundan 3 madde, öğrenme stratejileri boyutundan 5 madde, çaba harcama boyutundan 3 madde, yardım arama boyutundan 3 madde ve öz-değerlendirme boyutundan ise 4 madde yer almaktadır. Ölçek 3’lü likert tipi derecelendirme olup, Kesinlikle Katılıyorum “3”, Kararsızım “2” ve Kesinlikle Katılmıyorum “1” şeklinde puanlanmaktadır. Öz düzenleme ölçeğinin güvenilirlik analiz sonuçları toplam iç tutarlılık cronbach alfa değeri .70 olarak tespit edilmiştir. Bu çalışmada cronbach alfa değeri yeniden hesaplanmış 0.80 bulunmuştur.

### Problem Çözme Becerileri Ölçeği

Serin ve ark., (2010) tarafından ilköğretim düzeyindeki çocuklara yönelik Problem Çözme envanteri oluşturulmuştur. İlköğretim 4. 5. 6. 7. 8. Sınıf düzeylerine uygulanmıştır. Ölçek 3 alt boyut 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte; Problem Çözme Becerisine Güven “12” madde, Öz Denetim “7” madde ve Kaçınma “5” madde yer almaktadır. Problem Çözme envanteri güvenilirlik analiz sonuçları toplam iç tutarlılık cronbach alfa değeri .80 olarak tespit edilmiştir. Problem Çözme ölçeği 5’li likert tipi derecelendirme olup, hiçbir zaman “1” bazen “2” arada sırada”3” sık sık “4” her zaman “5” şeklinde puanlanmaktadır. Ölçekten alınan yüksek puanlar problem çözme becerisi yüksek olduğunu, düşük puanların ise problem çözme becerisinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçekte en düşük 24, en yüksek 120 puan elde edilmektedir. Ölçekte ters şeklinde puanlanan maddeler yer almaktadır. Bu maddeler 18, 19, 20, 21 ters puanlanmaktadır. Yapılan Doğrulamalı Faktör Analizi sonucunda üç faktörlü uyum  $\chi^2=621.05$ ,  $df=249$ ,  $\chi^2/df=2.49$ , RMSEA=.051, NNFI=.87, CFI=.90, GFI=.92 ve AGFI=.90 değerleri elde edilmiştir. Bu çalışmada cronbach alfa değeri yeniden hesaplanmış 0.81 bulunmuştur.

### İşlem süreci

Uygulama süreci Aralık 2023 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Uygulama yapılabilmesi için katılımcıların gönüllü onayı alınmış olup ölçekler araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Katılımcılara ölçeklerin ve demografik bilgileri nasıl uygulanacağı hakkında bilgi verilmiştir. Katılımcıların ölçekleri ve demografik bilgileri yaklaşık olarak 20-25 dakikada cevapladıkları gözlemlenmiştir.

## Verileri Analiz İstatistik Yöntemleri

Bu çalışmada elde edilen bulguların istatistiksel analizlerini yapmak için SPSS 22.0 programından faydalanılmıştır. Öz düzenleme ölçeği toplam puanlarından elde edilen toplam puanların normallik testi yapılmış basıklık değeri .690 ile .289 arasında çarpıklık değeri -.741 ile .145 arasında bulunmuştur. Problem çözme ölçeği toplam puanlarından elde edilen toplam puanların normallik testi yapılmış basıklık değeri -.553 ile .289 arasında çarpıklık değeri -.128 ile .145 arasında bulunmuştur. Bachman (2004) göre normal bir dağılımda basıklık ve çarpıklık değerleri  $\pm 2$  arasındaki değerlerin normalliğe uygun olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmadaki değerlere bakılarak normal dağılım gösterdiğini söyleyebilir. Bu nedenle bu çalışmada ikili değişkenlerin ortalamaları arasında bulunan farkın anlamlılığı için t testi; ikiden fazla değişkenlerin grup ortalamalarında bulunan farkın elde edilen değerlerin anlamlılığını test etmek için ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

## BULGULAR

Öz düzenleme ölçeği ile Problem çözme ölçeğinden elde edilen puanların betimsel istatistikleri tablo 1'de gösterilmiştir.

*Tablo 1. Öz düzenleme ölçeği, Problem çözme ölçeği ile Problem çözme ölçeği alt boyuttan elde edilen puanların betimsel istatistikleri tablo 1'de gösterilmiştir. (N=282)*

Ölçek	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart S.
Öz düzenleme	25.00	57.00	46.03	6.33
Problem çözme	44.00	120.00	87.18	14.47
Prob.çöz.güven.	16.00	60.00	43.83	9.25
Öz Denetim	7.00	35.00	24.21	6.25
Kaçınma	5.00	25.00	19.13	4.6

Tablo 1'e bakıldığında öz düzenleme ölçeğinden elde edilen puanların aritmetik ortalaması 46.03, standart sapma 6.33, problem çözme ölçeğinden elde edilen puanların aritmetik ortalaması 87.18, standart sapma 14.47, problem çözme ölçeğinin alt boyutu olan problem çözme becerisine güven puanların aritmetik ortalaması 43.83, standart sapma 9.25, denetim alt boyut puanların aritmetik ortalaması 24.21, standart sapması 6.25, kaçınma alt boyut puanların ortalaması 19.13, standart sapma 4.6 olarak hesaplanmıştır.

*Tablo 2. Öz düzenleme ölçeği, Problem çözme ölçeği ile Problem çözme ölçeği alt boyuttan elde edilen puanların korelasyon tablo 2'de gösterilmiştir.*

Ölçekler	1.	2.	3.	4.	5.
Öz düzenleme	-				
Problem çözme	.348**	-			
Prob.çöz.güven.	.425**	.766**	-		
Öz Denetim	.104	.692**	.150*	-	
Kaçınma	.098	.664**	.194**	.513**	-

\*\* $p < .01$

Öz düzenleme ölçeği ile Problem çözme ölçeği puan ilişkileri ortaya koymak üzere yapılan korelasyon analiz sonucunda pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır ( $r=0,348$   $p<01$ ). Öğrencilerin problem çözme becerisi arttıkça öz düzenleme puanlarında artmaktadır. Problem çözme becerisine güven alt boyutun öz denetim ( $r=0.104$ ,  $p<.01$ ), kaçınma ( $r=0.098$ ,  $p<.01$ ) alt boyutuyla anlamlı yönde ilişki olduğu gözlemlenmektedir. Kaçınma alt boyutu ( $r=0.513$ ,  $p<.01$ ) öz denetim alt boyutuyla, problem çözme alt boyutuyla ( $r=0.194$ ,  $p<.01$ ), problem çözme becerisine güven ( $r=0.664$ ,  $p<.01$ ) alt boyutuyla pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Öz düzenleme ölçeği, Problem çözme ölçeği ile Problem çözme ölçeği alt boyut Puanlarının İkili Değişkenlere Göre t Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	X±S	Sd.	t	p
Öz düzenleme	Kız	149	46,79±6.30	279	2.1	.031
	Erkek	132	45.14±6.28			
Problem çözme	Kız	149	86.13±14.08	279	-.1.2	.222
	Erkek	132	88.25±14.85			
Prob.çöz.güven.	Kız	149	42.89±9.30	279	-.1.7	.087
	Erkek	132	44.73±9.05			
Öz Denetim	Kız	149	23.88±5.88	279	-.1.7	.390
	Erkek	132	24.53±6.66			
Kaçınma	Kız	149	19.35±4.57	279	0.75	.450
	Erkek	132	18.93±4.62			

Öğrencilerin öz düzenleme puanları cinsiyet değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [t(282)=2.1, p<.05]. Kız öğrencilerinin öz düzenleme puanları ( $\bar{X}$ =46,79) erkek öğrenci puanlarına ( $\bar{X}$ =45.14) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Problem çözme ölçeği puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir [t(282)=-.1.2, p>.05]. Problem çözme ölçeği alt boyutu olan problem çözme becerisine güven ölçeğinin puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermektedir[t(282)=-.1.7, p<.05]. Erkek öğrencilerin problem çözme becerisine güven puanları ( $\bar{X}$ =44.73) kız öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X}$ =42.89) anlamlı düzeyde yüksektir. Problem çözme ölçeğinin alt boyutu olan Öz denetim puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir [t(282)=-.1.7, p>.05]. Problem çözme ölçeğinin alt boyutu olan Kaçınma puanları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir [t(282)=0.75, p>.05].

Tablo 4. Öz düzenleme ölçeği, Problem çözme ölçeği ile Problem çözme ölçeği alt boyut Puanlarının İkili Değişkenlere Göre t Testi Sonuçları

Değişkenler	Anne zaman ayırma	N	X±S	Sd.	t	p
Öz düzenleme	Evet	219	46.37±5.74	280	1.7	.089
	Hayır	63	44.84±7.97			
Problem çözme	Evet	219	88.95±13.98	280	3.9	.000
	Hayır	63	81.03±14.58			
Prob.çöz.güven.	Evet	219	44.62±8.90	280	2.6	.007
	Hayır	63	41.09±9.98			
Öz Denetim	Evet	219	24.76±6.23	280	2.7	.006
	Hayır	63	22.30±5.99			
Kaçınma	Evet	219	19.57±4.67	280	2.9	.003
	Hayır	63	17.63±4.02			

Öğrencilerin öz düzenleme puanları anne zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=1.7, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=46.37$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=44.84$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin problem çözme puanları anne zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=3.9, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=88.95$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=81.03$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin problem çözme becerine güven puanları anne zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=2.6, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=44.62$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=41.09$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin öz denetim puanları anne zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=2.7, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=24.76$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=22.30$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin kaçınma puanları anne zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=2.9, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=19.57$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=17.63$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

*Tablo 5. Öz düzenleme ölçeği, Problem çözme ölçeği ile Problem çözme ölçeği alt boyut Puanlarının İkili Değişkenlere Göre t Testi Sonuçları*

Değişkenler	Baba zaman ayırma	N	X±S	Sd.	t	p
Öz düzenleme	Evet	216	46.83±6.06	280	3.9	.000
	Hayır	66	43.42±6.50			
Problem çözme	Evet	216	88.72±13.68	280	3.2	.001
	Hayır	66	82.16±15.89			
Prob.çöz.güven.	Evet	216	44.61±8.85	280	2.5	.010
	Hayır	66	41.28±10.09			
Öz Denetim	Evet	216	24.64±6.19	280	2.1	.034
	Hayır	66	22.78±6.30			
Kaçınma	Evet	216	19.45±4.45	280	2.1	.034
	Hayır	66	18.09±4.94			

Öğrencilerin öz düzenleme puanları baba zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=3.9, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=46.83$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=43.42$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin problem çözme puanları baba zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=3.2, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=88.72$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=82.16$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin problem çözme becerine güven puanları baba zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=2.5, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=44.61$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=41.28$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin öz denetim puanları baba zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=2.1, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=24.64$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=22.78$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin kaçınma puanları baba zaman ayırma değişkenine bakılarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $t(282)=2.1, p<.05$ ]. Evet cevabı veren öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=19.45$ ) hayır cevabı verenlere ( $\bar{X}=18.09$ ) göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 6. Öğrencilerin Öz Düzenleme Ölçeği puanlarının ikiden fazla değişken ortalamalarına göre Anova sonuçları

Öz düzenleme ölçeği		D.	N	X±S	VK	KT	Sd.	KO	F	p
Kardeş sayısı	Tek ç.		45	46.86±6.41	GA	71.910	2	35.955	.89	.409
	İki		109	46.29±6.24	Gİ	11187.735	279	40.099		
	Üç ve ü.		128	45.52±6.37	T	11259.645	281			
Anne eğit.	İ-O		58	43.37±7.11	GA	782.939	2	391.470	10.4	.000
	Lise		73	45.15±6.46	Gİ	10476.706	279	37.551		
	L. ve L.Ü.		151	47.48±5.53	T	11259.645	281			
Baba eğit.	İ-O		42	44.16±7.30	GA	213.975	2	106.988	2.7	.069
	Lise		64	45.67±6.95	Gİ	11045.670	279	39.590		
	L. ve L.Ü.		176	46.61±5.76	T	11259.645	281			
Sosyo-ekon.	Düşük		85	46.11±6.01	GA	263.071	2	131.535	3.3	.037
	Orta		109	44.96±6.76	Gİ	10996.574	279	39.414		
	Yüksek		88	47.28±5.88	T	11259.645	281			
Öğrt.tut.	Demokrat		138	46.40±6.43	GA	41.312	2	20.656	.51	.599
	Otoriter		70	45.85±5.99	Gİ	11218.333	279	40.209		
	Koruyucu		74	45.51±6.47	T	11259.645	281			
Ebeveyn sor. Ver.	Evet		111	46.31±7.05	GA	54.192	2	27.096	.67	.510
	Bazen		96	45.42±6.29	Gİ	11205.454	279	40.163		
	Hayır		75	46.40±5.16	T	11259.645	281			

Öğrencilerin öz düzenleme ölçeği ortalamaları kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=.89, p>.05$ ]. Öz düzenleme ölçeği anne eğitim değişkenine bakıldığında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=10.4, p<.05$ ]. Anne eğitimi lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=47.48$ ) ilkökul-ortaokul ile lise puanlarına ( $\bar{X}=44.16$ ) göre olumlu anlamlı yüksek bulunmuştur.

Öz düzenleme ölçek puanlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=2.7, p<.05$ ]. Baba eğitimi lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=46.61$ ) ilkökul-ortaokul ile lise puanlarına ( $\bar{X}=44.11$ ) göre daha anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin öz düzenleme ölçeği ortalamaları sosyo-ekonomik değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=3.3, p<.05$ ]. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların puanları ( $\bar{X}=47.28$ ), sosyo-ekonomik düzeyi orta ve düşük olanların puanlarına ( $\bar{X}=44.96$ ), göre daha yüksektir.

Öğrencilerin öz düzenleme ölçeği ortalamaları öğretmen tutumu değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=0.51, p<.05$ ]. Demokratik tutuma puanları ( $\bar{X}=46.40$ ), otoriter puanları ( $\bar{X}=45.85$ ), ile koruyucu puanlarından ( $\bar{X}=45.51$ ) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin öz düzenleme ölçeği ortalamaları ebeveyn sorumluluk verme değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=.67, p>.05$ ].



Tablo 7. Öğrencilerin problem çözme Ölçeği puanlarının ikiden fazla değişken ortalamalarına göre Anova sonuçları

Problem çözme ölçeği		D.	N	X±S	VK	KT	Sd.	KO	F	p
Kardeş sayısı	Tek ç.		45	89,46±14.79	GA	417,698	2	208,849	.99	.370
	İki		109	87,58±14.83	Gİ	58465,341	279	209,553		
	Üç ve ü.		128	86,04±14.04	T	58883,039	281			
Anne eğit.	İ-O		58	83,48±14.95	GA	2592,803	2	1296,401	6.4	.002
	Lise		73	84,31±13.90	Gİ	56290,236	279	201,757		
	L. ve L.Ü.		151	90,00±14.05	T	58883,039	281			
Baba eğit.	İ-O		42	84,50±15.64	GA	664,056	2	332,028	1.5	.206
	Lise		64	85,78±11.61	Gİ	58218,983	279	208,670		
	L. ve L.Ü.		176	88,34±15.05	T	58883,039	281			
Sosyo-ekon.	Düşük		85	83,89±14.61	GA	1593,576	2	796,788	3.8	.022
	Orta		109	87,55±14.77	Gİ	57289,463	279	205,339		
	Yüksek		88	89,92±13.46	T	58883,039	281			
Öğrt.tut.	Demokrat		138	89,20±14.16	GA	1207,611	2	603,805	2.9	.056
	Otoriter		70	86,15±14.04	Gİ	57675,428	279	206,722		
	Koruyucu		74	84,40±15.05	T	58883,039	281			
sor. Ver.	Evet		111	88,55±15.13	GA	490,725	2	245,362	1.1	.311
	Bazen		96	85,47±14.06	Gİ	58392,314	279	209,291		
Ebeveyn Ver.	Hayır		75	87,34±13.95	T	58883,039	281			

Öğrencilerin Problem çözme ölçeği ortalamaları kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=.99, p>.05$ ]. Problem çözme ölçeği anne eğitim değişkenine bakıldığında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=6.4, p<.05$ ]. Anne eğitimi lisans ve lisansüstü olan öğrencilerin puanları ( $\bar{X}=90,00$ ) ilkokul-ortaokul ile lise puanlarına ( $\bar{X}=83,48$ ) göre daha anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Problem çözme ölçek puanlarının baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=1.5, p>.05$ ]. Öğrencilerin problem çözme ölçeği ortalamaları sosyo-ekonomik değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=3.8, p<.05$ ]. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların puanları ( $\bar{X}=89,92$ ), sosyo-ekonomik düzeyi orta ve düşük olanların puanlarına ( $\bar{X}=83,89$ ), göre daha yüksektir.

Öğrencilerin problem çözme ölçeği ortalamaları öğretmen tutumu değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=2.9, p<.05$ ]. Demokratik tutuma puanları ( $\bar{X}=89,92$ ), otoriter puanları ( $\bar{X}=86,15$ ), ile koruyucu puanlarından ( $\bar{X}=84,40$ ) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin problem çözme ölçeği ortalamaları ebeveyn sorumluluk verme değişkenine göre anlamlı bir biçimde farklılık olduğu görülmektedir [ $f(2-281)=1.1, p>.05$ ].

Tablo 8. Problem çözme alt ölçeklerinin öz düzenleme üzerindeki etkisinin yordanmasına dönük çoklu regresyon analizi

Değişkenler	B	S.H.	$\beta$	t	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	32.531	2.102		15.475	.000		
Prob.çöz.güv.	.287	0.38	.420	7.581	.000	.425	.414
Öz Denetim	.045	.064	.044	.701	.484	.104	.042
Kaçınma	-.009	.088	-.007	-.103	.918	.098	-.006

**R=.42 R<sup>2</sup>=.18**

**F(3-281)= 20.690 P=000**

Problem çözme alt ölçekleri olan (“problem çözme becerisine güven”, “öz denetim”, “kaçınma”) öğrencilerin öz düzenleme ile anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir R=0.42 R<sup>2</sup>=0.18, p<0.001). Adı geçen üç değişken birlikte öz düzenleme varyansın %18 açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin öz düzenleme üzerindeki önem sırası; problem çözme becerisine güven, öz denetim, kaçınma olmak şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t test sonuçları incelendiğinde ise her üç değişkeninde öz düzenleme üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

## SONUÇ

Araştırma bulgularında cinsiyet değişkeninden elde edilen verilere bakıldığında öz düzenleme puanlarında anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin öz düzenleme düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Aktan (2012), Uykan ve Akkaynak (2019), Kanıkcı (2023), Tuzcuoğlu vd., (2019), Aksoy ve Yaralı (2017) yaptığı çalışmalarda kız öğrencilerin öz düzenleme düzeyi erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Üredi ve Üredi (2005), yaptığı çalışmada bu araştırma sonuçlarından farklı bir sonuç elde etmiş, erkek öğrencilerin öz düzenleme düzeyi kız öğrencilerden anlamlı yönde yüksek bulunmuştur. Kılıç (2023), Tekin ve Koçyiğit, (2020), Sevgi ve Karakaya, (2021), Şepitci ve Akduman (2019), Ergin (2022)’in öz düzenleme ile ilgili yaptığı çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir. Bu araştırmalar doğrultusunda öz düzenleme düzeyleri cinsiyet değişkenine bağlı farklı sonuçlar olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmada ele alınan bir diğer değişken olan problem çözme, cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma gösterdiği, t-testi puan sonucuna göre erkek öğrencilerin problem çözme becerisinin kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Koray ve Azar (2008) yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre problem çözme becerileri daha yüksek bulunmuştur. Demir ve Toraman (2019), Dündar (2016)’ın yaptığı çalışmalarda da problem çözme ve problem çözme alt boyutları olan problem çözme becerisine güven, öz denetim ve kaçınma puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Bu çalışma bulgularından elde edilen anne zaman ayırma değişkeninin, evet cevabı verenlerin öz düzenleme düzeyleri hayır cevabı verenlere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Anne zaman ayırma değişkeninin, evet cevabı verenlerin problem çözme ve problem çözme alt boyutlarına puanları hayır cevabı verenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir. Annelerin çocuklarına zaman ayırması öğrencilerin öz düzenleme ile problem çözme becerilerine anlamlı biçimde etki ettiği görülmektedir.

Araştırma bulgularına baktığımızda baba zaman ayırma değişkeninin, öz düzenleme ile problem çözme puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir. Evet puanlarının öz düzenleme ile problem çözme düzeylerinin hayır puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Çilmen (2022)

yaptığı çalışmada babaların çocuklarına zaman ayırması öz düzenleme düzeylerine olumlu yönde etki ettiği görülmektedir. Babaların çocuklarına zaman ayırması öğrencilerin öz düzenleme ile problem çözme becerilerine olumlu düzeyde etki ettiği görülmektedir.

Araştırma bulgularına bakıldığında öz düzenleme ile problem çözme korelasyon ilişkisi pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Öz düzenlemesi yüksek olan öğrencilerin problem çözme becerisinin de yüksek olduğu görülmektedir. Işıksolu ve Tok, (2022) yaptığı çalışmada problem çözme ile öz düzenleme arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu ortaya koymuş ve bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Bu çalışma bulgularından kardeş sayısı değişkenin, öz düzenleme puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı görülmektedir. Tuzcuoğlu vd., (2019) ve Yılmaz (2020) yaptığı çalışmalarda kardeş sayısı değişkeni ile öz düzenleme arasında bir farklılaşma olmadığını tespit etmiş ve bu sonuç çalışmayı destekler niteliktedir. Kardeş sayısı değişkeninin, problem çözme puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Bu çalışma bulgularından anne eğitim değişkenin, öz düzenleme puanları anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Anne eğitim lisans ve lisansüstü olanların lise ve ilkököl ve ortaokul düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Uykan ve Akkaynak (2019) ve Yılmaz (2020) yaptığı çalışmalarda anne eğitim değişkeni, öz düzenleme düzeyi ile anlamlı farklılık olduğu, anne eğitim durumu lisans ve lisansüstü olanların öz düzenleme puanları ilkököl ve ortaokul göre daha yüksek bulunmuştur. Tuzcuoğlu vd., (2019) yaptığı çalışmada anne eğitim durumu ile öz düzenleme puanları arasında anlamlı farklılık olmadığını tespit etmiştir. Anne eğitim durumu değişkenin, problem çözme becerine anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir. Demir ve Toraman (2019), yaptığı çalışmada anne eğitim durumu problem çözme düzeyiyle anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Bu çalışma bulgularından baba eğitim değişkenin, öz düzenleme puanları anlamlı düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim durumu lisans ve lisansüstü olanların lise ve ilkököl ve ortaokul düzeylerinden anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Tuzcuoğlu vd., (2019) yaptığı çalışmada baba eğitim durumu öz düzenleme puanları ile anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur. Baba eğitim durumu değişkenin, problem çözme becerine anlamlı düzeyde farklılaşma olmadığı görülmektedir. Demir ve Toraman (2019), yaptığı çalışmada baba eğitim durumu problem çözme düzeyiyle anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Bu çalışma bulgularına bakıldığında sosyo-ekonomik değişkenin, öz düzenleme düzeyi ile anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların öz düzenleme puanları orta ve düşük sosyo-ekonomik düzeye göre yüksek bulunmuştur. Uykan ve Akkaynak (2019) ve Yılmaz (2020) yaptığı çalışmalarda sosyo-ekonomik düzeyle öz düzenleme arasında farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Sosyo-ekonomik değişkeni ile problem çözme puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin problem çözme becerisi orta ve düşük düzeye sahip öğrencilere göre anlamlı bir biçimde yüksek olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada yer alan öğretmen tutumu değişkenin öz düzenleme puanları arasında anlamlı yönde farklılaşma olmadığı görülmektedir. Problem çözme becerisi ile öğretmen tutumu değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğu, demokratik tutuma sahip öğretmenlerin öğrencileri problem çözme becerisi otoriter ve koruyucu tutuma sahip olanlardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bu çalışma bulguları arasında ebeveyn sorumluluk verme değişkeni öz düzenleme puanları ile anlamlı yönde farklılaşma olmadığı görülmektedir. Ebeveyn sorumluluk verme değişkeni ile problem çözme puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Bu çalışma yer alan problem çözme alt boyutları öz düzenleme üzerindeki etkisi ele alındığında anlamlı bir ilişki olduğu ve bu üç alt boyutun öz düzenleme varyansının %18'ini açıkladığı görülmektedir.

Bu çalışma Başakşehir ilçesinde bir ilkökulda 4.sınıfta öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır. Daha sonraki çalışmalarda farklı okullarda ve farklı kademelerde bulunan öğrencilere uygulanması önerilmektedir. Ayrıca bu çalışmanın bulguları doğrultusunda, ilkököl öğrencilerinin öz düzenleme

becerilerini geliştirmek için problem çözme odaklı eğitim programları önerilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilere öz düzenleme stratejileri kazandırmak amacıyla rehberlik yapması ve sınıf içi etkinliklerle bu becerileri desteklemesi önerilebilir.

## KAYNAKÇA

- Aksoy, A. B., ve Yaralı, K. T. (2017). Çocukların öz düzenleme becerileri ile oyun becerilerinin cinsiyete göre incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 442-455. doi:10.24315/trkefd.304124
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin akademik başarısı, öz düzenleme becerisi, motivasyonu ve öğretmenlerinin öğretim stilleri arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi.
- Altun, S. (2006). *Öğrencilerin öz düzenlemeye dayalı öğrenme stratejilerinin ve öz yeterlik algılarının öğrenme stilleri ve cinsiyete göre matematik başarısını yordama gücü* (Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Bachman, L. F. (2004). *Statistical analyses for language assessment book*. Cambridge University Press.
- Bacı, G. (2007). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Sözel Matematik Problemlerini Çözme Düzeylerine Göre Bilişsel Farkındalık Becerilerinin İncelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A social Cognitive Theory*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.
- Bono, K. E., ve Bizri, R. (2014). The role of language and private speech in preschoolers' self-regulation. *Early Child Development and Care*, 184(5), 658-670.
- Brownell, C. A., ve Kopp, C. B. (Eds.). (2010). *Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations*. Guilford Press.
- Çilmen, S. (2022). *Okul öncesi çocuklarının babalarının otantiklik düzeyleri ile çocuklarının öz düzenleme becerileri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi.
- Dembo, M. H., ve Eaton, M. J. (2000). Self-regulation of academic learning in middle-level schools. *The elementary school journal*, 100(5), 473-490.
- Demir, E., ve Toraman, Ç., (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. II. Uluslararası İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Kongresi, Balıkesir, Türkiye.
- Dündar, S. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 139-150.
- Erdoğan, Tolga (2011), "Self-Regulation And Its Effects On Academic Achievement", *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, XXI, 2: 127-145.
- Ergin, G. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin matematik öz yeterlik, kaygı, tutum ve algılanan öz düzenlemeler arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi,
- Grolnick, Wendy S. ve Ryan, Richard M. (1989), "Parent Styles Associated With Children's Self-Regulation And Competence In School", *Journal Of Educational Psychology*, LXXXI, 2: 143-154.
- Işıksolu Aysel, Y., ve Tok, E. (2022). 60-72 aylık çocukların öz-düzenleme becerileri, sosyal yetkinlik davranışları ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*.
- Kanıkırmızı, B. (2023). *Lise öğrencilerinin öz düzenleme düzeyleri ve eğitim stresleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi.
- Kılıç, M. (2023). *Bireysel Çalgı Klarnet Öğrencilerinin öz Düzenleme Becerileri Bireysel Çalgı Tutumları ve Akademik Başarı Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi
- Koray, Ö., ve Ali, Azar (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 125-136.
- Kuyumcu Vardar, Aslihan ve Arsal, Zeki (2014), "Öz-Düzenleme Stratejileri Öğretiminin Öğrencilerin İngilizce Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi", *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, II, 3: 32-52.
- Pintrich, Paul R. (2000), *The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning*. Boekaerts, M. Pintrich, P. R. & Zeidner M. (Eds.), *Handbook of self-regulation*, 451-502. San Diego: Academic Press.

- Schunk, D. H., ve Zimmerman, B. J. (2012). Self-regulation and learning. *Handbook of Psychology, Second Edition*, 7.
- Serin, O., Serin, N. B., ve Saygılı, G. (2010). İlköğretim düzeyindeki çocuklar için problem çözme envanteri'nin (ÇPÇE) geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.
- Sevgi, S., ve Karakaya, M. (2021). Ortaokul öğrencilerinin okuma alışkanlığı ve problem çözme becerisinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 1203-1225.
- Shewchuk, R. M., Johnson, M. O., ve Elliott, T. R. (2000). Self-appraised social problem solving abilities, emotional reactions and actual problem solving performance. *Behaviour Research and Therapy*, 38(7), 727-740.
- Şepitci Sarıbaş, M., ve Gültekin Akduman, G. (2019). 5-6 Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin Okul Uyumu İle İlişkisi. *Journal of International Social Research*, 12(63).
- Tekin, H., ve Koçyiğit, S. (2020). Öz düzenleme becerilerinin ilkokula hazırbulunuşluk üzerindeki etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 1932-1945.
- Toluk, Z. ve Oklun, S. (2002). Türkiye'de matematik eğitiminde problem çözme: 1.-5. sınıflar matematik ders kitapları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2): 563-581.
- Tuzcuoğlu, N., Azkeskin, K. E., Küsmüs, G. İ., ve Cengiz, Ö. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri ile benlik algıları arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 607-623.
- Uykan, E., ve Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn tutumları ile çocukların öz düzenlemeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Uzun, C. (2010). *İlköğretim öğrencilerinin matematik dersi problem çözme başarılarının bazı demografik değişkenler ve okuduğunu anlama becerisi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi.
- Üredi, İ., ve Üredi, L. (2005). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarının matematik başarısını yordama gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2).
- Van De Walle, John. (1989). *Elementary School Mathematics*. New York: Longman.
- Yılmaz, R. Ş. (2020). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları öz-düzenleme becerileri ile sosyal bilgiler dersi akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi).
- Yılmaz, Y. (2020). *5-6 Yaş Grubu Çocuklarının Sahip Oldukları Öz Düzenleme Becerileri İle Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Doktora tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Zimmerman, B.J. (1989). *A social cognitive view of self-regulated academic learning*. *Journal of Educational Psychology*, 81, 329-339.



# ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ TUTUMU, YAŞAM DOYUMU VE EŞ SEÇME STRATEJİLERİ İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ (KKTC ÖRNEKLEMİ)

**Nergüz BULUT SERİN**

Profesör Doktor, Lefke Avrupa Üniversitesi, Lefke, KKTC,

E-posta: [nserin@eul.edu.tr](mailto:nserin@eul.edu.tr),

Orcid No: 0000-0002-2074-3253

**Kadriye KARAGÜLMEZ**

Öğretim Görevlisi, Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, KİSBÜ Kampüsü, Lefkoşa, KKTC,

E-posta: [kadriye.karagulmez@asbu.edu.tr](mailto:kadriye.karagulmez@asbu.edu.tr), 05488592594,

Orcid No: 0000-0002-9040-6498

## Özet

Bu çalışma, üniversite öğrencilerinin cinsiyet rolleri tutumu, eş seçme stratejileri ve yaşam doyumu arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamaktadır. Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki farklı üniversitelerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılan bu betimsel araştırma, 2023-2024 Eğitim-Öğretim Yılı'nda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın evreni, KKTC'de bulunan üniversiteleri kapsamaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, bu üniversitelerin Eğitim fakültelerinde öğrenim gören 300 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubunda, 219 kadın (%73) ve 81 erkek (%27) öğrenci yer almaktadır. Uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen bu örneklem, seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden biridir. Veriler, araştırmacılar tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, Zeyneloğlu ve Terzioğlu (2011) tarafından geliştirilen "Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği", Dağlı ve Baysal (2016) tarafından geliştirilen "Yaşam Doyumu Ölçeği" ve Altuntaş ve Atlı (2015) tarafından geliştirilen "Eş Seçme Stratejileri Envanteri" kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde, ilişkileri açıklamak için Pearson Korelasyon yöntemi ve Çoklu Doğrusal Regresyon analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları, toplumsal cinsiyet rolleri, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri arasındaki ilişkilerin karmaşık ve çok boyutlu olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Toplumsal cinsiyet rolleri tutumu, Yaşam doyumu, Eş seçme stratejileri, Üniversite öğrencileri.

## INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN GENDER ROLE ATTITUDES, LIFE SATISFACTION AND MATE CHOICE STRATEGIES OF UNIVERSITY STUDENTS (TRNC SAMPLE)

### Abstract

This study aims to examine the relationships between gender role attitudes, mate selection strategies and life satisfaction of university students. This descriptive research conducted on students studying at different universities in the Turkish Republic of Northern Cyprus was conducted in the 2023-2024 Academic Year. The universe of the research covers universities in the TRNC. The sample of the research consists of 300 students studying at the Education Faculties of these universities. The sample group includes 219 female (73%) and 81 male (27%) students. This sample, determined using the convenience sampling method, is one of the non-random sampling methods. Data were collected using the Personal Information Form prepared by the researchers, the "Gender Role Attitude Scale" developed by Zeyneloğlu and Terzioğlu (2011), the "Life Satisfaction Scale" developed by Dağlı and Baysal (2016), and the "Mate Selection Strategies Inventory" developed by Altuntaş and Atlı (2015). In the analysis of the data, the Pearson Correlation method and Multiple Linear Regression analysis were used to explain the relationships. The results of the study show that the relationships between gender roles, life satisfaction, and mate selection strategies are complex and multidimensional.

**Keywords:** Gender role attitudes, Life satisfaction, Mate selection strategies, University students.

## GİRİŞ

Modernleşme süreci, özellikle kadınların iş gücüne katılım haklarını elde etmeleri ve eğitim seviyelerinin artmasıyla birlikte, toplumsal cinsiyet rollerinde ve toplumsal cinsiyet rolleri tutumuna bakış açısında önemli değişikliklere yol açmaktadır (Seçgin, 2012; Hesse, 2024). Bireyin toplumsal cinsiyeti, yaşadığı toplumda sosyal konumunu belirlemede önemli bir rol oynamaktadır (Başak ve Bulut-Serin, 2021). Toplumsal cinsiyet rolleri, bireyin biyolojik özelliklerinden çok, toplumun belirlediği sosyal ve kültürel beklentileri yansıtmaktadır (Vatandaş, 2007; Aksoy, 2006).

Toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak için, erkeklerin geleneksel erkeklik kimliklerini gözden geçirerek yeni davranış biçimleri geliştirmeleri gerekmektedir (Connell, 2016). Bu süreç, erkeklerin ve kadınların sosyal kimliklerini sadece toplumsal kökenlerine değil, aynı zamanda değişen cinsiyet rolleri norm ve değerlerine uyum sağlama kapasitesine dayandırmaktadır (Scott, 2007; Gümüšoğlu, 2008). Üniversite yılları, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarını şekillendirmede kritik bir dönem olarak düşünülmektedir. Yükseköğrenim, bireylerin kişisel gelişimlerine, kariyer seçimlerine, ilişkilerine ve gelecek planlamalarına önemli katkılarda bulunmaktadır. Bu nedenle, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri konusundaki görüşleri hem bireysel hem de toplumsal açıdan büyük önem taşımaktadır (Zeyneloğlu, 2008; Osmonova, 2023).

Literatürde, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları üzerine yapılan araştırmalar çeşitli sonuçlar ortaya koymaktadır. Alanyazında bulunan birtakım çalışmalar, öğrencilerin genel olarak eşitlikçi tutumlara sahip olduğunu belirtirken (Demirtaş-Madran, 2012; Aylaz ve diğerleri, 2014), diğer çalışmalar ise geleneksel cinsiyet rollerinin hala etkili olduğunu vurgulamaktadır (Altınova ve Duyan, 2013; Kara ve Karaca, 2022). Ayrıca, öğrencilerin tutumlarının cinsiyete, bölümüne, sınıf düzeyine, aile yapısına ve ebeveyn eğitimine göre farklılık gösterdiği belirtilmiştir (Aylaz ve diğerleri, 2014; Ertuğrul Yaşar ve Zorluoğlu, 2021; Çimen ve Serin, 2020).

Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri tutumları ile yakından ilişkili olabilecek değişkenler arasında yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri yer almaktadır. Yaşam doyumu, bireyin genel olarak hayatından ne kadar memnun olduğunu ve hayatını ne kadar anlamlı bulduğunu ifade etmektedir. Bu kavram, fiziksel sağlık, duygusal refah, sosyal ilişkiler, iş memnuniyeti ve kişisel hedefler gibi çeşitli alanları kapsamaktadır. Yüksek yaşam doyumu, bireyin stresle başa çıkma yeteneği, genel mutluluk seviyesi ve psikolojik sağlamlıkla ilişkiliyken, düşük yaşam doyumu depresyon, anksiyete ve genel memnuniyetsizlikle bağlantılı olarak görülmektedir (Aylaz ve diğerleri, 2014; Ertuğrul Yaşar ve Zorluoğlu, 2021).

Üniversite yılları içerisinde bulunan öğrenciler, yaşam doyumu açısından önemli bir kesimi oluşturmaktadırlar (Altun, 2021). Üniversiteler içerisinde verilen eğitim sayesinde öğrenciler kişisel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunurken akademik başarı, meslek seçimi, sosyal ilişkiler, ekonomik sorunlar ve aile beklentileri gibi çeşitli zorluklarla başa çıkmayı deneyimleyebilmektedirler. Öğrencilerin karşılaştıkları bu zorluklar, öğrencilerin yaşam doyumlarını olumsuz etkileyebilmektedir (Yıkılmaz ve Güdül, 2015; Nam ve Akbay, 2020).

Günümüzde, genç yetişkinlerin romantik ilişkilerdeki deneyimleri giderek karmaşıklaşmaktadır. Üniversite öğrencilerinin eş seçme stratejilerine odaklanmak, bu dönemin ilişki dinamiklerini anlamaya yardımcı olabilmektedir. Üniversite yılları, genç yetişkinlerin kendilerini keşfettikleri, değerlerini belirledikleri, tercihlerini şekillendirdikleri ve eş seçiminde buldukları bir dönem olarak görülmektedir (Eryılmaz ve Ercan, 2010). Eş seçme süreci, birçok faktörün etkileşimiyle karmaşık bir şekilde gelişir. Üniversite öğrencileri, potansiyel eşleri arkadaş çevrelerinden, sosyal etkinliklerden veya ortak derslerden bulabilirler; bazıları ise çevrimiçi flört uygulamalarını tercih edebilmektedirler (Onur, 1995). Bazı öğrenciler uzun vadeli ilişkiler ararken, diğerleri daha rahat ve bağlı olmayan ilişkileri tercih edebilmektedirler (Kesebir, 2023).

Eş seçme stratejilerinin arkasındaki motivasyonları da birbirinden farklı olabilmektedir. Bazı öğrenciler duygusal bağlantı ararken, diğerleri benzer ilgi alanlarına veya hedeflere sahip bir partner arayabilmektedirler. Aile beklentileri, kültürel normlar ve bireysel değerler de eş seçme sürecini etkileyebilmektedir (Kalkan ve Hamamcı, 2015). Üniversite öğrencilerinin eş seçme stratejileri üzerine

yapılan araştırmalar (Buss, Shackelford, Kirkpatrick ve Larsen, 2001; Yıldırım, 2007; Güllü, 2018; Başak ve Serin, 2019), genç yetişkinlerin ilişki tercihlerini, motivasyonlarını ve değerlerini anlamaya yardımcı olabilmektedir. Bu araştırmalar, üniversite ortamında romantik ilişkilerin nasıl şekillendiğini ve genç yetişkinlerin bu ilişkilerden nasıl etkilendiğini anlamamıza da katkı sağlamaktadır. üniversite öğrencilerinin eş seçme stratejileri, genç yetişkinlik döneminin romantik ilişkiler açısından önemli bir yönünü temsil etmektedir. Bu stratejileri anlamak, genç yetişkinlerin ilişki deneyimlerini ve tercihlerini daha iyi kavramasına ve onlara daha sağlıklı ve tatmin edici ilişkiler kurmalarında yardımcı olmasına katkı sağlayabilmektedir (Topkaya ve Meydan, 2013).

### **Araştırmanın Önemi**

Alanyazında toplumsal cinsiyet rolleri tutumu, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin ayrı ayrı araştırmalar bulunmasına rağmen, ele alınan çalışmanın üniversite düzeyindeki gençler için büyük önem taşıdığı düşünölmektedir. Üniversite yılları, genç yetişkinlik dönemi için kritik bir zaman dilimi olarak kabul edilir. Bu dönemdeki toplumsal cinsiyet rolleri tutumu beliren üniversite öğrencileri hem eğitimleri süresince hem de sonrasında hayatlarını etkileyebilecek pek çok önemli kararla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu kararlar arasında, ilerideki yaşamlarını doğrudan etkileyebilecek olan eş seçimi de bulunmaktadır. Üniversite yıllarında bireyleri doğrudan etkileyen bir diğer kavram ise yaşam doyumu olarak kabul edilmektedir. Yaşam doyumu, bireyin genel yaşam kalitesinin ve pozitif gelişimin derecesi olarak tanımlanabilmektedir (Demirel ve diğerleri, 2006; Yıkılmaz ve Güdöl, 2015; Nam ve Akbay, 2020). Bu bilgilerden yola çıkılarak yapılan araştırmanın hem üniversite öğrencilerini daha yakından tanıma hem de üniversite yıllarında ihtiyaç duyulan önemli konuları daha iyi belirleyebilme adına alanyazına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın iki amacı bulunmaktadır. Araştırmanın birinci amacı üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri tutumu, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bir diğer amaç ise Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti içerisinde yer alan üniversitelerde eğitim gören üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri, yaşam doyumu ve eş seçme stratejilerinin yordayıcılığını belirleyebilmektir. Araştırmanın alt amaçları aşağıda belirtilmiştir.

### **Araştırmanın Alt Amaçları**

- 1-Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri tutumu, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2-Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri tutumu, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri tarafından yordanmakta mıdır?

## **YÖNTEM**

### **Araştırmanın Modeli**

Araştırma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan farklı üniversitelerde eğitim gören üniversite öğrencileri arasında toplumsal cinsiyet rolleri tutumu, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri arasındaki ilişkiyi değerlendiren bir nicel araştırma yöntemi kullanılan betimsel bir çalışmadır.

Nicel araştırma yöntemi, sayısal verilere odaklanarak yapılan bir yöntemdir (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2008). Betimsel çalışmalar, araştırmaya konu olan problemin mevcut durumunu tespit etmeyi amaçlar. Araştırma sorularını test etmek, ilişkileri ortaya koymak ve problem durumunu detaylı bir şekilde tanımlamak için kullanılır (Büyüköztürk, Akgün, Karadeniz, Demirel ve Kılıç, 2016).

### **Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın evrenini 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde yer alan üniversitelerde eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Bu araştırmanın örneklemini ise, 2023-2024 Eğitim Öğretim Yılında Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti içerisinde yer alan üniversitelerde öğrenim gören 300 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 300 üniversite öğrencisinin %73'ünün kadın (219 kişi) olduğu görülürken %27'sinin (81 kişi) erkek olduğu görülmektedir. Araştırma örneklemini seçkisiz olmayan örnekleme yöntemlerinden olan uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

### Veri Toplama Araçları

**Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutum Ölçeği (TCRTÖ):** Zeyneloğlu ve Terzioğlu (2011) tarafından geliştirilen ölçme aracı, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rol tutumlarını değerlendirmek amacıyla kullanılan 38 maddeden oluşan bir Likert tipi ölçektir. Ölçek, katılımcıların her bir maddeye 1 ile 5 arasında puan vermelerini sağlar, bu puanlar "Kesinlikle katılmıyorum (1)", "Katılmıyorum (2)", "Ne katılıyorum ne katılmıyorum (3)", "Katılıyorum (4)" ve "Tamamen katılıyorum (5)" şeklinde değerlendirilir. Ölçeğin 5 alt boyutu bulunmaktadır: eşitlikçi cinsiyet, kadın cinsiyet, evlilikte cinsiyet, geleneksel cinsiyet ve erkek cinsiyet rolleri. Bu alt boyutlar, öğrencilerin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumlarını farklı açılardan değerlendirmeyi sağlar. Ölçekten alınan puanlar 38 ile 190 arasında değişmektedir; en yüksek puan, öğrencinin toplumsal cinsiyet rollerine yönelik eşitlikçi bir tutuma sahip olduğunu, en düşük puan ise geleneksel bir tutuma işaret etmektedir (Zeyneloğlu ve Terzioğlu, 2011).

**Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ):** Yaşam Doyumu Ölçeği, Diener, Emmons, Larsen ve Griffin tarafından 1985 yılında geliştirilmiştir. Ölçeğin özgün formu beş maddeden oluşan ve tek boyutlu bir yapıya sahiptir. Değerlendirme ise 7'li Likert tipinde yapılmaktadır. Ölçek, Türkiye'de Köker (1991) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış ve bu şekilde çeşitli araştırmacılar tarafından kullanılmıştır (Dağlı ve Baysal, 2016). Bu çalışmada ise Dağlı ve Baysal (2016) tarafından geliştirilen ve beş maddeden oluşan yeni bir Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmıştır. Ölçeğin maddeleri 5'li Likert tipi ile değerlendirilmekte olup, katılımcılar "Hiç katılmıyorum (1)", "Çok az katılıyorum (2)", "Orta düzeyde katılıyorum (3)", "Büyük oranda katılıyorum (4)" ve "Tamamen katılıyorum (5)" şeklinde yanıt verebilmektedirler. Dağlı ve Baysal (2016) tarafından geliştirilen ölçekte, yüksek puanlar yaşam doyumunun yüksek olduğunu, düşük puanlar ise yaşam doyumunun düşük olduğunu ifade etmektedir.

**Eş Seçme Stratejileri Envante:** Eş Seçme Stratejileri Envanteri'nin geliştirilmesi sürecinde, öncelikle 65 madde içeren bir madde havuzu oluşturulmuş ve bu maddeler için dört farklı uzmandan görüş alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda 12 maddede değişiklik yapılarak 57 maddelik bir deneme formu elde edilmiştir. Daha sonra bu deneme formuyla bir pilot çalışma yapılmış ve maddelerin dil ve anlam açısından değerlendirilmesi için Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur (Atlı ve Altunbaş, 2015). Pilot çalışmanın ardından gerekli düzenlemeler yapılarak, envantere iki kontrol maddesi eklenmiş ve öğrencilere sunulacak hale getirilmiştir. Envanterdeki derecelendirme ise 9'lu Likert tipinde yapılmaktadır, yani katılımcılar "1=Hiç katılmıyorum" ile "9=Tamamen katılıyorum" arasında bir puanlama yapmaktadırlar. Envanter geliştirme çalışmasının sonuçlarına göre, 7 farklı boyuttan oluşan ve 28 madde içeren bir ölçme aracı olan Eş Seçme Stratejileri Envanteri (ESSE) elde edilmiştir. Bu boyutlar şunlardır: aile kurumu ve güven, sosyo-ekonomik durum, dini ve siyasi benzerlik, fiziksel özellik, bekaret, çocuk bakımı ve aşk. Envanterin değerlendirilmesinde, bireylerin eş seçme konusunda hangi özellikleri daha fazla önemsendiğini belirlemek için alt boyut puanlamalarının dikkate alınması önerilmektedir (Altunbaş ve Atlı, 2015).

## Verilerin Analizi

Araştırmada PSS paket programının 27. versiyonu kullanılmıştır. Çalışmaya katılan katılımcıların veri toplama araçlarına verdikleri yanıtlar kullanılarak toplumsal cinsiyet rolleri, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri arasındaki ilişkiyi değerlendirmek için Pearson Korelasyon Yöntemi kullanılmıştır. Ayrıca, bu ilişkilerin daha derinlemesine analiz edilmesi amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon analizi yapılmıştır. Çalışmanın tümünde anlamlılık düzeyi olarak .05 kabul edilmiştir.

## BULGULAR

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin birbirleri ile olan ilişkisi bu bölümde detaylıca belirtilmiştir. Tablo 1’ de üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri tutumu, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri alt boyutları arasındaki ilişki görülmektedir. Tablo 1 detaylı incelendiğinde üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri tutumu ile eş seçme stratejileri envanterinin alt boyutlarından olan aile kurumu ve güven arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=-.116$ ,  $p<.05$ ). Verilen bu bulgulardan yola çıkılarak üniversite öğrencilerinde eşitlikçi tutumun yükselmesine bağlı olarak aile kurumu ve güvene daha az önem verildiği söylenebilmektedir.

Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri tutumu ile eş seçme stratejileri alt boyutlarından olan dini ve siyasi benzerlik ( $r=.276$ ,  $p<.05$ ), fiziksel özellik ( $r=.134$ ,  $p<.05$ ) ve bekarete önem verme ( $r=.397$ ,  $p<.05$ ) arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülebilmektedir. Bu bilgilerin ışığında üniversite öğrencilerinde eşitlikçi tutuma sahip olan bireylerin eş seçiminde dini ve siyasi benzerliğe, fiziksel özelliğe ve bekarete daha fazla önem verdikleri söylenebilmektedir. Verilen bilgilere ek olarak Tablo 1’e göre eş seçme stratejileri envanterinin alt boyutları olan aile kurumu ve güven, sosyo-ekonomik durum, dini ve siyasi benzerlik, fiziksel özellik, bekaret, çocuk bakımı ve aşk arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülebilmektedir.

Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rolleri tutumu ile yaşam doyumu arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı Tablo 1’de görülürken toplumsal cinsiyet rolleri tutumu ile eş seçme stratejileri envanterinin alt boyutları olan sosyo-ekonomik durum, çocuk bakımı ve aşk arasında da anlamlı ilişki bulunmadığı saptanmıştır. Ayrıca yaşam doyumu ile eş seçme stratejilerinin hiçbir alt boyutunda da anlamlı bir ilişki bulunmadığı Tablo 1’de görülmektedir.



**Tablo 1:** Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumu, Yaşam Doyumu ve Eş Seçme Stratejileri Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Yönelik Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

N=300	1	2	3a.	3b.	3c.	3d.	3e.	3f.	3g.
1.Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumu Ölçeği (Toplam Puan)	1	.007	-.116*	.081	.276*	.134*	.397*	-.014	-.017
2.Yaşam Doyumu Ölçeği (Toplam Puan)	.007	1	.022	.004	.056	.066	-.072	.024	-.042
3.Eş Seçme Stratejileri Envanteri Alt Boyutları									
3a. Aile kurumu ve güven	-.116*	.022	1	.225*	.243*	.228*	.229*	.509*	.720*
3b. Sosyo-ekonomik durum	.081	.004	.225*	1	.502*	.525*	.235*	.370*	.207*
3c. Dini ve siyasi benzerlik	.276*	.056	.243*	.502*	1	.404*	.497*	.373*	.297*
3d. Fiziksel özellik	.134*	.066	.228*	.525*	.404*	1	.132*	.269*	.297*
3e. Bekaret	.397*	-.072	.229*	.235*	.497*	.132*	1	.282*	.217*
3f. Çocuk Bakımı	-.014	.024	.509*	.370*	.373*	.269*	.282*	1	.417*
3g. Aşk	-.017	-.042	.720*	.207*	.297*	.297*	.217*	.417*	1

Not: \*p < .05

Mevcut çalışmada belirlenmiş olan ‘Üniversite öğrencilerinde toplumsal cinsiyet rollerini tutumu, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri tarafından yordanmakta mıdır?’ alt amacını test etmek için regresyon analizi uygulanmıştır. Yordanan değişken toplumsal cinsiyet rollerini tutumu; yordayıcı değişkenler ise yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri olarak belirlenip genel model oluşturulmuştur. Modelin testi için ‘Çoklu Doğrusal Regresyon Yöntemi’ ve ‘Enter’ metodu uygulanmıştır. Çıkan bulgular Tablo 2.’de detaylandırılmıştır.

**Tablo 2.** Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumu ve Eş Seçme Stratejileri Alt Boyutları ile Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumu Arasındaki Açıklayıcılığa Yönelik Regresyon Analizi Bulguları

N=300					
Yordanan Değişken	R	R <sup>2</sup>	Yordama Hatası	F	p
Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumu Ölçeği (Toplam Puan)	.486	.237	.158	11.227	.000**
N=300					
Yordacıyı Değişkenler	B	t	p		
Yaşam Doyumu Ölçeği (Toplam Puan)	.029	.566	.572		
Eş Seçme Stratejileri Envanteri Alt Boyutları					
-Aile kurumu ve güven	-.246	-3.117	.002*		
-Sosyo-ekonomik durum	-.073	-1.104	.271		
-Dini ve siyasi benzerlik	.138	1.986	.048		
-Fiziksel özellik	.126	1.993	.047		
-Bekaret	.400	6.616	.000**		
-Çocuk bakımı	-.079	-1.233	.219		
-Aşk	.045	.581	.562		

Not: \*p <.05, \*\*p <.01

Genel modele bakıldığında araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerini tutumu; yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri tarafından anlamlı bir şekilde yordanmaktadır ( $R=.486$ ,  $R^2=.237$ ,  $F(8,291)=11.227$ ,  $p<.01$ ). Bu bulgu, yordayıcı olarak analize sokulan bağımsız değişkenlerin toplumsal cinsiyet rollerini tutumu puanlarına ilişkin varyansın %24'ünü açıklamaktadır. Ayrıca yapılan analizin sonucunda toplumsal cinsiyet rollerini tutumunu yordayan bağımsız değişkenler tek tek incelendiğinde yaşam doyumunun doğrudan bir açıklayıcılığı olmadığı ( $\beta=.029$ ) görülürken eş seçme stratejilerinin alt boyutlarından olan aile kurumu ve güven ile bekaretin toplumsal cinsiyet rollerini tutumunu yordadığı görülmektedir. Tablo 2 detaylı incelendiğinde üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerini tutumu eş seçme stratejilerinin alt boyutlarından olan aile kurumu ve güven ( $\beta=-.246$ ) tarafından negatif yönde yordandığı görülürken; bekaret ( $\beta=.400$ ) tarafından pozitif yönde yordandığı söylenebilmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerini tutumları, yaşam doyumları ve eş seçme stratejileri arasındaki ilişkileri araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma bulguları, toplumsal cinsiyet rollerini tutumlarının, öğrencilerin yaşam doyumları ve eş seçme stratejileri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Öncelikle, toplumsal cinsiyet rollerini tutumlarının yaşam doyumu ile olan ilişkisi dikkate değerdir (Baki, 2019; Çatılı ve Avcı, 2021). Cinsiyet rollerini tutumlarının daha esnek ve eşitlikçi olduğu durumlarda, öğrencilerin yaşam doyumlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir (Güllü, 2018; Altun, 2021). Bu durum, bireylerin cinsiyet rollerine dair daha katı ve geleneksel bakış açılarının, yaşam memnuniyetlerini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir (Çimen ve Bulut-Serin, 2021; Erkol ve Şahin, 2021; Osmonova, 2023). Eşitlikçi tutumların, bireylerin yaşamlarındaki tatmin düzeylerini artırabileceği sonucuna varılabilir (Günay ve Bener, 2013; Geçici, Göllüce, Güvenç ve Çelik, 2017). Ayrıca, toplumsal cinsiyet rollerini tutumlarının eş seçme stratejileri üzerinde de belirgin bir etkisi bulunmaktadır (Pesen, Kara, Kale ve Abbak, 2016). Geleneksel cinsiyet rollerini tutumlarına sahip olan öğrencilerin, eş seçme sürecinde daha geleneksel stratejiler benimsedikleri görülmüştür. Buna

karşılık, cinsiyet rolleri konusunda daha eşitlikçi tutumlara sahip olan öğrenciler, eş seçme sürecinde daha çeşitli ve esnek stratejiler kullanmaktadırlar (Hesse, 2024). Bu bulgu, toplumsal cinsiyet rollerine dair esnek bakış açılarının, bireylerin eş seçme süreçlerini nasıl etkilediğine dair önemli bilgiler sunmaktadır (Kesebir, 2023).

Çalışmanın sonuçları, toplumsal cinsiyet rolleri, yaşam doyumu ve eş seçme stratejileri arasındaki ilişkilerin karmaşık ve çok boyutlu olduğunu göstermektedir. Bu bulgular, üniversite öğrencilerinin yaşam kalitelerini artırmak ve daha sağlıklı ilişki dinamikleri kurmalarına yardımcı olmak için toplumsal cinsiyet rolleri konusundaki farkındalığın artırılmasının önemini vurgulamaktadır. Eğitim ve bilinçlendirme çalışmaları ile öğrencilerin daha eşitlikçi ve esnek cinsiyet rolleri tutumları geliştirmeleri teşvik edilmelidir. Sonuç olarak, bu çalışma, üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolleri tutumlarının, yaşam doyumları ve eş seçme stratejileri üzerindeki etkilerini anlamada önemli katkılar sunmaktadır. Gelecek araştırmalar, bu ilişkilerin daha ayrıntılı incelenmesi ve farklı kültürel bağlamlarda da değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bunun yanı sıra yapılan araştırmanın bazı sınırlamaları bulunmaktadır. KKTC'deki çeşitli üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerle yapılan bu çalışma, sadece bu öğrencilere genellenebilir. Gelecekteki araştırmalarda, farklı eğitim seviyelerindeki, yaş gruplarındaki ve değişkenlerdeki öğrencilerle çalışılması önerilmektedir. Ayrıca, bu çalışma kullanılan ölçeklerle sınırlıdır. Toplumsal cinsiyet tutumlarıyla ilgili yapılacak diğer çalışmalarda, nitel araştırma yöntemleri ve görüşme tekniklerinin kullanılması, konunun daha kapsamlı incelenmesine katkı sağlayabilir.

## KAYNAKÇA

- Altuntaş, S., ve Atli, A. (2015). Eş seçme stratejileri envanteri geliştirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(32), 123-135. <https://dergipark.org.tr/en/pub/mkusbed/issue/19578/208949>
- Altun, G. (2021). *Geç ergenlik döneminde ebeveyn tutumları ile yaşam doyumu ve öz şefkat arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Altınova, H. H., ve Duyan, V. (2013). Toplumsal cinsiyet algısı ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Journal Of Society ve Social Work*, 24 (2),9-22. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tsh/issue/48480/614123>
- Aksoy N. (2006). *T.C. Başbakanlık Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü. Toplumsal Cinsiyete Duyarlı Bütçeleme ve Kadının Statüsü Genel Müdürlüğünün Rolü*. Kadın Statüsü Uzmanlığı Tezi. Ankara.
- Aylaz, R., Güneş, G., Uzun, Ö. ve Ünal, S. (2014). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rolüne yönelik görüşleri. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 23 (5), 183-189.
- Baki, L. (2019). *Toplumsal Cinsiyet ve Feminizm Bağlamında 'Femvertising': Kadın İmgesi Üzerine Bir Araştırma*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başak, N. & Serin, N.B. (2019). Çalışan kadınlar ve çiftler arası şiddet düzeyi kabullenme derecesi. I. Uluslararası Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Sempozyumu(2-4 Mayıs) UBEST2019, İzmir/Türkiye. Basım tarihi güncelleme. 21.12.2019, UBEST 2019 Tam Metin Bildiri Kitabı, sayfa:2394-2406, ISBN: 978-975-441-537-7.
- Başak, N., ve Bulut-Serin, N. (2021). Çiftler arası şiddetin önlenmesine ilişkin bir model önerisi. *Uluslararası Sanat, Spor ve Bilim Eğitiminde Yeni Trendler Dergisi (IJTASE)*, 10 (4), 277-287. <https://ijtase.net/>
- Buss, D. M., Shackelford, T. K., Kirkpatrick, L. A., ve Larsen, R. J. (2001). A half century of mate preferences: The cultural evolution of values. *Journal of Marriage and the Family*, 63: 491- 502.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F., ve Kılıç, E. (2016). Bilimsel araştırma yöntemleri. (20. Baskı) Ankara: Pegem A.
- Connell, R. (2016). Masculinities in global perspective: Hegemony, contestation, and changing structures of power. *Theory and Society*, 45, 303-318.
- Çatılı, E. T., ve Avcı, R. (2021). Beliren yetişkinlerde toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutumun, benlik kurgusunun ve benliğin ayrılaşmasının eş seçme stratejilerini yordamadaki rolü. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1349-1365.

- Çimen, Ö.F. & Serin, N.B. (2021). University students' attitudes towards gender roles redicting their value orientation. *Participatory Educational Research (PER)*,8 (4), 171-185. Available online at <https://doi.org/10.17275/per.21.84.8.4>
- Çimen, Ö. F. & Serin, N.B. (2020). Psikolojik danışman adaylarının toplumsal cinsiyet eşitliği ve evlilikte kadına yönelik şiddete ilişkin algılarının cinsiyet değişkeni açısından incelenmesi. *International World Women Conference 7-8 March 2020 Ankara, Turkey*.(Ed. Yüksel Demirel, Yasemin Ağaoğlu). The Book of Full Text ISBN- 978-625-7914- 32-1 Issued: 23.03.2020. S. 117-130.
- Dağlı, A., ve Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin Türkçe' ye uyarlanması: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59),1250-1262. <https://doi.org/10.17755/esosder.263229>
- Demirtaş-Madran, H. A. (2012). Cinsiyet, cinsiyet rolü yönelimi ve düşünme ihtiyacı. *Türk Psikoloji Yazıları*, 15 (30), 1-11. <https://www.tpd.com.tr/tr/yayinlar/dergiler>
- Diener, E. ve Lucas, R. E. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125 (2), 276-303. <https://psycnet.apa.org/buy/1999-10106-007>
- Erkol, M., ve Şahin, M. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Aile Değerlerinin İncelenmesi: Afyonkarahisar İli Örnekleme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (67), 103-124. <https://doi.org/10.51290/dpusbe.781486>
- Ertuğrul Yaşar, Z., ve Zorluoğlu, E. (2021). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerinin ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 1-17. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1291132>
- Eryılmaz, A., ve Ercan, L. (2010). Beliren yetişkinlikte romantik yakınlığı başlatma ve başa çıkma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 381-397. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/153412>
- Geçer, H., Kartopu, S. ve Hacikeleşoğlu, H. (2018). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Gümüşhane Üniversitesi örneği, *Uluslararası Eğitim Bilimleri ve Sosyal Bilimler Sempozyumu (3-5 Kasım 2017) Bildirileri*, (Ed.: A. Yakıcı), Bandırma, s.202-215.
- Geçici, F., Göllüce, A., Güvenç, E., ve Çelik, S. (2017). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 8(1), 21-27. <https://doi.org/10.22312/sdusbed.303098>
- Gümüšoğlu, F. (2008). Ders kitaplarında toplumsal cinsiyet. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2 (4), 39-50.
- Günay, G., ve Bener, Ö. (2013). Gençlerin evlilik ve aile yaşamına ilişkin tutumları. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-16. <https://doi.org/10.14230/joiss9>
- Güllü, A. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Eşten Beklentilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(1), 42-57.
- Hesse, H. (2024). Kadın çalışanların psikolojik iyi oluş algısının kültürlerarası boyutu: Türkiye İtalya karşılaştırması. *İş hayatında kadın çalışanlar Türkiye Avrupa Ülkeleri Karşılaştırmaları*, Eğitim Yayınevi, 217.
- Kara, Z., & Karaca, S. (2022). Bir Grup Üniversite Öğrencisinde Toplumsal Cinsiyet Roller ve Homofobi Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 30(6), 392-399. <https://doi.org/10.17942/sted.936275>
- Kalkan, M., ve Hamamcı, Z. (2015). *Evlilik Öncesi Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kesebir, T. (2023). *Üniversite Öğrencilerinde Anne Baba Tutumunun Eş Seçimi Ve Çift Uyumuyla İlişkisi* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Nam, A., ve Akbay, S. E. (2020). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu: beş faktör kişilik özellikleri, bilinçli farkındalık ve yılmazlığın rolü. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi-International Journal of Society Researches*, 10 (16), 718-728. <https://doi.org/10.26466/opus.719138>
- Onur, B. (1995). *Gelişim Psikolojisi*. İstanbul: İmge Yayınevi.
- Osmonova, N. (2023). *Üniversite öğrencilerinin meslek seçiminde toplumsal cinsiyet rolü, kariyer kararlılığı ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Master's thesis, Bursa Uludag University (Turkey)).

- Pesen, A., Kara, İ., Kale, M., ve Abbak, B. S. (2016). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet algısı ile çatışma ve şiddete ilişkin farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Ulusal Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6 (11), 325-339.
- Scott, J. W. (2007). Toplumsal Cinsiyet: Faydalı Bir Tarihsel Analiz Kategorisi, çev. Aykut Tunç Kılıç, İstanbul: Agora Kitaplığı.
- Seçgin, F. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersinde Toplumsal Cinsiyet Etkinliklerinin Öğrencilerin Algı ve Tutumlarına Etkisi*. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Doktora Tezi). Ankara.
- Serin, N. B., Serin, O., ve Karagülmez, K. (2023). Üniversite öğrencilerinde cinsiyet rolleri ve yaşam doyumu ilişkisi. *International European Conference On Interdisciplinary Scientific Research-VIII*, Rome, Italy.
- Topkaya, N. ve Meydan, B. (2013). Üniversite öğrencilerinin problem yaşadıkları alanlar, yardım kaynakları ve psikolojik yardım alma niyetleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 25-37. <https://dergipark.org.tr/en/pub/trkefd/issue/21475/230178>
- Vatandaş, C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Istanbul Journal of Sociological Studies*, (35), 29-56. <https://dergipark.org.tr/en/pub/iusoskon/issue/9517/118909>
- Yıkılmaz, M., ve Güdül, M. D. (2015). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumu, yaşamda anlam ve bilinçli farkındalık arasındaki ilişkiler. *Ege Eğitim Dergisi*, 16 (2), 297-315. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/681643>
- Yıldırım, İ. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Eş Seçme Kriterleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 15-30. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/21447/229851>
- Zeyneloğlu, S. (2008). *Ankara'da Hemşirelik Öğrenimi Gören Üniversite Öğrencilerinin Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Tutumları*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zeyneloğlu, S., ve Terzioğlu, F. (2011). Toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve psikometrik özellikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (2), 409-420. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/87380>



## LİSE ÖĞRENCİLERİNDE YARATICI DRAMA YÖNTEMİ İLE MESLEK SEÇİMİNE İLİŞKİN KARIYER FARKINDALIĞINI GELİŞTİRMEYE YÖNELİK PROGRAM GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Değer OLGUN

Rehber Öğretmen, Lefke Avrupa Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı

[degerolgun@gmail.com](mailto:degerolgun@gmail.com)

Orcid: 0009-0008-9743-7992

Nergüz BULUT SERİN

Profesör Doktor, Lefke Avrupa Üniversitesi, Dr. Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik

Danışmanlık Anabilim Dalı

[nserin@eul.edu.tr](mailto:nserin@eul.edu.tr)

Orcid: 0000-0002-2074-3253

### Özet

Bu çalışmanın amacı, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde öğrenim gören lise 9. Sınıf öğrencilerine yönelik olarak yaratıcı drama yöntemi ile hazırlanmış olan Kariyer farkındalığı programı geliştirmektir. Araştırma, KKTC’de Lefkoşa’da bulunan devlete bağlı bir lisede 9. sınıfta öğrenim gören 16 öğrenciden oluşturulacak bir çalışma grubuna uygulanacaktır. Çalışmanın nicel veri toplama kısmında öğrencilerde oluşan gelişimi ve farkındalığı daha etkili gözlemlemek ve anlamlandırmak için kontrol grupsuz ön test–son test yarı deneysel desen kullanılacaktır. Bu doğrultuda, Lise 9. Sınıf Öğrencilerine yapılacak çalışmada 4 hafta süre ile verilen “Kariyer farkındalığı geliştirme eğitimi programı” Kariyer farkındalığı Geliştirmede Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması planlanan eğitimin, eğitimi uygulanmadan önce Öztürk ve Şirin tarafından 2020 yılında geliştirilen “Kariyer Farkındalığı Ölçeği”, 5 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçek uygulanacaktır. Ön-test ve eğitim uygulandıktan sonra değişimi gözlemlemek için aynı ölçek son-test olarak uygulanacaktır. Çalışılacak olan kariyer farkındalığının tespiti ve uygulanan çalışmanın etkinliğini ölçme amacı ile Kariyer farkındalığı Ölçeğinin (Öztürk ve Şirin, 2020) ön test-son test olarak uygulanması planlanmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Kariyer farkındalık eğitimi programı, Yaratıcı drama, mesleki gelişim, Lise öğrencileri.

### A PROGRAM DEVELOPMENT STUDY TO DEVELOP CAREER AWARENESS REGARDİNG CAREER CHOİCE İN HİGH SCHOOL STUDENTS WİTH CREATIVE DRAMA METHOD

#### Absract

The purpose of this study is to develop a Career Awareness Program prepared with the creative drama method for 9th grade high school students studying in the Turkish Republic of Northern Cyprus. The research will be applied to a study group consisting of 16 students studying in the 9th grade at a state high school in Nicosia, TRNC. In the quantitative data collection part of the study, a pre-test-post-test quasi-experimental design without a control group will be used to more effectively observe and make sense of the development and awareness in the students. In this direction, the “Career Awareness Development Training Program” given to the study group students for 4 weeks in the study to be conducted with 16 High School 9th Grade Students. Before the training planned to use Creative Drama as a Method in Developing Career Awareness, the “Career Awareness Scale”, a five-point Likert-type scale consisting of 5 items, developed by Öztürk and Şirin in 2020, will be applied. The same scale will be applied as a post-test to observe the change after the pre-test and training. In order to determine the career awareness to be studied and to measure the effectiveness of the study, it was planned to apply the Career Awareness Scale (Öztürk and Şirin, 2020) as a pre-test and post-test. Keywords: Career Awareness Education Program, Creative Drama, Professional Development, High School Students.

**Keywords:** Career awareness training program, Creative drama, professional development, High school students.

## GİRİŞ

Bireyler yaşamları boyunca bir kararlar ve seçimler dünyası içinde yaşamak zorunda kalmaktadırlar. Meslek seçimi, kariyer planlama da bu seçimlerdendir. Meslek seçiminin bu seçimler arasında önemli yer tutmasının nedeni bireyin yaşayacağı çevreden çalışacağı ortama kadar birçok faktörü belirlemesidir. Toplumda birey meslek sahibi olma, bir iş yapma ve etkin olma ihtiyacı içindedir. Çünkü insan ile yaşam arasındaki en kuvvetli bağlardan biri iştir. Bireyin yaptığı iş, meslek onun kimliğini oluşturan ve onu tanımlayan en önemli öğedir.

“Mesleki gelişim bir süreçtir. Mesleki gelişim süreci, bireyde çocuklukta bir meslek fikrinin oluşmaya başlamasından itibaren, yetişkinlikte bir meslek sahibi oluncaya kadar gelişim evrelerini kapsar” (Yeşilyaprak, 2018). “Ginzberg meslek seçiminin 10.yaştan 21.yaşta kadar süren bir süreç olduğunu söylemektedir. Super’a göre meslek tercihinin billurlaşması tipik olarak 14-18 yaşlar arasında yerine getirilmesi gereken bir gelişim görevidir”(Kuzgun, 2006). Bu nedenle lise yılları gençler için meslekle ilgili karar vermeleri açısından kritik zaman olarak değerlendirilebilir. Gençler bu dönemlerinde, meslek olarak seçecekleri alanları belirlemek ve meslekleri hakkında karar vermek durumundadırlar. Meslek seçimi gencin, yalnızca nasıl bir işte çalışmak istediği ile ilgili olmayıp aynı zamanda nasıl bir hayat standardı içinde yaşamak istediğini de etkileyen bir karar olduğu için çok önemlidir. Bu program, öğrencilerin mesleki gelişimlerini yardımcı olmak amacıyla kariyer gelişimini sağlayacak etkinlikler ve konuları kapsayacak şekilde planlanmıştır.

“Kariyer gelişimi, yaşamın bütününe yayılır. Kariyer gelişimi çocukluktan başlayan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Bu sürecin etkili ve başarılı yaşanması için her aşamasını uzmanlar eşliğinde planlayarak geçiren bireyler, kariyer başarısına ulaşmaya her zaman daha yakın olacaktadırlar. Bu şekilde destekleyici programlar ile bu sürecin desteklenmesi de gerekir.” (Yeşilyaprak 2019;Topses ve Serin,2017;Bayraktutan,2006).İşte bu sürecin desteklenmesinde yaratıcı dramının etkili bir yol olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca kariyer yeterlilikleri açısından düşündüğümüzde lise düzeyindeki öğrencilerin kariyer yeterlilikleri, kariyer değerlerini fark etmek, kişilerarası ilişkileri geliştirmek, karar verme becerilerini geliştirmek, benlik saygısı ve motivasyonu arttırmaktır. Bu becerilerin kazandırılmasında yaratıcı dramının etkili bir yol olabileceği düşünülmektedir.

“Yaratıcı drama bireylere; kendini ifade etme, hayal gücünün gelişimi ve sanatsal farkındalık, sosyal farkındalık, bilişsel farkındalık, konuşma akıcılığı, kendini tanıma, öz saygı geliştirme, kendine güven ve kendini disipline etme gibi özellikler kazanmasına yardım etmektedir. Ayrıca, yaratıcı drama bireyin, diğer bireylerle işbirliği yaparak öğrenme, planlı düşünmenin gelişimi ve organize edilmesi gibi özelliklerinin gelişimine de yardımcı olmaktadır. Bununla birlikte, insanın bireysel ve toplumsal sorunlar üzerinde düşünmesine yardım etmenin bir yolu da yaratıcı dramadan geçer. Yaratıcı drama aracılığıyla olaylar ve durumlarla bunların arasındaki bağlantılar kolayca öğrenilebilir” (Adıgüzel, 1994; San, 1996; Üstündağ, 1998; Kaplan,2007:Genç,2007). Adıgüzel (2002), yaratıcı Drama çalışmalarında sonuçtan çok sürecin önemli olduğu, dramının aşamalarından geçen katılımcıların çeşitli davranış biçimleri, nasıl düşündükleri, yaşadığı anlar gözden geçirilip, içsel irdelemeler yapabilmeleri ve yaşamlarında bilinçli ve isteyerek yeni düzenlemeler oluşturabilmelerinin önemli bir boyutu oluşturduğu vurgulanmaktadır. Aynı şekilde kariyer planlamayı belirleyen süreçte de görece olarak bir süreklilik vardır.

### İlgili Araştırmalar

Atassever ve Yeşilyaprak (2022), çalışmada , 'Kariyer Akışı: Umut Odaklı Kariyer Gelişimi Modeli' temeline dayalı olarak hazırlanan bir kariyer müdahale programının; üniversite son sınıf öğrencilerinin okuldan işe geçiş sürecini yönetmelerinde gerekli olan bazı yeterlikleri kazanmalarına etkisi incelenmektedir. Karabalut (2021), çalışmada yaratıcı drama yöntemiyle 9. sınıf öğrencilerine akran arabuluculuğu tekniğini kavratmak ve bu tekniğin akranlar arasında yaşanan çatışma durumlarını çözümüleme konusundaki etkililiğini fark ettirmek istemiştir. Araştırma kapsamında toplanan nitel ve nicel verilerin analizi sonucunda; kazanım değerlendirme sınavı ön test ve son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık olduğu, ayrıca atölye sonlarında yapılan odak grup görüşmeleri ve değerlendirme formlarından ortaya çıkan nitel verilerin analizinde ise eğitimin hedefleri doğrultusunda akran arabuluculuğu yöntemine yönelik farkındalık oluşturulmuştur.

Arbay ve Akfırat(2012), yaratıcı drama yöntemi ile işitme engelli çocuklarda sosyal beceri geliştirmek için hazırlanmış programın etkililiğini ölçmek amacı ile yaptıkları çalışmada, 10-11 yaş grubunda bulunan, 12 öğrenciden oluşan çalışma grubu oluşturulmuştur. Sınıf öğretmenlerinin değerlendirme sonuçlarına göre uygulaması yapılacak olan sosyal becerilerin çalışma planları hazırlanmıştır. Altinova ve Çiftçi (2017), bu çalışmada yaratıcı drama yönteminin sosyal hizmet öğrencilerinin iletişim becerilerine etkisi incelemiştir. Araştırma Ankara ilinde bir sosyal hizmet bölümünde öğrenim gören 1. sınıf öğrencileri arasından seçilen 58 denekle (28 deney grubu, 26 kontrol grubu) yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre deney grubunda yer alan öğrencilerin öntest-sontest puanları arasında son-test puanları lehine anlamlı bir artış görülmüşken, kontrol grubunda bir değişim gözlenmemiştir.

Gönültaş (2021), lise öğrencilerine yönelik kariyer danışmanlığı ve mesleki rehberlik alanında 2000-2020 yılları arasında Türkiye’de yapılan deneysel çalışmaları incelemektedir. Bu alanda yapılan grup çalışmalarının eğilimlerinin ortaya çıkarılmasının alan yazına katkı sağlayacağı söylenebilir. Nalbantoğlu-Yılmaz ve Çetin-Gündüz,(2018), lise öğrencilerinde kariyer gelişimi sürecinde etkili olabilecek faktörlerden kariyer kaygısı sınıf düzeyi, okul türü, algılanan başarı durumu, seçmek istediği mesleğe ilişkin karar durumu, okul rehberlik servisinden mesleki geleceği ile ilgili destek alıp almaması ve mesleklerle ilgili bilgi toplama durumlarına göre incelenmiştir.

Karataş ve Yavuzer (2009)’in yaptığı bu araştırma, lise öğrencilerinin mesleki olgunluk puanlarını artırmak için yaratıcı drama yöntemi ile kariyer rehberliği çalışmasının etkinliğini göstermeyi amaçlayan deneysel çalışmaya dayanmaktadır. Yaratıcı drama teknikleri ile kariyer rehberliği çalışması için eğitilen deney grubunun mesleki olgunluk puanlarının en yüksek olduğu ve bu farkın 8 haftalık süreden sonra da devam ettiği ortaya çıkmıştır.

Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde, yaratıcı drama yöntemi bireylere oyun yoluyla, yaparak ve yaşayarak öğrenme, kendini tanıma, bir grup içerisinde çalışma olanağı sağladığı için kariyer planlama farkındalığı geliştirmede, takım ile çalışma ve etkili iletişim becerileri kazandırmada ve kariyer yönetimin de olduğu gibi sürecin kendisini kapsadığından uygun yöntemlerden biri olarak görülmektedir. Bu çalışmada meslek seçimi aşamasındaki gençlerin sahip oldukları yetenekleri keşfeden ve kendini tanıyan, buna göre hedefler belirleyen bireyler olarak yetişmelerinin önemli olduğu olgusundan yola çıkarak, gençlerin kariyer farkındalık düzeyini geliştirmeye yönelik bir program geliştirilmiştir. Bu nedenle yapılan çalışmada, kariyer farkındalık düzeyini geliştirme projesinin 14–15 yaş grubundaki gençlerin kariyer yönetimi süreçlerine pozitif yönde katkıda bulunabilecek olması projenin genel gerekçesini oluşturmaktadır. Böylece kariyer yönetimi gibi tüm hayatı kapsayan önemli bir sürecin yaratıcı drama gibi farkındalık yaratan dinamik bir alanla birleştirilmesiyle öğrencilere hem deneyim kazandırılacak hem de süreç desteklenmiş olacaktır.

Öğrencilerin, mutlu ve başarılı olacakları mesleği bulmanın yolu da etkinliklerden sosyal projelerde ve hoşlandıkları faaliyetlerde kendilerini tanımalarından geçiyor. İlgi alanlarına ve yeteneklerine uygun alanda çalışan bireyler hayattan zevk alırlar, mutlu yaşarlar.Bu araştırmanın konusunu “Kariyer Farkındalığını Geliştirme” olarak belirlemeye ihtiyaç duymam, tam olarak bu nedenlerden doğmuştur. Her bireyin farklı olmasından, farklı yetenek ve ilgilere sahip olmasından yola çıkılmıştır.

### **Problem Cümlesi**

Araştırmanın problem cümlesi “Kariyer farkındalığı geliştirme grup eğitiminin lise 9. sınıf öğrencilerinin kariyer farkındalığı düzeylerine etkisi var mıdır?” sorusudur.

### **Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın temel amacı, Grupla kariyer farkındalığı geliştirme eğitiminin lise 9. sınıf öğrencilerinin kariyer farkındalığı düzeylerine etkisinin olup olmadığını araştırmaktır. Ayrıca, öğrencilerin kendi ilgi, yetenek ve kişilik özelliklerini göz önünde bulundurarak hedeflerini ve yaşam kariyerlerini belirlemeleri için bilinç kazanmalarını ve öğrencilerin meslek seçiminde yetenek, ilgi, değer ve kişilik özelliklerinin rolünü değerlendirebilmelerini sağlamalarına ilişkin yaratıcı drama yöntemini kullanarak farkındalık oluşturmalarına katkı sağlamaktır.

## 2. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu çalışma, drama temelli programın lise 9.sınıf öğrencilerinde kariyer farkındalığını geliştirmedeki etkisini araştırmak amacıyla tasarlanmıştır. “Kariyer farkındalığı geliştirme programı” araştırmanın deney grubunda bulunan gençlerin kariyer farkındalığı üzerinde etkisinin olup olmadığı incelenmesi amaçlanmaktadır.

Lise yılları gençler için meslekle ilgili karar vermeleri açısından kritik zaman olarak değerlendirilebilir. Lise dönemindeki 14-15 yaş grubu arasında değişen 9.Sınıf öğrencilerinin kariyer yönetimi süreçlerinin desteklenmesi amaçlanmaktadır. Kariyer farkındalığı geliştirmek için hazırlanmış program, Lefkoşa'daki Liselerde öğrenim gören 14-15 yaş grubunda bulunan öğrencilerden, Bülent Ecevit Anadolu Lisesinde okuyan, gönüllü 16 öğrenciden oluşturulacak bir çalışma grubuna uygulanacaktır. Liseye yeni başlamış olan 9.sınıf öğrencilerinin meslek seçimine ilişkin kariyer planlamalarına yönelik farkındalık kazanmaları amaçlandığı için katılımcı grubu, Liseye yeni başlayan 14-15 yaş grubu öğrencilerden oluşturulması düşünülmektedir. Yapılacak çalışmada daha önceden kaç oturum olacağı, kaç kişinin katılacağı planlandığı ve daha sonraki oturumlarda gruba hiçbir üyenin alınmadığı, kapalı bir grup (Voltan-Acar, 2001) olarak planlanmıştır. Bu amaçla, başlangıçta 16 öğrenciden oluşan bir grupla programın uygulanması planlanmaktadır.

Çalışılacak olan kariyer farkındalığının tespiti ve uygulanan çalışmanın etkinliğini ölçme amacı ile Kariyer farkındalığı Ölçeğinin (Öztürk ve Şirin, 2020) ön test-son test olarak uygulanması planlanmıştır. Ölçek, uygulama öncesinde ve sonrasında uygulamaya katılan öğrencilere verilip, her bir öğrenci için bireysel olarak kariyer farkındalıklarına ilişkin değerlendirme yapımları istenecektir. Öztürk ve Şirin tarafından 2020 yılında geliştirilen “Kariyer Farkındalığı Ölçeği”, 5 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Uygulamadan önce yapılacak kariyer farkındalığı ölçeği ile öğrencilerin kariyer farkındalığının tespit edilmesi, programı uygulamadan sonra yapılacak ölçek ile de öğrencilerin kariyer farkındalıklarında uygulama süresince bir gelişme olup olmadığının araştırılması amaçlanmıştır. Uygulanacak program; Toplam 12 saatlik 4 oturum şeklinde hazırlanmıştır. Bu program, öğrencilerin mesleki gelişimlerini yardımcı olmak amacıyla kariyer gelişimini sağlayacak etkinlikler ve konuları kapsayacak şekilde planlanmıştır. Çalışma sonunda drama yöntemi kullanılarak gerçekleştirilecek bu programın, öğrencilerin kariyer farkındalığını geliştirmede etkili olması tahmin edilmektedir.

### **Kariyer Farkındalığı Geliştirme Grup Eğitimi Programı**

Programın geliştirilme sürecinin birinci aşamasında; kariyer gelişiminin kuramsal temelleri, kariyer gelişimini etkileyen etmenler ve kariyer farkındalığı geliştirme programları incelenmiştir. İkinci aşamasında; kariyer farkındalığının geliştirilmesinde etkili olabilecek ilgili konular belirlenmiş ve bu konuların kuramsal dayanağı araştırılmıştır. Üçüncü aşamasında; gençlerin kariyer farkındalığını arttıracak yeterliklere yönelik amaçlar belirlenmiştir. Dördüncü aşamasında; program içeriğini oluşturmak için amaçlara uygun etkinlikler seçilmiştir. Beşinci aşamasında; etkinlik süreleri dikkate alınarak oturumların süreleri ve hangi sıklıkla uygulanacağı belirlenmiştir.

Kariyer farkındalığı geliştirme programının uygulanmasında, yaratıcı drama yöntemi kullanılmıştır. Bu modelde amaç, yaparak yaşayarak, rol oynayarak, bir duygu-durum içine girerek gençlere farkındalık oluşturma, sağlıklı düşünme, bireysel özelliklerini fark etme konusunda yardımcı olmaktır. Bu nedenle çeşitli drama teknikleri kullanılmıştır. Kariyer farkındalığı geliştirme programında oluşturulan grup, bireysel sorunlar yerine daha çok grup üyelerinin birbirleriyle olan etkileşim ve iletişim biçimlerinin üzerinde durması yönünden grup merkezlidir. Yapılacak çalışmada daha önceden kaç oturum olacağı, kaç kişinin katılacağı planlandığı ve daha sonraki oturumlarda gruba hiçbir üyenin alınmadığı, kapalı bir gruptur (Voltan-Acar, 2003).

### **Materyaller**

Kariyer Farkındalığı Geliştirme Grup Eğitimi Programı: Toplam 12 saatlik 4 oturum şeklinde tarafımdan hazırlanmıştır. Öztürk ve Şirin tarafından 2020 yılında geliştirilen “Kariyer Farkındalığı Ölçeği”, 5 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. 31 maddeden oluşmaktadır. Nitel veriler için de uzman

görüşleri alınarak hazırlanan,10 maddeden oluşan grup eğitimi değerlendirme formu tarafımdan hazırlanmış olup atölyelerin sonunda uygulanacaktır.

### Araştırma Modeli/Tasarım)

Araştırma, Lefkoşa'daki Liselerde 9.sınıfta öğrenim gören 14-15 yaş grubunda bulunan öğrencilerden, Bülent Ecevit Anadolu Lisesinde okuyan,16 öğrenciden oluşturulacak bir çalışma grubuna uygulanacaktır. Liseye yeni başlamış olan 9.sınıf öğrencilerinin meslek seçimine ilişkin kariyer planlamalarına yönelik farkındalık kazanmaları amaçlandığı için katılımcı grubu, Liseye yeni başlayan 14-15 yaş grubu gönüllü öğrencilerden oluşturulması düşünülmektedir.

Çalışmanın nicel veri toplama kısmında öğrencilerde oluşan gelişimi ve farkındalığı daha etkili gözlemlemek ve anlamlandırmak için kontrol grupsuz ön test-son test yarı deneysel desen kullanılacaktır. Bu doğrultuda, çalışma grubu öğrencilerine 16 Lise 9. Sınıf Öğrencilerine Kariyer farkındalığı Geliştirmede Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması tarafımdan tasarlanan eğitimin, eğitimi uygulanmadan önce Öztürk ve Şirin tarafından 2020 yılında geliştirilen “Kariyer Farkındalığı Ölçeği”, 5 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçek uygulanacaktır. Ön-test ve eğitim uygulandıktan sonra değişimi gözlemlemek için aynı ölçek son-test olarak uygulanacaktır.

**Tablo 1. Araştırma Deseni**

Grubun Adı	Deney Öncesi	İşlemler	Deney Sonrası
Deney Grubu	“Kariyer Farkındalığı Ölçeği”	4 hafta süre ile verilen “Kariyer farkındalığı geliştirme eğitimi programı”	“Kariyer Farkındalığı Ölçeği”

Çalışmanın nitel veri toplama kısmında ise, uygulanan yaratıcı drama atölyelerinin değerlendirme kısımlarında yapılan değerlendirme etkinlikleri, öğrencilerin kariyer farkındalığı konusundaki gelişimlerini değerlendirdikleri öz değerlendirme formları ve kontrol listeleri kullanılacaktır. Nitel verileri toplamak için tasarlanan tüm değerlendirme araç ve yolları, yaratıcı drama eğitmenleri, psikolojik danışman uzmanlarının görüş ve önerileri alınarak geliştirilmiştir ve düzenlenmiştir. Bu kriterle hazırlanan değerlendirme formu 10 maddeden oluşmaktadır.

### Veri Analizi

Çalışmanın nitel veri toplama kısmında ise öğrencilerle eğitim sonucunda yapılan görüşmeler, her atölye sonucunda kazanımlara yönelik uygulanan ölçme değerlendirme formları ve öğrencilerin oluşturduğu ürünler toplanarak kullanılması planlanmıştır. Ayrıca toplanan bu veriler betimsel analiz yöntemi kullanılarak analiz edilmesi planlanmaktadır. Bu veriler, daha önce belirtilen kategorilerle yorumlanacaktır. Öğrencilere, çalışma başlamadan önce ve çalışmaların tamamı bittikten sonra 5 maddeden oluşan beşli likert tipi bir ölçek olan “Kariyer Farkındalığı Ölçeği” sonuçları dereceli puanlama anahtarı yoluyla yapılacaktır. Cevaplara verilen puanların karşılığı ç katılmıyorum 1, çok az katılıyorum 2,orta düzeyde katılıyorum 3, büyük oranda katılıyorum 4, tamamen katılıyorum maddesine 5 puan şeklinde belirlenmiştir.

Öztürk ve Şirin (2020) tarafından değerlendirilerek ve karşılaştırılarak güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ön test ve son test sınav sonucunda ortaya çıkan puanlar Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılarak analiz edilecektir. Yapılan analiz sonucunda öğrencilere uygulanan ön-test ve son-test arasında anlamlı farklılıkların olup olmadığı incelenecektir. Araştırmanın nitel bölümünde, atölye sonlarında öz değerlendirme, gibi araçlardan ortaya çıkan veriler betimsel analiz yöntemleriyle incelenecektir. Araştırmada ortaya çıkan nitel verilerin analizi için atölye başlıkları tema olarak araştırmacı Değer Ölçün tarafından şu şekilde belirlenmiştir.



Temalar:

**1.Oturum:** Kendini Tanıma

**2.Oturum:** Takım ile çalışma

**3.Oturum:** Hedef Belirleme

**4.Oturum:** Meslek Seçimi şeklindedir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada, kariyer farkındalığı gelişimi grup eğitimi programı uygulandıktan sonra araştırma yapıldığında öğrencilerin kendinin, beğenilerinin, yeteneklerinin, ilgilerinin farkına varma ve ifade etmelerine olanak tanıyacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin çevresindeki fırsatları tanımaya ve bilgiye ulaşma yollarını görüp araştırmaya, üretmeye yöneltebilir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanının drama yöntemi ile sonuçların daha etkili olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçlarının, öğrencilerin kendini tanıma; önlerindeki seçenekleri araştırarak kendilerine en uygun olanı seçip karar verme; ait olma, kabul görme ve iletişim becerilerini geliştirme süreçlerine katkıları konularında drama yöntem ve tekniklerinin yaşayarak öğretmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğrenciler, sınav başarısını çoğu zaman kariyer başarısı olarak görmektedir. Ama durum aslında öyle değildir. Mesela çoğu okul birincisi sınavlarda birinci olup, hayat başarıları düşük olabilir. Sadece sınava hazırlanmak yeterli değildir. Öğrencinin bir hikayesi olmalı; karakter ve kişisel. Sonuç olarak; öğrencilere kendini tanıma, kendini yönetme, sosyal her türlü insanla işbirliği içinde olma, kendini geliştirme, sorumlu bir şekilde karar verme becerilerini geliştirilmesi gerekmektedir.

Bu program uygulandıktan sonra araştırma yapıldığında öğrencilerin kendinin, beğenilerinin, yeteneklerinin, ilgilerinin farkına varma ve ifade etmelerine olanak tanıyacağı düşünülmektedir. Ayrıca çevresindeki fırsatları tanımaya ve bilgiye ulaşma yollarını görüp araştırmaya, üretmeye yöneltebilir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanının drama yöntemi ile birlikte sonuçların daha etkili olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçlarının, öğrencilerin kendini tanıma; önlerindeki seçenekleri araştırarak kendilerine en uygun olanı seçip karar verme; ait olma, kabul görme ve iletişim becerilerini geliştirme süreçlerine katkıları konularında drama yöntem ve tekniklerinin yaşayarak öğretmesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H.Ö. (2002). *Eğitimde yeni bir yöntem ve disiplin: yaratıcı drama. yaratıcı drama 1985-1995 Yazılar* (Ed: H.Ö. Adıgüzel). Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.
- Aksarı, S.(2005). *İlköğretimde günlük ders planlarında yöntem olarak drama önerileri*. Seçkin Yayıncılık. Ankara
- Arbay, B. & Önalın Akfırat, F. (2012). Yaratıcı Drama Yöntemi ile İşitme Engelli Çocuklarda Sosyal Beceri Geliştirme. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 7 (14) , 48-62
- Atasever, A. N., & Yeşilyaprak, B. (2022). Umut Odaklı Kariyer Gelişimi Psikoeğitim Programının Etkililiği. *Journal of Management & Labor/Yönetim ve Çalışma Dergisi*, 6(1),28-41. E-ISSN: 2651-4036
- Ateş,A., & Serin, N. B. (2021). Ortaokul öğrencileri için sorumluluk becerisi eğitimi programının geliştirilmesi. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education (IJTASE)*, 10(1), 25-33.
- Bayraktutan, E. (2006). Grupla psikolojik danışmanın lise öğrencilerinin atılganlık düzeyine etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir*.
- Çıfci, E. G., & Altınova, H. H. (2017). Sosyal hizmet eğitiminde yaratıcı drama yöntemiyle iletişim becerisi geliştirme: Ders uygulaması örneği. *İlköğretim Online*, 16(4), 1384-1394.
- Genç, H. (2007). Grupla Öfke Denetimi Eğitiminin Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Sürekli Öfke Düzeylerine Etkisi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

- Gönültaş, O. (2021). Lise öğrencilerine yönelik kariyer danışmanlığı ve mesleki rehberlik alanında yapılan deneysel çalışmaların incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 233-244.
- Gündüz, H. Ç., & Yılmaz, F. N. (2016). Lise öğrencilerinin kariyer kaygılarını belirlemeye yönelik ölçek geliştirme çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 1008-1022.
- Kaplan, A. (2007). Öfke yönetimi becerileri programının ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin saldırganlık ve benlik saygısı düzeylerine etkisi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir*
- Karataş, Z., & Yavuzer, Y. (2009). Yaratıcı drama temelli mesleki grup rehberliğinin lise öğrencilerinin mesleki olgunluk puanlarına etkisi. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 8(15), 83-98.
- Keleş, A., & Çakır, M. A. (2023). Mesleki Grup Rehberliği Programının 8. Sınıf Öğrencilerinin Meslek Kararı Verme Yetkinlik Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(239), 2261-2280.
- Owen, F. K. (2018). Üniversite öğrencilerinin kariyer gelişim ihtiyaçları. *Yaşadıkça Eğitim*, 32(2), 28-39.
- Karabulut, S. (2021). Lise 9. Sınıf Öğrencilerine Akran Arabuluculuğu Tekniğinin Kavratılmasında Yaratıcı Dramanın Bir Yöntem Olarak Kullanılması. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 16(1), 21-44.
- Kuzgun, Y. (2006). *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Nalbantoğlu-Yılmaz, F., & Çetin-Gündüz, H. (2018). Lise öğrencilerinin kariyer kaygılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 1585-1602.
- Öztürk, M., Şirin, A. (2020). Kariyer farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi ve geçerlilik-güvenirlik çalışmasının gerçekleştirilmesi, 6. Uluslararası Sosyal Beşeri ve Eğitim Bilimleri Kongresi, İstanbul.
- San, İ. (1996). *Yaratıcı Eğitim İçin Gerekli Yenilikler: Bir Sanat Eğitim Bilimci Gözüyle. Eğitimimize Bakışlar*. İstanbul: Kültür Koleji Eğitim Vakfı Yayınları 1: 179- 200.
- San, İ. (2002). *Yaratıcı Drama- Eğitsel Boyutları. Yaratıcı Drama 1985-1995 Yazılar*. (Ed.) H. ö . Adıgüzel. Ankara: Natürel Kitap Yayıncılık.
- Topses, G., & Serin, N. B. (2017). *Grupla psikolojik danışmanın temel kavram ve ilkeleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Üstündağ, T. (2001). *Yaratıcı Drama Öğretmenimin Günlüğü*, PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Voltan-Acar, N. (2001). *Grupla Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Voltan-Acar, N. (2003). *PDR'de Yirmibeş Yıl (Makaleler)*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyaprak, B. (2018). *Mesleki Rehberlik ve Kariyer Danışmanlığı* (9. bs.). Ankara: Pegem Yayınları
- Yeşilyaprak, B. (2019). Türkiye’de mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı hizmetleri: güncel durum ve öngörüler. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), 73-102.

## PROSOSYAL DAVRANIŞLARIN İNCELENMESİ: KRAL ŞAKİR ÖRNEĞİ

Hilal KAROĞLU

Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi Temel Eğitim Bölümü Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalı

hkaroglu@bayburt.edu.tr

ORCID ID: 0000-0001-7969-0363

Serfi Naz KÜÇÜKKAYA

Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Öğrencisi, Bayburt Üniversitesi

serfinazkucukkaya4@gmail.com

ORCID ID: 0009-0000-6457-5573

### Özet

Bu çalışmada çocukların izlediği Kral Şakir çizgi dizisinde prososyal davranışlara yer verilme durumu incelenmiştir. Araştırma nitel desende yürütülmüştür. Doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan Veri Kayıt Formuna kaydedilmiştir. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, incelenen çizgi dizi bölümlerinde prososyal davranışlardan “yardımlaşma” ve “iş birliği” davranışlarının metinlerde ve görsellerde/sahnelerde sıklıkla yer alan prososyal davranışlar olduğu, “teselli etmenin” ve “paylaşmanın” ise daha az sıklıkla yer verilen prososyal davranışlar olduğu ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Prososyal, çizgi dizi, okul öncesi, çocuk

## INVESTIGATION OF PROSOCIAL BEHAVIOURS: THE EXAMPLE OF KRAL ŞAKİR

### Abstract

In this study, the inclusion of prosocial behaviors in the Kral Şakir cartoon series watched by children was investigated. This study was conducted with a qualitative design. Document analysis method was used. In this study, data were recorded in the Data Record Form prepared by the researchers. The data were analyzed with content analysis. As a result of the research, it was revealed that prosocial behaviors such as “help” and “cooperation” were prosocial behaviors that were frequently included in the texts and visuals in the cartoon series episodes examined, while “comforting” and “sharing” were prosocial behaviors that were less frequently included.

Keywords: Prosocial, cartoon, preschool, child

### GİRİŞ

Prososyal davranışlar kişilere ve topluma fayda sağlar (Baumsteiger, 2019). Çocuklar yaşamın ilk yıllarında prososyal davranış gösterirler (Grueneisen ve Warneken, 2022). Bu davranışları gösteren çocukların başkalarının düşüncelerini, duygularını anlama ve başkalarının bakış açılarını almaya çalışma olasılıkları daha yüksektir (Singh, 2017). Dunfield (2014) çalışmasında; yardım etme, paylaşma ve rahatlatma olmak üzere prososyal davranışın üç alt tipinden söz eder. Yarrow vd., (1976) araştırmasında küçük çocuklarda yardım etme, paylaşma ve rahatlatma olarak üç tür prososyal davranışı incelemişlerdir.

Çocuğun model olarak öğrenme sürecinde önemli etkenler arasında televizyon yer alıp, özellikle çizgi filmler çocuklarda davranış değişikliğinde önemli olabilmektedir (Oruç vd., 2011). Çocuklar, farkında olmadan birçok bilgi ve davranış çizgi film izlerken erken öğrenmeye başlar (Yağlı, 2013). İşitsellik ve görsellik bakımından dikkat çekici çizgi filmlerde yer alan karakterler çocukların basit olarak taklit edebildikleri benzemek istedikleri kahraman biçimine gelebilir (Şeşen ve Ertürk, 2018). Dolayısıyla olumlu sosyal davranışlara maruz kalınması çocukların olumlu davranış geliştirmelerini destekleme bakımından önemli olabilir. Türkkent (2012) tarafından yapılan bir çalışmada çocukların çizgi filmleri ve dizi filmleri en fazla seyrettiklerine ulaşılmıştır. Çocukların çizgi filmlerden, reklamlardan, dizi

filmlerinden ve çocuk programlarından etkilendiği biçiminde öğretmenler ve aileler görüş bildirmişlerdir. Zhang vd., (2020) araştırmasında prososyal karikatür modellerini; yardım etmeyi, bağışlamayı, paylaşmayı, teselli etmeyi ve iş birliği yapmayı içeren başkalarının sorunlarını çözmelerine yardımcı olan karikatür biçimi olarak kavramsallaştırmışlardır. Çalışma sonucunda olumlu sosyal davranış içerikli çizgi film izlemenin çocukların saldırgan biliş ve saldırgan davranışları azalttığı bulgusunu elde etmişlerdir. Zhang vd., (2021) bağışlama içeriğine sahip çizgi film izlemenin çocukların bağışlama davranışları üzerinde olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır. Moku ve Kamina (2024) tarafından yapılan bir çalışmada prososyal davranış içeren Disney çizgi film programlarını izlemekle geçirilen zamanın artış göstermesiyle çocukların edindiği prososyal davranışın da o kadar yüksek olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. de Leeuw ve van der Laan (2018) Disney animasyon karakterlerinin başkalarına yardım etmede ilham verici olup olmadığını incelemişlerdir. Deney grubuna ana karakterin arkadaşına yardım ettiği bir Disney bölümü izletilmiş, kontrol grubunda bulunan çocuklara ise yardım etme davranışı olmayan bölüm izletilmiştir. Araştırma sonucunda Disney animasyonunda yardım eden karaktere maruz kalan çocukların, kontrol grubunda yer alan çocuklara göre arkadaşlarına yardım etme olasılığının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Alan yazına bakıldığında çizgi filmlerin içerdikleri olumlu ve olumsuz mesajlar açısından incelendiği (Hamarat vd, 2015), çizgi filmlerin akran zorbalığı açısından incelendiği (Dilek Çin vd., 2023), değerler açısından incelendiği (Ateş vd., 2021; Ay ve Yangil, 2021; Yılmaz ve Arı, 2021; Özel ve Küçükkart, 2023; Sabuncu Tanşu ve Yorulmaz, 2023; Yener vd., 2021), spor unsurları bakımından incelendiği (Yılmaz ve Çelik, 2018), toplumsal cinsiyet bakımından incelendiği (Şen ve Deniz, 2019), şiddet açısından incelendiği (Aral ve Kadan, 2019; Kırloğlu ve Ünlü, 2023), evrensel değerlerin incelendiği (Kaymak ve Öğretir Özçelik, 2020; Kadan ve Aral, 2017; Yakut ve Yakut, 2023) görülmüştür. Bu çalışma ile Kral Şakir çizgi dizisinin ilk on bölümünde yer alan yardımlaşma, paylaşma, iş birliği ve teselli etme prososyal davranışlarına metinlerde ve/veya görsellerde/sahnelerde yer verilme sıklığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki probleme cevap aranmıştır:

- a) Yardımlaşma, paylaşma, iş birliği, teselli etme prososyal davranışlarına metinlerde ve/veya görsellerde/sahnelerde yer verilmekte midir?

## YÖNTEM

Bu çalışma nitel desende yürütülmüştür ve bu araştırmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. *“Doküman incelenmesi, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar”* (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 217). Araştırmanın çalışma grubunu Kral Şakir çizgi dizisinin yayımlanan ilk on bölümü oluşturmuştur. Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan Veri Kayıt Formuna kaydedilmiştir. Bu formda ilgili çizgi filmin adına, bölüm sayısına, bölüm ismine yer verilmiştir. Prososyal davranışları içeren ifadelerin ve görsellerin/sahnelerin geçtiği süreler bu forma kaydedilmiştir.

Veriler içerik analiz yapılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde sözcük ve anlamsal açıdan yardımlaşma, paylaşma, iş birliği ve teselli etme davranışlarına işaret eden ifadeler ve sahneler değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmacılar tarafından bağımsız olarak çizgi filmler izlenip, incelenmiş ardından veri kayıt formuna kaydedilmiştir. Farklı zamanlarda araştırmacılar bir araya gelerek iki kere karşılaştırma yaparak kodlamışlardır. Araştırmacıların birbirinden bağımsız olarak yaptıkları son kodlamada kodlayıcılar arası güvenilirlik 0.91 olarak bulunmuştur.

## BULGULAR

Araştırmada çizgi filmin bölümleri izlenmiş ve veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. İzlenen çizgi dizide yardımlaşmayı, paylaşmayı, iş birliğini ve teselli etmeyi işaret eden ifadelere ve/veya görsellere/sahnelere yer verilme sıklığı Tablo 1’ de verilmiştir.

**Tablo 1. İncelenen Çizgi Dizide Prososyal Davranışlara Yer Verilme Durumu**

	Yardımlaşma (f)	Paylaşma (f)	İş birliği (f)	Teselli etme (f)
Sadece metinde	28	2	3	2
Hem metin hem görselde/sahnede	13	1	24	2
Sadece görselde/sahnede	2	-	1	-
	43	3	28	4

Bu çalışmada incelenen çizgi dizi bölümlerinde 78 prososyal davranış ifadesi ve/veya sahnesi belirlenmiştir. 78 prososyal davranışın 43 (%55)'ü yardımlaşma, 28 (%36)'i iş birliği, 4 (%5)'ü teselli etme 3(%4)'ü ise paylaşma davranışlarıyla ilgilidir. Bu durumda prososyal davranışlardan en sık yardımlaşma davranışlarına yer verildiği Tablo 1'de görülmektedir. Prososyal davranışların çizgi dizide sunulma biçimi sadece metinde hem metin hem görselde/sahnede, sadece görselde/sahnede biçiminde kategorileştirilmiştir. Prososyal davranışların çizgi dizide yer alma şekline bakıldığında sıklık açısından sırasıyla hem metin hem görselde/sahnede (f=40), sadece metinde (f=35), sadece görselde/sahnede (f=3) biçiminde sıralandığı görülmektedir. Hem metin hem görselde/sahnede sıklıkla yer verilen prososyal davranışın iş birliği olduğu bunu sırasıyla yardımlaşma, teselli etme ve paylaşma davranışlarının izlediği anlaşılmaktadır. Sadece metinlerde en sık yer verilen prososyal davranışın yardımlaşma olduğu görülmektedir. Sadece görselde/sahnede paylaşma ve teselli etme davranışlarına rastlanmamıştır. İzlenen çizgi dizide yer verilen ifade ve sahnelerden bazı örnekler aşağıda sunulmuştur.

Yardımlaşma ile ilgili örneklerden birine bakıldığında birinci bölümde yaklaşık beş dakika on ikinci saniye ile beş dakika on beşinci saniyeleri arasında Şakir: *“Belki de canavar bize nasıl çıkacağıımıza dair yardım edebilir”* biçiminde ifadeye yer verilmiştir. Başka bir örneğe bakıldığında dokuzuncu bölümde yaklaşık on dakika birinci saniye ile on dakika sekizinci saniyeleri arasında Remzi: *“Dürüm baba gelecek hanım bak izle kurtaracak şimdi bizi”* şeklinde yardım etmeye işaret eden ifadeye yer verildiğine rastlanılmıştır. Başka bir bölüm olan onuncu bölümde yaklaşık dokuz dakika kırk dördüncü saniye ile onuncu dakika arasında Şakir: *“Aaaa...Ayağına kıymık batmış. Ben yardım etmeye gidiyorum baba”* biçiminde yardım etme davranışına hem ifadede hem de görselde/sahnede yer verildiği görülmüştür. Paylaşma ile ilgili örneklerden birine yer veren dördüncü bölüme bakıldığında yaklaşık on dakika kırk sekizinci saniye ile on bir dakika altıncı saniyeleri arasında Kadriye karakterinin elinde lahmacunla geldiği sahnede Kadriye: *“Ne yapacam ben şimdi bunu”* der. Tanju: *“Bana ver bana ben yerim onu”* ifadesiyle paylaşma davranışına işaret ettiği ifade edilebilir. İş birliği ile ilgili örneklerden birine bakıldığında ikinci bölümde yaklaşık yedi dakika yirmi altıncı saniye ile sekiz dakika onuncu saniyeler aralığında Şakir: *“Kolluk gücü”* ifadesinde bulunmuştur. Bu ifadeden sonra birlikte iş birliği içerisinde hazırlık çalışmaları yaptıkları görülmüştür. Üçüncü bölümde Peyami adlı karakter güvercinlerin kafesini açarak güvercinleri uçurmuştur. Bu bölümün yaklaşık sekiz dakika on yedinci saniye ile dokuz dakika on altıncı saniye arasına bakıldığında Peyami: *“Bütün güvercinleri toplayıp geri getirmeniz gerek”* biçiminde söylemde bulunduğu görülmüştür. Bu ifadeden sonra Remzi, Necati ve Şakir karakterlerinin birlikte güvercinleri toplamaya çalıştıkları sahnesi/görseli yer almıştır. Teselli etme ile ilgili örneklerden birine bakıldığında beşinci bölümde yaklaşık bir dakika on üçüncü saniye ile bir dakika yirmi üçüncü saniye arasında Remzi: *“Kapisız ne yapacağız ya...Kadriye çok kızar valla...”* der Şakir elinde gazete ile gelir ve *“Baba baba!... Baksana gazeteye. Dünyanın en büyük kapı mağazası açılmış ve bugüne özel bütün kapılar yüzde elli indirimliymiş”* der. Bu ifadesiyle Remzi karakterini rahatlatmaya çalıştığı anlaşılmaktadır.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada Kral Şakir çizgi dizisinin ilk on bölümünde sıklık bakımından en fazla yardımlaşma davranışına işaret eden ifadelerin yer aldığı bunu sırasıyla iş birliği, teselli etme ve paylaşma davranışlarına işaret eden prososyal davranışların izlediği bulgusu ortaya çıkmıştır. Sabuncu Tanşu ve Yorulmaz (2023) çalışmalarında Kral Şakir çizgi dizisinde en sık tekrarlanan üç değer yardımılaşma, nezaket ve Türk kültürüne ait motiflere yer verme olduğu bulgusunu elde etmişlerdir. Ay ve Yangil (2021) Kral Şakir çizgi dizisinde çoğunluk bakımından ilk üç sırada sırasıyla yardımseverlik, sorumluluk ve dürüstlük değerlerine yer verildiği sonucunu elde etmişlerdir. Çakmak ve Duman



(2024)'ın çalışmasında yer alan bulgulardan biri Kral Şakir çizgi dizisinde sözel olarak en çok ifade edilen değerlerin yardımlaşma ve iş birliği; en az ifade edilen değerlerin hoşgörü, paylaşma ve sorumluluk olduğudur. Bu bulguların, yapılan bu araştırmada Kral Şakir çizgi dizisinde prososyal davranış açısından en sık yardımlaşma davranışına yer verildiği bulgusuyla örtüştüğü ifade edilebilir. Kalkan (2022) tarafından yapılan çalışmada Niloya, Canım Kardeşim, Arı Maya çizgi filmlerin ilk 20 bölümü, Heidi çizgi filminin ilk 10 bölümü olmak üzere toplam 70 bölüm çizgi film prososyal davranış açısından incelenmiştir. İncelenen çizgi filmlerde sırasıyla iletişimi başlatma ve sürdürme, yardım etme, empati kurma, destekleme, paylaşma, özgecilik, iş birliği yapma şeklinde prososyal davranışlara yer verildiği bulgusu elde edilmiştir. Dolayısıyla, yardım etme, paylaşma ve iş birliği davranışlarına yer verme açısından bakıldığında çoğunluk bakımından sırasıyla yardım etme, paylaşma ve iş birliği şeklinde sıralandığı görülmektedir. Yapılan bu araştırmada ise yardım etme davranışından sonra iş birliği davranışına sıklıkla daha fazla yer verilen prososyal davranış olduğu bulgusu elde edilmiştir. Klein ve Shiffman (2011) animasyon çizgi filmlerin prososyal içeriğini inceledikleri araştırmada, çizgi filmlerin çoğunun prososyal içeriğe sahip olduğuna ve olumlu mesaj yaygınlığının son birkaç yılda önemli derecede arttığına ulaşılmıştır. İhtiyacı olan karaktere fiziksel yardımda bulunmanın ve/veya karakterin fiziksel ya da duygusal açıdan iyi olması için endişe göstermenin, en sık gösterilen prososyal davranış biçimleri olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bulgulardan hareketle, çizgi filmlerde prososyal davranışların bulunduğu ve genelde yardım etme davranışına yer verildiği söylenebilir. Bu araştırma sonucunda Kral Şakir çizgi dizisinde en sık yer verilen prososyal davranışın yardımlaşma olduğu, bunu iş birliği davranışının izlediği, sıklık açısından az yer verilen prososyal davranışların ise teselli etme ve paylaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## KAYNAKLAR

- Aral, N. ve Kadan, G. (2019). Çizgi filmlerde yer alan şiddet öğelerinin incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10 (1), 57-75.
- Ateş, M. A., Durmuşoğlu Saltalı, N. ve Asit, G. (2021). Pisi çizgi filminin içerdiği değerler açısından incelenmesi. *İğdir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25, 506-522.
- Ay, H. ve Yangil, M.K. (2021). Kral Şakir çizgi filmlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 45-60.
- Çakmak, E. N. ve Duman, G. (2024). Çocuk çizgi filmlerinin içerik ve verilen değerler yönünden incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 9(1), 1-16. <https://doi.org/10.52797/tujped.1355922>
- Baumsteiger, R. (2019). What the world needs now: An intervention for promoting prosocial behavior. *Basic And Applied Social Psychology*, 41(4), 215-229.
- Grueneisen, S., & Warneken, F. (2022). The development of prosocial behavior—from sympathy to strategy. *Current Opinion In Psychology*, 43, 323-328.
- de Leeuw, R. N. & van der Laan, C. A. (2018). Helping behavior in Disney animated movies and children's helping behavior in the Netherlands. *Journal of Children and Media*, 12(2), 159-174. <https://doi.org/10.1080/17482798.2017.1409245>
- Dilek Çin, B., Özge, Ö. ve Ünüvar, P. (2023). Okul öncesi dönem çocuklarının izledikleri çizgi filmlerin akran zorbalığı açısından incelenmesi: Rafadan Tayfa örneği. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 4(2), 43-53. <https://doi.org/10.59062/ijpes.1297715>
- Dunfield, K.A. (2014). A construct divided: prosocial behavior as helping, sharing, and comforting subtypes. *Frontiers in Psychology*, 5, 958. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00958>
- Hamarat, D., Iştan, S., Özcan, A.ve Karaşahin, H. (2015). Okul öncesi dönem çocuklarının izledikleri çizgi filmler üzerine bir inceleme: Caillou ve Sünger Bob örneği. *Balikesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 75-91. <https://doi.org/10.31795/baunsobed.645462>
- Kadan, G., ve Aral, N. (2017). Evrensel değerlerin çizgi filmler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6 (4), 104-117.
- Kalkan, A. (2022). *Erken çocukluk dönemine yönelik hazırlanan bazı çizgi filmlerin prososyal içeriklerinin incelenmesi (Tez no.769467) [Yüksek lisans tezi- Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.*

- Kaymak, N. ve Öğretir Özçelik, A.D. (2020). Evrensel değerler üzerine bir inceleme: Vikingler çizgi filmi örneği. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 26-43.
- Kırılıoğlu, M. ve Ünlü, E. (2023). Trt çocuk ve cartoon network kanallarında yayınlanan çizgi filmlerde şiddet içeriklerinin analizi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 104-117.
- Klein, H., & Shiffman, K. (2011). Prosocial content of animated cartoons. In H.V. Kovacs (Ed.), *Mass media: coverage, objectivity, and changes* (pp. 23-45). Nova Science Publishers, Inc.
- Mokua, O., & Kamina, M. (2024). Association between disney cartoon program watching and prosocial behavior change of children aged 7 to 11 years in Nairobi county, Kenya. *Journal of Humanities and Social Sciences ISSN (2708-504X)*, 3(2), 1-9.
- Oruç, C., Tecim, E. ve Özyürek, H. (2011). Okul öncesi dönem çocuğunun kişilik gelişiminde rol modellik ve çizgi filmler. *Ekev Akademi Dergisi*, 15 (48), 281-297.
- Özel, Ö. ve Küçükkart, Z. N. (2023). TRT çocuk kanalındaki çizgi filmlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi: "Akıllı tavşan Momo" ve "Pırl" örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 534-559. <https://doi.org/10.19171/uefad.1267427>
- Sabuncu Tanşu, G. ve Yorulmaz, B. (2023). Kral Şakir çizgi filminin içerdiği değerler açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 5(8), 1-30.
- Singh, G. (2017). Importance of pro-social behavior. *Universal Research Reports*, 4(13), 33-36.
- Şen, B. ve Deniz, Ü. (2019). Okul öncesi dönem çocuklarının izlediği Rafadan Tayfa çizgi filminin toplumsal cinsiyet açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 14 (5), 2547-2563. <http://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.32701>
- Şeşen, E. ve Ertürk, K. Ö. (2018). Çizgi filmlerdeki şiddet içeriğinin çocuklar üzerindeki etkisi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 10(3), 232-246.
- Türkkent, E. (2012). *Okul öncesi dönem çocuklarının televizyondan etkilenmeleri konusunda anne ve öğretmen görüşleri* (Tez no.322264) [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi.
- Yağlı, A. (2013). Çocuğun eğitiminde ve sosyal gelişiminde çizgi filmlerin rolü: Caillou ve Pepee örneği. *Turkish Studies*, 8(10), 707-719. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5965>
- Yakut, R.E. ve Yakut, İ. (2022). Rafadan Tayfa ve Teen Titans Go çizgi filmlerinde işlenen temel evrensel değerlerin karşılaştırmalı analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20 (44), 519-547. <https://doi.org/10.34234/ded.1169656>
- Yarrow, M. R., Waxler, C. Z., Barrett, D., Darby, J., King, R., Pickett, M., & Smith, J. (1976). Dimensions and correlates of prosocial behavior in young children. *Child Development*, 118-125. <https://doi.org/10.2307/1128290>
- Yener, Y., Yılmaz, M.ve Şen, M. (2021). Çizgi filmlerde değer eğitimi: TRT Çocuk örneği. *International Journal of Social Scinces and Education Research*, 7(2), 114-128
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9.baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, Ay. ve Çelik, A. (2018). Çizgi filmlerdeki spor unsurlarının incelenmesi: Niloya ve Kuzucuk Örnekleri. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 13 (2), 296-309. <https://doi.org/10.33459/cbubebd.467855>
- Yılmaz, Z. ve Arı, M.M. (2021). Okul öncesi döneme yönelik hazırlanan Pepee ve Maşa ile Koca Ayı çizgi filminin değerler açısından incelenmesi. *Pearson Journal*, 6(15), 19-40. <https://doi.org/10.46872/pj.318>
- Zhang, Q., Cao, Y., Tian, J., El-Lim, K., & Gentile, D. A. (2020). Effects of prosocial cartoon models on aggressive cognitions and aggressive behaviors. *Children and Youth Services Review*, 118, 105498. DOI:[10.1016/j.childyouth.2020.105498](https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105498)
- Zhang, Q., Duan, Z., Xiang, D., Yu, Y., & Tian, J. (2021). The effects of prosocial cartoon examples on children's donating behavior. *Psychology Research and Behavior Management*, 1257-1268. DOI:[10.2147/PRBM.S315068](https://doi.org/10.2147/PRBM.S315068)

## OKUL MÜDÜRLERİNİN YÖNETSEL PRATİKLERİNİN ÖĞRETMEN MUTLULUĞU VE ETKİLİLİĞİNE İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA

**Arslan BAYRAM**

Doç. Dr., Artvin Çoruh Üniversitesi  
abayram@artvin.edu.tr

**Aydın BALYER**

Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi  
balyer@yildiz.edu.tr

**Kenan ÖZCAN**

Prof. Dr., Adıyaman Üniversitesi  
kozcan04@hotmail.com

### Özet

Bu araştırma, okul müdürlerinin yönetsel pratiklerinin öğretmenlerin mutluluğu ve etkililiği üzerindeki etkilerini fenomenolojik bir yaklaşımla incelemektedir. Araştırmanın çalışma grubunu ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan on altı öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırma yarı-yapılandırılmış görüşme formu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Görüşme verileri “derinlemesine görüşme” yöntemi ile toplanmıştır. Çalışmada, okul yöneticilerinin çeşitli kişilik özellikleri ve bu özelliklerin davranışları üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çözüm odaklı, hızlı karar alan, saygılı, demokratik gibi olumlu özelliklerin öğretmenler üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Diğer yandan, sorun üreten, baskıcı, kişisel çatışmacı gibi negatif özelliklerin öğretmenler üzerinde olumsuz etkilere yol açtığı görülmüştür. Öğretmenlerin mesleklerini seçme ve icra etme süreçlerinde hissettikleri duygular ve tutumlar incelenmiştir. Genel olarak, mutlu ve severek yapılan mesleklerin iş doyumunu ve motivasyonu artırdığı, buna karşın isteksizlik ve mesleki deformasyonun olumsuz sonuçlar doğurduğu belirlenmiştir. Araştırma, okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmenlerin iş doyumunu, motivasyonu, ve mesleki bağlılık gibi faktörlere olan etkilerini incelemiştir. Öğretmenler, yöneticilerin iletişim tarzlarından, adalet algılarından ve genel yönetim tarzlarından nasıl etkilendiklerini açıklamışlardır. Bu bulgular, okul yöneticileri ve eğitim politikası oluşturucuları için yönlendirici olabilir, çünkü öğretmenlerin iş tatmini ve etkililiği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli faktörlerdir. Araştırmanın sonuçlarına dayanarak, okul yöneticilerinin olumlu davranış özelliklerinin teşvik edilmesi ve negatif davranış özelliklerinin azaltılması gerektiği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin mesleklerine olan bağlılıklarının ve motivasyonlarının artırılması için müdürlerin yönetsel pratiklerinin iyileştirilmesi önerilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Yönetimsel pratik, Eğitim yöneticisi, Mutluluk, Performans

### Effects of School Principals' Administrative Practices on Teachers' Happiness and Efficiency

#### Abstract

This study examines the impact of school principals' managerial practices on teachers' happiness and effectiveness using a phenomenological approach. The study group consists of sixteen teachers working in primary schools, middle schools, and high schools. Maximum diversity sampling method was employed in forming the study group. The research was conducted through semi-structured interview forms. Interview data was collected using the "in-depth interview" method. The study investigates various personality traits of school administrators and their effects on behaviors. Positive traits such as solution-oriented thinking, quick decision-making, respectfulness, and democratic leadership were found to have positive effects on teachers. Conversely, negative traits such as generating problems, being authoritarian, and engaging in personal conflicts were observed to have negative effects on teachers. The study examines the emotions and attitudes teachers experience in choosing and practicing their profession. Overall, it was determined that professions pursued happily and with passion increase job

satisfaction and motivation, whereas reluctance and professional deformation lead to negative consequences. The research explores the impact of school administrators' behaviors on factors such as teachers' job satisfaction, motivation, and professional commitment. Teachers explained how they are influenced by administrators' communication styles, perceptions of fairness, and general management styles. These findings can provide guidance for school administrators and education policymakers, as teachers' job satisfaction and effectiveness are critical factors directly influencing educational quality. Based on the study's conclusions, it is recommended that positive behavioral traits of school administrators be encouraged and negative traits be minimized. Furthermore, improving managerial practices of principals is suggested to enhance teachers' commitment to their profession and their motivation.

**Keywords:** Managerial practice, Educational administrator, Happiness, Performance

## GİRİŞ

Okul müdürlerinin yönetsel pratikleri, yönetsel davranışın biçimleri öğretmenlerin etkililiğini etkileyen bir yapı olduğu tartışılmaktadır. Okul müdürleri yönetim tarzlarıyla hangi davranışları gösterdikleri, hangi özelliklere sahip oldukları, bu davranışların öğretmenleri nasıl etkilediği alanyazında yer almaktadır. Alanyazın tarandığında: Okul müdürlerinin davranışları okulun iklimini, öğretmenlerin motivasyonu (Özdemir, 2006; Kılıç, 2021), öğretmenlerin örgütsel bağlılığı (Sezgin, 2010; Dağlı ve Gençdal,2018), Güç kullanımı (Titrek ve Zafer, 2006; Koşar ve Çatık, 2011), ve özyeterlik inancı (Demir,2008; Kurt, 2012) durumlarını etkili olduğu ifade edilmektedir.

Geleceği yakalamak isteyen toplumlar eğitim sistemlerini bir biçimde konumlandırırken eğitim sistemlerinin en önemli öğelerinden biri olan öğretmenlerin mutluluk ve iş doyumlarını en üst düzeyde tutmak zorundadırlar. Mutlu birey, kendini gerçekleştiren aynı zamanda etkili ve verimli olan bireydir. Eğitim örgütlerinin kısıtlı kaynaklarla işgörenlerden en üst düzeyde verim alabilmek adına işgörenlerin mutluluk düzeyini bilmek, işgörenlerin mutluluğunu artıracak eylemlerde bulunması önemlidir (Aslan, 2021).

Bu araştırmanın amacı okul müdürlerinin pratikteki davranışlarının öğretmenlerin mutluluğu ve etkililiğini nasıl etkilediğini ortaya koymaktır.

## YÖNTEM

Okul müdürlerinin yönetsel pratiklerinin, davranışlarının öğretmen etkililiği ve mutluluğu üzerine etkisini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma, bireylerin kendi bakış açısından algı ve deneyimlerini ön plana çıkarmayı amaçlayan bir araştırma desendir (Lester, 1999). Fenomenolojik araştırma, sosyal gerçekliği anlamak için sosyal gerçekliğin oluşturulduğu insan deneyimleri üzerine odaklanır (Sart,2015). Fenomenolojik araştırma, güçlü felsefi kökenlere sahiptir ve bireylerin yaşanmış deneyimlerinin, hem insanların öznel deneyimlerine hem de başkalarıyla bir şeyleri paylaşmanın nesnel bir deneyimine dayanmaktadır (Creswell,2017). Fenomenolojik araştırmanın odak konusu, insanların ne tecrübe ettikleri ve dünyayı nasıl yorumladıklarıdır (Patton,2014). Fenomenolojik araştırma, günlük yaşama değer verir ve onu bilgi kaynağı olarak görür, kendimiz hakkında bilgi edinmemizi sağlar ve bir olayın günlük yaşamda nasıl geliştiğini analiz etme olanağı sağlar (Morrisey ve Higgs,2006). Van Manen (1990), fenomenolojik araştırmanın özlerin araştırılması olduğunu ifade etmektedir. Bu özler, ortaklaşa tecrübe edilmiş bir fenomen aracılığıyla karşılıklı oluşturulmuş anlayışların temel anlamlarıdır. Fenomenin özünü belirlemek için farklı insanların deneyimleri parantez içine alınır, analiz edilir ve karşılaştırılır (Patton, 2017). Bu gerekçelerle çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan on altı öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubu oluşturulurken maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme veri toplama ve analizi için geniş bir aralığı içeren farklı durumların belirlenip seçilmesidir (Christensen,vd, 2015). Maksimum çeşitliliği sağlamak amacıyla farklı okul

türlerinde, farklı dersleri veren, farklı cinsiyetlerde, farklı kıdeme ve unvana sahip öğretmenler seçilmiştir.

### Veri toplama Aracı

Araştırma yarı-yapılandırılmış görüşme formu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem belirgin hem de açık uçlu sorular içererek yapılandırılmış ve yapılandırılmamış türlerinin bir karışımı olarak ortaya çıkar (Merriam, 2013). Yarı-yapılandırılmış görüşme formu geliştirilirken, öncelikle ilgili alanyazın gözden geçirilmiştir. Bunun ardından yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmış ve bu görüşme formunun kapsam geçerliliğini sağlamak için ikisi Eğitim Yönetimi Anabilim dalı ve birisi ise Eğitim Programları Anabilim dalından olmak üzere üç alan uzmanından görüş alınmış ve bu uzman görüşleri doğrultusunda görüşme sorularına son hali verilmiştir.

### Verilerin Toplama Yöntemi

Görüşme verileri “derinlemesine görüşme” yöntemi ile toplanmış, böylece araştırma konusu ile ilgili ayrıntılı bir şekilde bilgi edinilmeye çalışılmış ve toplanan bilgiler nitel araştırma ilkeleri çerçevesinde raporlaştırılmıştır. Kvale ve Brinkmann (2009) fikir alışverişinin yapıldığı gündelik diyaloglardan farklı biçimde görüşmenin dikkatli bir sorgulama ve dinleme süreci olduğunu, araştırmacının görüşmenin konusunu ortaya koyup, verilen yanıtları dikkatle takip etmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Derinlemesine görüşmeler, bir araştırmacının bir diğer kişiden bir konu ile bildiklerini öğrenmeye çalıştığı ve o kişinin konu ile ilgili deneyimlerini, düşüncelerini, duygularını ve konunun sahip olabileceği anlam ve önemi kaydettiği amaçlı etkileşimlerdir (Arthur, vd., 2012). Her bir görüşme yaklaşık 40 dakika sürmüştür.

### Verilerin Çözümlemesi

Nitel analizde fenomenolojik araştırma yaklaşımında kişinin neyi deneyim ettiğini bilebilmenin tek yolu, araştırmacının da fenomeni mümkün olduğunca doğrudan tecrübe etmesidir (Patton, 2014). Bu nedenle araştırmacılar da fenomeni doğrudan deneyimleyen, yani öğretmenlik mesleğini icra eden, yönetici davranışlarına tanık olan kişilerdir. Araştırmada yapılan görüşme kayıtları araştırmacılar tarafından çözümlenerek, bilgisayar ortamında görüşme metinlerine dönüştürülmüştür. Görüşme sorularında güvenilirliği sağlamak amacıyla görüşme sürecinde ses cihazına kaydedilen konuşmalar raporlaştırılarak tutarlılığı sağlanmıştır. Raporlandırmadan sonra verileri çözümlleyen araştırmacıların raporları karşılaştırılarak kodlanması sürecinde tutarlılık sağlanmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, nitel veri analizi tekniklerinden biri olan, içerik analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi genellikle gözleme dayalı alan notlarından çok metin (mülakat dökümleri, günlükler ve dökümanlar) analizini ifade eder, içerik analizi yoluyla bulunan temel anlamlara genelde örüntüler ya da temalar denir (Patton, 2014). Bu bağlamda içerik analizi yapılmış ve temalar oluşturularak çözümlenmiştir. Katılımcılara (K1, K2...) kodları verilerek temalaştırılmıştır.

## BULGULAR

Tablo.1. Okul yöneticilerinin kişilik özellikleri

Alt Temalar	Kodlar
Çözüm Odaklı	K1, K3
Hızlı Karar Alan	K6, K14
Saygılı	K4, K12
Demokratik	K2, K7, K9
Sorun Üreten	K5, K2, K11
Baskıcı	K8, K15
Kişisel Çatışmacı	K10, K13, K16

Tablo 1, incelendiğinde, yöneticilerin farklı davranış ve tutumlarını analiz etmektedir. Katılımcılardan üçü okul yöneticisini demokratik kişilik özelliği olduğunu belirtirken üçü kişisel çatışmacı, üçü de sorun üreten kişilik özelliğine sahip olduğunu belirtmektedir. Diğer katılımcılar da yöneticilerin kişilik



özelliklerini hızlı karar alan (K6, K14, saygılı (K4, K12), çözüm odaklı (K1,K3), baskıcı (K8, K15) kişilik özelliklerine sahip olduğunu belirtmektedirler.

*K3” Okul yöneticimiz görev sorumlulukları ve disiplininin getirdiklerine uygun çalışmakla birlikte aynı zamanda okulda iş birliği içinde çalıştığı diğer öğretmenlere karşı adaletli bir tutum göstermektedir.”*

*Tablo. 2.Öğretmenlik mesleğinin seçimi*

Alt Temalar	Kodlar
Mutlu	K3, K9,K11,K14,K15
Severek Yapıyorum	K1,K2,K8,K16
İsteksiz	K4,K7
Mesleki Deformasyon	K5,K10
Olumlu Katkı	K6,K12,K13

Tablo 2, incelendiğinde, öğretmenlerin mesleklerini seçerken ve icra ederken hissettikleri duyguları ve tutumları yansıtan çeşitli alt temalar ve kodları göstermektedir. Katılımcıların çoğunluğu mesleklerinde mutlu olduğu (K3, K9, K11, K14, K15), severek yaptığı, (K1, K2, K8, K16): mesleklerinin öğrencilere ve topluma olumlu katkı sağladığı (K6, K12, K13) bir bölümünün ise, isteksiz olduğu (K4, K7) ve mesleki deformasyon yaşadıkları(K5, K10) görülmektedir.

*K8” Öğretmenlik mesleğini seçtiğim için mutluyum. Çünkü okulu güvenli alanım olarak görüyorum. Okulda olmayı, sürekli öğrenme ve öğretme yolculuğunda olmayı seviyorum”*

*Tablo.3 Öğretmenlik mesleğini anlamlandırma*

Alt Temalar	Kodlar
Mermer işleme	K1, K2,K3,K14
Yaşam Kaynağı	K6,K8,K12,K16
Özveri	K4, K5,K7
Ağır Sorumluluk	K6,K10
Gelişmeye Katkı	K12,K13,K15

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleklerini nasıl anlamlandırdıklarını ve bu anlamları temsil eden kodları göstermektedir. Katılımcıların dördü mesleği, mermer işleme (K1, K2, K3, K14), dördü mesleği yaşam kaynağı (K6, K8, K12, K16),diğerleri de özveri (K4, K5, K7), ağır sorumluluk (K6, K10) ve gelişmeye katkı (K12, K13, K15) olarak anlamlandırmaktadırlar.

*K15” Öğretmenlik mesleği her ne kadar eski saygınlığını günümüzde koruyamasa da toplumun temel taşlarından olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden geleceğin inşasında çok önemli olduğunu düşünüyorum.”*

*Tablo 4. Okul yöneticilerinin davranışlarının mesleğe karşı tutuma etkisi*

Alt Temalar	Kodlar
Okul İklimi	K5, K8,K11,K14
Motivasyon Kaybı	K2,K7,K12
Bezginlik	K3, K6
İş Doyumu	K1,K4,K10,K13
Başarısızlık	K9, K15, K16

Tablo 4 incelendiğinde, okul yöneticilerinin davranışlarının öğretmenlerin mesleklerine karşı tutumlarını nasıl etkilediğini gösteren alt temalar ve kodları içermektedir. Bu tablo, yöneticilerin davranışlarının öğretmenlerin motivasyonu, iş doyumunu ve genel mesleki tutumları üzerindeki etkilerini ortaya koymaktadır. Katılımcılar, yönetici davranışlarının okul iklimini (K5, K8, K11, K14), motivasyon kaybını (K2, K7, K12), bezginlikle karşılaştığını (K3, K6), iş doyumunu (K1, K4, K10, K13) ve başarı-başarısızlığı (K9, K15, K16) etkilediği görüşündedirler.

*K11” Okul yöneticimizin davranışları mesleğe karşı olumlu tutum geliştirmemi sağlıyor. Hem öğretmenlik hem de yöneticilik adına iyi bir örnek olduğunu düşünüyorum.”*

Tablo 5. Yöneticinin işgörenlerle iletişimi

Alt Temalar	Kodlar
Olumlu İletişim	K1, K4,K5
Yetersiz İletişim	K2,K8,K16
Güçlü İletişim	K3, K7,K8
Yapıcı İletişim	K9,K11,K14
Ben Dili	K6,K10, K12, K13

Tablo 5 incelendiğinde, okul yöneticilerin işgörenlerle (çalışanlarla) iletişim tarzlarını ve bu tarzların çeşitli alt temalarla nasıl sınıflandırıldığını göstermektedir. Bu tablo, yöneticilerin iletişim yöntemlerini ortaya koymaktadır. Katılımcılar okul yöneticilerinin iletişim yöntemlerini, olumlu iletişim kuran (K1, K4, K5) yine yetersiz iletişim becerisine sahip olan (K2, K8, K16) güçlü iletişim becerisine sahip (K3, K7, K8), yapıcı iletişim kuran (K9, K11, K14) ve Ben Dili (K6, K10, K12, K13) kullanan yöneticiler olarak tanımlamaktadırlar.

K4 “Okul yöneticimizin çalışanlarla iletişimi olumlu. Aslında burada bir karşılıklı belirleyicilik söz konusu herkes sorumluluklarını yerine getirdiği sürece idare ve diğer çalışanlar arasında iletişim sorunları yaşanmamaktadır.”

Tablo 6. Okulda örgütsel adalet

Alt Temalar	Kodlar
Adil	K1, K3,K4,K6,K7,K14
Beklentileri Karşılıyor	K5,K9,K11,K13,K15
Yanlı	K2, K8,K10,K12, K16

Tablo 6 incelendiğinde, okul ortamında adalet algısını ve bu algının öğretmenler yöneticilerini nasıl tanımladıklarını ortaya koymaktadır. Katılımcıların bir bölümü yöneticilerini, adil olarak (K1, K3, K4, K6, K7, K14), bir bölümü beklentilerini karşılayacak nitelikte (K5, K9, K11, K13, K15) ve bir bölümü de yöneticilerini yanlı (K2, K8, K10, K12, K16) olarak tanımlamaktadırlar.

Okul yöneticimizin çalışanlara karşı adil davrandığını düşünüyorum. Örneğin okuldaki her branş öğretmenin ders yoğunluğu görev sorumluluğu aynı oranda olmayabiliyor ama bunun dışında üstlenmemiz gereken görevler olduğunda bunu öğretmenler arasında adaletli bir şekilde düzenlemesi yapılıyor.

K7 “Okul yöneticimizin çalışanlara karşı adil davrandığını düşünüyorum. Örneğin okuldaki her branş öğretmenin ders yoğunluğu görev sorumluluğu aynı oranda olmayabiliyor ama bunun dışında üstlenmemiz gereken görevler olduğunda bunu öğretmenler arasında adaletli bir şekilde düzenlemesi yapılıyor.”

Tablo 7. Mesleğe bağlılık, yönetici davranışları ve öğretmen performansına etkisi

Alt Temalar	Kodlar
Olumlu Etkileniyor	K1, K3,K4, K5,K6,K7,K9,K11,K13K14,K15
Olumsuz Etkileniyor	K2, K8,K10,K12, K16

Tablo 7 incelendiğinde, yöneticilerin davranışlarının öğretmenlerin mesleğe bağlılığı ve performansı üzerindeki etkilerini göstermektedir. Bu Tablo yöneticilerin olumlu ve olumsuz davranışlarının katılımcıların iş tatmini, motivasyonu ve performanslarını nasıl etkilediğini ortaya koymaktadır. Katılımcıların büyük bölümü okul yöneticilerinin davranışlarının kendi performansı üzerinde olumlu etkisi olduğunu (K1, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K11, K13, K14, K15), bir bölümü de performanslarına olumsuz etkisi (K2, K8, K10, K12, K16) olduğunu belirtmektedir.

K13 ” Büyük oranda iyi ki bu mesleği seçmişim, iyi ki öğretmenim diyorum. Çünkü öğrencileri seviyorum onlarla olmak beni mutlu ediyor. Ancak meslekte yaşanan bazı olumsuz durumlar bazı veli tutumları, olumsuz öğrenci davranışları, meslektaşlarımızın yaşamış olduğu şiddet, can güvenliğimiz sağlanmaması, haklarımızın korunmaması gibi durumlar da iyi ki öğretmenim diyemiyorum ne yazık ki.”

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Bulgulara dayalı olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır. Okul yöneticilerinin çeşitli kişilik özelliklerini ve bu özellikler incelendiğinde yöneticilerin farklı davranış ve tutumları çözüm odaklı olduğunda yöneticiler, sorunlara yapıcı ve çözüm odaklı yaklaşımlar sergilemektedir. Hızlı karar alma yeteneğine sahip

yöneticiler, genellikle acil durumlarda etkili ve hızlı çözümler üretebilmektedirler. Saygılı yöneticiler ise, çalışanlarına ve öğrencilere karşı nazik ve hürmetkar davranışlar sergilemektedir. Demokratik yöneticiler, karar alma süreçlerine başkalarını dahil eder ve fikir alışverişine açık olmaktadır. Bir de sorun üreten yöneticiler yer almaktadır. Bu tür yöneticiler, sorunları çözmek yerine yeni sorunlar yaratan yöneticileri ifade etmektedir. Bir diğer yönetici davranışı da baskıcı yöneticiler ki, çalışanlar ve öğrenciler üzerinde gereksiz baskı uygulayarak otoriter bir tutum sergilemektedir. Katılımcıların tanımladığı bir başka yönetici davranışı ise, kişisel çatışmalara yatkın olan yöneticilerdir. Bu tür yöneticiler ise, bireysel anlaşmazlıklarda yapıcı olmayan tavırlar sergileyebilirler. Bu sonuç doğrultusunda, okul yöneticilerinin farklı kişilik özellikleri ve bu özelliklerin çalışanlar ve öğrenciler üzerindeki etkileri anlamlandırılabilir. Özellikle, pozitif özelliklerin (çözüm odaklı, hızlı karar alan, saygılı, demokratik) teşvik edilmesi, olumsuz özelliklerin (sorun üreten, baskıcı, kişisel çatışmacı) ise azaltılması önemlidir.

Öğretmenlerin mesleklerini seçerken ve icra ederken hissettikleri duyguları ve tutumları yansıtan çeşitli etkenler bulunmaktadır. Kendini mutlu hisseden öğretmenlerin işlerinden memnuniyet duyduklarını ve mesleklerini icra ederken mutluluk hissettikleri söylenebilir.: Mesleklerini sevgiyle yapan ve bu sevgiyi ifade eden öğretmenler mesleklerini gönülden ve tutkuyla yaptıkları söylenebilir. Bazı öğretmenler mesleklerini isteksizce yaptıklarını belirtmektedir. Bu öğretmenlerin işlerine yönelik isteksizlik ve motivasyon eksikliği yaşadıkları söylenebilir. Mesleki deformasyona uğradığını düşünen öğretmenlerin işlerinden dolayı zamanla yıprandıklarını ve olumsuz etkilendiklerini ifade etmektedir. Topluma olumlu katkı sunduğunu belirten öğretmenlerin mesleklerinin öğrencilere ve topluma olumlu katkı sağladığına inandıkları söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleklerinin topluma yarar sağladığına olan inançları bulunmaktadır. Özellikle, öğretmenlerin mutlu ve severek yaptıkları durumların artırılması, mesleki deformasyon ve isteksizlik gibi olumsuz durumların ise azaltılması önemlidir.

Öğretmenlerin mesleklerini nasıl anlamlandırdıklarını ve bu anlamları temsil eden sonuçlar ise, Mesleğini mermer işleme olarak anlamlandıran öğretmenlerin, mesleklerini sabırlı ve detaylı bir şekilde işlenen bir mermer gibi gördüklerini, öğretmenlerin öğrencilerini şekillendirme ve geliştirme sürecini bu şekilde algıladıklarını ifade etmektedir. Mesleklerini bir yaşam kaynağı olarak gören öğretmenlerin mesleklerinin kendileri ve başkaları için hayatın merkezinde yer aldığını düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin mesleklerini büyük bir özveriyle yaptıklarını belirten ve özveri olarak anlamlandıran öğretmenlerin işlerine kendilerini adadıklarını ve fedakarlık yaptıkları söylenebilir. Mesleklerini ağır bir sorumluluk olarak anlamlandıran öğretmenlerin mesleklerinin getirdiği sorumlulukları ve bu sorumlulukların ağırlığını vurgulamaktadır. Mesleklerini bireysel ve toplumsal gelişmeye katkı sunmak olarak anlamlandıran öğretmenlerin mesleklerinin öğrencilerin ve toplumun gelişiminde oynadığı rolü önemli buldukları söylenebilir. Öğretmenlerin mesleklerini mermer işleme ve yaşam kaynağı gibi olumlu ve anlamlı kavramlarla ilişkilendirmeleri, mesleklerine duydukları bağlılığı ve motivasyonu artırmaktadır. Ancak, ağır sorumluluk olarak görülmesi, mesleki stres ve tükenmişliğe yol açabilir, bu nedenle bu durumu dengelemek önemlidir.

Yöneticilerin işgörenlerle (çalışanlarla) iletişim tarzlarına yönelik sonuçlar ise, yöneticilerin iletişim tarzlarının çalışanların motivasyonu, iş tatmini ve performansı üzerindeki etkilerini anlamak için önemli bilgiler sunmaktadır. Olumlu iletişim, çalışanların iş memnuniyetini ve verimliliğini artırmada önemli bir rol oynamaktadır. Yöneticilerin çalışanlarla olumlu bir iletişim kurması, işyerinde pozitif bir atmosfer yaratabilir. Yetersiz iletişim, çalışanların motivasyonunu düşürebilir ve işyerinde belirsizlik yaratabilir. Bu tür iletişim, iş süreçlerinde aksamalara ve çalışanların işlerine olan bağlılıklarının azalmasına neden olabilir. Güçlü iletişim, çalışanların güvenini ve bağlılığını artırabilir. Yöneticilerin net ve etkili bir şekilde bilgi aktarabilmesi, çalışanların işlerini daha iyi anlamalarını ve daha verimli çalışmalarını sağlamaktadır. Yapıcı iletişim, çalışanların performansını ve iş tatminini artırmada etkilidir. Sorun çözmeye ve gelişime odaklanan bu iletişim tarzı, çalışanların profesyonel gelişimine katkıda bulunur. Ben dili, yöneticinin samimi ve dürüst bir yaklaşım sergilemesine olanak tanır. Ancak, dikkatli kullanılmadığında, çalışanlar üzerinde olumsuz bir etki yaratabilir ve yanlış anlaşılmalara yol açabilir. Bu iletişim tarzlarının dengeli ve doğru bir şekilde kullanılması, yöneticilerin işgörenlerle daha etkili ve verimli bir iletişim kurmasını sağlar.

Okulda örgütsel adaletin önemini ve yöneticilerin adalet algısının çalışanlar üzerindeki etkilerini anlamak için önemli bilgiler sunmaktadır. Adil davranışlar, çalışanların yöneticilere olan güvenini ve bağlılığını artırmaktadır. Eşit ve adil bir yönetim, çalışanların motivasyonunu ve iş memnuniyetini artırmada büyük rol oynamaktadır. Çalışanların beklentilerinin karşılanması, onların işyerine olan bağlılıklarını ve tatminlerini artırmaktadır. Yöneticilerin, çalışanların gereksinimlerine duyarlı olması ve uygun politikalar uygulaması, olumlu bir iş ortamı oluşturmaktadır. Yanlı ve adaletsiz davranışlar, çalışanların moralini ve motivasyonunu olumsuz etkilemektedir. Bu tür davranışlar, işyerinde huzursuzluğa ve çatışmalara yol açabilir, çalışanların iş performansını düşürebilir. Yöneticilerin, adil ve beklentileri karşılayan bir yönetim tarzı benimsemesi, okulda olumlu bir örgütsel iklim yaratabilir. Bu da öğretmenlerin ve diğer çalışanların iş tatminini ve performansını artırmaktadır.

## KAYNAKÇA

- Arthur, J., Warning, M., Coe, R. & Hedges, L. V. (2012). *Research methods & Methodologies in education*. Sage Pub. London.
- Creswell, John W. (2017). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma deseni*. (Çeviri: Hasan Özcan). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dağlı, A., Gençdal, G. (2018). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığa İlişkin Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7 (14). 164-175.
- Demir, K. (2008). Transformational leadership and collective efficacy: the moderating roles of collaborative culture and teachers' self-efficacy. *Eğitim Araştırmaları - Eurasian Journal of Educational Research*, 33, 93-112.
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları
- Kılıç, Y. (2021). Kamu ve Özel Okul Öğretmenlerinin Motivasyon Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Turkish Journal of Educational Studies*, 10 (1).
- Koşar, S. ve Çalık, T. (2011). Okul yöneticilerinin yönetimde gücü kullanma stilleri ile örgüt kültürü arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(4), 581-603.
- Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin Öz Yeterlik ve Kolektif Yeterlik Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227.
- Kvale, S. ve Brikmann, S. (2009). *Interviews (2. Baskı)*. Thousand Oaks: Sage.
- Patton, M.Q. (2014). *Qualitative research & Evaluation methods: Integrating theory and practice*. London. Sage Publishing.
- Patton, Q. (2017). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (3. Baskıdan Çeviri)*. Çeviri Edit. Mesut Bütün ve Selçuk Beşir Demir. Pegem Akademi. Ankara.
- Sart, G. (2015). *Fenomenoloji ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz*. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (Ed.). Nitel araştırma: Yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımlar içinde (70-81). Anı Yayıncılık. Ankara.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 4(4), 411-433.
- Polatçı, S. ve Ünüvar, H. (2021). İşte mutluluk ölçeği: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Journal of Research in Business*, 6(1), 177-202.
- Sarı, M. (2003). İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler ders programı hedeflerinin gerçekleşme düzeyinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Yayımlanmamış Yükske Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü. *Eğitim ve Bilim*, 35(156).
- Titrek, O. ve Zafer, D. (2009). İlköğretim okulu yöneticilerinin kullandıkları örgütsel güç kaynaklarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(60), 657-674.
- Üstüner, M. (2016). Algılanan Müdür Yönetim Tarzı Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(3), ss: 429-457.

- Lester, S. (1999). *An introduction to phenomenological research*. Taunton: StanLesterDevelopments([www.sld.demon.co.uk/resmethy.pdf](http://www.sld.demon.co.uk/resmethy.pdf)).
- Merraim, S. B. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber. S. Turan (Çev. Ed.)*. Ankara. Nobel Yayınları.
- Morrissey, G., & Higgs, J. (2006). Phenomenological research and adolescent female sexuality: Discoveries and applications. *The Qualitative Report*, 11(1), 161-181.



## ÇOCUKLUK ÇAĞI OLUMSUZ YAŞANTILARI VE BOYUN EĞİCİ DAVRANIŞLAR ARASINDAKİ İLİŞKİDE ÖZ-ANLAYIŞIN ARACI ROLÜNÜN İNCELENMESİ

Tuğba TOSUN

Klinik Psikolog, Düzce Üniversitesi-Doktora

[tugbaa.tosun.2012@gmail.com](mailto:tugbaa.tosun.2012@gmail.com)

ORCID ID: 0000-0002-3758-6215

M. Engin DENİZ

Profesör Doktor, Yıldız Teknik Üniversitesi

[edeniz@yildiz.edu.tr](mailto:edeniz@yildiz.edu.tr)

ORCID ID: 0000-0002-7930-3121

### Özet

Travmatik olaylar kişinin yaşamsal bütünlüğünü tehdit eden / bozan olaylardır (Aker, 2012). Travmatik olay, pek çok ögeyi içerisinde bulundurmaktadır. Bunlardan biri, kişilerin çocukluk döneminde maruz kalmış oldukları ve ihmal, şiddet, fiziksel, duygusal ve cinsel istismar gibi travmatik süreçleri kapsayan olumsuz yaşantılardır. Bu yaşantıların birey üzerindeki olumsuz etkilerinin uzun süreli devam ettiği bildirilmektedir (Lamont, 2010). Bu etkilerden birinin de boyun eğici davranış tarzları olabileceği düşünülmektedir.

Öz anlayış, bireyin en çok ihtiyaç duyduğu zamanda kendisine iyi bir arkadaş olması, bir iç düşmandan ziyade iyi bir iç müttefik olması anlamına gelen bir kavramdır (Neff ve Germer, 2018). Çocukluk çağı olumsuz yaşantılarına maruz kalan bireylerin, bu yaşantılar sonucunda kendilerine karşı yaklaşımlarının olumsuz olabileceği düşünülmektedir. Dolayısıyla çocukluk çağı travmatik yaşantılarına maruz kalmanın bireylerin boyun eğici davranış tarzları ile ilişkisinde öz anlayışlarının ne düzeyde aracı bir etkiye sahip olup olmadığının tespit edilmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, çocukluk çağı olumsuz yaşantıları ve boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkide öz anlayışın aracı rolünün incelenmesidir.

Bu araştırma, çocukluk çağı olumsuz yaşantıları ve boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkide öz anlayışın aracı rolünün incelendiği ilişkisel tarama türünde (Büyüköztürk vd., 2019) bir çalışmadır. Katılımcılardan çocukluk çağı olumsuz yaşantıları, boyun eğici davranışlar ve öz anlayış değişkenleri konusunda veri toplamak için; “Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği”, “Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği”, “Öz Anlayış Ölçeği” ve sosyodemografik bilgilerinin alınması için ise araştırmacıların hazırladığı kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, üniversite kademesinde öğrenim gören katılımcılardan meydana gelmiştir. Toplanan veriler sonrasında değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenmesinde SPSS Process eklentisi aracılığıyla bootstrap yöntemini esas alan regresyon analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, çocukluk çağı olumsuz yaşantıları ile boyun eğici davranışlar arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki, çocukluk çağı olumsuz yaşantıları ile öz anlayış arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki ve çocukluk çağı olumsuz yaşantıları ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkide öz anlayışın kısmi aracı role sahip olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulguları, alanyazındaki çalışmalara dayalı olarak tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Çocukluk Çağı Olumsuz Yaşantıları, çocukluk çağı travmaları, boyun eğici davranışlar, öz anlayış, öz şefkat.

### EXAMINING THE MEDIATING ROLE OF SELF-COMPASSION IN THE RELATIONSHIP BETWEEN CHILDHOOD ADVERSE EXPERIENCES AND SUBMISSIVE BEHAVIORS

#### Abstract

Traumatic events are events that threaten/disrupt the vital integrity of the person (Aker, 2012). Traumatic event includes many elements. One of these is the negative experiences that individuals have been exposed to during childhood, including traumatic processes such as neglect, violence, physical, emotional and sexual abuse. It is

reported that the negative effects of these experiences on the individual continue for a long time (Lamont, 2010). It is thought that one of these effects may be submissive behavior styles.

Self-compassion is a concept that means being a good friend when the individual needs it most, being a good internal ally rather than an internal enemy (Neff & Germer, 2018). It is thought that individuals who are exposed to negative childhood experiences may have negative attitudes towards themselves as a result of these experiences. Therefore, it is thought to be important to determine to what extent self-compassion has a mediating effect in the relationship between exposure to childhood traumatic experiences and individuals' submissive behavior styles. In this direction, the purpose of this study is to examine the mediating role of self-compassion in the relationship between adverse childhood experiences and submissive behaviors.

This research is a relational survey model study (Büyüköztürk et al., 2019) in which the mediating role of self-compassion in the relationship between adverse childhood experiences and submissive behaviors is examined. In order to collect data on childhood adverse experiences, submissive behaviors and self-compassion variables from the sample; "Childhood Traumas Scale", "Submissive Behaviors Scale", "Self-Compassion Scale" and personal information form prepared by the researchers were used to obtain sociodemographic information. The sample of the study consisted of participants studying at the university level. After the collected data, regression analysis based on the bootstrap method was used to examine the relationships between the variables through the SPSS Process plug-in.

According to the results of the research, it has been determined that there is a significant positive relationship between adverse childhood experiences and submissive behaviors, a significant negative relationship between adverse childhood experiences and self-compassion, and a partial mediating role of self-compassion in the relationship between adverse childhood experiences and submissive behaviors. The findings of the research were discussed based on the studies in the literature and suggestions were made.

**Keywords:** Adverse Childhood Experiences, childhood traumas, submissive behaviors, self compassion.

## GİRİŞ

Travma, fiziksel bütünlüğü tehdit eden ve beraberinde korku, dehşet ve çaresizlik duygularına neden olan yaralanma, ölüm gibi algılanan bir deneyim olarak tanımlanmaktadır. Travmatik deneyimlere maruz kalma durumu, cinsiyet, ırk, yaş gibi unsurlara göre farklılık göstermemekte ve oldukça yaygındır. Travmatik deneyimler, tek bir olay sonucu meydana geldiği gibi tekrarlanan maruz kalma sonucunda da ortaya çıkabilmektedir. Travmatik deneyimler arasında, ihmal, kazalar, şiddet, istismar, savaş, felaketler ve diğer duygusal açıdan yaralayıcı deneyimler bulunmaktadır (APA, 2000). Travmatik yaşantılara erken yaşlarda maruz kalınması bireylerde daha fazla hasara neden olabilmektedir. Çocukluk döneminde maruz kalınan travmatik yaşantıların bireylerin gelişimsel süreçlerini kesintiye uğrattığı (Zlotnick vd., 2008), kişileri yaşamları süresince psikolojik ve tıbbi olarak birtakım eksikliklerle karşı karşıya getirdiği (Stirling ve Amaya-Jackson, 2008) bildirilmektedir. Bununla birlikte travmatik yaşantıya maruz kalma sonucunda kişi doğrudan zarar görmese de bu deneyim kişinin kendisine ve dünyaya karşı bakış açısı üzerinde olumsuz etkilere neden olduğu için büyük hasarlara sebep olmaktadır (Condly, 2006).

Travmatik olaylar, yaşamın her döneminde ortaya çıkabilmekte olup çocukluk döneminde daha örseleyici olabilmektedir. Bir bireyin çocukluk çağında iken kendisine zarar verecek yaşantılara maruz bırakılması çocukluk çağı travması olarak ifade edilebilir. Çocukluk döneminde yaşanan bu olumsuz yaşantılar, bireye acı veren tüm kötü yaşantıları kapsamaktadır (Öztürk, 2011).

Çocukluk çağı travmaları fiziksel, duygusal ve cinsel istismar, şiddet ve ihmal gibi travmatik süreçleri kapsayan çeşitli yaşantılardan meydana gelmektedir. Bu olumsuz yaşantılar, çocuğun aile içi şiddet uygulanan bir evde büyümesi, evde madde kullanımının olması veya ebeveynlerin boşanması gibi çocukta ruhsal bir zorlanma yaşatacak olaylar da olabilmektedir (Gündüz vd.,2018).

Bireyin maruz kaldığı ihmal ve istismar olayları bireyin güvenliğini ve sağlığını tehdit etmekte ve çocuğa pek çok açıdan (fiziksel, duygusal, psikolojik, cinsel ve sosyal) zarar vermektedir. Bu durumların kişi üzerindeki etkisi yalnızca maruz kalındığı dönem ile sınırlı kalmamakta bireyin yaşamının ilerleyen dönemlerinde de etkisini göstermektedir (Lamont, 2010). Bireylerin çocukluk döneminde maruz kalmış oldukları travmatik olaylar ile ilişkili olabilecek reddedilme korkusu ve onaylanma isteği gibi unsurlar

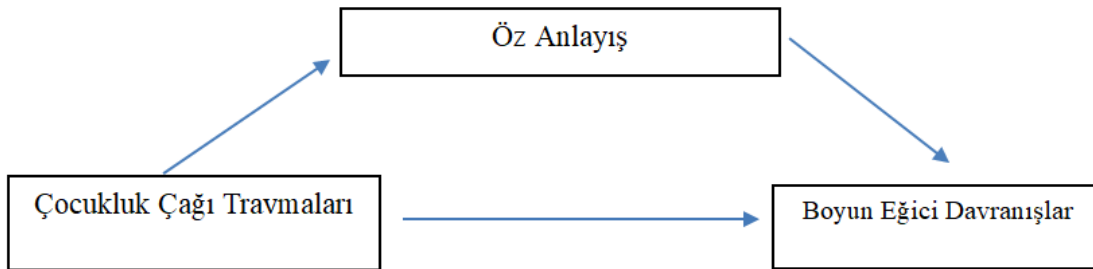
sebebiyle bireylerin boyun eğici davranışlar sergilediği gözlenebilmektedir (Berber Çelik ve Odacı, 2011).

Boyun eğici davranış; başkalarını kırmamaya, incitmeye özen gösteren, herkesi memnun etmeye çalışan, iyiliksever olma eğilimine sahip, aşırı fedakar , “hayır” diyemeyen, “evet” demeye eğilimli, hoşlanmadığı durumları ve düşüncelerini ifade etmekte zorluk çeken, öfkelerini göstermekte sıkıntı yaşayan, sürekli onaylanma ihtiyacı duyan, kendi haklarını savunamayan vb. davranışlarla gözlemlenebilen kişilik özellikleri ile karakterizedir (Göktuna, 2007).

Kişinin boyun eğici davranışlar geliştirmesinde çevresel faktörlerin kalıtıma (%18) kıyasla daha önemli bir belirleyici unsur olduğu ve bu çevresel faktörlerin kişinin çocukluk döneminde içinde yetiştiği aile ortamı, sosyal çevresi ve bunlarla ilgili algıları olabileceği vurgulanmaktadır (Tekin ve Filiz, 2008). Bireylerin deneyimlediği çocukluk çağı travmalarının, depresyon ve anksiyete belirtileriyle giden kendini eleştirme üzerinde bir aracı etkisi olduğu ifade edilmektedir (Sachs-Ericsson vd.,2006). Dolayısıyla çocukluk çağı travmalarına sahip olan bireylerin boyun eğici davranışlar sergileyebilecekleri ifade edilebilir. Sonucunda boyun eğici davranışlar sergilenmesine neden olabilen çocukluk çağı travmalarının aynı zamanda kişinin öz anlayış düzeyi ile de ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Öz anlayış; kişinin kendi üzüntüsünden ve acısından kaçınarak, onları deneyimlemesi, kişinin ıstıraba açık olması ve ondan kaçınmaması, kişide ıstırabı dindirme arzusu yaratması ve kişinin nezaketle kendini iyileştirmesi şeklinde ifade edilmektedir (Yumuşakkaya, 2022). Literatür incelendiğinde, çocukluk çağında maruz kalınan olumsuz yaşantıların bireylerde düşük öz anlayış düzeyleri ile ilişkili olduğu bildirilmektedir (Quinlan vd., 2021).

Bireylerin çocukluk döneminde maruz kaldıkları olumsuz deneyimler yaşamları süresince devam edebilecek etkilere sahip olabilmekte ve yaşamlarının sosyal, iş ve özel vs. birçok alanında etkili olabilecek şekilde izler bırakmaktadır. Dolayısıyla bu dönem içerisinde maruz kalınan olumsuz yaşantılar kişilerin kişilik örüntüleri, davranış tarzları, kendilerini ifade edebilme, haklarını koruyabilme ve gerektiğinde “hayır” diyebilme gibi pek çok davranışa temel teşkil edebilmektedir. Bu çalışmada hem çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar hem de çocukluk çağı olumsuz yaşantılarının boyun eğici davranışlar ile ilişkisinde öz anlayışın aracı rolü incelenerek, öz anlayışın bu ilişkide ne derece etkili olduğunun tespit edilmesi gerçekleştirilecektir. Böylelikle alan yazına katkı sunulması düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, bireylerin çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışları arasındaki ilişkide öz anlayışın aracı rolünün incelenmesidir. Yani, bu çalışmada hem çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar hem de çocukluk çağı travmalarının boyun eğici davranışlar ile ilişkisinde öz anlayışın aracı rolü incelenerek, öz anlayışın bu ilişkide ne derece etkili olduğunun tespit edilmesi gerçekleştirilecektir.



Şekil 1.

Şekil 1.'de oluşturulmuş olan modele göre aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranacaktır:

- 1.Çocukluk çağı travmaları boyun eğici davranışları anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?
- 2.Çocukluk çağı travmaları öz anlayışı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

3. Çocukluk çağı travmalarının boyun eğici davranışlar üzerindeki etkisi dikkate alındığında, öz anlayışın boyun eğici davranışları anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

4. Çocukluk çağı travmaları öz anlayış aracılığıyla boyun eğici davranışları anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

## YÖNTEM

Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Nicel araştırma yöntemlerinden olan ilişkisel tarama yöntemi, iki veya daha fazla değişken içeren araştırmalarda değişkenlerin birbirileri arasında bulunan etkileşimleri ve bu etkileşimlerin hangi seviyede gerçekleştiğini gözlemleyen araştırma metotlarıdır (Karasar, 2020). Bu araştırmada veri toplamak için kolayda örnekleme yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini 18-26 yaş arasında bulunan katılımcılardan meydana gelmiştir.

### Veri Toplama Araçları

#### *Çocukluk Çağı Travmaları Ölçeği:*

Şar vd.,(2020) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Fiziksel taciz, duygusal taciz, cinsel taciz, fiziksel ihmal, duygusal ihmal ve aşırı koruma-kontrol alt bölümlerinden oluşmaktadır. 5 li likert tipi bir ölçektir. Ölçek içerisinde, ters kodlanan 11 madde bulunmakta, Alt boyutlardan alınan puanların toplamı çocukluk çağı travmaları toplam puanını meydana getirmektedir.

#### *Boyun Eğici Davranışlar Ölçeği:*

Şahin ve Şahin (1992) tarafından Türkçe'ye uyarlaması gerçekleştirilmiş olan toplam 16 maddeden oluşan tek boyutlu ve öz bildirim dayalı 5li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin içerisinde ters kodlanan 5 madde bulunmaktadır.

#### *Öz Anlayış Ölçeği:*

Bireylerin öz anlayış düzeylerini ölçmek için Neff (2003) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe'ye uyarlaması Deniz vd. (2008) tarafından üniversite öğrencileri örneklemini aracılığıyla elde edilen veriler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Ölçek, tek boyuttan meydana gelmekte toplam 24 maddeden oluşmakta olan 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin içerisinde ters kodlanan 11 madde bulunmaktadır.

#### *Kişisel Bilgi Formu:*

Araştırmacılar tarafından katılımcıların sosyodemografik bilgilerini elde etmek amacıyla geliştirilmiş olan formdur.

### Verilerin Analizi

Verilerin normal dağılım şartlarını sağlayıp sağlamadığı normallik testleri ve basıklık-çarpıklık değerleri aracılığıyla incelenmiştir. Verilerin normal dağılım şartlarına sahip olduğu görülmüştür. Araştırmada aracılık etkisi incelenmeden önce gerekli varsayımların karşılanıp karşılanmadığının incelenmesinde değişkenler arasında basit doğrusal regresyon analizi ve çoklu regresyon analizleri kullanılmıştır.

Ardından araştırmada SPSS programının Process makro eklentisi aracılığıyla, çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkinin ve çocukluk çağı travmalarının boyun eğici davranışlar üzerindeki etkisinde öz anlayışın aracı rolünün incelenmesinde bootstrap yöntemini esas alan regresyon analizi kullanılmıştır.

### 3.BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde katılımcıların genel özellikleri sunulmakta ve çocukluk çağı olumsuz yaşantılarının boyun eğici davranışlar üzerindeki etkisinde öz anlayışın aracılık rolü analiz edilmektedir.

#### 3.1. Örneklemin Sosyodemografik Özellikleri

Katılımcıların 246'sı (%67,4) kadın 119'u (%32,6) erkektir. Katılımcıların 28'i(%7,7) 18 yaşında, 101'i (%27,7) 19 yaşında, 77'si (%21,1) 20 yaşında, 71'i (%19,5) 21 yaşında, 51'i (%14,0) 22 yaşında, 20'si (%5,5) 23 yaşında, 11'i (%3,0) 24 yaşında, 2'si (%,5) 25 yaşında ve 3'ü (%,8) 26 yaşındadır. Katılımcılardan 300 kişi (%82,2) çekirdek aile yapısına, 46'sı (%12,6) geniş aile yapısına ve 19'u (%5,2) parçalanmış aile yapısına sahiptir. Katılımcılardan 14 kişi arkadaş sayısını 0 (%3,8), 32'si (%8,8) 1, 84'ü (%23,0) 2 ve 233'ü (%63,8) 3 veya daha fazla olarak belirtmiştir. Katılımcılardan yaş değişkenini 1 kişinin, arkadaş sayısı değişkenini ise 2 kişinin boş bıraktığı görülmüştür.

**Tablo 1. Katılımcıların Sosyodemografik Özellikleri**

Cinsiyet	<i>f</i>	(%)
Kadın	246	67,4
Erkek	119	32,6
Yaş	<i>f</i>	(%)
18	28	7,7
19	101	27,7
20	77	21,1
21	71	19,5
22	51	14,0
23	20	5,5
24	11	3,0
25	2	,5
26	3	,8
Aile yapısı	<i>f</i>	(%)
Çekirdek aile (anne,baba,çocuklar)	300	82,2
Geniş aile (anne,baba,çocuklar, aile büyükleri vs.)	46	12,6
Parçalanmış aile (anne baba ayrı/boşanmış)	19	5,2
Arkadaş sayısı	<i>f</i>	(%)
0	14	3,8
1	32	8,8
2	84	23,0
3 veya daha fazla	233	63,8
<b>TOPLAM</b>	<b>365</b>	<b>100</b>

#### Çocukluk Çağı Travmaları İle Boyun Eğici Davranışlar Arasındaki İlişkide Öz Anlayışın Aracı Rolünü İncelemeye İlişkin Analizler

##### Çocukluk çağı travmaları (X) boyun eğici davranışları (Y) anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Bu varsayımı test etmek için basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda çocukluk çağı travmalarının boyun eğici davranışlar üzerinde pozitif yönlü anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür ( $\beta=.162$ ,  $p=0.002$ ;  $p<.001$ ).



**Tablo 2. Çocukluk Çağı Travmalarının Boyun Eğici Davranışları Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları (N=365)**

Model	Std.Olmayan Katsayılar		Std. Katsayılar	t	p
	B	S.H.	$\beta$		
Sabit	39.519	1.758	.162	22.482	.000
x	.101	.032		3.135	.002
$R^2 = .026$					
$F = (1;363) = 9.830$ $p < .001$					

***Çocukluk çağı travmaları (X) öz anlayışı (M) anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?***

Bu varsayımı test etmek için basit doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda çocukluk çağı travmalarının öz anlayış üzerinde negatif yönde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür ( $\beta = -.172$ ,  $p = .001$ ;  $p < .001$ ).

**Tablo 3. Çocukluk Çağı Travmalarının Öz Anlayışı Yordamasına İlişkin Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları (N=365)**

Model	Std.Olmayan Katsayılar		Std. Katsayılar	t	p
	B	S.H.	$\beta$		
Sabit	93.293	5.493	-.172	16.984	.000
x	-.336	.101		-3.328	.001
$R^2 = .030$					
$F(1;363) = 11.072$ ; $p < .001$					

***Çocukluk çağı travmalarının (X) boyun eğici davranışlar (Y) üzerindeki etkisi dikkate alındığında, öz anlayışın (M) boyun eğici davranışları (Y) anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?***

Bu varsayımı test etmek için çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda çocukluk çağı travmalarının boyun eğici davranışlar üzerindeki etkisi dikkate alındığında, öz anlayışın boyun eğici davranışları negatif yönde anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür ( $\beta = -.298$ ,  $p = .000$ ;  $p < .001$ ).

**Tablo 4. Çocukluk Çağı Travmalarının Boyun Eğici Davranışlar Üzerindeki Etkisi Dikkate Alındığında Öz Anlayışın Boyun Eğici Davranışları Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Sonuçları (N=365)**

Model	Std.Olmayan Katsayılar		Std.Katsayılar	t	p
	B	S.H.	$\beta$		
Sabit	48.391	2.251		21.493	.000
X(çocukluk Çağı Travmaları)	.069	.031	.111	2.211	.028
M(Öz Anlayış)	-.095	.016	-.298	-5.922	.000
$R^2 = .112$					
$F(2;362)=22.912; p<.001$					

### 3.3.4. Çocukluk çağı travmaları (x) ile boyun eğici davranışlar (y)arasındaki ilişkide, öz anlayışın (m) aracı rolü bulunmakta mıdır?

Katılımcıların çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışları ilişkisinde öz anlayışın aracılık rolü olup olmadığını test etmek amacıyla bootstrap yöntemini esas alan regresyon analizi kullanılmıştır. Bootstrap tekniğinde 5000 yeniden örnekleme seçeneği tercih edilmiştir. Hayes modellerinden Model 4 seçilmiş olup yordama değişkeni olarak Çocukluk Çağı Travmaları (X), aracı değişken olarak Öz Anlayış (M), sonuç değişkeni olarak ise Boyun Eğici Davranış (Y) belirlenmiştir.

**Tablo 5. Çocukluk Çağı Travmalarının Boyun Eğici Davranışlar Üzerindeki Etkisinde Öz Anlayışın Aracı Rolüne İlişkin Bootstrap Yöntemini Esas Alan Regresyon Analizi Sonuçları (N=365)**

Tahmin Değişkenleri		Sonuç Değişkenleri				
		M (Öz Anlayış)		Y (Boyun Eğici Davranış)		
		b	S.H.	b	S.H.	
X (Çocukluk Çağı Olumsuz Yaşantıları)	a	-.336	.101	c'	.069	.031
M (Öz Anlayış)	-	-	-	b	-.095	.016
Sabit	im	93.293	5.493	iy	48.391	2.251
		$R^2 = .030$		$R^2 = .112$		
		$F= (1;363)= 11,072 p<.001$		$F= (2;362)= 22,912 p<.001$		

Bootstrap tekniği ile yapılmış olan aracılık etki analizinde, çalışma hipotezinin desteklenebilmesi için analiz sonucunda elde edilen %95 güven aralığındaki (confidence interval, CI) değerlerin sıfır (0) değerini kapsamaması gerekmektedir.

Öz anlayışın çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar arasında dolaylı bir etkisinin olup olmadığı Bootstrap tekniği ile elde edilen güven aralıklarına göre saptanmıştır. Buna göre, öz anlayışın çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar arasındaki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, dolayısıyla da öz anlayışın çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkiye kısmi aracılık ettiği tespit edilmiştir (b=.032, %95 CI [.013, .054]). Dolayısıyla araştırma sonucu

incelendiğinde güven aralığı değerlerinin sıfır değerini kapsamadığı görülmektedir. Bu bağlamda, öz anlayışın çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkide aracı bir role sahip olduğu ifade edilebilir.

#### 4.TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkide öz anlayışın aracı rolünün olup olmadığı incelenmiştir. Bu bağlamda yapılan analizler sonucunda, çocukluk çağı travmalarının boyun eğici davranışları pozitif yönde anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür ( $\beta=.162$ ,  $p=0.002$ ;  $p<.001$ ).

Literatür incelendiğinde, çocukluk döneminde maruz kalınan olumsuz yaşantıların bireylerde düşük özgüven, öfkeyle baş etmede güçlük, yetişkinlikte psikososyal alanlarda zorlanma ile ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Briere ve Runtz, 1990). Dolayısıyla bu durumların bireylerin ilerleyen yaşam dönemlerinde kendini ifade etmede zorluk çekme, hayır deme konusunda problem yaşama ve sağlıklı sınır çizmede sıkıntı yaşanan boyun eğici davranışlar sergileyebilecekleri düşünülebilir. Ayrıca başka çalışmalarda da araştırmamız ile benzer doğrultuda olarak, boyun eğici davranış ile çocukluk çağı travmaları arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu bildirilmiştir (Mullen vd.,1996; Berber Çelik ve Odacı, 2011). Dolayısıyla araştırma bulgumuzun literatür ile örtüştüğü görülmektedir.

Çocukluk çağı travmalarının öz anlayışı negatif yönde anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür ( $\beta= -.172$ ,  $p=.001$ ;  $p<.001$ ). Literatür incelendiğinde, çocukluk çağı travmaları ile öz anlayış arasında negatif yönde ilişki olduğunu bildiren pek çok araştırma olduğu görülmüştür (Tanaka vd., 2011; Taş ve İme, 2018; Quinlan vd., 2021; Yumuşakkaya, 2022). Çocukluk çağı travmalarının öz şefkatin olumsuz bir yordayıcısı olduğu bildirilmiştir (Tao vd.,2021). Dolayısıyla araştırma bulgumuzun literatür ile örtüştüğü görülmektedir.

Çocukluk çağı travmalarının boyun eğici davranışlar üzerindeki etkisi dikkate alındığında, öz anlayışın boyun eğici davranışları negatif yönde anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür ( $\beta=-.298$ ,  $p=.000$ ;  $p<.001$ ). Akın (2009) öz anlayışın tüm bileşenlerinin boyun eğici davranışları negatif yönde yordadığını bildirmiştir. Bunun yanında Gilbert ve Protector (2006) yapmış oldukları öz anlayış odaklı eğitimin bireylerde utangaçlık, aşağılık duyguları ve boyun eğici davranışlara eğilimi önemli ölçüde azalttığını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde Eraydın ve Karagözoğlu' (2017) da hemşirelik öğrencilerinde öz anlayış, özgüven ve boyun eğici davranışları inceledikleri çalışmaları sonucunda öz anlayış ile boyun eğici davranışlar arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu bildirmişlerdir. Dolayısıyla araştırma bulgumuzun konuya ilişkin yapılan araştırma sonuçları ile örtüştüğü söylenebilir.

Son olarak, çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkide, öz anlayışın kısmi aracı role sahip olduğu tespit edilmiştir. Öz anlayışın çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar arasındaki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu, dolayısıyla da öz anlayışın çocukluk çağı travmaları ile boyun eğici davranışlar arasındaki ilişkiye kısmi aracılık ettiği tespit edilmiştir ( $b=.032$ , %95 CI [.013, .054]). Alanyazın incelendiğinde, çocukluk çağı travmaları ile olumsuz otomatik düşünceler arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu ifade edilmektedir (Stikkelbroek vd.,2016; Gündüz ve Gündoğmuş, 2019). Erken dönem çocukluk ihmallerinin kendini eleştirme (Sachs-Ericsson vd.,2006) üzerinde etkili olduğu bildirilmektedir. Bunun yanında öz anlayışın anksiyete ve depresyonun negatif yönde güçlü bir yordayıcısı olduğu ifade edilmektedir (Neff, 2003a). Aynı zamanda öz anlayış düzeyi yüksek olan bireylerin acı bir olay veya durumu deneyimlediklerinde bu acıya karşı kendilerine sıcaklık, nezaket sunabildikleri ve bu acıya ortak insanlık bilinciyle yaklaştıkları için daha fazla olumlu duygu deneyimleyerek daha az düzeyde olumsuz duygu deneyimleyebilecekleri ifade edilmiştir (Akın, 2009). Böylelikle öz anlayış düzeyi arttıkça kişilerin kendilerini bağımsız bireyler olarak hissedebilecekleri ve boyun eğici davranışlara ihtiyaç duymayacakları belirtilmiştir (Akın, 2009). Öte yandan boyun eğici davranışların depresyon (Allan ve Gilbert, 1997; Cheung vd.,2004; Gilbert ve Allan, 1994; O'Connor vd., 2002; Öngen, 2006) sosyal kaygı gibi olumsuz psikolojik değişkenlerle pozitif yönde ilişkili olduğu dikkate alındığında araştırma bulgumuzun literatür ile paralel doğrultuda olduğu söylenebilir.

Araştırmamız sonucunda, çocukluk çağı yaşantılarının bireyin hem kendisi ile ilişkisinde hem de başkaları ile ilişkisinde ne denli önemli olduğu görülmüştür. Dolayısıyla ebeveyn eğitiminin oldukça

önemli olduğu ve anne-baba adaylarına ve anne-babalara kazandırılacak yetkin ebeveynlik tutumlarının çocukların yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde olumlu yönde çokça katkı yapabileceği düşünülmektedir.

Bunun yanı sıra bireylerin kendilerine karşı olumlu yaklaşımlarını içeren öz anlayışın önemli bir kavram olduğu görülmüştür. Kişilere öz anlayışın ne olduğu, ne olmadığı ve öz anlayış düzeylerinin yükseltilmesine dair psikoeğitim çalışmaları ile beceri kazandırmaya yönelik çalışmaların yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Tüm bunlar ailelerle, ebeveynlerle, bireysel veya gruplar ile yapılacak olan çalışmaların ana teması olabilir. Bu konular üzerinde uzmanlaşmış kişiler tarafından, eğitim kademelerinin her düzeyinde çeşitli çalışmalar yürütülmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akın, A. (2009). Self-Compassion And Submissive Behavior. *Educ. Sci.* 34(152), 138–147.
- Allan, S. ve Gilbert, P. (1997). Submissive Behavior And Psychopathology. *British Journal of Psychopathology*, 36, 467–488.
- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic And Statistical Manual Of Mental Disorders* (4th ed., Text rev.). Washington, DC: American Psychiatric Association.
- Berber Çelik, Ç. ve Odacı, H. (2011). Öğretmen Adaylarının Kendilik Algılarını Yordayıcı Olarak Boyun Eğici Davranışlar. *Education Sciences*, 6(2), 1388-1396.
- Berber Çelik, Ç. ve Odacı, H. (2011). Öğretmen Adaylarının Kendilik Algılarını Yordayıcı Olarak Boyun Eğici Davranışlar. *Education Sciences*, 6(2), 1388-1396.
- Briere, J., Runtz, M.(1990). Differential Adult Symptomatology Associated With Three Types Of Child Abuse Histories. *Child Abuse Negl.*,(14)357–64.
- Cheung, M. S. P., Gilbert, P. ve Irons, C., (2004). An Exploration Of Shame, Social Rank, And Rumination İn Relation To Depression. *Personality and Individual Differences*, 36, 1143–1153.
- Condly, S. J. (2006). Resilience İn Children: A Review Of Literature With İmplications For Education. *Urban Education*, 41(3), 211–236. doi:10.1177/0042085906287902.
- Deluty, R. H. (1979). Children's Action Tendency Scale: A Self-Report Measure Of Aggressiveness, Assertiveness, And Submissiveness İn Children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 47, 1061–1071.
- Deluty, R. H. (1981a). Assertiveness İn Children: Some Research Considerations. *Journal of Clinical Child Psychology*, 10, 149–155.
- Deluty, R. H. (1985). Consistency Of Assertive, Aggressive, And Submissive Behavior For Children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 49(4), 1054–1065.
- Deniz, M.E., Kesici Ş. ve Sümer A.S.(2008) The Validity and Reliability Study of the Turkish Version of Self-Compassion Scale. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36 (9), 1151–1160.
- Eraydın, Ş. ve Karagözoğlu, Ş. (2017). Investigation Of Self-Compassion, Self-Confidence And Submissive Behaviors Of Nursing Students Studying İn Different Curriculums. *Nurse Education Today*, 54, 44-50.
- Gilbert, P. ve Allan, S. (1994). Assertiveness, Submissive Behavior, And Social Comparison. *British Journal of Clinical Psychology*, 33, 295–306.
- Gilbert, P., Procter, S. (2006). Compassionate Mind Training For People With High Shame And Self-Criticism: Overview And Pilot Study Of A Group Therapy Approach. *Clin. Psychol. Psychother.* 13, 353–379.
- Göktuna, Z. S. (2007). *Çözüm Odaklı Kısa Terapi Tekniğinin Alt Sosyo Ekonomik Seviyedeki Kadınların Geleceğe Umut ile Bakabilme ve Boyun Eğici Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi: İstanbul.
- Gündüz, A. ve Gündoğmuş, İ. (2019). Üniversite Öğrencilerinde Çocukluk Çağı Olumsuz Yaşantıları İle Otomatik Düşünceler, Ara İnançlar, Uyumsuz Şemalar, Anksiyete Ve Depresif Belirti Şiddeti Ve Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişki. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 22, 424-435.

- Gündüz, A., Yaşar, A. B., Gündoğmuş, İ., Savran, C. ve Konuk, E. (2018). Çocukluk Çağı Olumsuz Yaşantılar Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlilik Ve Güvenilirlik Çalışması. *Anadolu Psikiyatri Derg*, 19(Özel sayı.1), 68-75.
- İme, Y. ve Taş, B. (2018). The Investigation Of Relationships Between Childhood Traumatic Events And Self-Compassion Among Adolescents. *Research on Education and Psychology (REP)*, 2(2), 136-143.
- Lamont, A. (2010). Effects Of Child Abuse And Neglect For Children And Adolescents. *Australian Institute of Family Studies*, 1-7. <https://www.theactgroup.com.au/documents/EffectsofChildAbuseandNeglectforAdultSurvivors.pdf>
- Mullen, P. E., Martin, J. L., Anderson, J. C., Romans, S. E. ve Herbison, G. P. (1996). The Long Term Impact Of The Physical, Emotional And Sexual Abuse Of Children: A Community Study. *Child Abuse & Neglect*, 20(1), 7-21.
- Neff, K. D. (2003a). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization Of A Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-102.
- Neff, K. ve Germer, C. (2018). *Öz Şefkatli Farkındalık Uygulama Rehberi*. (F. Tarımtay Altun, Çev.) İstanbul: Diyojen Yayıncılık.
- O'Connor, L. E., Berry, J. W., Weiss, J., ve Gilbert, P. (2002). Guilt, Fear, Submission, And Empathy İn Depression. *Journal of Affective Disorders*, 71, 19-27.
- Öngen, D. E. (2006). The Relationships Between Self-Criticism, Submissive Behavior, And Depression Among Turkish Adolescents. *Personality and Individual Differences*, 41, 793-800.
- Öztürk, M. (2011). *Çocuk Hakları Açısından Çocuk İhmal ve İstismarı*, 1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Quinlan, H. M., Hadden, K. L., ve Storey, D. P. (2021). The Relationship Between Self-Compassion, Childhood Maltreatment and Attachment Orientation İn High-Risk Adolescents. *Youth and Society*, 54(5), 890-906.
- Sachs-Ericsson, N., Verona, E., Joiner, T. Ve Preacher, K.J. (2006). Parental Verbal Abuse And The Mediating Role Of Self-Criticism İn Adult Internalizing Disorders. *J Affect Disord*, 93(1-3),71-8.
- Stikkelbroek, Y., Bodden, D. H. M., Kleinjan, M., Reijnders, M. ve van Baar, A. L. (2016). Adolescent Depression And Negative Life Events, The Mediating Role Of Cognitive Emotion Regulation. *PLoS ONE*, 11(8), e0161062.
- Stirling, J. ve Amaya-Jackson, L. (2008). Understanding The Behavioral And Emotional Consequences Of Child Abuse. *Pediatrics*, 122(3), 667-673.
- Şahin, N.H., Şahin, N. (1992). *Adolescent Guilt, Shame and Depression in Relation to Sociotropy and Autonomy*, Paper presented at the World Congress of Cognitive Therapy, June 17-23, Toronto, Canada.
- Şar, V., Necef, I., Mutluer, T., Fatih, P., Türk-Kurtça, T. (2020). A Revised And Expanded Version Of The Turkish Childhood Trauma Questionnaire (CTQ-33): Overprotection/Overcontrol As Additional Factor. *Journal Of Trauma And Dissociation*.
- Tanaka, M., Wekerle, C., Schmuck, M. Lou, & Paglia-Boak, A. (2011). The Linkages Among Childhood Maltreatment, Adolescent Mental Health, And Self-Compassion İn Child Welfare Adolescents. *Child Abuse and Neglect*, 35(10), 887-898. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2011.07.003>.
- Tao, J., He, K., & Xu, J. (2021). The Mediating Effect Of Self-Compassion On The Relationship Between Childhood Maltreatment And Depression. *Journal of Affective Disorders*, 291(May), 288-293. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.05.019>.
- Tekin, M. ve Filiz, K. (2008). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokullarının Antrenörlük Eğitimi Ve Spor Yöneticiliği Bölümlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Umutsuzluk Ve Boyun Eğici Davranış Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-37.
- Yumuşakkaya, E. (2022). *Çocukluk Çağı Travmaları İle ÖzŞefkat Arasındaki İlişki*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Gelişim Üniversitesi: İstanbul.
- Zlotnick, C., Johnson, L., Kohn, R., Vicente, B., Rioseco, P. ve Saldivia, S. (2008). Childhood Trauma, Trauma İn Adulthood, And Psychiatric Diagnoses: Results From A Community Sample. *Comprehensive Psychiatry*, 49(2), 163-169. doi:10.1016/j.comppsy.2007.08.007.



## ERGENLERİN BAĞLANMA STİLLERİ İLE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİ KULLANIM TARZLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Tuğba TOSUN

Klinik Psikolog, Düzce Üniversitesi-Doktora  
tugbaa.tosun.2012@gmail.com  
Orcid ID:0000-0002-3758-6215

M. Engin DENİZ

Profesör Doktor, Yıldız Teknik Üniversitesi  
[edeniz@yildiz.edu.tr](mailto:edeniz@yildiz.edu.tr)  
Orcid ID:0000-0002-7930-3121

### Özet

Bağlanma kuramının geliştiricisi Bowlby, bağlanma örüntülerinin bireylerin bebeklik döneminde ebeveynleriyle olan etkileşimleri sonucunda geliştiğini ifade etmiştir. Ebeveynlerle yaşanan olumlu\olumsuz etkileşimler sonucunda meydana gelen bağlanma stillerinin kişinin yaşamı boyunca davranışları üzerinde rol oynadığını vurgulamıştır (Levine ve Heller, 2021). Bütün bu yaş grupları içerisinde ergenlerin, içerisinde buldukları dönemin kritik gelişim görevleri sebebiyle üzerinde durulmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı, ergenlerin bağlanma stilleri ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Bu çalışma, ergenlerin sahip olduğu bağlanma stilleri ve bilişim teknolojileri kullanım tarzları olmak üzere iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği ilişkisel tarama türünde (Büyüköztürk vd., 2019) bir araştırmadır. Araştırmanın amacı doğrultusunda ergenlerin bağlanma stilleri ve bilişim teknolojileri kullanım tarzları konusunda veri toplamak amacıyla; “Üç Boyutlu Bağlanma Ölçeği”, “Bilişim Teknolojileri Kullanım Ölçeği” ve katılımcıların sosyodemografik bilgilerinin toplanması için araştırmacılar tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, lise kademesinde öğrenim gören 154’ü (%65) kadın, 83’ü (%35) erkek olmak üzere toplam 237 kişiden oluşmaktadır.

Araştırma sonuçlarına göre, ergenlerde güvenli bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r=-.287$ ;  $p<.01$ ). Ergenlerde kaçınan bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $r=.205$ ;  $p<.01$ ). Ergenlerde kaygılı bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ( $r=.247$ ;  $p<.01$ ). Araştırma bulguları, alanyazındaki çalışmalara dayalı olarak tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Ergenlik, Bağlanma Stilleri, Bilişim Teknolojileri Kullanımı, Güvenli Bağlanma, Güvensiz Bağlanma.

### INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ATTACHMENT STYLES AND INFORMATION TECHNOLOGY USE STYLES OF ADOLESCENTS

#### Abstract

Bowlby, the developer of attachment theory, stated that attachment patterns develop as a result of individuals' interactions with their parents during infancy. He emphasized that attachment styles that occur as a result of positive and negative interactions with parents play a role in the behaviors of the person throughout his/her life (Levine & Heller, 2021). Among all these age groups, it is thought to be important to emphasize adolescents due to the critical developmental tasks of the period they are in. The aim of this research is to examine the relationship between adolescents' attachment styles and their information technology usage styles.

This study is a relational survey model research (Büyüköztürk et al., 2019) in which the relationship between two variables, attachment styles and information technology usage styles of adolescents, is examined. In line with the purpose of the study, in order to collect data on adolescents' attachment styles and ICT usage styles; “Three

Dimensional Attachment Scale”, “ICT Usage Scale” and personal information form prepared by the researchers were used to collect sociodemographic information of the participants. The sample of the study consisted of a total of 237 high school students, 154 (65%) of whom were female and 83 (35%) of whom were male.

According to the results of the study, it was determined that there was a negative and significant relationship between secure attachment style and total score of information technology usage scale in adolescents ( $r=-.287$ ;  $p<.01$ ). There was a positive and significant relationship between the avoidant attachment style and the total score of the information technologies usage scale in adolescents ( $r=.205$ ;  $p<.01$ ). It was found that there was a positive and significant relationship between anxious attachment style and total score of information technology usage scale in adolescents ( $r=.247$ ;  $p<.01$ ). The research findings were discussed based on the studies in the literature and suggestions were made.

**Keywords:** Adolescence, Attachment Styles, Use of Information Technologies, Secure Attachment, Insecure Attachment.

## GİRİŞ

Ergenlik dönemi, bireylerin bilişsel, sosyal, duygusal ve fiziksel olarak birden fazla gelişim alanında yaşadığı hızlı değişiklikler ile karakterize bir dönemdir (Güçray, 2001). Bunun yanında gelişimin birikimli ilerlediği göz önünde bulundurulduğunda, ergenlik dönemi öncesinde bireylerin gelişimsel zaman çizelgelerinde çokça deneyim bulunduğu belirtilmektedir (Santrock, 2012). Buradan yola çıkıldığında da, insan doğasını anlamaya yönelik organizmik görüşlerin bağlamsal faktörlerin biyolojik etmenleri nasıl şekillendirdiğine yönelik olarak çeşitli açıklamalar getirdiği görülmektedir (Çelen, 2011).

Konuya ilişkin Bağlanma teorisinin öncüsü John Bowlby, bağlanma stillerinin yaşam deneyimi ve özellikle de bebeklik döneminde ebeveynlerle etkileşim sonucu oluştuğunu ifade etmektedir (Levine ve Heller, 2021). Bowlby'nin teorisine göre, çocuklukta geliştirilen bağlanma örüntüsü kişinin yaşamı boyunca etkili olmaktadır. Temel olarak üç bağlanma stili üzerinde durulmaktadır. Bunlar; güvenli bağlanma, kaçınan bağlanma ve kaygılı-kararsız bağlanmadır (Levine ve Heller, 2021). Bebekler stresli durumlarla karşı karşıya kaldıklarında bakım verenleri ile yakınlık kurma ihtiyacı hissederler. Bebeklerin bu yakınlık ihtiyaçları bakım verenleri tarafından düzenli olarak karşılandığında, bakım verenleri ile etkileşim arayışına girerek güvenli bağlanma stili geliştirirler (Ainsworth vd., 2015).

Bebeklerin bu yakınlık ihtiyacı tutarsız bir biçimde karşılandığında, bakım verenlerle etkileşim arayışında olmadıkları kaçınan bağlanma stili veya bakım verenlerle olan etkileşimlere bir yandan ilgi duysalar da bir yandan da direnç gösterdikleri kaygılı bağlanma stili geliştirirler (Ainsworth vd., 2015).

Bowlby'ye göre çocuk, anne-babasıyla olan deneyimlerine dayanarak bir “içsel çalışma modelleri” geliştirmektedir. Birey sonraki yaşamında, edinmiş olduğu bu deneyimlerini başka insanlara aktarmaktadır (Bowlby, 1995; akt. Ruppert, 2019). Olumlu deneyimler, bireyin hem kendisine dair hem diğerleri ile ilişkisine hem de diğer insanlara karşı olumlu beklentilerde bulunmasına ve olumlu davranışlara; olumsuz deneyimler ise olumsuz beklentilere ve olumsuz davranışlara yol açmaktadır (Ruppert, 2019; Meyer ve Pilkonis, 2001).

Ergenlik dönemi, fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel olmak üzere pek çok alanda gelişim görevleri bulunan bir dönemdir. Ayrıca ergenlik dönemi kimlik gelişimi, meslek seçimi, yetişkin rollerine hazırlık gibi birtakım zorlu süreçleri de içerisinde barındıran yapısı ile bireyin hem ailesinden hem de akranlarından duygusal destek ihtiyacı duyduğu bir dönemdir. Ergenlik dönemi içerisindeki bir birey bir yandan ebeveynlerinden bağımsızlaşmaya çalışmakta bir yandan da sosyal etkileşimlerini sürdürme ihtiyacı hissetmektedir. Bu süreç içerisinde güvensiz bağlanma stiline sahip olan bireyler interneti duygusal ihtiyaçlarını karşılamak için kullanabilirler (Atalan Ergin, 2018).

Günümüzde teknolojinin gelişimi ile birlikte bilişim teknolojileri yaşamlarımızın vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir. Bilişim teknolojilerinin akıllı telefon, bilgisayar, tablet, telefon, çevrimiçi oyunlar, sosyal medya ağları olmak üzere birden fazla ürünü bulunmaktadır. Bu ürünler her yaş grubundan bireyin aktif olarak kullandığı ürünlerden bazıları olup özellikle ergenler tarafından oldukça

rağbet görmektedir. Ergenler bilişim teknolojilerini ders çalışmak, araştırma yapmak, sosyalleşmek, oyun oynamak gibi pek çok amaçla kullanmaktadır (Kaba ve Doğan, 2022).

Bilişim teknolojilerinin kullanımının artmasıyla beraber özellikle ergenler günlük yaşamları içerisinde karşılayabilecekleri bazı psikolojik gereksinimlerini bilişim teknolojileri aracılığıyla karşılamaya yönelmişlerdir (Şahin ve Kesici, 2009; Shen vd., 2013).

Gross (2004) ergenlerin internet kullanım amaçlarının çoğunlukla akranlarıyla iletişim kurmaya dayalı olduğunu ve bu durumun ergenlerin akran grubuyla etkileşimde bulunmalarına katkı sağladığını bildirmiştir. İnternetin çok yönlü kullanımının ergenler için akran grubuyla iletişim kurması ve etkileşimini güçlendirmesi konusunda işlevsel bir araç olduğunu ifade etmişlerdir (Subrahmanyam ve Lin, 2007). Ayrıca sosyal ağlarda ne kadar çok zaman geçirirlerse diğer insanlardan o kadar fazla geribildirim almaktadırlar. Bu geribildirimler, bireylerin kendilerine dair olumsuz algılarını değiştirme ve sevmeye değer olduklarına dair algılar geliştirmelerine dair bir fırsat sunmaktadır (Andangari vd., 2013).

Fakat; bilişim teknolojilerinin kullanım yoğunluğunun artmasının ergenlerde çekingenlik düzeyinin artmasıyla (Chak ve Leung, 2004), akademik performansın düşük olmasına ve buna bağlı olarak düşük notlar alınmasıyla (Leung ve Lee, 2012) ve depresyon ve intihar düşüncelerinin meydana gelerek artış göstermesiyle (Kim vd., 2006) ilişkili olduğu bildirilmektedir.

Ergenlik döneminin bireylerin yaşamlarında kimlik gelişimi, yetişkin rollerine hazırlık, meslek seçimi gibi çeşitli kritik gelişim görevlerinin olduğu bir dönem olduğunu göz önünde bulundurulduğunda, farklı bağlanma stillerine sahip ergenlerin bilişim teknolojilerini ne düzeyde ve hangi alanlarda kullandıklarını tespit etmenin önemli olduğu düşünülmektedir. Üç boyutlu olarak ifade edilen güvenli bağlanma, kaçınan bağlanma ve kaygılı bağlanmanın farklı davranışlar ile birbirinden ayrıldığı görülmektedir. Dolayısıyla farklı bağlanma stiline sahip ergenlerin bilişim teknolojilerini ne yoğunlukta ve hangi alanda yoğunlukla kullandıklarını tespit edilerek bu durumun bağımlılık düzeyine ulaşmadan psikolojik gereksinimlerini karşılamalarına yönelik çeşitli önerilerde bulunulmasının alanyazına ve uygulayıcılara katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın temel amacı, ergenlerin bilişim teknolojileri kullanım tarzlarının bağlanma stilleri ile ilişkisinin incelenmesidir. Ergenlerin sahip olduğu bağlanma stili, güvenli bağlanma, kaçınan bağlanma ve kaygılı bağlanma olmak üzere üç alt boyutta ele alınmıştır. Ergenlerin bilişim teknolojileri kullanım tarzları ise, dijital oyun oynama, teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı, sanal yaşam tercihi ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları olmak üzere dört boyutta incelenmiştir. Araştırmanın temel amacı doğrultusunda aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur:

- 1-Ergenlerin sahip olduğu bağlanma stili (güvenli, kaçınan, kaygılı) ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?
- 2-Ergenlerin cinsiyetleri ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?
- 3-Ergenlerin içerisinde bulunduğu yaş ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?
- 4-Ergenlerin sınıf düzeyi ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?
- 5- Ergenlerin kardeş sayısı ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?
- 6- Ergenlerin aile yapısı ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?
- 7- Ergenlerin dost sayısı ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?

8- Ergenlerin yalnızlık düzeyi ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın amacı, ergenlerin bilişim teknolojileri kullanım tarzları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu bağlamda araştırma, ergenlerin bilişim teknolojileri kullanım tarzları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelendiği ilişkisel tarama (Karasar, 2020) türünde bir araştırma olarak gerçekleştirilmiştir.

### Araştırmanın Örneklemi:

Araştırmanın örneklemi 14-17 yaş aralığında bulunan lise kademesinde öğrenim gören ergenlerden meydana gelmiştir. Araştırmanın örnekleme seçiminde uygun örnekleme yöntemi (Karasar, 2020) kullanılmıştır.

### Veri Toplama Araçları:

Araştırma bünyesinde katılımcıların bağlanma stillerini tespit etmek için Üç Boyutlu Bağlanma Ölçeği, bilişim teknoloji kullanım tarzlarını tespit etmek için Bilişim Teknolojileri Kullanım Ölçeği ve katılımcıların sosyodemografik verilerini elde etmek için ise araştırmacıların hazırladığı kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

### Üç Boyutlu Bağlanma Ölçeği

Erzen (2016) tarafından bireylerin bağlanma stillerinin tespit edilmesi amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Ölçek içerisinde güvenli bağlanma, kaçınan bağlanma ve kaygılı bağlanma stili olmak üzere üç alt boyut ve toplam 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin dilsel geçerliğinin Cohen Kappa uyuma ölçümü değerinin .87 ve içerik geçerliği için .72 olduğu bildirilmiştir. Ölçeğin keşfedici faktör analizi sonucunda ölçekteki 18 maddenin üç alt boyutta toplandıkları saptanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi değerleri GFI .93, AGFI .90, CFI .90, RMSEA .05 ve  $\chi^2/sd$  oranı 2.48 olarak bulunmuştur. Ölçeğin madde toplam korelasyonu değerlerinin .49 ile .75 arasında ve madde kalan analizlerinin ise .96 ile .98 arasında değiştiği bildirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğinin saptanmasında kullanılan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayılarının ise .80, .69 ve .71 olarak tespit edildiği belirtilmiştir.

### Bilişim Teknolojileri Kullanım Ölçeği

Kaba ve Doğan (2021) tarafından ergenlerin bilişim teknolojileri kullanım düzeylerini tespit etmek için geliştirilmiştir. Ölçek, dijital oyun oynama, teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı ve sanal yaşam tercihi olmak üzere üç alt boyuttan oluşan ve toplam 50 maddeden meydana gelen 5'li likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik güvenilirlik tespitinde yapılan analizler sonucunda ölçeğin toplam varyansın %48,52'sini açıklayabildiği bildirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin uyum iyiliği indekslerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu ifade edilmiştir ( $\chi^2/sd=2.52$ , CFI=.94, RMSEA=.079, SRMR=.083). Ölçeğin güvenilirlik çalışması için iç tutarlık yöntemlerinden Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .95 olarak bulunduğu belirtilmiştir. Ayrıca iki hafta arayla yapılan Test Tekrar Test çalışması sonucunda, Pearson Momentler Korelasyon Katsayısının  $r=.889$  ( $p<.01$ ) olduğu bildirilmiştir. Ölçeğin madde toplam korelasyonlarının .30 ile .67 arasında değiştiği bildirilmiş ve t-testi sonuçlarına göre %27'lik alt ve %27'lik üst grupların ortalamaları arasındaki tüm farkların anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bildirilen bu sonuçlara göre ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ifade edilmiştir.

### Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların sosyodemografik özelliklerini tespit etmek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanan formdur.

**İşlem:**

Araştırmada kullanılacak ölçeklere ilişkin ölçek uyarlamasını yapan veya ölçeği geliştiren kişilerden gerekli izinler alınmıştır. Ardından veri toplama sürecine başlanmadan önce verilerin elde edileceği kurumdan da gerekli izinler alınmıştır. Veriler, özel bir okulun lise kademesinde yer alan öğrencilerden elde edilmiştir. Veri toplama sürecinde toplam 300 öğrenciye form dağıtılmış, eksik ve hatalı doldurulan 63 form değerlendirilmeye alınmamıştır. Sonuç olarak 237 kişiden meydana gelen bir veri seti elde edilmiştir.

**Verilerin Analizi:**

Öncelikle kişisel bilgi formu aracılığıyla katılımcılardan elde edilen sosyodemografik değişkenlerin dağılımlarını tespit etmek amacıyla temel betimsel analizler kullanılmıştır. Katılımcılara dağıtılan form ve ölçekler aracılığıyla toplanan verilerin analizinden önce, elde edilen verilerin normal dağılım şartlarını sağlayıp sağlamadığına bakılmıştır. Bunun için basıklık-çarpıklık katsayıları incelenmiş ve bu katsayıların -1.0 ile +1.0 aralığında değişmekte oldukları ve bu nedenle verilerin normal dağılıma sahip olduğu görülmüştür (Büyüköztürk vd.,2019). Verilerin analiz edilmesi sürecinde, kişisel bilgi formu aracılığıyla elde edilen değişkenler arasındaki ilişkiyi tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) veya Bağımsız Örneklemeler T Testi kullanılmıştır. ANOVA sonrasında anlamlı farklılık bulunması durumunda varyansların homojenliğine bağlı olarak çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey Testi kullanılmıştır (Can, 2019). Ardından uygulanan ölçekler puanları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için Pearson Çarpım Momentler Katsayısı (basit doğrusal korelasyon) analizi kullanılmıştır. Veri analizinde SPSS 22 paket programı kullanılmıştır. Veriler .01 ve .05 anlamlılık düzeyine göre yorumlanmıştır.

**BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümünde, bağlanma stilleri ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasındaki ilişki incelenmiş, bunun yanında bilişim teknolojileri kullanım tarzlarının sosyodemografik değişkenlerce farklılaşıp farklılaşmadığı da ele alınmıştır.

**Örneklemin Sosyodemografik Özellikleri**

Araştırmanın örneklemini özel bir okulun lise kademesinde öğrenim gören 9.,10. ve 11. Sınıf öğrencileri meydana getirmektedir. Örneklemin 154' (%65) ü kadın; 83'ü (%35) erkek olmak üzere toplam 237 kişiden oluşmaktadır. Katılımcıların yaşları 14-17 arasındadır. Araştırmada yer alan katılımcılardan 2 kişi yalnızlık düzeyini belirtmemiştir. Araştırma örnekleminin 154'ü (%65) kadın, 83'ü (%35) erkek katılımcıdan meydana gelmektedir. Katılımcıların 27'si (%11.4) 14 yaşında, 79'u (%33.3) 15 yaşında, 82'si (%34.6) 16 yaşında ve 49'u (%20.7) 17 yaşında olduğunu bildirmiştir. Katılımcıların 65'i (%27.4) lise 1, 98'i (%41.4) lise 2 ve 74'ü (%31.2) lise 3. Sınıf öğrencisidir. Katılımcıların 29'u (%12.2) kardeşinin olmadığını, 108'i (%45.6) 1 kardeşi, 61'i (%25.7) 2 kardeşi, 39'u (%16.5) 3 veya daha fazla kardeşi olduğunu bildirmiştir. Katılımcıların 185'i (%78.1) çekirdek aileye, 37'si (%15.6) geniş aileye, 15'i (%6.3) parçalanmış aileye sahip olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılardan 21'i (%8.9) dostu olmadığını, 22'si (%9.3) 1 tane dostu olduğunu, 60'ı (%25.3) 2 tane dostu olduğunu 134'ü (%56.5) belirtmiştir. Katılımcıların 17'si (%7.2) hiçbir zaman yalnız hissetmediğini, 38'i (%16.0) nadiren yalnız hissettiğini, 88'i (%37.1) bazen yalnız hissettiğini 22'si (%9.3) her zaman yalnız hissettiğini ifade etmiştir.

**Bağımsız ve Bağımlı Değişkenler Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Korelasyon Analizleri**

Güvenli bağlanma stili ile bilişim teknoloji kullanım tarzları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde basit doğrusal korelasyon analizi kullanılmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 1.'de gösterilmiştir.



**Tablo 1. Güvenli Bağlanma Stili İle Bilişim Teknoloji Kullanım Tarzları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları**

	Güvenli bağlanma	DOO	TAUK	SYT	BTKÖ	
<b>Güvenli bağlanma</b>	r	1	-.205**	-.144*	-.300**	-.287**
	p		.002	.027	.000	.000
	n	237	237	237	237	237

\*\*p<.01

\*p<.05

Güvenli bağlanma stili ile dijital oyun oynama arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r=-.205^{**}$ ;  $p<.01$ ). Güvenli bağlanma stili ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $r=-.144^{*}$ ;  $p<.05$ ). Güvenli bağlanma stili ile sanal yaşam tercihi arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $r=-.300^{**}$ ;  $p<.01$ ).Güvenli bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanı arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür ( $r=-.287^{**}$ ;  $p<.01$ ).

Kaçınan bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde basit doğrusal korelasyon analizi kullanılmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 2.'de gösterilmiştir.

**Tablo 2. Kaçınan Bağlanma Stili İle Bilişim Teknolojileri Kullanım Tarzları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları**

	Kaçınan bağlanma	DOO	TAUK	SYT	BTKÖ	
<b>Kaçınan bağlanma</b>	r	1	.079*	.203**	.172**	.205**
	p		.225	.002	.008	.002
	n	237	237	237	237	237

\*\*p<.01

\*p<.05

Kaçınan bağlanma ile dijital oyun oynama arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ( $r=.709^{*}$ ;  $p>.05$ ). Kaçınan bağlanma stili ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r=.203^{**}$ ;  $p<.01$ ). Kaçınan bağlanma stili ile sanal yaşam tercihi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r=.172^{**}$ ;  $p<.01$ ). Kaçınan bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r=.205^{**}$ ;  $p<.01$ ).

Kaygılı bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde basit doğrusal korelasyon analizi kullanılmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 3.'de gösterilmiştir.

**Tablo 3. Kaygılı Bağlanma Stili İle Bilişim Teknolojileri Kullanım Tarzları Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçları**

	Kaygılı bağlanma	DOO	TAUK	SYT	BTKÖ	
<b>Kaygılı bağlanma</b>	r	1	.009*	.240**	.312**	.247**
	p		.896	.000	.000	.000
	n	237	237	237	237	237

\*\*p&lt;.01

\*p&lt;.05

Kaygılı bağlanma stili ile dijital oyun oynama arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir ( $r=.009^*$ ;  $p>.05$ ). Kaygılı bağlanma stili ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r=.240^{**}$ ;  $p<.01$ ). Kaygılı bağlanma stili ile sanal yaşam tercihi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir ( $r=.312^{**}$ ;  $p<.01$ ). Kaygılı bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır ( $r=.247^{**}$ ;  $p<.01$ ).

#### Bağımlı Değişkenin Sosyodemografik Değişkenlere göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Hipotez Testleri

Araştırmanın bağımlı değişkeni olan bilişim teknolojileri kullanım tarzının katılımcıların sosyodemografik özelliklerine göre farklılaşma durumu bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak incelenmiştir. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.'de gösterilmiştir.

**Tablo 4. Bilişim Teknolojileri Kullanım Tarzlarının Cinsiyet Değişkenine göre Bağımsız Örneklem T Testi Sonuçları**

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	t	sd	p	d
<b>DOO</b>	Kadın	154	2.0317	.85494	-5.875	235	.000*	.799
	Erkek	83	2.6857	.74255				
<b>TAUK</b>	Kadın	154	3.2381	.96351	2.836	235	.005*	.386
	Erkek	83	2.9202	.73681				
<b>SYT</b>	Kadın	154	1.9121	.73622	-.496	235	.620	-
	Erkek	83	1.9637	.81384				
<b>BTKÖ</b>	Kadın	154	2.3939	.64538	-1.524	235	.129	-
	Erkek	83	2.5232	.57865				

\*p&lt;.05

Analiz sonuçlarına göre, cinsiyete göre dijital oyun oynama puanlarının farklılaştığı görülmüştür. Erkeklerin dijital oyun oynama puanlarının ( $\bar{X}=2.6857$ ) kadınların dijital oyun oynama puanlarına ( $\bar{X}=2.0317$ ) kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür ( $t(235) = -5.875$ ;  $p<.05$ ). Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ( $d=.799$ ) ise bu farkın geniş düzeyde (Green ve Salkind, 2005, akt. Can, 2019) olduğunu göstermektedir. Cinsiyete göre teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanlarının farklılaştığı ve bu farklılaşmada kadınların teknolojik aygıt ve uygulamaları kullanma puanlarının ( $\bar{X}=3.2381$ ) erkeklerin puanlarına ( $\bar{X}=2.9202$ ) kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür ( $t(235) = 2.836$ ;  $p<.05$ ). Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ( $d=.386$ ) ise bu farkın orta düzeyde (Green ve Salkind, 2005, akt. Can, 2019) olduğunu göstermektedir. Cinsiyete göre sanal yaşam tercihi puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $t(235) = -.496$ ;  $p>.05$ ). Cinsiyete göre bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $t(235) = -1.524$ ;  $p>.05$ ).

Katılımcıların sahip olduğu yaş ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 5.'de gösterilmiştir.

**Tablo 5. Bilişim Teknolojileri Kullanım Tarzlarının Yaş Değişkenine göre ANOVA Sonuçları**

	Yaş	N	$\bar{x}$	S	F	p
<b>DOO</b>	14	27	2.2082	1.01022	2.211	.088
	15	79	2.2632	.86516		
	16	82	2.4195	.90227		
	17	49	2.0199	.71104		
	Toplam	237	2.2607	.87361		
<b>TAUK</b>	14	27	3.1344	1.03215	.156	.926
	15	79	3.0957	.84964		
	16	82	3.1789	.86418		
	17	49	3.0855	.99084		
	Toplam	237	3.1268	.90199		
<b>SYT</b>	14	27	1.8535	.68938	1.438	.232
	15	79	2.0482	.80777		
	16	82	1.9365	.73681		
	17	49	1.7714	.75916		
	Toplam	237	1.9302	.76298		
<b>BTKÖ</b>	14	27	2.3987	.65773	1.376	.251
	15	79	2.4690	.61516		
	16	82	2.5116	.62094		
	17	49	2.2923	.62056		
	Toplam	237	2.4392	.62465		

\*p<.05

Analiz sonuçlarına göre, yaş değişkeni ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir (F(3-233)= 2.211; p>.05). Yaş değişkeni ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir (F(3-233)= .156; p>.05). Yaş değişkeni ile sanal yaşam tercihi puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir (F(3-233)= 1.438; p>.05). Yaş değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür (F(3-233)=1.376; p>.05).

Katılımcıların sınıf düzeyi ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 6.'da gösterilmiştir.

**Tablo 6. Bilişim Teknolojileri Kullanım Tarzlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine göre ANOVA Sonuçları**

	Sınıf düzeyi	N	$\bar{x}$	S	F	p
<b>DOO</b>	Lise 1	65	2.1011	.87990	2.937	.055
	Lise 2	98	2.4177	.93242		
	Lise 3	74	2.1930	.75687		
	Toplam	237	2.2607	.87361		
<b>TAUK</b>	Lise 1	65	3.0926	.98731	.161	.851
	Lise 2	98	3.1132	.83146		
	Lise 3	74	3.1748	.92379		
	Toplam	237	3.1268	.90199		
<b>SYT</b>	Lise 1	65	1.9088	.79662	1.535	.218
	Lise 2	98	2.0256	.76110		
	Lise 3	74	1.8225	.72906		
	Toplam	237	1.9302	.76298		
<b>BTKÖ</b>	Lise 1	65	2.3675	.63519	1.400	.249
	Lise 2	98	2.5188	.63601		
	Lise 3	74	2.3968	.59606		
	Toplam	237	2.4392	.62465		

\*p&lt;.05

Analiz sonuçlarına göre, sınıf düzeyi değişkeni ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir ( $F(2-234)= 2.937$ ;  $p>.05$ ). Sınıf düzeyi değişkeni ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir ( $F(2-234)= .161$ ;  $p>.05$ ). Sınıf düzeyi değişkeni ile sanal yaşam tercihi puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir ( $F(2-234)= 1.535$ ;  $p>.05$ ). Sınıf düzeyi değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir ( $F(2-234)=1.400$ ;  $p>.05$ ).

Katılımcıların kardeş sayısı değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 7.'de gösterilmiştir.

**Tablo 7. Bilişim Teknolojileri Kullanım Tarzlarının Kardeş Sayısı Değişkenine göre ANOVA Sonuçları**

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	$\eta^2$
<b>DOO</b>	Gruplararası	8.818	3		3.998	<b>.008*</b>	2 kardeş >1 kardeş	.048
	Gruplarıçi	171.294	233	2.939				
	Toplam	180.112	236	.735				
<b>TAUK</b>	Gruplararası	1.651	3	.550	.674	.569	-	-
	Gruplarıçi	190.354	233	.817				
	Toplam	192.005	236					
<b>SYT</b>	Gruplararası	4.870	3	1.623	2.854	<b>.038*</b>	2 kardeş >1 kardeş	.035
	Gruplarıçi	132.515	233	.569				
	Toplam	137.384	236					
<b>BTKÖ</b>	Gruplararası	2.736	3	.912	2.379	.071	-	-
	Gruplarıçi	89.347	233	.383				
	Toplam	92.083	236					

\*p&lt;.05

Analiz sonuçları incelendiğinde, kardeş sayısı değişkeni ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir ( $F(3-233)= 3,998$ ;  $p<.05$ ). Farklılaşmanın hangi

kardeş sayısı değişkenleri arasında olduğunun tespit edilmesinde Tukey çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Yapılan Tukey testi sonucunda gruplar arasındaki anlamlı farklılaşmanın, 2 kardeşe sahip olanlar ile ( $\bar{X}=2.5680$ ) 1 kardeşe sahip olanlar ( $\bar{X}=2.2038$ ) ve 3 kardeş veya daha fazlasına sahip olanlar ( $\bar{X}=2.0117$ ) arasında olduğu görülmüştür ( $F(3-233)= 3.998$ ;  $p<.05$ ). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $\eta^2=.048$ ) ise bu farkın küçük düzeyde (Green ve Salkind, 2005, akt. Can, 2019) olduğunu göstermektedir.

Kardeş sayısı değişkeni ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $F(3-233)= .674$ ;  $p>.05$ ). Kardeş sayısı değişkeni ile sanal yaşam tercihi puanları arasında ise anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu saptanmıştır ( $F(3-233)= 2.854$ ;  $p<.05$ ). Anlamlı farklılaşmanın kardeş sayısının hangi kategorileri arasında olduğunun tespit edilmesi için ise çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Yapılan Tukey testi sonucunda farklılaşmanın, 2 kardeşe sahip olanların puanları ( $\bar{X}=2.1266$ ) ile 1 kardeşe sahip olanların puanları ( $\bar{X}=1.8059$ ) arasında olduğu görülmüştür. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ise ( $\eta^2=.035$ ) bu farkın küçük düzeyde (Green ve Salkind, 2005, akt. Can, 2019) olduğunu göstermektedir. Kardeş sayısı değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $F(3-233)=2.379$ ;  $p>.05$ ).

Katılımcıların aile yapısı değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 8.'de gösterilmiştir.

**Tablo 8. Bilişim Teknolojileri Kullanım Tarzlarının Aile Yapısı Değişkenine göre ANOVA Sonuçları**

	Aile yapısı	N	$\bar{x}$	S	F	p
<b>DOO</b>	Çekirdek aile	185	2.2224	.87109	1.034	.357
	Geniş aile	37	2.3452	.93960		
	Parçalanmış aile	15	2.5245	.71377		
	Toplam	237	2.2607	.87361		
<b>TAUK</b>	Çekirdek aile	185	3.1459	.93844	.861	.424
	Geniş aile	37	2.9663	.78843		
	Parçalanmış aile	15	3.2866	.66445		
	Toplam	237	3.1268	.90199		
<b>SYT</b>	Çekirdek aile	185	1.9358	.75268	.050	.951
	Geniş aile	37	1.9258	.81787		
	Parçalanmış aile	15	1.8711	.80195		
	Toplam	237	1.9302	.76298		
<b>BTKÖ</b>	Çekirdek aile	185	2.4347	.62970	.321	.726
	Geniş aile	37	2.4124	.63343		
	Parçalanmış aile	15	2.5607	.56230		
	Toplam	237	2.4392	.62465		

\* $p<.05$

Analiz sonucunda, aile yapısı ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $F(2-234)= 1.034$ ;  $p>.05$ ). Aile yapısı ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir ( $F(2-234)= .861$ ;  $p>.05$ ). Aile yapısı ile sanal yaşam tercihi arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $F(2-234)= .050$ ;  $p>.05$ ). Aile yapısı ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır ( $F(2-234)=.321$ ;  $p>.05$ ).

Katılımcıların dost sayısı değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 9.'da gösterilmiştir.



**Tablo 9. Bilişim Teknolojileri Kullanım Tarzlarının Dost Sayısı Değişkenine göre ANOVA Sonuçları**

	Dost Sayısı	N	$\bar{x}$	S	F	p
<b>DOO</b>	Yoktur	21	2.2375	.99127	.822	.483
	1 tane	22	2.0884	.72429		
	2 tane	60	2.1688	.90486		
	3 veya +	134	2.3338	.86384		
	Toplam	237	2.2607	.87361		
<b>TAUK</b>	Yoktur	21	2.8360	.97582	2.359	.072
	1 tane	22	3.5325	1.02971		
	2 tane	60	3.1627	.91581		
	3 veya +	134	3.0896	.84761		
	Toplam	237	3.1268	.90199		
<b>SYT</b>	Yoktur	21	2.1815	.84199	1.698	.168
	1 tane	22	2.1414	.86450		
	2 tane	60	1.9168	.70785		
	3 veya +	134	1.8621	.75098		
	Toplam	237	1.9302	.76298		
<b>BTKÖ</b>	Yoktur	21	2.4183	.79222	.458	.712
	1 tane	22	2.5874	.63574		
	2 tane	60	2.4161	.62500		
	3 veya +	134	2.4285	.59734		
	Toplam	237	2.4392	.62465		

\*p&lt;.05

Analiz sonucunda, dost sayısı ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $F(3-233)=.822$ ;  $p>.05$ ). Dost sayısı ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir ( $F(3-233)=2.359$ ;  $p>.05$ ). Dost sayısı ile sanal yaşam tercihi arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $F(3-233)=1.698$ ;  $p>.05$ ). Dost sayısı ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir ( $F(3-233)=.458$ ;  $p>.05$ ).

Katılımcıların yalnızlık düzeyi değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzları, dijital oyun oynama (DOO), teknolojik aygıtların ve uygulamaların kullanımı (TAUK), sanal yaşam tercihi (SYT) ve bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam (BTKÖ) puanları olmak üzere incelenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 10.'da gösterilmiştir.

**Tablo 10. Bilişim Teknolojileri Kullanım Tarzlarının Yalnızlık Düzeyi Değişkenine göre ANOVA Sonuçları**

	Varyansın kaynağı	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p	Anlamlı Fark	$\eta^2$
<b>DOO</b>	Gruplararası	2.290	4	.573	.746	.561	-	-
	Gruplariçi	176.509	230	.767				
	Toplam	178.799	234					
<b>TAUK</b>	Gruplararası	13.614	4	3.403	4.449	.002*	Her Zaman>Hiç bir Zaman	.071
	Gruplariçi	175.970	230	.765			Sıklıkla>Hiç bir Zaman	
	Toplam	189.584	234				Nadiren>Hiçbir Zaman	
<b>SYT</b>	Gruplararası	8.353	4	2.088	3.748	.006*	Bazen>Hiçbir Zaman	.061
	Gruplariçi	128.161	230	.557			Her zaman > hiçbir zaman	
	Toplam	136.514	234				Her zaman > bazen	
<b>BTKÖ</b>	Gruplararası	4.937	4	1.234	3.258	.013*	Her zaman>hiçbir zaman	.053
	Gruplariçi	87.136	230	.379			Sıklıkla>hiçbir zaman	
	Toplam	92.073	234				Bazen>hiçbir zaman	

\*p<.05

Yapılan ANOVA analizi sonucunda, yalnızlık düzeyi ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür ( $F(4-230)= .746$ ;  $p>.05$ ). Yalnızlık düzeyi ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmüştür ( $F(4-230)= 4.449$ ;  $p<.05$ ). Yalnızlık düzeyi değişkeni ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasındaki ilişkide anlamlı farklılaşmanın yalnızlık düzeyinin hangi dereceleri arasında olduğunun tespit edilmesi için ise çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Yalnızlık düzeyi ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanları arasındaki anlamlı farklılaşmanın, yalnızlık düzeyini her zaman ( $\bar{X}=3.3836$ ), sıklıkla ( $\bar{X}=3.2732$ ), nadiren ( $\bar{X}=3.1437$ ), ve bazen ( $\bar{X}=3.0847$ ), olarak ifade edenler ile yalnızlık düzeyini hiçbir zaman ( $\bar{X}=2.3410$ ) olarak belirtenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ise ( $\eta^2=.071$ ) bu farkın orta düzeyde (Green ve Salkind, 2005, akt. Can, 2019) olduğunu göstermektedir. Yalnızlık düzeyi ile sanal yaşam tercihi arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunduğu saptanmıştır ( $F(4-230)= 3.748$ ;  $p<.05$ ). Yalnızlık düzeyi değişkeni ile sanal yaşam arasındaki ilişkide anlamlı farklılaşmanın yalnızlık düzeyinin hangi dereceleri arasında olduğunun tespit edilmesi için ise çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Yalnızlık düzeyi ile sanal yaşam tercihi puanları arasındaki farklılaşmanın, yalnızlık düzeyini her zaman ( $\bar{X}=2.3601$ ) olarak belirten katılımcılar ile yalnızlık düzeyini bazen ( $\bar{X}=1.8271$ ) ve hiçbir zaman ( $\bar{X}=1.5268$ ) olarak belirten katılımcıların sanal yaşam puanları arasında olduğu görülmüştür. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ise ( $\eta^2=.061$ ) bu farkın orta düzeyde (Green ve Salkind, 2005, akt. Can, 2019) olduğunu göstermektedir. Yalnızlık düzeyi ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir ( $F(4-230)=3.258$ ;  $p<.05$ ). Yalnızlık düzeyi değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasındaki ilişkide anlamlı farklılaşmanın yalnızlık düzeyinin hangi dereceleri arasında olduğunun tespit edilmesi için ise çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Yalnızlık düzeyi ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasındaki farklılaşmanın, yalnızlık düzeyini her zaman ( $\bar{X}=2.6299$ ) olarak belirten katılımcılar ile hiçbir zaman ( $\bar{X}=1.9672$ ); sıklıkla ( $\bar{X}=2.5070$ ) ile hiçbir zaman ( $\bar{X}=1.9672$ ) ve bazen ( $\bar{X}=2.4227$ ) ile hiçbir zaman ( $\bar{X}=1.9672$ ) olarak belirten katılımcıların puanları arasında olduğu görülmüştür. Test sonucunda hesaplanan etki büyüklüğü ise ( $\eta^2=.053$ ) bu farkın orta düzeyde (Green ve Salkind, 2005, akt. Can, 2019) olduğunu göstermektedir.

## TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, ergenlerin bağlanma stili ile internet kullanım tarzları ve bazı değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Bağlanma stili, güvenli bağlanma, kaçınan bağlanma ve kaygılı bağlanma olmak üzere üç alt boyutta ele alınmıştır. Bilişim teknolojileri kullanım tarzı ise, dijital oyun oynama, teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı, sanal yaşam tercihi ve bilişim teknolojileri kullanım tarzı toplam ölçek puanları olmak üzere dört boyutta incelenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre, ergenlerde güvenli bağlanma stili ile dijital oyun oynama düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Ergenlerde güvenli bağlanma stili ile teknolojik aygıtlar, internet ve sosyal ağları kullanma düzeyi ile arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Güvenli bağlanma stili ile gerçek ilişki ve iletişimin yerine sanal yaşam ile ilişkileri tercih etme düzeyi arasında da negatif yönlü anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Güvenli bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanı arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Güvenli bağlanma stiline sahip olan ergenlerin kontrol duygusu yüksektir ve stresli yaşam koşullarına karşı koyabilmektedirler (Bartholomew ve Horowitz, 1991). Güvenli bağlanma stiline sahip olan ergenler, sosyal beceriler konusunda güvenli bağlanmaya sahip olmayan ergenlere göre avantajlı konumdadırlar (Laible, 2007). Güvenli bağlanan ergenler herhangi bir konuda yardıma ihtiyaç duyduklarında aile, arkadaş vs gibi sosyal çevrelerinden yardım isterler. Bu nedenle, güvenli bağlanma stiline sahip olan ergenlerin güvensiz bağlanma stiline sahip olanlara kıyasla daha işlevsel başa çıkma stratejileri kullandıkları ifade edilebilir (Morsünbül ve Çok, 2011). Bu durum da ergenlik döneminin beraberinde getirdiği gelişim görevlerini gerçekleştirme, duygusal ihtiyaçlarını karşılama ve kriz durumları ile başa çıkmada diğer insanlarla yakın ilişkiler kurarak sosyal destek ihtiyacını karşılamalarını sağlayabilir. Bunun sonucunda, güvenli bağlanmaya sahip olan ergenlerin güvensiz bağlanmaya sahip olan ergenlere kıyasla bilişim teknolojilerini kullanım tarzlarında ve bu mecralarda geçirdikleri zaman açısından çeşitli farklılıklara neden olabilir.

Bilişim teknolojilerinin kullanımı, internette geçirilen zamana bağlı olarak kişi için problem meydana getirebilmektedir. Bireyin internette geçirdiği süre arttıkça problemler internet kullanım düzeyleri de artmaktadır (Ceyhan ve Ceyhan, 2014). İnternet kullanımının yoğunluğuna dayalı olan problemler internet kullanımı internet bağımlılığı kriterlerinden biri olarak ele alınmaktadır (Savcı ve Aysan, 2016).

Lei ve Wu (2007) gençlerin güvenli bağlanma stili ile sorunlu internet kullanımı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğunu bildirmektedir. Savcı ve Aysan (2016) güvenli bağlanmanın sorunlu internet kullanımı ile negatif yönlü ilişkiye sahip olduğunu ifade etmektedir. Problemler internet kullanımı, internet bağımlılığı ve sosyal medya kullanımı ile güvenli bağlanma arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu ifade edilmektedir (Morsünbül, 2014). Bunun yanı sıra güvenli bağlanma ile problemler internet kullanımı arasında negatif yönlü ilişki olduğunu bildiren başka araştırmalara da rastlanmıştır (Bolat vd., 2017; Chen vd., 2015; Li, 2017; Soh vd., 2014; Soh vd., 2018; Tuna, 2015). Dolayısıyla araştırma bulgumuzun alanyazın ile paralel doğrultuda olduğu söylenebilmektedir.

Güvenli bağlanmaya sahip olan ergenler duygusal ihtiyaçlarını kabul ederken (Estévez vd., 2017), güvensiz bağlanma stiline sahip olan ergenler duygusal ihtiyaçlarını kabul etmemektedirler. Bireylerin başkalarının desteği konusundaki olumsuz inançları ne kadar fazlaysa (Estévez vd., 2017), bu durum kişilerarası ilişkilerinde o kadar fazla kaçınan davranışa neden olmakta ve çevrimiçi katılım yoluyla bu ihtiyaçlar giderilmeye çalışılmaktadır (Eichenberg vd., 2017; Estévez vd., 2017; Fujimori vd., 2015; Lei ve Wu 2007; Savcı ve Aysan 2016; Yang vd., 2016). Bu durumlar da güvensiz bağlanmaya sahip olan ergenlerin sosyal ilişkilerini bozarak düşük düzeyde sosyal becerilere (Laible, 2007) sahip olmalarına neden olmaktadır. Dolayısıyla güvensiz bağlanma stiline (kaçınan, kaygılı) sahip olan ergenler kriz durumlarında işlevsel olmayan başa çıkma stratejileri (Cooper vd., 1998) kullanmaktadırlar. Ko vd., (2009) ergenlerin yaşadıkları duygusal problemlerle baş etmede interneti bir araç olarak kullandıklarını ifade etmiştir.

Güvensiz bağlanma stillerinden olan kaçınan bağlanma stili, bireyin başkalarıyla yakınlık kurma konusundaki tereddütleriyle ilişkilidir (Jenkins-Guarnieri vd., 2012). Kaçınan bağlanma stiline sahip olan bireyler, ilişkilerine daha az yatırım yapma eğiliminde olmakta ve psikolojik ve duygusal olarak

bağımsız kalmaya önem vermektedirler (Hazan ve Shaver, 1987). Bu bireyler, bir yandan sahip oldukları bağlanma sistemini aktive edebilecek ihtiyaçları veya duygusal durumları reddederken bir yandan da bağımsızlıklarını ve özgüven duygularını korumaya çalışmaktadırlar (Mikulincer vd., 2003). Fakat; olumsuz duygular yaşadıklarında bununla baş etmek için sosyal medya kullanımına yönelebilmektedirler (Rom ve Alfasi, 2014).

Yapmış olduğumuz araştırma bulgularında, ergenlerde kaçınan bağlanma stili ile dijital oyun oynama arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Kaçınan bağlanma stili ile teknolojik aygıtlar, internet ve sosyal ağları kullanma düzeyi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kaçınan bağlanma stili ile gerçek ilişki ve iletişimin yerine sanal yaşam ile ilişkileri tercih etme düzeyi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kaçınan bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kaçınan bağlanma stiline sahip olan bireyler, her ne kadar bağımsızlıklarına düşkün ve duygusal ihtiyaçlarını görmezden gelen bireyler olarak ifade edilse de bu tür bireylerin olumsuz durumlarda yaşadıkları duygularla baş edebilmek için bilişim teknolojilerini kullanabildikleri belirtilmiştir. Kaçınan bağlanma stiline sahip olan bireyler, sanal ortamları başka insanlara bağlı hissetmek için kullanabilirler (Blackwell vd., 2017). Bu kişilerin çevrimiçi ortamda yakınlık kurmadan sosyallik ihtiyaçlarını gidermelerinin mümkün olabildiği, derin iletişim veya içsel yakınlık yerine yüzeysel düzeyde kurulan etkileşim ile duygusal ihtiyaçlarını gidermeye çalıştıkları söylenebilir.

Güvensiz bağlanma stillerinden olan kaygılı bağlanma ise, kişilerin yakınlık ihtiyacının olduğu, zihinlerinin çoğunlukla ilişkileriyle meşgul olduğu ve sevgilerine karşılık görüp göremeyeceklerine dair endişe içerisinde oldukları bir bağlanma örüntüsüdür (Levine ve Heller, 2021). Bu bağlanma stilinde, bireylerin yakın ilişkiler içerisinde oldukları diğer insanların davranışlarına dair istikrarlı bir şüphe bulunmaktadır (Cassidy ve Berlin, 1994; akt. D'Arienzo vd., 2019). Aynı zamanda kaygılı bağlanma stili, algılanan kişilerarası yetersizlik duyguları ile ilişkilidir. Bu nedenle kaygılı bağlanmaya sahip olan bireylerin çevrimiçi ortamda ilişkiler kurarak sanal yaşam tercihinde bulunmaları daha yüksektir (D'Arienzo vd., 2019).

Araştırma bulgularımızda, ergenlerde, kaygılı bağlanma stili ile dijital oyun oynama arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Kaygılı bağlanma stili ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kaygılı bağlanma stili ile sanal yaşam tercihi arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Kaygılı bağlanma stili ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Yaakobi ve Goldenberg (2014), kaygılı bağlanmanın arkadaş sayısını olumsuz yönde yordadığını bildirmişlerdir. Bu durum ile ilişkili olarak yalnız kalma kaygısı nedeniyle güçlü bir güvence ihtiyacı hisseden bireylerin sosyal ağda daha fazla zaman geçirdiği bildirilmektedir (Oldmeadow vd., 2013; Rom ve Alfasi, 2014). Başka bir çalışmada da, kaygılı bağlanma stili ile yüksek düzeyde sosyal ağ kullanımı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu bildirilmiştir (Liu vd., 2013).

Konu ile ilgili yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde, Shin vd., (2011) sorunlu internet kullanımı ve kaygılı ve kaçınan bağlanma stilleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu bildirmişlerdir. Sorunlu internet kullanımının hem kaygılı bağlanma stiline (Assunção vd., 2017; Mazaheri Nejadfard ve Hosseinsabet 2017; Reiner vd., 2017; Savcı ve Aysan 2016; Shin vd., 2011) hem de kaçınan bağlanma stili (Kozan vd., 2016; Odacı ve Çıkrıkçı 2014; Shin vd., 2011) ile ilişki olduğunu bildiren çeşitli araştırmalar bulunmaktadır. Paralel doğrultuda Morsünbül (2014) kaygılı ve kaçınan bağlanma stiline internet bağımlılığını pozitif yönde yordadığını belirtmiştir. Güvensiz bağlanma stili ile internet bağımlılığı arasında ilişki olduğunu belirten başka araştırmalar da bulunmaktadır (Shin vd., 2011; Şenormancı vd., 2014; Monacis vd., 2017; Craparo, 2011). Dolayısıyla araştırma bulgumuzun konuya ilişkin diğer araştırma bulguları ile desteklendiği ifade edilebilir. Fakat bunun yanı sıra araştırma bulgularımızın tersine bağlanma stilleri ile sorunlu internet kullanımı arasında ilişki olmadığını ifade eden çeşitli araştırma bulgularının da olduğu görülmüştür (Şahin vd., 2001; Musluoğlu, 2016).

Ergenlerde bilişim teknolojileri kullanım tarzlarının sosyodemografik değişkenlerce farklılaşmış farklılaşmadığının incelenmesinde bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA)

kullanılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesinde ise çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularına göre, cinsiyete göre dijital oyun oynama puanlarının farklılaştığı görülmüştür. Erkeklerin dijital oyun oynama puanlarının kadınların dijital oyun oynama puanlarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırma bulgumuz ile benzer bir şekilde erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla dijital oyun oynama düzeylerinin daha fazla olduğu hatta dijital oyun oynama bağımlılığının da erkeklerde daha fazla olduğu bildirilmektedir (Kocairi vd., 2020; Ayhan ve Köseliören, 2019; Horzum, 2011; Çavuş vd.,2016; Gökçearsan ve Durakoğlu, 2014; Aydın, 2017). Ancak Taş vd.,(2014) oyun bağımlılığı ile cinsiyet arasında herhangi bir ilişki olmadığını bildirmişlerdir. Dolayısıyla araştırma bulgumuzun alanyazın ile eş doğrultuda olduğu ifade edilebilir.

Cinsiyete göre teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanlarının farklılaştığı ve bu farklılaşmada kadınların teknolojik aygıt ve uygulamaları kullanma puanlarının erkeklerin puanlarına kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Kaba ve Doğan (2022) ergenlerin teknoloji kullanımı ve ihtiyaç doyumu düzeylerinin incelendiği araştırmalarında kadın katılımcıların teknolojik aygıt ve uygulamaları kullanım puanlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Fakat; teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımının erkekler lehine farklılaştığını (Erdemir,2021); teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımının kadınlar lehine farklılaştığını (Kırtay,2020) bildiren çeşitli araştırmalar olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeni olarak, toplumsal farklılıklar nedeniyle internete erişimin farklılaştığı ifade edilmiştir. Bazı toplumlarda erkeklerin internete rahatlıkla erişim olanağı bulunurken kadınların yoksun kalmaları nedeniyle sonuçların farklılaşması durumu açıklanmıştır (Kaba ve Doğan, 2022).

Cinsiyete göre sanal yaşam tercihi puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde, araştırma bulgumuz ile paralel doğrultuda olarak sosyal ağ ve internet siteleri aracılığıyla sosyalleşen ve hatta kullanım yoğunluğu nedeniyle sosyal medya bağımlılığına neden olan bu durumun cinsiyet ile ilişkisi olmadığını bildiren araştırmalar bulunmaktadır (Deniz ve Gürültü, 2018; Aktan, 2018; Meena vd., 2015; Tutgun-Ünal, 2015; Aydın, 2017). Fakat; başka bir çalışmada erkeklerin sosyal ağ bağımlılık düzeylerinin erkekler lehine farklılaşma gösterdiği bildirilmiştir (Özgür, 2013). Cinsiyete göre bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı veya internet bağımlılığı ile cinsiyet arasında bir ilişki olmadığını bildiren çalışmalar olduğu görülmüştür (Eryılmaz vd.,2020; Leung, 2004; Minaz ve Bozkurt, 2017). Dolayısıyla araştırma bulgumuzun alanyazın ile paralel doğrultuda olduğu ifade edilebilir.

Analiz sonuçlarına göre, yaş değişkeni ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeni ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeni ile sanal yaşam tercihi puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Yaş değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Günümüzde internete ulaşım kolaylığından ve teknolojik aygıt ve uygulamaların çoğalıp yaygınlaşması nedeniyle yaş değişkenine göre herhangi bir farklılaşma görülmemiş olabileceği düşünülmektedir.

Analiz sonuçlarına göre, sınıf düzeyi değişkeni ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkeni ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkeni ile sanal yaşam tercihi puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Günümüzde farklı yaş grubundan çocuklar ve ergenler teknolojinin içine doğdukları için her türlü teknolojik aygıt ve uygulamayı kolaylıkla çözebilmekte ve kullanabilmektedir (Deniz, 2022). İnternete erişimin kolay ve ucuz olması ve her geçen gün dijital oyunların ve sosyal medya ağlarının çoğalarak katılımcılarına farklı işlevler de sunması nedeniyle her yaş grubundan çocuk ve ergen bu ortamlara dahil olabilmektedir. Ayrıca incelenen örneklemin il merkezinde ve özel bir eğitim kurumunda öğrenim görmekte olduğu göz önünde bulundurulduğunda, sosyoekonomik düzey açısından avantajlı grupta buldukları düşünülebilir. Tüm



bu durumlar sınıf düzeyine göre incelenen değişkenlerin farklılaşma göstermemesinin nedeni olabilir. Bir yandan da, alanyazın incelendiğinde, farklı yaş grubundan meydana gelen örneklemelerde yapılan çalışmalar sonucunda sınıf düzeyi ile sosyal medya bağımlılığı arasında anlamlı bir ilişki olmadığını bildiren çalışmalar olduğu görülmüştür (İliş, 2018; Deniz ve Gürültü, 2018; Doğrusever, 2021). Dolayısıyla araştırma bulgumuzun alanyazın ile paralel doğrultuda olduğu söylenebilir.

Analiz sonuçları incelendiğinde, kardeş sayısı değişkeni ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Kardeş sayısı değişkeni ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Kardeş sayısı değişkeni ile sanal yaşam tercihi puanları arasında ise anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu saptanmıştır. Kardeş sayısı değişkeni ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Ergenlik dönemi yapısı itibariyle bireyin ebeveynlerinden bağımsızlaşma ve kimlik gelişimi dönemi olarak da görülmektedir. Bu dönem içerisindeki birey bir yandan ebeveynlerinden bağımsızlaşma çabası içerisinde olsa da öte yandan ebeveynlerinin rehberlik ve desteğine ihtiyaç duyabilmektedir. Aile içerisinde birden çok çocuk varsa, ebeveynlerin ilgisinin birden fazlaya bölüneceği söylenebilir. Dolayısıyla bu dönem içerisindeki birey duygusal ihtiyaçlarını gidermek için internete yönelebilmekte ve yaşadığı duygusal problemlerle baş etmek için interneti kullanabilmektedir (Ko vd.,2009). Bu durumun araştırma bulgumuzun nedeni olabileceği ifade edilebilir.

Analiz sonucunda, aile yapısı ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Aile yapısı ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Aile yapısı ile sanal yaşam tercihi arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Aile yapısı ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Ergenlik dönemindeki bireylerin yaş itibariyle teknolojinin içine doğdukları göz önünde bulundurulduğunda, teknolojik araçlar ve internetin çeşitli alanlarda kullanımı onlar için yaşam içerisinde uyum sağladıkları değil yaşamlarının ortasında bulunan bir öğe halindedir. Dolayısıyla bu yaş grubundaki ergenlerin dijital yerli olmaları (Deniz, 2022) hem sosyalleşmek hem bilgi edinmek hem de eğlenmek için interneti kullanmaları ile aile yapısı arasında herhangi bir ilişki olmamasının nedeni olabilir.

Analiz sonucunda, dost sayısı ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Dost sayısı ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Dost sayısı ile sanal yaşam tercihi arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Dost sayısı ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Teknolojinin içerisine doğan dijital yerlilerin (Deniz, 2022) yaşamlarının her alanında internet teknolojilerini aktif bir biçimde kullanmaları ve günlük yaşam içerisinde internetin yoğun etkisi düşünüldüğünde, bireylerin akranları ile etkileşimde bulunma, beraber dijital oyun ve platformlarda yer alma durumlarının dost sayısının incelenen değişkenler bağlamında herhangi bir farklılaşmaya neden olmamasının sebebi olarak görülebileceği düşünülmektedir.

Yapılan analiz sonucunda, yalnızlık düzeyi ile dijital oyun oynama puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Ergenler internete kolay ulaşım imkanı ile kullanımının yaygınlaşması ile birlikte her geçen gün artan ve çeşitlenen dijital oyunlar aracılığıyla akranları ile iletişim kurarak hem eğlenme hem de sosyalleşme ihtiyaçlarını karşılıyor olabilirler. Bu durum, yalnızlık düzeyi ile dijital oyun oynama arasında herhangi bir ilişki olmamasının nedeni olabilir. Yalnızlık düzeyi ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Yalnızlık düzeyi ile teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımı puanları arasındaki anlamlı farklılaşmanın, yalnızlık düzeyini her zaman, sıklıkla, nadiren ve bazen olarak ifade edenler ile yalnızlık düzeyini hiçbir zaman olarak belirtenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla ergenlerde yalnızlık düzeyi arttıkça teknolojik aygıt ve uygulamaların kullanımının arttığı söylenebilir. Zorbaz ve Dost (2014) ergenlerin akran ilişkilerinde yaşadıkları yoksunluk hissini aşırı internet kullanımı aracılığıyla gidermeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca düşük sosyal destek algısına sahip olan ergenlerde internetin yoğun kullanımı ile ilişkili olarak internet bağımlılığı görülme sıklığının yüksek olduğu bildirilmektedir (Chen vd.,2007). Yalnızlık düzeyi ile

sanal yaşam tercihi arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma bulunduğu saptanmıştır. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, sosyal medya kullanımı ile yalnızlık duyguları arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu vurgulayan çeşitli araştırmalar olduğu görülmüştür (Jenkins-Guarnieri vd., 2012; Morey vd., 2013; Oldmeadow vd.,2013; Rom ve Alfasi, 2014). Dolayısıyla araştırma bulgumuzun alanyazın ile paralel doğrultuda olduğu görülmektedir. Yalnızlık düzeyi ile bilişim teknolojileri kullanım ölçeği toplam puanları arasında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde, yalnızlık ve tatmin edici sosyal ilişkilere sahip olmamanın internet bağımlılığına neden olan en önemli durumlardan biri olduğu bildirilmiştir (Davis, 2001; Odacı ve Kalkan, 2010; Amichai-Hamburger ve Ben-Artzi (2003). Dolayısıyla araştırma bulgumuzun diğer çalışmalar desteklediği ifade edilebilir.

### Öneriler ve Sınırlılıklar

Her geçen gün daha da çok gelişen teknoloji sonucunda çeşitlenen dijital oyunlar, sosyal medya platformları ve teknolojik aygıt ve uygulamalar, renkli ve sürekli değişim dönüşen içeriği ile toplumu tüketime itmektedir. Bu durumdan en çok etkilenen yaş grubunun ise çocuk ve ergenler olabileceği düşünülmektedir. Özellikle ergenlik döneminde bulunan bireylerin gelişim dönemi içerisinde yer alan bağımsızlaşma, kimlik gelişimi, meslek seçimi gibi konularda kritik gelişim ödevleri olduğu göz önünde bulundurulduğunda, teknolojinin verimli kullanımına dair grup çalışmaları yapılmasının etkili olabileceği düşünülmektedir. Bunun yanında konu ile ilgili çalışan uzmanlar tarafından, ebeveynlere yönelik bağlanma stilleri ve özellikleri konusunda bilgilendirme çalışmaları yapılması, ebeveynlerin kendilerinin ve çocuklarının bağlanma stillerini tespit ederek ebeveyn-çocuk arasında kaliteli bir ilişki kurulması için çalışmalar yapılmasının faydalı olabileceği düşünülmektedir. Ergenlerin bağlanma stilleri ve bilişim teknolojileri kullanım tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi konusunda yapılmış olan bu çalışma, lise kademesinde öğrenim gören 9.,10. Ve 11. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla ortaokul kademesinde bulunan ergen örneklemleri ile bu çalışma tekrarlanabilir. Bunun yanında, araştırmanın yapıldığı örneklem özel bir okulda öğrenim gören liseli ergenler ile gerçekleştirilmiştir. Sosyoekonomik düzey açısından çeşitlilikler sağlayan daha büyük bir örneklem grubu çalışma yapılabilir. Bu çalışma, katılımcıların ölçeklere verdikleri yanıtlar ile sınırlıdır.

### KAYNAKÇA

- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., Ve Wall, S. N. (2015). *Patterns Of Attachment: A Psychological Study Of The Strange Situation*. NY: Psychology Press.
- Aktan, E. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Erciyes İletişim Dergisi*, 5(4), 405-421.
- Amichai-Hamburger, Y., ve Ben-Artzi, E. (2003). Loneliness And Internet Use. *Computers In Human Behavior*, 19(1), 71–80. [http://dx.doi.org/10.1016/S0747-5632\(02\)00014-6](http://dx.doi.org/10.1016/S0747-5632(02)00014-6).
- Andangsari, E., Gumilar, I., ve Godwin, R. (2013). Social Networking Sites Uses And Psychological Attachment Need Among Indonesian Young Adults Population. *International Journal Of Social Science Studies*, 1(2), 133–138.
- Arnett, J., & Balle-Jensen, L. (1993). Cultural Bases Of Risk Behavior: Danish Adolescents. *Child Development*, 64(6), 1842–1855. <https://doi.org/10.2307/1131473>.
- Assunção, R., Costa, P., Tagliabue, S., & Matos, P. (2017). Problematic Facebook Use İn Adolescents: Associations With Parental Attachment And Alienation To Peers. *Journal Of Child And Family Studies*, 26(11), 2990–2998.
- Atalan Ergin, D. (2018). Ergenlerde Bağlanma, Ana-Baba Aracılığı Ve Dürtüselliğin Problemleri İnternet Kullanımı İle Akademik Başarıya Etkisi. (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Aydın, F. (2017). Teknoloji Bağımlılığının Sınıf Ortamında Yarattığı Sorunlara İlişkin Öğrenci Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Ayhan, B., Köseliören, M. (2019). İnternet, Online Oyun Ve Bağımlılık. *Online Journal Of Technology Addiction & Cyberbullying*, 6(1), 1-30.

- Bartholomew, K. & Horowitz, L. M. (1991) Attachment Styles Among Young Adults: A Test Of A Four-Category Model. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 61(2), 226-24.
- Blackwell, D., Leaman, C., Tramposch, R., & Osborne, M. (2017). Extraversion, Neuroticism, Attachment Style And Fear Of Missing Out As Predictors Of Social Media Use And Addiction. *Personality And Individual Differences*, 116, 69-72.
- Bolat, N., Yavuz, M., Eliaçık, K. ve Zorlu, A. (2017). The Relationships Between Problematic İnternet Use, Alexithymia Levels And Attachment Characteristics İn A Sample Of Adolescents İn A High School, Turkey. *Psychology, Health & Medicine*, 23(5), 604-611.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2019). SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi. Ankara: Pegem Akademi.
- Canoğulları, Ö. (2014). *İnternet Bağımlılık Düzeyleri Farklı Ergenlerin Cinsiyetlerine Göre Psikolojik İhtiyaçları, Sosyal Kaygıları Ve Anne Baba Tutum Algılarının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi: Adana.
- Ceyhan, A. A. & Ceyhan, E. (2014). Problemlı İnternet Kullanım Ölçeğinin Ergenlerde Geçerlik Ve Güvenilirlik Çalışması. *Bağımlılık Dergisi*, 15(2), 56-64.
- Chak, K. ve Leung, L. (2004). Shyness And Locus Of Control As Predictors Of İnternet Addiction And İnternet Use. *Cyberpsychology & Behavior*, 7(5), 559-70.
- Chen, W., Li, D., Bao, Z., Yan, Y. ve Zhou, Z. (2015). The İmpact Of Parent-Child Attachment On Adolescent Problematic İnternet Use: A Moderated Mediation Model. *Acta Psychologica Sinica*, 47(5), 611-623.
- Chen, X., Li, F. H., ve Long, L. L. (2007). Prospective Study On The Relationship Between Social Support And İnternet Addiction. *Chinese Mental Health Journal*, 21(4), 240-243.
- Cooper, M. L., Shaver, P. R., & Colins, N. L. (1998). Attachment Styles Emotional Regulation And Adjustment İn Adolescence. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 74(5), 1380-1397.
- Craparo, G. (2011). İnternet Addiction, Dissociation, And Alexithymia. *Procedia Social And Behavioral Sciences*, 30, 1051-1056.
- Çavuş, S., Ayhan, B., ve Tuncer, M. (2016). Bilgisayar Oyunları Ve Bağımlılık: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Alan Araştırması. *İletişim Kuram Ve Araştırma Dergisi*, 43, 265-289.
- Çelen, N. (2011). *Ergenlik Ve Genç Yetişkinlik*. İstanbul: Papatya Yayınları.
- D'Arienzo, M.C., Boursier, V. ve Griffiths, M. D. (2019). Addiction To Social Media And Attachment Styles: A Systematic Literature Review. *International Journal Of Mental Health And Addiction*, 17, 1094-1118.
- Davis, R. A. (2001). A Cognitive-Behavioral Model For Pathological İnternet Use (PIU). *Computers İn Human Behavior*, 17(2), 187-195.
- Deniz, L., Ve Gürültü, E. (2018). High School Students' Social Media Addiction. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(2), 355-367.
- Deniz, M. E. (2022). *Dijital Çağda Ebeveyn Olmak*. Ankara: Vize Akademik.
- Doğrusever, C. (2021). Ergenlerin Sosyal Medya Bağımlılık Düzeylerinin Bazı Sosyodemografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 23-42.
- Erdemir N. (2021). *Ortaokul Ve Lise Öğrencilerinin İnternet Bağımlılığı Ve Problemlı İnternet Kullanımının İncelenmesi*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Malatya.
- Eryılmaz, S., Sarıçayır, D., Yıldız, G.(2020). Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri Öz Yeterlik Algısı İle İnternet Bağımlılığının İncelenmesi. *Eğitim Ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(2),609-638.
- Erzen, E. (2016). Three Dimensional Attachment Style Scale, *Inonu University Journal Of The Faculty Of Education*, 17(3), 01- 21. DOI: 10.17679/İuefd.17323631.
- Estévez, A., Jáuregui, P., Sánchez-Marcos, I., López-González, H., & Griffiths, M. (2017). Attachment And Emotion Regulation İn Substance Addictions And Behavioral Addictions. *Journal Of Behavioral Addictions*, 6(4), 534-544.

- Fujimori, A., Yamazaki, T., Sato, M., Hayashi, H., Fujiwara, Y., & Matsusaka, T. (2015). Study On Influence Of Internal Working Models And Gender Differences On Addiction Of Social Network Sites In Japanese University Students. *Psychology*, 6(14), 1832–1840.
- Gökçearslan, Ş., Ve Durakoğlu, A. (2014). Ortaokul Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 419-435.
- Gross, E. F. (2004). Adolescent Internet Use: What We Expect, What Teens Report. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 25(6), 633–649. <http://dx.doi.org/10.1016/j.appdev.2004.09.005>.
- Güçray, S. (2001), Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz Saygı Ve Problem Çözme Becerileri Algısı İle İlişkisi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(8), 106-121.
- Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.52.3.511>.
- Horzum, M., B. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Bilgisayar Oyunu Bağımlılık Düzeylerinin Eşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *Eğitim Ve Bilim*, 159(36), 59-65.
- İliş, A. (2018). *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılığı İle İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi: Erzurum.
- Jenkins-Guarnieri, M., Wright, S. Ve Hudiburgh, L. (2012). The Relationships Among Attachment Style, Personality Traits, İnterpersonal Competency, And Facebook Use. *Journal Of Applied Developmental Psychology*, 33(6), 294–301.
- Kaba, İ Ve Doğan, T. (2022).Ergenlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımının Öz-Belirleme Kuramı Perspektifinde İncelenmesi. *TEBD*, 20(3), 701-729. <https://doi.org/10.37217/tebd.1079665>.
- Kaba, İ. Ve Doğan, T. (2021). Bilişim Teknolojileri Kullanım Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması . *Turkish Studies - Education*, 16(3), 1547-1572. <https://dx.doi.org/10.47423/Turkishstudies.50008>.
- Kaba, İ. Ve Doğan, T. (2022). Ergenlerin Teknoloji Kullanımı Ve İhtiyaç Doyumu Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Bağımlılık Dergisi*, 23(4), 410-420.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kırtay, O. (2020). 9. Sınıf Öğrencilerinin Kütüphanelerde Teknoloji Kullanımı Ve Okuma Alışkanlıkları: Gaziantep İli Şahinbey İlçesi Örneği. *Bilgi Ve Belge Araştırmaları*, 14, 105-133.
- Kim, K., Ryu, E. Ve Chon, M. Y. (2006). Internet Addiction İn Korean Adolescents And İts Relation To Depression And Suicidal İdeation: A Questionnaire Survey. *Int J Nurs Stud*, 43(2), 185–92.
- Ko, C. H., Yen, J. Y., Liu, S. C., Huang, C. F. ve Yen, C. F. (2009). The Associations Between Aggressive Behaviors And Internet Addiction And Online Activities İn Adolescents. *Journal Of Adolescent Health*, 44(6), 598–605. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jadohealth.2008.11.011>.
- Kocairi, C., Yüksel, R., Arslantaş, H. Ve Söylemez, B. (2020). Lise Öğrencisi Ergenlerin Bağlanma Stillерinin Teknoloji Bağımlılıkları İle İlişkisi: Kesitsel Bir Çalışma. *Yeni Symposium*, 58(1), 11-17.
- Kozan, H., Kesici, S., Buyukbayraktar, C., & Yalcin, S. (2016). Prediction Of Problematic İnternet Use By Attachment İn University Students. *Journal Of Education And Training Studies*, 5(1), 79–83.
- Laible, D. (2007). Attachment With Parents And Peers İn Late Adolescence: Links With Emotional Competence And Social Behavior. *Personality And Individual Differences*, 43(5), 1185–1197. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2007.03.010>.
- Lei L, Wu Y. (2007). Adolescents' Paternal Attachment And İnternet Use. *Cyberpsychol Behav*, 10(5), 633-9.
- Leung L. (2004). Net-Generation Attributes And Seductive Properties Of The İnternet As Predictors Of Online Activities And İnternet Addiction. *Cyberpsychol Behav*, 7(3), 333-348.
- Leung, L., & Lee, P. S. N. (2012). Internet Addiction Symptoms, and Internet Activities on Academic Performance. *Social Science Computer Review*, 30, 403-418.
- Levine, A. ve Heller, R. (2021). *Bağlanma-Aşk Bulmanın Ve Korumanın Bilimsel Yolları*. (E.Güldemler, Çev.) İstanbul: Aganta Kitap.



- Li, X. (2017). *Cumulative Risk And Chinese Adolescent Problematic Internet Use: The Mediating Role Of Self-Esteem* (Doctoral Dissertation). Available From Proquest Dissertations And Theses Database. (UMI No. 10618469).
- Liu, H., Shi, J., Liu, Y., & Sheng, Z. (2013). The moderating role of attachment anxiety on social network site use intensity and social capital. *Psychological Reports*, 112(1), 252–265. <https://doi.org/10.2466/21.02.17.PR0.112.1.252-265>.
- Mazaheri Nejadfard, G., & Hosseinsabet, F. (2017). Predicting İnternet Addiction Based On Sensation Seeking: Mediation Effect Of Attachment Styles. *Practice In Clinical Psychology*, 5(3), 195–202.
- Meena, P. S., Soni, R., Jain, M. Ve Paliwal, S. (2015). Social Networking Sites Addiction And Associated Psychological Problems Among Young Adults: A Study From North India. *SL J Psychiatry*, 6(1), 14-16.
- Meyer, B. Ve Pilkonis, P.A. (2001). Attachment Style. *Psychotherapy*, 38(4), 466-472.
- Mikulincer, M., Shaver, P.R., & Pereg, D. (2003). Attachment Theory And Affect Regulation: The Dynamics, Development, And Cognitive Consequences Of Attachment-Related Strategies. *Motivation And Emotion*, 27, 77–102.
- Minaz, A., Bozkurt, Ö.Ç. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Akıllı Telefon Bağımlılık Düzeylerinin Ve Kullanım Amaçlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 268-286.
- Monacis, L., De Palo, V., Griffiths, M., & Sinatra, M. (2017). Exploring İndividual Differences İn Online Addictions: The Role Of İdentity And Attachment. *International Journal Of Mental Health And Addiction*, 15(4), 853–868.
- Morey, J., Gentzler, A., Creasy, B., Oberhauser, A. Ve Westerman, D. (2013). Young Adults' Use Of Communication Technology Within Their Romantic Relationships And Associations With Attachment Style. *Computers İn Human Behavior*, 29(4), 1771–1778.
- Morsünbül, Ü. & Çok, F. (2011). Bağlanma Ve İlişkili Değişkenler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(3), 553–570. <http://Dx.Doi.Org/10.5455/Cap.20110324>.
- Morsünbül, Ü. (2014). İnternet Bağımlılığının Bağlanma Stilleri, Kişilik Özellikleri, Yalnızlık Ve Yaşam Doyumu İle İlişkisi. *International Journal Of Human Sciences*, 11(1), 357–372.
- Musluoğlu, M. (2016). *15-19 Yaş Arası Öğrencilerden Oluşan Bir Lise Örneğinde Bağlanma Stilleri İle İnternet Ve Dijital Oyun Bağımlılığının İlişkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Odacı, H. Ve Kalkan, M. (2010). Problematic İnternet Use, Loneliness And Dating Anxiety Among Young Adult University Students. *Computers & Education*, 55(3), 1091-1097.
- Odacı, H., & Çıkrıkçı, Ö. (2014). Problematic internet use in terms of gender, attachment styles and subjective well-being in university students. *Computers in Human Behavior*, 32, 61–66. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2013.11.019>
- Oldmeadow, J. A., Quinn, S., & Kowert, R. (2013). Attachment style, social skills, and Facebook use amongst adults. *Computers in Human Behavior*, 29(3), 1142–1149.
- Özgür, H. (2013). Öğretmen Adaylarının Sosyal Ağ Bağımlılığı, Etkileşim Kaygısı Ve Yalnızlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Journal Of Human Sciences*, 10(2), 667-690.
- Reiner, I., Tibubos, A., Hardt, J., Müller, K., Wölfling, K., & Beutel, M. (2017). Peer Attachment, Specific Patterns Of İnternet Use And Problematic İnternet Use İn Male And Female Adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 26(10), 1257–1268.
- Rom, E. Ve Alfasi, Y. (2014). The Role Of Adult Attachment Style İn Online Social Network Affect, Cognition, And Behavior. *Journal Of Psychology And Psychotherapy Research*, 1(1), 24–34.
- Ruppert, F. (2019). *Travma, Bağlanma Ve Aile Konstelasyonları*. (F. Zengin, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik*. (D. M. Siyez, Çev.) Ankara: Nobel Yayınları.
- Savcı, M. & Aysan, F. (2016). Bağlanma Stilleri, Akran İlişkileri Ve Duyguların İnternet Bağımlılığını Yordamadaki Katkıları. *Addicta: The Turkish Journal On Addictions*, 3, 401–432. <http://Dx.Doi.Org/10.15805/Addicta.2016.3.0028>.



- Shin, S., Kim, N., & Jang, E. (2011). Comparison Of Problematic İnternet And Alcohol Use And Attachment Styles Among Industrial Workers İn Korea. *Cyberpsychology, Behavior And Social Networking*, 14(11), 665–672.
- Soh, P. C.-H., Charlton, J. P., & Chew, K.-W. (2014). The İnfluence Of Parental And Peer Attachment On İnternet Usage Motives And Addiction. *First Monday*, 19(7). <https://doi.org/10.5210/fm.v19i7.5099>.
- Soh, P. C.-H., Chew, K. W., Koay, K. Y., & Ang, P. H. (2018). Parents Vs Peers' İnfluence Onteenagers' İnternet Addiction And Risky Online Activities. *Telematics and Informatics*, 35(1), 225-236. doi: 10.1016/j.tele.2017.11.003.
- Subrahmanyam, K. Ve Lin, G. (2007). Adolescents On The Net: İnternet Use And Well-Being. *Adolescence*, 42(168), 659–677.
- Şahin, M., Sari, S.V. ve Aydın, B. (2011). Assessment Of The Relationship Between The Ways Adolescents Use Facebook And Self-Esteem. *Akademik Bakış*, 23,1-12.
- Şahin, İ. Ve Kesici, Ş. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaçları Ve İnternet Kullanım Fonksiyonlarının Problematik İnternet Kullanımlarını Yordaması*. XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı.
- Şenormancı, Ö., Şenormancı, G., Güçlü, O., & Konkan, R. (2014). Attachment And Family Functioning İn Patients With İnternet Addiction. *General Hospital Psychiatry*, 36(2), 203–207.
- Taş, İ., Eker, H. Ve Anlı, G.(2014). Orta Öğretim Öğrencilerinin İnternet Ve Oyun Bağımlılık Düzeylerinin İncelenmesi. *Online Journal Of Technology Addiction & Cyberbullying*, 1(1), 37-57.
- Tuna, C. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin Ebeveynleriyle Olan Bağlanma İlişkisinin İnternet Bağımlılığına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Tutgun-Ünal, A. (2015). *Sosyal Medya Bağımlılığı: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- Yaakobi, E., & Goldenberg, J. (2014). Social Relationships And İnformation Dissemination İn Virtual Social Network Systems: An Attachment Theory Perspective. *Computers İn Human Behavior*, 38, 127–135.
- Yang, X., Zhu, L., Chen, Q., Song, P., & Wang, Z. (2016). Parent Marital Conflict And İnternet Addiction Among Chinese College Students: The Mediating Role Of Father-Child, Mother-Child, And Peer Attachment. *Computers İn Human Behavior*, 59, 221–229.
- Zorbaz, O., Ve Dost, M. T. (2014). Lise Öğrencilerinin Problemlı İnternet Kullanımının Cinsiyet, Sosyal Kaygı Ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1), 298–310.

# YENİ NESİL YAPAY ZEKA UYGULAMALARININ ÖĞRENCİLERİN EĞİTSEL YÖNELİMLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: ERCİYES ÜNİVERSİTESİ BİLGİSAYAR MÜHENDİSLİĞİ ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ

**Mustafa Oğuz YEĞİN**

Doktor Öğretim Görevlisi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde Teknik Bilimler MYO

oguzyegin@ohu.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-7912-8415

**Mehmet KURNAZ**

Bilgisayar Mühendisi, Erciyes Üniversitesi Bilgisayar Mühendisliği Bölümü

mkurnaz228@gmail.com

ORCID ID: 0009-0001-8385-9683

## Özet

Günümüzde gelişen inovasyon ve teknolojik imkanlarla birlikte sürekli güncellenen eğitim faaliyetleri sadece eğitim modellerinin yenilenmesiyle sınırlı kalmamıştır. Bu bağlamda aynı zamanda öğrencilerin de eğitime entegre olma noktasında teknolojik imkanlarla beraber kendilerini yenilemeleri zorunlu bir hale gelmiştir. Çalışma bu paralelde, bilgisayar mühendisliği öğrencilerine odaklanarak yeni nesil yapay zeka aracı olan AI'nın eğitimdeki entegrasyonunu ve etkisini öğrenciler üzerinden ele almaktadır. Araştırma aynı zamanda yapay zekanın; öğrenme pratiklerini geliştirmek, akademik performansı artırmak ve eğitimi kişiselleştirmek gibi fonksiyonlarını öğrenciler üzerinde nitel veri analiziyle araştırmaktadır. Ayrıca bu çalışmada, yapay zekanın ilgili öğrenciler arasındaki kullanım biçimleri, yapay zeka odaklı geliştirilmiş öğrenme sistemlerinin öğrenciler üzerindeki etkileri ve yapay zeka uygulamalarının öğrencinin eğitim motivasyonuna katkıları sorgulanmaktadır. Nitekim yapay zeka uygulamalarını eğitimsel uğraşlarında kullanan öğrencilerin karşılaştıkları proaktif durumlar ya da zorluklar bu bağlamda araştırmada ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu minvalde güncel eğitim hayatında yükseköğrenimi yeniden biçimlendirme potansiyeli olan yapay zeka araçları faydalarının yanı sıra çeşitli etik kaygılarla birlikte öğrencilerin mesleki yönelimlerine özgü iş bulma potansiyelleri de sorgulamaya tabi tutulmaktadır. Araştırma, örneklem dahilindeki öğrencilerin bakış açılarını tespit ederek onların eğitime yaklaşımlarını ve branşlarıyla ilgili mevcut engelleri aşmak için yapay zekadan nasıl yararlanmaya çalıştıklarını incelemektedir. Ayrıca bu çalışmada araştırma nesnesi olan bilgisayar mühendisliği öğrencilerinin bakış açılarından hareketle yapay zekanın eğitimdeki rolüne dair bir yaklaşım geliştirilmektedir. Neticede bu süreçlerin yapay zeka temelli teknolojilerle öğrencileri kariyerlerine hazırlanmaları noktasında güncellenebileceği konusunda genel bir bakış geliştirmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Yapay Zeka, AI, Eğitim, Öğrenme, Mesleki Yönelim, Bilgisayar Mühendisliği

## THE IMPACT OF NEW GENERATION ARTIFICIAL INTELLIGENCE APPLICATIONS ON STUDENTS' EDUCATIONAL ORIENTATIONS: THE CASE OF ERCİYES UNIVERSITY COMPUTER ENGINEERING STUDENTS

### Abstract

Today, with the developing innovation and technological opportunities, the constantly updated educational activities are not limited to the renewal of educational models only. In this context, it has become mandatory for students to renew themselves with technological opportunities in terms of integration into education. In this parallel, the study focuses on computer engineering students and addresses the integration and impact of AI, a new generation artificial intelligence tool, in education through students. The research also investigates the functions of artificial intelligence such as improving learning practices, increasing academic performance and personalizing education on students with qualitative data analysis. In addition, this study questions the usage patterns of artificial intelligence among relevant students, the effects of artificial intelligence-focused developed learning systems on students and the contributions of artificial intelligence applications to student educational motivation. In fact, the proactive situations or difficulties encountered by students who use artificial intelligence applications in their educational endeavors have been tried to be revealed in this context. In this context, in addition to the benefits of artificial intelligence tools that have the potential to reshape higher education in current educational life, the job

finding potential of students specific to their professional orientations is also questioned together with various ethical concerns. The research examines the perspectives of the students in the sample, their approaches to education, and how they try to use artificial intelligence to overcome the existing obstacles related to their branches. In addition, this study develops an approach to the role of artificial intelligence in education based on the perspectives of computer engineering students, who are the object of the research. As a result, a general view is developed on how these processes can be updated with artificial intelligence-based technologies to prepare students for their careers.

**Keywords:** Artificial Intelligence, ai, education, learning, vocational orientation, computer engineering

## GİRİŞ

Günümüzde hızla gelişen ve değişen eğitim, öğretim ortamındaki teknolojik yeniliklerin entegrasyonu yalnızca öğretim metodolojilerinin güncellenmesiyle sınırlı değildir. Modern eğitim sistemi, müfredat ve öğretim araçlarının sürekli güncellenmesini gerektiren doğası gereği çeşitli paradigmatik değişimlere uğramaktadır. Bu yenilikler konvansiyonel yaklaşımların ötesindeki öğrenme pratiklerini yeni teknolojilere entegre etmek için gerekli olmaktadır. Bu evrim, öğrenciler açısından yalnızca akademik olarak başarılı olmaya değil, aynı zamanda dijital merkezli bir dünyada başarılı olmak için gerekli becerileri kazanmak açısından da çok önemli görülmektedir. Eğitim kurumları, eğitimin fonksiyonunu artırmak için dijital araçlardan giderek daha fazla yararlanmakta ve böylece opsiyonel bir öğrenme ortamını oluşturmaya çalışmaktadırlar. Teknolojik gelişmeler geleneksel eğitsel yöntemlerin çok ötesine geçen bir dizi yenilik sunarak eğitim ortamlarını yeniden şekillendirmektedir. Dijital araçlar daha yaygın hale geldikçe eğitim kurumlarıyla birlikte öğrenciler de öğretim modellerinin erişilebilirliğini ve etkinliğini artırmak için bu teknolojileri giderek daha fazla benimsemektedirler. Bu dijital farkındalık öğrenme ve araştırma ihtiyaçlarını karşılayan daha kapsayıcı bir öğrenme ortamını ortaya çıkarmaktadır. Nitekim bu tür teknolojiler eğitim deneyimlerinin uyarlanabilmesine, içeriğin ve temponun bireysel öğrenci profillerine göre tasarlanmasına ve böylece öğrenme sonuçlarının optimize edilmesine olanak tanımaktadır. Bu evrim yalnızca akademik başarıyı desteklemekle kalmıyor, aynı zamanda öğrencileri teknoloji odaklı küresel ekonominin karmaşıklıklarında yol almak için gerekli olan kritik dijital okuryazarlık becerileriyle donatmaktadır (Bommasani & Diğeri, 2022).

Yapay zeka (AI), artırılmış gerçeklik (AR) ve kitlesel açık çevrimiçi kurslar (MOOC) gibi ileri eğitim teknolojilerinin uygulanması, geleneksel eğitim paradigmalarında devrim yaratıyor. Örneğin yapay zeka ve AR, özellikle fen bilimleri ve beşeri bilimler gibi karmaşık konu alanlarında öğrencilerin katılımını ve kavrayışını artıran sürükleyici ve etkileşimli deneyimler sunuyor. Bu teknolojiler aynı zamanda 21. yüzyılın iş gücünde başarı için hayati önem taşıyan problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi üst düzey düşünme becerilerinin gelişimini de destekler. Bu arada, KAÇD'ler dünya standartlarında eğitime erişimi genişleterek tüm sosyoekonomik kökenden gelen öğrencilerin yüksek kaliteli eğitim ve kaynaklardan faydalanmasını sağlar. Toplu olarak, bu teknolojik yenilikler, öğrencileri yalnızca akademik başarıya değil aynı zamanda giderek dijitalleşen bir dünyada yaşam boyu başarıya hazırlayan daha dinamik, duyarlı ve eşitlikçi bir eğitim sisteminin teşvik edilmesinde çok önemlidir.

Özellikle bilgisayar mühendisliği gibi alanlardaki öğrenciler için bu dönüşüm, Yapay Zeka (AI) gibi en ileri teknolojilerin benimsenmesinde somutlaşıyor. Yapay zeka, akademik müfredatlarının bir bileşeni olarak ikili bir fayda sağlar: doğrudan bir çalışma konusu olarak ve öğrenme deneyimini geliştiren bir araç olarak hizmet eder. Yapay zekayı eğitim ortamlarına entegre ederek öğrenciler, kendi çalışma alanlarıyla ilgili karmaşık algoritmalar, makine öğrenimi modelleri ve gerçek dünyadaki problem çözme senaryolarıyla etkileşime geçebilmektedirler (Chen, 2021)

Yapay zekanın eğitim üzerindeki etkisi, müfredat geliştirmenin ötesine geçerek öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişimindeki rolünü de kapsayacak şekilde uzanır. Yapay zeka destekli eğitim araçları, kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri, uyarlanabilir öğrenme yolları ve ders materyalleriyle yüksek düzeyli etkileşim sunarak bireysel öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına hitap edebilmektedir. Ayrıca yapay zeka, teknik açıdan yetkin bir iş gücünün yetiştirilmesine katkıda bulunurken, teknik alanlarda kritik bir unsur olan teorik bilgi ile pratik uygulama arasında daha derin bir bağlantı kurulmasını kolaylaştırır. Bu nedenle yapay zekanın eğitim sistemlerine entegrasyonu yalnızca bir trend değil, aynı

zamanda 21. yüzyılın talepleriyle uyumlu, daha etkileşimli, üretken ve konuyla ilgili eğitim deneyimleri yaratmaya yönelik önemli bir değişimdir.

## DİL TEMELLİ YAPAY ZEKA TEKNOLOJİLERİNE BİR BAKIŞ

Yapay zeka (AI) ve doğal dil işleme (NLP) alanlarında generative AI, metin üretimi ve dil anlama yetenekleriyle dikkat çekmektedir. Bu gelişim, klasik dil modellerinden başlayarak, RNN'ler (Recurrent Neural Networks) ve en sonunda Transformer tabanlı modellerin ortaya çıkmasına kadar uzanan bir süreçte gerçekleşmiştir.

### Klasik Dil Modelleri

Generative AI'nin ilk adımları, Markov zincirleri ve n-gram modelleri gibi klasik dil modelleriyle atılmıştır. Bu modeller, belirli bir kelimenin ardışık kelimeler dizisinde görülme olasılığını hesaplayarak metin üretimi gerçekleştirirler.

Dil temelli yapay zeka teknolojilerinde yeni bir aşama ile öne çıkan Andrey Markov, 1906'daki çalışmasında başlangıçta belirli geçiş olasılıklarıyla karakterize edilen basit iki durumlu bir modelle kavramsallaştırılan Markov zinciri kavramını tanıtmıştır. Yıllar geçtikçe Markov bu modeli genişleterek "ergodik teoremi" olarak bilinen temel bir kavram olan her bir duruma erişilen frekansların zaman içinde beklenen değerlere yaklaşacağını göstermiştir. Bu teori daha sonra daha karmaşık senaryolarla da doğrulanmış ve Markov'un ilk bulgularının geçerliliğini kanıtlamıştır. Bu durum "istatistiksel modelleme" ve bunun doğal dil işleme gibi alanlardaki uygulamaları için kritik bir temel oluşturdu (Li, 2023, s. 56).

$$p(w_1, w_2, \dots, w_N) = \prod_{i=1}^N p(w_i | w_1, w_2, \dots, w_{i-1}) \quad (1)$$

Formül 1: Markov Zinciri Teoremi (Li, 2023, s. 56).

$$p(w_1, w_2, \dots, w_N) \approx \prod_{i=1}^N p(w_i | w_{i-n+1}, w_{i-n+2}, \dots, w_{i-1}) \quad (\text{a.g.e, s. 56})$$

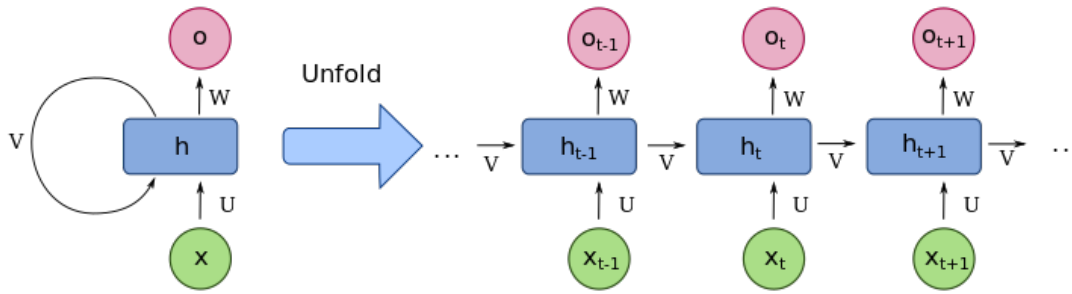
Formül 2: Markov Zinciri Teoremi (Li, 2023, s. 56).

### HMM ve Stokastik Dil Modelleri

Markov zincirlerine ek olarak, Hidden Markov Models (HMM) gibi daha karmaşık stokastik modeller de kullanılmıştır. HMM'ler, gözlemlenebilir ve gizli durumlar arasındaki olasılıksal geçişleri modelleyerek dilin zaman içindeki yapısını anlamaya çalışır. Ancak, bu modeller de yüksek boyutlu veri ve uzun bağımlılıkları yönetmekte zorlanırlar.

### Sinir Ağları'n ve RNN'lerin Ortaya Çıkışı

Sinir ağları ortaya çıkışıyla birlikte, dil modellemede önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Neural Networks (RNN'ler), zaman serisi verileri ve dizisel verilerle başa çıkabilen bir yapıya sahiptir. RNN'ler, metin üretiminde kelime sıralarını ve bağlamı anlamada klasik dil modellerine göre daha başarılıdır. Ancak, RNN'ler de uzun mesafeli bağımlılıkları öğrenmede sınırlamalara sahiptir ve gradyan sönümlenmesi (gradient vanishing) gibi problemlerle karşılaşabilmektedirler (Young & Diğerleri, 2017, s. 10-12).



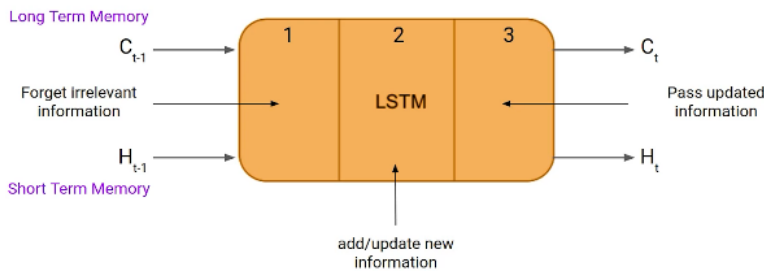
Tablo 1. Yinelemeli Sinir Ağının Yapısı (Young & Diğerleri, 2017, s. 10-12).

Bir yinelemeli sinir ağının yapısı.  $x$  girdi durumu,  $h$  gizli durum,  $o$  çıktı durumu.  $U$ ,  $V$ ,  $W$  nöronlar arası bağların ağırlıklarını gösteriyor. Bir yinelemeli sinir ağı özyinelemeli bağlantılarla (sol), ya da açılmış halde gösterilebilir (sağ). Açılmış biçimde, her düğüm farklı bir katman gibi görünse de, aynı renkli düğümler aynı katmanın farklı zamanlardaki halidir (Fdeloche, 2024).

### LSTM ve GRU ile İyileştirmeler

Bu sorunları aşmak için Long Short-Term Memory (LSTM) ve Gated Recurrent Units (GRU) gibi daha gelişmiş RNN varyantları geliştirilmiştir. LSTM'ler, uzun süreli bağımlılıkları öğrenme kapasitesini artıran özel hücre yapıları sayesinde RNN'lerin sınırlamalarını büyük ölçüde aşmıştır. GRU'lar ise daha basit bir yapıya sahip olup, benzer performans iyileştirmeleri sunmaktadır.

(Hochreiter & Schmidhuber, 1997)



Tablo 2. LSTM (Hochreiter & Schmidhuber, 1997).

(Uzun Kısa Süreli Bellek) hücreleri, üç ana kapıdan oluşur. İlk kapı olan unutma kapısında, uzun dönem ve kısa dönem bellek bulunur ve bu kapı, ilgili olmayan bilgileri unutmakla sorumludur. İkinci kapı, yani güncelleme kapısı, yeni bilgilerin eklenmesini ve mevcut bilgilerin güncellenmesini sağlar. Son olarak, üçüncü kapı olan çıkış kapısı eklenen ve güncellenen bilgilerin bir sonraki adıma aktarılmasını gerçekleştirir. Bu yapı sayesinde LSTM'ler zaman içerisindeki veri bağımlılıklarını etkili bir şekilde öğrenerek onları muhafaza ederler (Saxena, 2024).

### Attention Mekanizmaları ve Transformers

Transformer modelleri, dikkat mekanizmalarını kullanarak, tüm girdi dizisine aynı anda bakabilir ve bu sayede uzun mesafeli bağımlılıkları çok daha etkin bir şekilde öğrenebilirler. Bu modeller, RNN'lerin ve LSTM'lerin karşılaştığı sınırlamaları aşmakla kalmamış, aynı zamanda çok daha hızlı ve ölçeklenebilir hale gelmişlerdir. Transformers, encoder ve decoder katmanlarından oluşur ve bu katmanlar, dikkat mekanizmaları sayesinde giriş ve çıkış dizileri arasındaki ilişkileri öğrenirler. Bu sayede, Transformer tabanlı modeller, metin üretimi, çeviri, özetleme ve daha birçok NLP görevinde olağanüstü performans sergilemişlerdir. Örneğin, OpenAI'nin GPT (Generative Pre-trained



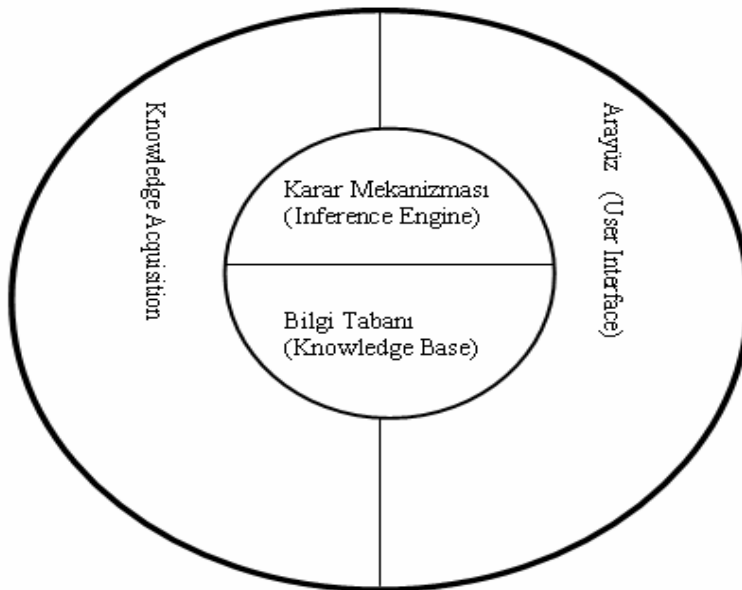
Transformer) serisi, BERT (Bidirectional Encoder Representations from Transformers) ve T5 (Text-To-Text Transfer Transformer) gibi modeller, bu alanda ıgır açmıştır (Vaswani & Diğerleri, 2017).

## EĞİTİMDE YAPAY ZEKA

Eğitimde yapay zeka konusunda (AI), kovansiyonel “robot ğretmen” kavramını aşmakta ve salt öğretimin ötesine geçen çok yönlü uygulamalarda kendini göstermektedir. Tarihsel olarak yapay zekanın eğitim uygulamaları, 1980'lerden 2000'lere kadar ağırlıklı olarak bilgi temelli bir paradigmaya dayanmaktadır; alan bilgisi, ğrenci profilleri modellemesi ve pedagojik stratejileri entegre eden akıllı ğretim sistemlerine odaklanmaktaydı. Bu sistemler, uyarlanabilir ğretim yöntemleri aracılığıyla öğrenme deneyimini bireysel ğrenci profillerine göre düzenlerken alana özgü içeriği açıklamak için tasarlanmıştır (Woolf, C. Lane, & Kolodner, 2013).

Yapay zekadaki ağdaş gelişmeler, eğitimdeki uygulamasını veri odaklı ve mantık tabanlı yaklaşımları içerecek şekilde genişletmiş hem öğrenme hem de yönetim süreçlerini geliştiren bir takım fonksiyonellikle süreçler daha kolay bir hale gelmiştir. Eğitimdeki modern yapay zeka sistemleri yalnızca bireyselleştirilmiş öğrenme ve uyarlanabilir eğitim ortamlarını desteklemekle kalmamış, aynı zamanda ders planlama, sınav yönetimi ve kampüs güvenliği gibi idari operasyonları da kolaylaştırmıştır (Holmes, 2019). Bu teknolojiler, otomatik değerlendirme sistemlerinden etkileşimli sohbet robotlarına kadar uzanan ve toplu olarak daha dinamik ve duyarlı bir eğitim ortamına katkıda bulunan kaotik eğitim araçlarının geliştirilmesinin önemli bir parçasıdır (Woolf B. P., 2009).

Yapay zekanın (AI) eğitim sistemine uyumlanması ve geleceğe yönelik öngörüler hakkında süregelen tartışmalar çeşitli değerlendirmelerle devam etmektedir. Bazıları, yapay zekanın yalnızca öğretmenler tarafından gerçekleştirilen görevlerin otomasyonunu sağladığını ne sürerken mevcut uygulamalar yapay zekanın öğrenme deneyimini iyileştirme potansiyelini ortaya koymaktadır. Bu uygulamalar, henüz geniş çapta benimsenmemiş olmasına rağmen, öğrencilerin bireysel yetkinliklerine ve öğrenme hızlarına uygun şekilde özelleştirilmiş bilgilere erişim sağlayarak kendi tempolarında öğrenmelerine olanak tanımaktadır. Yapay zekanın esnek çalışma programları sunma ve öğrencilerin en motive oldukları anlarda materyalle etkileşime geçmelerine izin verme kabiliyeti, eğitim sonuçlarını maksimize etme potansiyeli taşıyan önemli bir avantaj olarak değerlendirilmektedir (Popenici, 2017, s. 1).



şekil 1: Yapay Zeka Karar Mekanizması (nder, 2003, s. 144).

Bir alanında uzman olan birey bu uzmanlık düzeyine ulaşmak için yıllar süren çaba ve öğrenim sürecine girmektedir. Diğer yandan yapay zeka teknolojileri bilgi ve becerileri birkaç dakika içinde manyetik bir ortama kopyalayarak benzer bir uzmanlık seviyesi sunabilmektedir. İnsan uzmanlar hastalanabilir, işten ayrılabilir ya da hayatını kaybedebilirken buna karşın bir uzman sistem düzenli ve kesintisiz bir şekilde faaliyet göstermeye devam edebilir. İnsanın uzmanlığı maliyetli olabilirken çok fonksiyonlu bir uzman sistem yatırımın maliyetini kısa sürede amorti edebilir ve elde edilen bilgiler birden fazla kez kullanılabilir (Önder, 2003, s. 144).

Teknolojiye yapılan önemli yatırımlar ve ilerlemeler sonucunda yapay zeka (AI) uygulamalarının maliyeti giderek azalırken, performansı ve tanınırlığı da ciddi oranda artmıştır. Her ne kadar günlük faaliyetlerde varlığı zaman zaman belirsiz olsa da, yapay zekanın etkisi zorunlu ve yaygın bir hale gelmiştir. AI uygulamaları artık Siri gibi sesle etkinleştirilen asistanlar, dijital gazetecilik, borsa tahminleri, yüz tanıma teknolojileri ve tıbbi teşhis dahil olmak üzere çeşitli alanlarda etkili bir şekilde kullanılmaktadır (Holmes, 2019).

Günümüzde bilgi tabanlı yapay zeka stratejilerinden veri ve mantık tabanlı yapay zeka stratejilerine geçişin hızlanmasıyla birlikte birçok kurum da kendini buna entegre etmeye yoğunlaşmıştır. Türkiye’de Ulusal Yapay Zeka Stratejisi (2021-2025) yenilikçi bir yaklaşımı inşa etmek için yönetim mekanizmalarını oluşturarak yapay zeka alanındaki ulusal girişimleri artırmayı amaçlamaktadır. Bu strateji belgesi, küresel değer üretecek ve Türkiye'nin refahına katkıda bulunacak aynı zamanda sürdürülebilir bir yapay zeka ekosistemi kurmayı amaçlamaktadır (Ulusal Yapay Zekâ Stratejisi, 2021).

## **YAPAY ZEKA BAĞLAMINDA BİLGİSAYAR MÜHENDİSLİĞİ BÖLÜMÜ VE EĞİTİMİ**

Bilgisayar mühendisliği, bilgisayar sistemlerinin tasarımı, geliştirilmesi ve bakımı ile ilgilenen bir mühendislik dalıdır. Yapay zeka sistemlerini güçlendiren karmaşık algoritmaların, ağların ve mimarilerin tasarımından, geliştirilmesinden ve uygulanmasından sorumludurlar. Ancak, yapay zekanın hızlı gelişimi, bilgisayar mühendisliği alanını da derinden etkileyebilir.

Yapay zeka, kod yazma ve hata ayıklama süreçlerini otomatikleştirerek mühendislerin işlerini büyük ölçüde kolaylaştırabilir. Bu değişim, bilgisayar mühendisliğinin geleneksel yöntemlerini dönüştürerek, yeni nesil mühendislerin yapay zeka ile daha entegre ve verimli çalışmasını sağlayacaktır. Ancak, bu aynı zamanda bazı geleneksel mühendislik rollerinin azalmasına ve hatta ortadan kalkmasına da neden olabilir. Yapay zeka, bazı mühendislik görevlerini tamamen devralarak, bilgisayar mühendisliğinin sınırlarını yeniden tanımlayabilir (Welsh, 2023, s. 34-35).

LLM'ler (Large Language Models), büyük dil modelleri, geniş veri kümeleri üzerinde eğitilmiş ve doğal dili anlayıp üretebilen yapay zeka modelleridir. Bu modeller, metinleri anlama, metin üretme, çeviri yapma, özetleme ve hatta program kodu yazma gibi çeşitli dil görevlerini gerçekleştirebilirler. Bilgisayar mühendisli öğrencileri, doğal dildeki problem tanımlarından doğru kaynak kodu üretebilen büyük dil modellerine (LLM) uyum sağlama konusunda zorluklar ve fırsatlarla karşı karşıyadır. OpenAI Codex gibi yapay zeka sistemleri, doğal dilde verilen komutlardan programlama kodu üretebilecek düzeyde yetenek kazanmıştır. Bu gelişme, bilgisayar programlama eğitiminde önemli bir dönüşüm potansiyeli sunmaktadır. Finnie-Ansley ve diğerleri (2022),

Codex'in giriş seviyesi programlama eğitiminde nasıl kullanılabileceğini ve öğrenci performansları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma, yapay zeka destekli kod yazma araçlarının, öğrencilerin daha kompleks ve yaratıcı projeler üretmelerine yardımcı olabileceğini ve lisans seviyesi sınavlarda öğrencilerden daha iyi sonuçlar elde edebileceğini göstermiştir. Günümüzde daha güçlü modeller ise gün geçtikçe seviyesini arttırmaktadır (Ansley & Diğerleri, 2022).

## **YAPAY ZEKANIN AVANTAJLARI**

Kod üretim araçları bilgisayar bilimi eğitiminde büyük bir devrim potansiyeline sahiptir. Bu tür modellerin geliştiricileri, özellikle eğitim üzerinde olumlu bir etki yaratma potansiyellerini vurgulamaktadırlar. Codex'i tanıtırken, Chen ve diğerleri olası faydalar arasında "eğitimde yardım

sağlama ve keşif yapma" gibi konuları öne çıkarmaktadırlar. Benzer şekilde, Alpha Code'un geliştiricileri de bu tür araçların "bilgisayar bilimi eğitimi de dahil olmak üzere topluma olumlu ve dönüştürücü bir etki potansiyeline sahip olduğunu" belirtmektedirler. (Li , 2023, s. 1097).

Zengin öğrenme kaynakları. Giriş seviyesi programlama kursları genellikle çeşitli öğrenme kaynakları kullanır. Örneğin, programlama alıştırmaları, öğrencilerin kod yazma pratiği yapmalarına yardımcı olan çok yaygın bir kaynaktır. Benzer şekilde, kodun doğal dilde açıklamaları da başka bir faydalı kaynaktır. Bu açıklamalar, öğrencilere karmaşık bir kod parçasının nasıl çalıştığını anlamalarında veya kodun anlaşılmasını değerlendirmede bir araç olarak değerlidir. Böylece öğrenciler ödevlerinde ve projelerinde daha verimli çalışabilir ve yenilikçi olabilir. Ancak, eğitimciler için bireysel öğrenci ilgi alanlarına yönelik geniş bir yelpazede yüksek kaliteli alıştırmalar üretmek ve farklı düzeylerde farklı soyutlama seviyeleri için detaylı açıklamalar yapmak önemli bir zorluktur (Bernabei & Diğerleri, 2024, s. 14).

Yapay zeka destekli araçlar, öğrencilerin yazdığı kodu analiz edebilir ve hataları tanımlayarak düzeltme önerileri sunabilir. Bu, öğrencilerin kodlama becerilerini geliştirirken aynı zamanda programlama hatalarını anlamalarına ve düzeltmeler yapmalarına yardımcı olur. LLM'ler, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve seviyelerine göre özelleştirilmiş öğrenme materyalleri üretebilir. Bu, öğrencilerin kendi hızlarında ilerlemelerini sağlar ve farklı öğrenme stillerine uygun içerikler sunmaktadır (Hammouda, Ben-Romdhane, & Mkadmini, 2021) .

Yapay zeka destekli araçlar, algoritmaları görsel olarak açıklamak için kullanılabilir. Öğrencilere, algoritmaların nasıl çalıştığını daha iyi anlamaları için animasyonlar veya interaktif simülasyonlar sunabilir. Bu yöntem, özellikle soyut kavramları öğretmek ve öğrenci anlayışını artırmak için etkili olabilmektedir.

## YAPAY ZEKANIN DEZAVANTAJLARI

Bu gelişmeler bilgisayar mühendisliği eğitiminde önemli sorunlar ortaya çıkarabilir. Örneğin giriş seviyesi programlamayı öğretmek için küçük alıştırmaya yazmaları istenir. Ancak bu küçük problemler artık kolayca yapay zeka programları tarafından çözülebilmektedir. Bu durum öğrencilerin yeni araçları kullanarak öğrenmeyi kısıtlayıcı şekillerde kullanılabileceği ve eğitimcilerin işini daha zor hale sokabileceğini göstermektedir. Ayrıca, yapay zeka destekli kod yazma araçları, öğrencilerin öğrenme süreçlerini kısıtlayabilir. Öğrenciler, bu araçlar sayesinde hızlıca kod üretebilirken, programlama becerilerini derinlemesine geliştirmek ve karmaşık problemleri çözmek için gereken zihinsel çabayı göstermeyebilirler. Bu durum, eğitimcilerin öğrencilerin gerçek anlamda programlama yeteneklerini değerlendirmelerini zorlaştırabilir ve öğrencilerin özgün ve yaratıcı çözümler üretme becerilerini sınırlayabilir (Valovy & Buchalcevova, 2023, s. 389-390).

Yapay zeka modellerinin eğitildiği geniş kod veri setleri genellikle deneyimli geliştiriciler tarafından yazılmıştır. Dolayısıyla, yapay zeka tarafından üretilen kodlar, acemi programcılar için bazen çok ileri düzeyde veya karmaşık olabilir, bu da öğrenme ve düzenleme süreçlerini zorlaştırabilir. Ayrıca, Codex gibi kod üretim modellerinin cinsiyet ve ırkla ilgili olumsuz stereotipleri yansıtan kod yorumları ve tanımlayıcı isimler üretebildiği gözlemlenmiştir. Bu tür önyargılar, özellikle öğrenme amaçlı kullanılan çıktılarda problematik olabilir. Son olarak, yapay zeka tarafından üretilen kodun güvenliği de önemli bir konudur; çünkü bu kodlar, insan denetimine ihtiyaç duyabilir ve acemi programcılar bu denetimi sağlayacak bilgiye sahip olmayabilirler (Denny & Diğerleri, 2024, s. 56). Eğitimde yapay zeka kullanımı, öğrenci verilerinin gizliliği ve güvenliği gibi konularda dikkatli olmayı gerektirir. Bu araçların geliştirilmesi sürecinde algoritmaların tarafsız ve adil olduğundan emin olunmalıdır. Aksi takdirde, öğrencilerin verileri kötüye kullanılabilir veya yanlış algoritmalar nedeniyle öğrencilere haksızlık yapılabilir. Eğitimciler ve geliştiriciler, bu teknolojilerin kullanımında etik standartları gözetmeli ve öğrencilerin uzun vadede fayda sağlayacakları şekilde tasarlanmış çözümler sunmalıdır. Aksi halde, öğrenciler sadece teknik becerilerini değil, aynı zamanda eleştirel düşünme ve etik bilinçlerini de geliştirme fırsatını kayırabilirler (Valovy & Buchalcevova, 2023, s. 389-390).

Bununla birlikte yapay zeka destekli araçların eğitimde nasıl aktif şekilde kullanılacağı ve öğrencilerin bu teknolojilere etkili bir şekilde nasıl entegre olacakları konusunda yapılan araştırmalar, bu zorlukların üstesinden gelmek için önemli adımlar atmaktadır. Yapay zeka destekli eğitim araçları doğru şekilde yönetildiğinde, öğrencilerin özgün düşünme becerilerini geliştirmelerine ve mesleki uygulamalarında daha etkili bir şekilde kod yazmalarına yardımcı olabilmektedir.

## ARAŞTIRMA YÖNTEMİ, PROBLEMİ VE AMACI

### Araştırma Yöntemi

Yapılandırılmış görüşme süreci, katılımcılara çok fazla öznel yorum veya değerlendirme olanağı tanımayan, kapalı uçlu soruların yöneltilmesi ile tanımlanabilir. Bu tür görüşmeler genellikle yüz yüze, telefon veya internet aracılığıyla gerçekleştirilir ve katılımcıların verdiği cevaplar belirli kategorilere göre düzenlenir (Demir, 2011, s.279).

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise araştırmacılar daha fazla esnekliğe sahip olup katılımcılara açık uçlu sorular sorarak onların düşüncelerini daha detaylı ifade etmelerine yönelik bir tavır içinde buldukları görülmektedir. Bu yöntem, internet, telefon veya yüz yüze görüşmelerde uygulanabilir ve katılımcıların derinlemesine yanıtlar vermesi, değerlendirmeler yapması ve konuları yorumlaması beklenir. Bu tür görüşmeler özellikle belirli bir kültürel, etnik, dini veya sosyal gruba yönelik yapılan saha çalışmalarında tercih edilir, çünkü açık uçlu sorular aracılığıyla daha kapsamlı ve çeşitli niteliklerde veriler elde edilmesi hedeflenir (Arksey & Knight, 1999, s. 8).

Çalışma kapsamında Bilgisayar Mühendisliğinde okuyan öğrenciler çalışmanın evrenini oluştururken, Erciyes Üniversitesi'nin Bilgisayar Mühendisliği bölümünde okuyan ve aynı zamanda yapay zekayı aktif olarak kullanarak çalışmaya katılan 6 öğrenci ise çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmada nitel veri toplama tekniği olan derinlemesine görüşme ve kartopu örnekleme (Snowball sampling) yöntemleri tercih edilmiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış derinlemesine görüşme tekniğiyle toplanan veriler betimsel analiz yöntemiyle çeşitli başlıklar etrafında incelenmiştir.

Görüşme tekniklerinde sıklıkla kullanılan bir örneklem alma yöntemi olan kartopu örnekleme bir katılımcıdan diğer uygun nitelikte olan katılımcılara erişim sağlayarak zincirleme bir iletişim kurulmasını mümkün kılmaktadır. Bu yöntem özellikle zor ulaşılabilir veya belirgin olmayan gruplar içinde bilgi toplamak için tercih edilmektedir. Ancak bu teknik kullanılırken örneklemin araştırma evrenini yeterince temsil edip etmediği konusunda dikkatli olunması gerekmektedir (Neuman, 2007; Corbetta, 2003).

### Problem Durumu

Bu çalışma Erciyes Üniversitesi'ndeki bilgisayar mühendisliği öğrencilerine odaklanarak yeni nesil yapay zeka (AI) araçlarının eğitim ortamlarına entegrasyonunu ve etkilerini araştırmaktadır. Nitel veri analizinden yola çıkan çalışma; yapay zekanın öğrencilerin mesleki öğrenme süreçlerini geliştirme, akademik performanslarını artırma ve eğitimi bireyselleştirmedeki rolleriyle ilgili bir bakış açısı geliştirmektedir. Ayrıca öğrencilerin yapay zeka kullanım pratikleri ve yapay zeka merkezli öğrenme sistemlerinin etkileri, yapay zekanın eğitimsel motivasyona katkısı da bu araştırmada sorgulanmaktadır. Bu çalışma yalnızca yapay zekanın bilgisayar mühendisliği öğrencileri özelindeki eğitsel yararları ve negatif durumları sorgulamakla kalmamaktadır. Çalışma aynı zamanda yüksek öğrenimde ilgili alanda kariyer hazırlığı yapan öğrencilerin mesleki ve etik hususlara ilişkin görüşlerinden hareketle bu minvalde öğrencilerin yeni nesil yapay zeka uygulaması AI ile etkileşimlerini de incelemektedir.

Gelişmiş yapay zeka teknolojilerinin eğitim ortamlarına hızlı entegrasyonu ve bunların öğrencilerin öğrenme süreçleri ve kariyer yönelimleri arasındaki ilişki günümüzde önem arz eden bir sorunsaldır. Yapay zekanın yeni eğitim paradigmalarına dahil olmasıyla birlikte üniversite ortamlarında da önemli

dönüşümler gerçekleşmektedir. Eğitim ortamlarındaki bu hızlı entegrasyon aynı zamanda öğrenciler arasında gerek akademik başarı gerekse de etik kaygıları da ortaya çıkarmaktadır. Bu dinamiklerden hareketle yeni nesil yapay zeka aracı olan AI uygulamasına bilgisayar mühendisliği öğrencilerinin perspektifinden yaklaşarak AI'nın bütün bu problematikteki eğitsel yeri ve uygulamanın gelecekteki konumu bu çalışmayla sorgulanmaya çalışılmaktadır.

## BULGULAR

### Yapay Zekanın Eğitimde ve Mesleki Durumlarda Kullanımına İlişkin Bulgular

Bilgisayar mühendisliği öğrencileri arasında Yapay zeka (AI) teknolojilerinden özellikle Chat GPT, Bard, Google Gemini, Midjourney gibi modeller, araştırma, ödev yapma, alanla ilgili proje geliştirme, görsel düzenleme, web ve mobil uygulaması geliştirme, kod yazma, kodları farklı programlar için dönüştürme gibi durumlarda sıklıkla kullanılmaktadır. Ayrıca katılımcılar alanlarıyla ilgili olan bir fikri araştırma-geliştirme, kod optimizasyonu ve ilk proje planlaması için yapay zekayı kullanmaktadırlar.

*Chat Gpt'nin Alanımla ilgili ödevlerimi yaparken tıpkı google gibi veya daha ötesinde tıpkı bir danışmanım gibi bana destek olduğuna şahit oluyorum. Aslında bazı yönlerden Chat Gpt işlerimi kolaylaştırıyor ama bazı yönlerden de hazır sunduğu için problem çözme kapasitemi engelliyor. Yapay zekanın google gibi olmadığını söyleyebilirim. Bir taraftan araştırma için kullanılan bir sistemden bahsediyoruz ama direkt olarak hazır bilgi veren veya problemi çözen bir sistemin de benim düşünme kapasitemi sınırlandırdığını söyleyebilirim. Problemin tamamını değil de bir problemin veya projenin bir kısmı için fikir sunuyorsa ona iyi diyebilirim ama problemin tamamını çözmek gibi bir işleyle kullanılacaksa chat gpt bence öğrencileri hazırcılığa adapte ediyor diyebilirim. Bunun yanında chat gpt- 4 çok yanlış yönlendirmeler verip yanlış bilgiler de veriyor. Ben bunu araştırmalarım sayesinde tekrar ele alıp düzeltebiliyorum. Yani aslında yapay zekayı bir işlem için tamamen kullanacaksam o işlemin belirli yanlışlıklardan dolayı uzun sürdüğüne de şahit oluyorum bu sefer tekrar başa dönüp durumu düzeltmek için işlerim süre olarak daha fazla uzuyor. Özellikle kısa ve sözel bir ödevse daha kolay şekilde yapay zekaya adapte olabiliyorum ama karmaşık ve daha fazla fonksiyon gerektiren bir ödev yapıyorsam çok fazla bana yardımcı olduğunu söyleyemem.*

*K6-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi*

*Ben chat gpt'yi kodları optimize etmek için kullanıyorum. Kodları düzenlemek için kullanıyorum. İşlerimi kolaylaştırıyor ve ödevin tamamını yapay zekayla yapmıyorum fakat ödevimi parçalara bölerek kimi kısımları yapmak için chat gpt'den yardım alıyorum. Biz kendi alanımız olduğu için zaten kod yazmayı biliyoruz ama bazı kodların optimize edilmesine yönelik veya projenin gidişatını görmek amacıyla chat gpt'den yardım alıyoruz.*

*K4-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi*

Yapay zeka, kodlama ve araştırma gibi görevlere önemli ölçüde yardımcı olurken aynı zamanda problem çözme becerileri ve aşırı bağımlılık üzerindeki etkisine ilişkin endişeleri de artırmaktadır. Bazı yapay zeka kullanıcıları öğrenciler kompleks yapıdaki görevlerin parçalanması ve anında geri bildirim sağlanmasında yapay zekanın insanı taklit eden öğretici rolünü motivasyon kaynağı olarak görmektedirler. Bu durumlar üretkenliği ve öğrenme verimliliğini artırmaktadır. Ancak yapay zekaya aşırı bağımlılığın öğrenme faaliyetlerini kısıtlayıcı, eleştirel düşünmeyi engelleyici ve yapay zekanın hazır çözümlerinin bazen yaratıcı problem çözme sürecini kısıtlayabileceği katılımcı öğrenciler tarafından kabul edilmektedir.

### Yapay Zekanın Olumlu ve Olumsuz Yönlerine İlişkin Bulgular

Yapay zekanın olumlu etkileri katılımcı öğrenciler arasında hem eğitim hem de mesleki alanlarda görülmektedir. Yapay zeka uygulamaları öğrencilerin kodlama ve web tasarımı gibi eğitsel ihtiyaçlarına yanıt veren eğitim içeriğiyle ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca yapay zeka uygulamaları bu bağlamda katılımcı bireylere inovasyona açık öğrenme modelleri sunarak onların öğrenme deneyimlerini geliştirmektedir.



Yapay zeka, bilgisayar bilimleri içerisindeki bir proje de olsa başka bilim dalındaki bir proje de olsa katkı sağlıyor çoğu kişiye. En basiti bir yabancı dil öğrenirken bile yapay zeka alanında yetkin bir yardımcınız var ve biz bundan faydalanmaya başladık. Uygun ve ölçülü kullanmaya bağlı olarak ben yapay zekanın faydalı olabileceğini düşünüyorum sonuçta bu uygulama basit problemlerin çözümü için elverişli bir yapıya sahip olarak karşımıza çıkıyor.

K4-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi

Eleştirel düşünme noktasında ise yapay zekanın çok fazla eksikleri var. Chat gpt sadece olanı söylüyor ve durumu bitiriyor. Fakat aslında araştırma yaparken önemli olan farklı bilgileri de görerek araştırma edinimini genişleterek sonuca ulaşmak. Kıymetli olan sadece sonucu görüp bırakmak değil aslında araştırma sürecini de yaşamak gerekiyor. O nedenle ben chat gpt'yi eksik görüyorum. Doğrudan gemini ve chat gpt'nin yaptığı gibi kodu direkt programdan isteyerek sonuca ulaşmaktan ziyade araştırma sürecinde yol rehberliği yapması daha anlamlı olabilirdi.

K6-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi

AI platformlarında gerek yapay zeka destekli analitik göstergeler ve ortalama tahminlere dayalı modeller gerekse de stratejik karar alma modelleri araştırmada öğrenci projelerinde verimliliği artıran fonksiyonlar olarak göze çarpmaktadır. Nitekim yapay zekanın büyük hacimli istatistiksel yapıya sahip verileri işleme yeteneği öğrencilerin mesleki ve eğitimsel anlamda daha stratejik faaliyetlere odaklanmasına olanak tanımaktadır.

Yapay zekanın kullanılması kolay ve rahat bir araç olması sebebiyle detaylı kişisel araştırma ve problem çözme gibi konvansiyonel öğrenme yöntemlerinde azalmaya yol açabilmektedir. Yapay zeka araçlarına kolay erişimin öğrenci yeteneklerinde eşitsizliklere yol açabileceği gibi eğitimde yapay zekanın dengesizlikler yaratma potansiyeli konusunda da katılımcılar arasında önemli endişeler oluşmuştur. Nitekim ödevler ve projeler için yapay zekaya güvenmenin akademik kaliteyi ve değerlendirme kriterlerini de negatif yönde etkileyebileceği görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin yapay zekaya bağımlılık geliştirmek potansiyelleri düşünüldüğünde öğrenme sürecinin özgünlüğü, etik ve akademik şeffaflık konusundaki endişeler de artmaktadır.

### Yapay Zeka Alanında Kişiselleştirme ve Yeniliklere İlişkin Bulgular

Katılımcıların eğitim alanında yapay zekaya yönelik beklentileri, gpt-4O'nun gelişmiş sesli sohbet işlevselliğini deneyimleyenler gibi daha organik etkileşimlerle birlikte öğrenmenin ve geri bildirimlerin kişiselleştirilmesini içermektedir.

*Csharp programının verdiği hata kodları başka oluyor, java'nın veya Python'un verdiği hata kodları farklı oluyor. Bu konuda chat gpt'nin de verdiği hata kodları öz nitelikte olduğu için yetersiz kalabiliyor bence bunların kişinin çalıştığı alana göre detaylıca açıklanması lazım. Bence böyle bir kişiselleştirme daha uygun olacaktır. İşi bilen için bence hiçbir sıkıntı yok ama hata kodlarının daha detaylıca açıklanması gerekiyor.*

K5-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi

*Son zamanlarda yapay zekanın sesli chat bölümünde çok organik diyalogu sürdüremeyen bir asistan ile karşı karşıya kalıyorduk. Ama son zamanlarda okuduğum haberlere göre artık chat gpt'de sesli asistanla yapacağımız konuşmalarda organik bir şekilde sesli chat'e devam edeceğiz. Yani daha öncesinde yapay zeka asistanı konuşuyorken onu normal insanla konuşuyor gibi onun sözünü kesemiyorduk ama artık bunu yapabileceğiz.*

K1-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi

Yapay zeka sistemlerinin yalnızca yanıtlar sağlamakla kalmayıp aynı zamanda kaynakları önererek ve eleştirel düşünmeyi geliştirerek öğrenme sürecinde kullanıcılara rehberlik etmesi yönünde bir çağrı katılımcılar tarafından belirtilmektedir. Öğrenci görüşlerine göre gelecekteki gelişmeler yapay zekayı konvansiyonel öğrenme yöntemlerinin yerini alan bir figür olmaktan ziyade eğitim uygulamalarını geliştirmeye yönelik bir araç haline getirmeyi amaçlamalıdır.

### 1.1.1. Eğitimde Yapay Zekanın Entegrasyonu ve Ölçme-Değerlendirme Kriterlerine İlişkin Bulgular

Yapay zekanın eğitim sistemine entegrasyonu hem bir ödül hem de bir zorluk olarak görülmektedir. Bir yandan chat gpt gibi yapay zeka araçları proje tasarımında anında geri bildirim ve destek sunarak hızlı bir asistanlığın değerli olduğu bir ortamla öğrencileri motive edebilmektedir. Öte yandan ise öğrencilerin konvansiyonel araştırma ve problem çözme yöntemleri yerine yapay zeka yardımını tercih edebilmeleri nedeniyle yapay zekanın öğrenmenin niteliğini azaltma potansiyeline ilişkin bulgular da vardır.

*Bizde matematiksel düşünmeye yönelik dersler çok fazla sayıda var. Bizde kimi öğrenciler logici neden öğrendiğini matematiği neden öğrendiğini sorgulamaya yönelik temel bir motivasyon düzeyine erişemiyor. Aslında bu dersler bizim analitik becerilerimizi artırarak mesleğimizle alakalı yeni şeylere adapte olmamızı sağlıyor. Bence bu anlamda bazı derslerle öğrencilerin yeni teknolojilere ayak uydurmasını sağlayacak düzeyde ilişki kurulması elzem olarak görülmelidir.*

*Bazı durumlarda istatistiki verilerin ağır bastığı ödevler oluyor. Bu tip ödevlerde yapay zekayı tamamen kullanarak ödevini yapan arkadaşlarımız olabiliyor. Böyle durumlarda karşılaşmamak için hocaların ödevlerde AI hassasiyetini ölçen çeşitli yazılımlar kullanmaları daha iyi olur diye düşünüyorum. Ayrıca bu durum notları değiştirebiliyor. Bence istatistiki veri işleme gibi temel düzeydeki ödevler yerine daha detaylı ödevler ve bu işi yapıp yapmadığımızı sorgulayacak ödevler verilmelidir. Bu konularda akademisyenler tarafından önlemler alınması iyi olacaktır.*

*K4-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi*

*Bazı hocalarımız aslında yeni nesil yapay zeka araçlarının olanaklarını bilerek projeleri ve ödevleri ona göre veriyorlar. Yapay zekayı kullanarak bunun kapasitesini bilen bazı hocalarımız veritabanı kullanma anlamında yeni tarihli bir konuyla ilişkilendirilen bir ödev konusu verebiliyor. Bunun sonucunda öğrencinin o ödevi veya projeyi kendisinin yapmasının dışında başka bir alternatif kalmayabiliyor. Aldığımız eğitim sistemi ve hocalar bu anlamda yapay zeka teknolojilerini aktif şekilde kullanabiliyorlar.*

*K3-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi*

Yapay zekanın bireysel öğrenci ihtiyaçlarına ve öğrencilerin öğrenme biçimlerine göre öğrenme deneyimlerini yeniden tasarlayarak daha fazla yapay zeka odaklı içeriği uyarlamak için mevcut eğitim müfredatının güncellenmeye ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Yine bulgulara göre turniten ve ithenticate gibi intihal programlarının öğrenci ödevlerini ve projelerini tetkik etmede akademisyenler tarafından aktif hale getirilmesinin önem arz ettiği görülmektedir. Yapay zekanın eğitimsel ölçme ve değerlendirmeye entegrasyonu dönüştürücü ancak zorlu bir görev olarak görülmektedir. Yapay zekanın öğrenci performansına ilişkin ayrıntılı istatistiki çıkarımlar/analizler sağlayabilme olanağı bulunmakla birlikte bu entegrasyon, yapay zekanın öğrenme sürecine katkılarını doğru bir şekilde yansıtabilen ve öğrenci liderliğindeki yapay zeka destekli çalışmalar arasında ayırım yapabilen yeni ölçümlerin geliştirilmesini de gerektirmektedir. Bu kriterlerin oluşturulması, eğitimsel değerlendirmelerin bütünlüğünü ve şeffaflığını korumak açısından önemli görülmektedir.

### Yapay Zekanın İş Kaygısı Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Katılımcılar tarafından yapay zekaya olan ilgi; web geliştirme, kod yazma, kodları optimize etme, program tasarlama, uzay araştırmaları gibi çok geniş alanları etkileyen bir çerçeveyi kapsamaktadır.

*Klasik dümdüz yöntemlerle kod monkey denilen tabirle aynı işi klasik yöntemlerle yapmak artık demode olmuş durumda. Bunu yapmaya çalışan insanlar teknolojinin çok gerisinde kalacak. Bence öğrencilerin iş kaygılarıyla ilgili bu kadar az kaygılanmaları gerçekçi değil çünkü yapay zeka klasik metotları baştan aşağı değiştiriyor. Eğer bu teknolojiye direnenler olursa bence çok uzun süreli piyasada tutunamazlar.*

*K4-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi*

Yapay zekanın her alandaki görevleri otomatikleştirmesi, tahmine dayalı analitiklerle karar alma sürecinin geliştirilmesi ve siber güvenlik gibi alanlarda insanlar için tehlikeli ortamlarda hareket alanı kazandırması yapay zekanın öğrenciler tarafından sıklıkla tercih edilmesini sağlamaktadır.

*Ben bilgisayar mühendisliği ile ilgili yapay zekanın iş alanını daralttığına yönelik haberleri zaman zaman görüyorum. Zaten bu alanda bu bağlamda temel düzeyde bir tehlike olduğunu da görüyorum. Web sayfası yapan biri olarak yapay zekanın bazı modellerini kullanarak sıfırdan kendine web sayfası yaptırmanın olduğuna tanıklık ediyoruz. Nitekim işverenlerin kaygılarını düşündüğümüzde onlar açısından yapay zeka modellerine sahip olmanın ve ona maddi olarak yatırım yapmanın, insan işçileri işe almaktan çok daha karlı bir iş olduğu görülüyor. Bundan dolayı yapay zeka modellerinin insanlar açısından çok daha cazip bir seçenek olduğunu düşünüyorum. Yapay zekanın benim yerimi alabileceğinden dolayı her geçen gün daha fazla kaygı duyuyorum ve aktif bir şekilde yapay zeka olanaklarını kullanarak bu kaygımı nasıl yenebilirim diye de düşünüyorum.*

*K1-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi*

Yapay zekanın otonom yetenekleri sebebiyle rutin olarak insanlar tarafından gerçekleştirilen rollerin giderek daha fazla kolaylaştırılmasından dolayı iş bulma konusunda endişeye neden olmaktadır. Ancak yapay zeka aynı zamanda yapay zeka sistemlerinin denetlenmesini, diğer alanlara entegre edilmesini ve iyileştirilmesini gerektiren yeni iş alanları için motivasyon sağlamasından dolayı da öğrenciler tarafından fırsat olarak görülmektedir. Katılımcılar yapay zekayı bir kolaylık aracı olarak görmeyen yanında onu etkili bir şekilde kullanmanın rolünü de üst sıralara yerleştirerek günümüz iş piyasasına uyumlanmayı zorlu bir süreç olarak değerlendirmektedirler.

### **Yapay Zekanın Olası Sonuçlarına İlişkin Görüşler**

Katılımcılar yapay zeka teknolojilerinin yarattığı bağımlılığı ön planda tutarken bunun insanın hafıza ve problem çözme gibi bilişsel yeteneklerinde bir bozulmaya yol açabileceğini belirtmektedirler. Bu bağımlılık bağımsız düşünme ve karar verme konusunda daha az bilişsel yeteneklerini kullanan bir jenerasyonun ortaya çıkması görüşleriyle paralellik göstermektedir. Bu durumun da genel anlamda yapay zekanın kullanıcıları aktif katılımcılar yerine teknolojinin pasif tüketicileri haline getirebileceği görülmektedir. Nitekim yapay zekanın tamamen topluma açık bir hale geldiği günümüzde yanlış bilgi yayma olasılığı hakkındaki katılımcı endişeleri de görülmektedir.

*İnsanların elde ettikleri her türlü teknolojiyle bir yandan hayatları kolaylaşıyor ama bazen insanlar bu teknolojileri kullanırken bazı yetkinliklerden de kendilerini soyutluyorlar. Ön basit örnek harita uygulamalarının çıkmasıyla insanlar artık akıllarında mekan ve konuma ait herhangi bir bilgiyi uzun süreli olarak tutamıyorlar. Bunun gibi birçok bilgi için artık aklımızı zorlamıyoruz, gelişigüzel bir şekilde akıllı telefonlar aracılığıyla zaten bu bilgilerin olduğunu biliyoruz ve pasif bir hale geliyoruz. Yapay zekayla alakalı da ben bunun gibi şeylerin olabileceğini düşünüyorum. Aklımızı zorlamadan üretimsel bir sürece girmeden daha pasif bir konumda olacağımızı düşünüyorum. Biz öğrencilerde artık dikkat sorunu da oluştu çok uzun sürelerle bir şeylere odaklanıp o şeyler üzerinde çalışmalar yapamamaya başladık. İletişim teknolojilerinden dolayı zaten bu durum vardı ama ben yapay zeka teknolojilerinin de gelişmesiyle birlikte problem çözme ve bellekte tutma gibi yeteneklerimizin tümüyle yapay zekaya aktarılacağını düşünüyorum. Bizim yerimize başkaları karar veriyor olacak ve belki de yapay zeka dünyayı her konuda şekillendirecek. Bizler de bu işleri yapay zekaya bıraktığımızda düşünemeyen, sorgulayamayan, karar veremeyen ve kendi yaklaşımı olmayan insanlara dönüşeceğimizi düşünüyorum.*

*K1-Bilgisayar Mühendisliği 4. Sınıf Öğrencisi*

Yapay zekanın eğitim alanı üzerindeki aktif konumu dolayısıyla yapay zeka ile ilişkili riskleri yönetmek için yeterli yasal prosedürün eksikliği katılımcılar tarafından vurgulanmaktadır. Kod yazarların çıkarlarını korumak ve yapay zeka teknolojilerinin kötüye kullanımını engellemek için devletler tarafından proaktif önlemlerin alınması gerektiği katılımcı görüşlerinde vurgulanmaktadır.

AI'nin mesleki çerçevedeki standart görevleri üstlenmesiyle birlikte iş piyasasındaki rollerde önemli değişiklikler olacağı katılımcılar tarafından öngörülmektedir. Bu durumun bilgisayar mühendisliği alanında yetkin kalabilmek adına öğrencilerin gelişen teknolojilere uyum sağlamasının zorunluluğunu ön plana çıkardığı görülmektedir. Yine katılımcı görüşlerinde veri gizliliği, karbon

salınımı ve yapay zekanın etik kullanımına ilişkin endişeler de öne çıkmaktadır. Yapay zekanın bireysel haklardan ve çevresel sürdürülebilirlikten ödün vermeden topluma olumlu katkıda bulunmasını sağlamak için çeşitli düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

## SONUÇ

Günümüzde teknolojik ilerlemeler, eğitim ve öğretim metodolojilerinin sürekli olarak güncellenmesini zorunlu kılmakta ve müfredat ile öğretim araçlarında köklü değişimlere yol açmaktadır. Modern eğitim sistemleri, geleneksel yaklaşımların ötesine geçerek yeni teknolojileri kapsamlı bir şekilde entegre eden yenilikçi öğrenme stratejilerini benimsemektedir. Bu evrim, öğrencilere yalnızca akademik başarı sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda dijital merkezli bir dünyada başarılı olmak için gereken temel becerileri kazandırma imkanı sunmaktadır. Eğitim kurumları, öğrenme süreçlerinin işlevselliğini artırmak amacıyla dijital araçların kullanımını artırmakta, bu sayede daha erişilebilir ve etkin öğretim modelleri oluşturarak eğitimde çığır açan bir dönüşüm gerçekleştirmektedir. Bu dönüşümle birlikte, öğretimdeki esneklik ve özelleştirme imkanları da artmakta, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verilebilmektedir.

Katılımcılar açısından yapay zekanın uzun vadeli sonuçları hem olumlu etkiler hem de önemli zorluklar yaratma eğilimiyle eşgüdümlü görülmektedir. Yapay zeka eğitimin ve mesleki yaşamın birçok yönünü kolaylaştırırken aynı zamanda artan yanlış bilgi, karar alma süreçlerinde insan faktörünün azalması, mahremiyet, eleştirel düşünme ve etik ikilemlere ilişkin riskleri de beraberinde getirmektedir. Katılımcı görüşlerinden hareketle yakın gelecekte öğrencilerin çalışmalarının gerçekten kendilerine ait olmasını sağlamak adına akademik düzeyde yeni önlemlerin alınmasını gerektirmektedir.

Öğrenciler yapay zekanın basit ve kimi zaman bazı kompleks görevlerin yerine getirilmesinde ve anında geri bildirim sağlanmasında öğretici rolünü kullanışlı bir kaynak olarak görmektedirler. Bu durumun pratikliği ve öğrenme verimliliğini artırdığı görülmektedir. Ancak, öğrencilerin çoğu yapay zekaların ne kadar gelişirse gelişsin bir yerde kendilerinin de konuya hakim olmaları gerektiğinin yoksuz başarısız sonuçlar alabileceklerini düşünmektedirler.

Yapay zeka uygulamaları, öğrencilerin kodlama, veri analizi, proje yönetimi ve web tasarımı gibi eğitim ihtiyaçlarına yanıt vererek öğrenme deneyimlerini geliştirmekte ve inovasyona açık öğrenme modelleri sunmaktadır. Ayrıca, yapay zeka, farklı bilim dallarındaki projelerde de katkı sağlayarak, bilgisayar bilimine yakın çalışan diğer bilim dallarında da gerekli olan yardımcı sağlamaktadır. Ayrıca bazı öğrenciler yabancı dillerinin gelişmesinde bu teknolojiyi kullandıklarını belirtmektedirler.

Ancak, yapay zekanın bir öğretici olması konusunda bazı öğrenciler eksiklikleri olduğunu belirtmektedir. Chat GPT gibi yapay zeka araçlarının sadece mevcut bilgiyi sunup durumu sonlandırdığı fakat araştırma sürecinin genişletilmesine yeterince katkı sağlamadığı eleştirilmektedir. Ayrıca yapay zekanın araştırma sürecinde sadece sonuca ulaşmakla kalmayıp farklı bilgileri görerek öğrencilere farklı edinimler sunması gerektiği vurgulanmaktadır. Bu nedenle yapay zekanın doğrudan çözüm sunmak yerine araştırma sürecinde rehberlik yapmasının öğrenciler için daha anlamlı olacağı düşünülmektedir.

AI destekli eğitim yöntemleri lisans seviyesindeki projelerde ve uzaktan sınavlarda efor sarf edilmeden ve öğrencinin konuya hakim olmadan o dersi geçmesini sağlayabilir. Yaptığımız röportajlarda da öğrencilerin bunun kolaylıkla uygulanabileceğini belirtmektedirler. Bu nedenle, öğrenci başarı kriterlerinin de bu becerileri ölçen, daha kapsamlı ve çok yönlü bir yapıya bürünmesine önem verilmesi gerekmektedir. Öğrenciler günümüz müfredat derslerini önemli bulsa da alanda daha yeri olan yapay zeka derslerinin de artırılması gerektiğini düşünmektedirler. Müfredatın bu yeni yaklaşıma uyum sağlaması için, içerik ve öğretim yöntemlerinde bazı değişiklikler yapılması gerekmektedir. İlk olarak, ders materyalleri ve sınavlar, bilgiye erişim ve uygulama becerilerini ölçen görevlerle zenginleştirilmelidir. AI araçlarının kullanımıyla birlikte, öğrencilere gerçek dünya problemleri üzerinde çalışabilecekleri projeler ve simülasyonlar sunulmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin AI araçlarını kullanarak bilgiye ulaşma, veriyi analiz etme ve bu verilerden anlamlı sonuçlar çıkarma becerileri geliştirilmelidir. Bu tür değişiklikler, öğrencilerin sadece bilgi tüketicisi değil, aynı zamanda bilgi üreticisi ve problem çözücüsü olmalarını sağlayacaktır.

Yapay zekanın hızlı gelişimi ve klasik yöntemlerin yetersiz kalması, bazı öğrencilerin kariyer endişelerini artırmakta olduğunu göstermiştir. Yapay zekanın sunduğu otomasyon, karar alma süreçlerini geliştirme ve güvenlik gibi alanlardaki avantajlar, bu teknolojiyi benimsemenin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle, bazı öğrenciler AI yetkinliklerini artırırken, değişen iş dünyasında rekabetçi kalmaya çalışmaktadırlar. Bazı öğrenciler ise yapay zekanın yeterince işlerini ele alacak kadar güçlenmediğini idda etmektedirler.

Öğrencilerin bazıları diğer teknolojilerin hayatımızı kolaylaştırmasıyla birlikte bazı yetkinliklerimizi kullanma ihtiyacını azalttıklarını belirtmektedir. Yapay zekanında ileride öğrencilerin artık AI ya bağlı olduğunu ve kendilerinin düşünmesi oluşturması gereken yerlerde yapay zekaya çözdürdüklerinden dolayı kendilerinin bu yetileri kaybedeceğinden endişelenmektedirler. Sonuç olarak yapay zekanın eğitsel amaçlarla geliştirilmesi noktasında daha fazla kişiselleştirme, detaylı öğretici açıklamalar, öğrencilerin kaynaklara ve belgelere daha iyi yönlendirebilmesi gibi faktörler bu alanı daha proaktif bir konuma taşıyacaktır.

## KAYNAKLAR

- Ansley, F., & Diğerleri. (2022). The robots are coming: Exploring the implications of OpenAI Codex on introductory programming. In Proceedings of the Australasian Computing Education Conf Association for Computing Machinery.
- Arksey, H. ve Knight, P. (1999). Interview for social scientists. Londra: Sage Publications.
- Bernabei, M., & Diğerleri. (2024). Students' use of large language models in engineering education: A case study on technology acceptance, perceptions, efficacy, and detection chances. Conclusions and future research.
- Bommasani, R., & Diğerleri. (2022). On the opportunities and risks of foundation models. Stanford Institute for Human-Centered Artificial Intelligence.
- Chen, M. (2021). Evaluating Large Language Models Trained on Code. Cornell University.
- Corbetta, P. (2003). Social research theory, methods and techniques. Sage Publications.
- Demir, O. Ö. (2011). Nitel Araştırma Yöntemleri. K. Böke (Yay. haz.), Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri içinde (pp.275- 306). Alfa Yayınları.
- Denny, P., & Diğerleri. (2024). Computing Education in the Era of Generative AI. Communications of the ACM, February 2024 Vol. 67 No. 2 ,Pages: 56-60). 56-60.
- Neuman, L. W. (2007). Basics of social research qualitative and quantitative approaches. Pearson Education,
- Hammouda, M., Ben-Romdhane, M., & Mkadmini, L. (2021). Automated Generation of Programming Exercises Using Natural Language Descriptions.
- Holmes, W. B. (2019). Artificial intelligence in education: Promises and implications for teaching and learning. Center for Curriculum Redesign.
- Hochreiter, S., & Schmidhuber, J. (1997). Long Short-Term Memory. Neural Computation , 1735-1780.
- Li , H. (2023). Language models: Past, present, and future. Communications of the ACM.
- Önder, H. (2003). Uzaktan eğitimde bilgisayar kullanımı ve uzman sistemler. the turkish online journal of educational technology, 142-146.
- Popenici, S. A. (2017). Exploring The Impact Of Artificial Intelligence On Teaching And Learning İn Higher Education. Research and Practice in Technology Enhanced Learning, 1-13.
- Saxena, S. (2024, 06 16). analyticsvidhya. analyticsvidhya: <https://www.analyticsvidhya.com/blog/2021/03/introduction-to-long-short-term-memory-lstm/> adresinden alındı
- Stratejisi, U. Y. (2021, 06 10). Ulusal Yapay Zekâ Stratejisi. TR-Ulusal Zeka Stratejisi (2021-2025) : <https://cbddo.gov.tr/SharedFolderServer/Genel/File/ TR-UlusalYZekaStratejisi2021-2025.pdf> adresinden alındı



- Valovy, M., & Buchalcevova, A. (2023). The Psychological Effects of AI-Assisted Programming on Students and Professionals. ICSME.
- Vaswani, A., & Diğerleri. (2017). Vaswani, A. Attention is All You Need. In Advances in Neural Information Processing Systems (NeurIPS).
- Welsh, M. (2023). The end of programming. Communications of the ACM 66.
- Woolf, B. P. (2009). Building intelligent interactive tutors: Student-centered strategies for revolutionizing elearning. Morgan Kaufmann.
- Woolf, B. P., C. Lane, V. C., & Kolodner, L. (2013). AI Grand Challenges for Education. The new AI Magazine App, 66-84.
- Young, T., & Diğerleri. (2017). Recent Trends in Deep Learning Based Natural Language Processing.

# TOPLUMSAL CİNSİYET ROLLERİ VE STİGMATİZASYON ARASINDAKİ İLİŞKİDE PSİKOLOJİK DANIŞMAYA İLİŞKİN TUTUM VE SOSYAL DAMGALANMANIN ARACI ROLÜ

Elif İrem ERDEMİR

Uzman Psikolojik Danışman, Yıldız Teknik Üniversitesi

erdemirelifirem@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-7491-1657

## Özet

Bu çalışma toplumsal cinsiyet rollerine yönelik tutum ile psikolojik danışma yardımı almada kendini damgalama arasında sosyal damgalanma ve psikolojik danışma yardımı almaya ilişkin tutumun aracı rolleri incelenmektedir ve yüksek lisans tezinden üretilmiştir. Toplumsal cinsiyet rolleri, toplumda zaman içinde bireylerin biyolojik cinsiyetlerine atfedilen özelliklerin sosyal rollerine yansımalarını içerir (Eagly et al., 1991). Bu roller bütününe yansımaları yalnızca sosyal hayatta değil bireylerin kendi özel hayatları ve iç dünyalarında da görülmektedir. Bu çalışma ise ağırlıklı olarak ruh sağlığı alanında yapılan çalışmaları temel almaktadır.

Günümüzde yaşanan pek çok teknolojik gelişme, sosyal medya üzerinden hem ruh sağlığı profesyonellerine hem de sosyal destek mekanizmalarına anında ulaşabilme imkân olsa da bireyler toplum içerisinde ruh sağlığı desteği aldıkları için sıklıkla yargılanmakta, zorbalığa uğramakta ve toplumdan dışlanmaktadır (Nearchou et al., 2018). Bu tutumlar da bireyleri destek almaktan uzaklaştırarak ruh sağlıkları başta olmak üzere, fizyolojik ve sosyal sağlıklarını da tehdit etmektedir. Psikolojik yardım ararken bireyler hem kendilerini yargılamak hem de sosyal olarak yargılanmaktadır. Bu da bireylerin toplumdan izole olmalarına ve umutsuzluğa kapılmalarına neden olmaktadır (Lynch et al., 2020).

**Anahtar Sözcükler:** Toplumsal cinsiyet, psikolojik danışma, stigmatizasyon

## ATTITUDES TOWARDS PSYCHOLOGICAL COUNSELING AND THE MEDIATING ROLE OF SOCIAL STIGMA IN THE RELATIONSHIP BETWEEN GENDER ROLES AND STIGMATIZATION

### Abstract

This study examines the mediating roles of social stigma and attitude towards seeking psychological counseling between attitudes towards gender roles and self-stigma towards seeking psychological counseling, and was produced from a master's thesis. Gender roles include the reflections of the characteristics attributed to individuals' biological sexes over time in society on their social roles (Eagly et al., 1991). The reflections of this set of roles are seen not only in social life but also in individuals' private lives and inner worlds. This study is mainly based on studies conducted in the field of mental health. Although many technological developments experienced today provide the opportunity to instantly reach both mental health professionals and social support mechanisms via social media, individuals are often judged, bullied and excluded from society for receiving mental health support in society (Nearchou et al., 2018). These attitudes also prevent individuals from seeking support, threatening their physiological and social health, especially their mental health. When seeking psychological help, individuals both judge themselves and are socially judged. This causes individuals to be isolated from society and feel hopeless (Lynch et al., 2020).

**Keywords:** Gender roles, psychological counseling, stigmatization

### GİRİŞ

Toplumsal cinsiyet rolleri, bireylerin kadın ve erkek olarak ayrıldığı ve toplum içinde yer alan görevlerin beceri ve ilgilerin bahsedilen biyolojik cinsiyet özelliklerine göre dağıtılan ikincil rolleri tanımlayan bir ifadedir. Örneğin toplumsal yaşamda yer alan bazı davranışlar ele alınacak olursa fiziksel güç ve ev dışı

işlerin erkeklere, yemek yapmak gibi ev içi görevlerinse kadınlara yüklendiği görülmektedir. Bu görevlerin kökenlerinin toplumsal yaşama adapte olduğumuz en eski dönemlerden beri şekillenmeye başladığını söylemek mümkün olsa da bu görevler aslında her bireyin bilmesi ve yaşamlarını sürdürebilmesi için gerekli olan temel becerilerdir. Toplumsal cinsiyet rolleri bu kadarlık bir sınırdan kalmamakta toplum içlerindeki ilişkileri düzenlemek dışında bireyin kendisi ile olan iletişimini ve bununla birlikte kendini konumlamakta olduğu yeri de değiştirmektedir. Örneğin toplum içerisinde genellikle dış görevleri yaptıkları ve daha sert yapıda olduklarına inanıldığı için erkeklerin fiziksel ya da psikolojik herhangi bir desteği reddettiğini ve yardım almayı kadınlara oranla erteledikleri görülmektedir. Özellikle belli başlı durumlarda erkeklerin daha yardıma kapalı olduğunu söylemek mümkün. Bunun en başında gelen konularında biri ise psikolojik danışma desteği almak olarak görülmektedir.

Toplumsal cinsiyet roller ve psikolojik danışma yardımı alma ile ilişkili çalışmalar incelediğinde kadınların daha çok yardım alma eğiliminde oldukları ayrıca ev dışında daha az rol aldıkları için daha fazla mental problem ile boğuştukları görülmüştür (Gove, 1984). Ancak mental sağlık ile ilgili literatürde yer alan bir çalışmada ileriki yaşlardaki kadınların depresyon ve anksiyete ile daha sık mücadele ettikleri görülmektedir ancak erkeklerin ruh sağlıkları ile ilgili de fikir veren bu çalışmada erkeklerin daha ölümcül ruh sağlığı bozuklukları yaşadıkları ve intihar oranlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Kiely, 2019).

### **Sosyal Damgalanma ve Kendini Damgalamanın Aracı Rolü**

Literatürde öne çıkan diğer bir alan ise psikolojik danışma yardımı almada sosyal damgalanmadır. Sosyal damgalanma, herhangi bir olay, durum ya da rol nedeniyle toplumdaki dışlanma ve etiketlenmeyi ifade etmektedir. Psikolojik yardım almada sosyal damgalanma da çok farklı bir durum değildir. Psikolojik yardım aramada sosyal damgalanma belli başlı gruplarda daha yoğun görülmektedir. Erkekler, göçmenler, azınlıklar gibi gruplar psikolojik yardım hizmetlerine duydukları ihtiyacı gidermek konusunda gönüllü olmamaktadır. (Clément et al., 2014). Araştırmalarda ağırlıklı olarak sosyal damgalanmanın diğer damgalanma türlerine de zemin hazırladığı gözlemlenmektedir. Psikolojik danışmanlığa yönelik tutum ile sosyal damgalanma arasında da negatif bir ilişki olduğu varsayılmaktadır ve pek çok araştırma bu hipotezi desteklemektedir (Corrigan et al., 2014; Schnyder et al., 2017; Ferrie et al., 2020). Bu çalışmaların hepsinde ortak özellik bireylerin ruh sağlığına yönelik olumsuz tutumlarının hem sosyal damgalanmaya uğramakta başka birini buna maruz bırakmakta ya da sosyal damgalanma korkusundan ötürü psikolojik hizmet almama şeklindedir (Wisam Al-Rubaye, 2022). Bu durum çıktı olarak daha olumsuz bir ruh sağlığına, desteksizliğe ve toplumdaki yalıtılmış hissetmeye kadar uzanan bir dizi sonuç ortaya çıkarmaktadır.

Sosyal Damgalanma ve psikolojik danışma tutumlarını etkileyen bir diğer faktör ise bireyin kendisinin sahip olduğu etiketlerdir. Bu etiketler bireyin kendisini damgalamasına yol açmaktadır. Psikolojik danışma yardımı alırken en sık karşılaşılan zorluklardan biri olan kendini damgalama, bireyin kendisinin getirdiği faktörlerden etkileneceği gibi sosyal çevreden de etkilenir. Bireyin toplumdaki bağımsız etiketler oluşturması düşünülmemeyeceği için sosyal damgalanma ile kendini damgalama arasında kuvvetli bir ilişki vardır (Erdemir, 2023). Ayrıca kendini damgalama sosyal damgalanmadan etkilendiği için bireylerin ihtiyacı olan yardıma erişmelerinin de önü kesilmiş olmakla birlikte bu yardımı veren bireyler, sistem içerisinde yer alan meslek grupları çalışanlarına karşı yaşanan önyargı gibi olumsuz yan çıktılarda da artış görülebilmektedir (Corrigan et al., 2002). Bu çalışma psikolojik danışma yardımı almada bireyleri etkileyen dolaylı ya da direkt etkilerin görülmesinde ve tartışılması açısından önemlidir.

## YÖNTEM

### Katılımcılar ve prosedür

Araştırmada 502 kişi katılımcı yer almaktadır (332 kadın [%66,1], 170 erkek [%33,9]). Katılımcıların hepsi Türkiye’de yaşamakta ve ağırlıklı olarak lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Katılımcıların 200’ü daha önce herhangi bir ruh sağlığı uzmanından yardım almış, 302’si ise yardım almamıştır. Katılımcılardan yüz yüze ve çevrimiçi olarak geri bildirim alınmış ve araştırma öncesinde gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Tüm katılımcılar gönüllü olarak çalışmaya katılmıştır. Katılımcı yaş grubu 18-30 arasında değişmekle birlikte genel olarak büyükşehirde yaşayan orta gelirli ve lisans ve üstü eğitilmiş kişilerden oluşmuştur.

**Tablo 1. Katılımcı Demografik Bilgileri**

Değişken	Sıklık	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	332	66.1
Erkek	170	33.9
<i>Eğitim Bilgileri</i>		
İlkokul/ Ortaokul	7	1.4
Lise	48	9.6
Lisans/Önlisans	405	80.7
Master / Ph.D.	48	8.4
<i>İlişki Durumu</i>		
Bekar	422	84.1
Evli	80	15.9
<i>Algılanan Ekonomik Düzey</i>		
Düşük	51	10.1
Orta	406	80.9
Yüksek	45	9.0
<i>Psikolojik Destek Alma Durumu</i>		
Evet	200	39.8
Hayır	302	60.2

### Ölçüm Araçları

Araştırmada Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutum Ölçeği- Kısa Formu, Psikolojik Yardım Aramada Kendini Damgalama Ölçeği, Toplumsal Cinsiyet Rollerini Ölçeği, Psikolojik Yardım Alma Nedeniyle Sosyal Damgalanma Ölçeği kullanılmıştır.

Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutum Ölçeği- Kısa Formu. Orijinali Attitudes Toward Seeking Psychological Professional Help Scale olan ölçek Fisher ve Farina tarafından 1995 yılında geliştirilmiştir. 29 maddeden oluşmaktadır Nursel Topkaya tarafından 2011 yılında Türkçeye uyarlanmıştır (Topkaya, 2011).

Psikolojik Yardım Aramada Kendini Damgalama Ölçeği. Orijinal ölçek Vogel ve arkadaşları tarafından 2006 yılında geliştirilmiştir. Necla Acun Kapıkıran tarafından 2013 yılında Türkçeye uyarlanan ölçek 9 maddeden oluşmaktadır (Kapıkıran & Acun-Kapıkıran, 2013).

Toplumsal Cinsiyet Rollerini Ölçeği. Toplumsal Cinsiyet Rollerini Ölçeği 2019 yılında Fuat Bakioğlu ve Ayşe Sibel Türküm tarafından Türkçeye uyarlanmıştır.

Psikolojik Yardım Alma Nedeniyle Sosyal Damgalanma Ölçeği. Psikolojik Danışma Yardım Alma Nedeniyle Sosyal Damgalanma Ölçeği beş maddeden oluşan dörtlü Likert tipindeki ölçektir. Türkçeye 2012 yılında Nursel Topkaya tarafından uyarlanmıştır (Topkaya & Kağnıcı, 2012).

## BULGULAR

### İlk Analizler

Örneklem ile ilişkili istatistiksel veriler (ortalama, standart sapma vb.) tablo 2’de detaylı olarak gösterilmektedir. Yapılan ilk analizlerde beklenildiği gibi toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum ile psikolojik danışma yardımı almada kendini damgalama arasında pozitif bir korelasyon bulunmaktadır ( $r=.209, p<001$ ). Toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum ölçeğinde ölçülen özellik bireylerin toplumda oluşturulan bu rollere ne kadar sıkı bağlandıdır. Diğer yandan aracı değişkenlere ilişkin bulgular incelendiğinde yer alan korelasyonlar şöyledir: toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum ile psikolojik danışmaya ilişkin tutum arasında negatif korelasyon bulunmaktadır ancak bu korelasyon düşük bir orandadır ( $r=-.98, p<001$ ), toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum ile sosyal damgalanma arasında pozitif bir korelasyon bulunmaktadır ( $r=.126, p<001$ ), sosyal damgalanma ve psikolojik danışmaya ilişkin tutum arasında negatif bir korelasyon bulunmaktadır ( $r=-.276, p<001$ ). Sosyal damgalanma ile kendini damgalama arasında pozitif bir korelasyon bulunmaktadır ( $r=.411, p<001$ ). Son olarak psikolojik danışma tutumu ile kendini damgalama arasında negatif bir korelasyon bulunmaktadır ( $r=-.541, p<001$ ).

**Tablo 1. İstatistiksel Veriler ve Korelasyonlar**

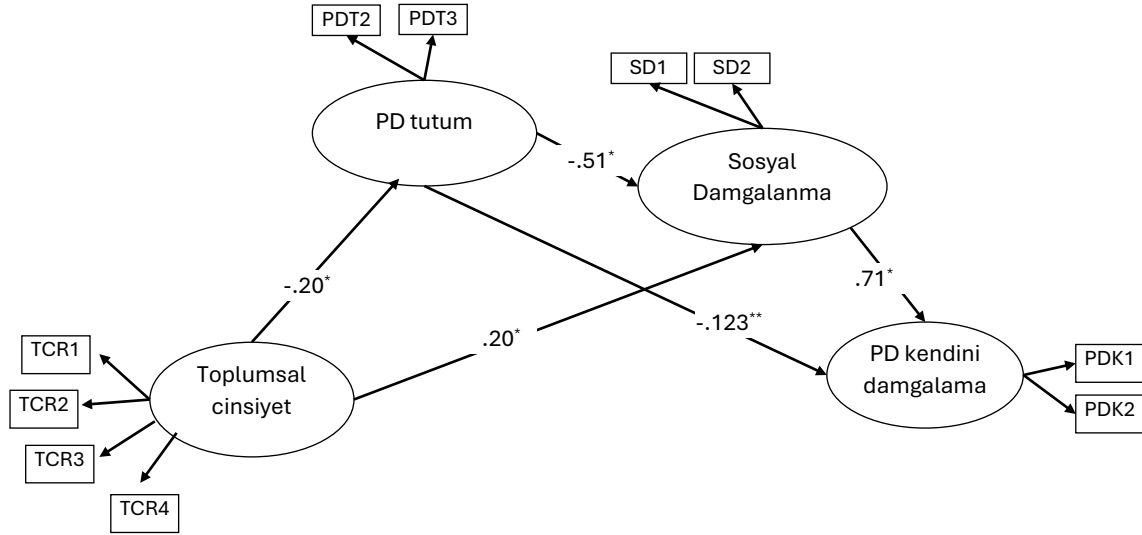
Değişkenler	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık	1	2	3
1.Sosyal Damgalanma	8.89	3.11	.65	-.069	–		
2.Toplumsal Cinsiyet Roller	39.81	12.20	.58	-.272	0.12**	–	
3. PD Tutum	30.75	4.45	-.66	.484	-0.27**	0.09**	–
4.Kendini Damgalama	19.69	6.05	1	1.2	0.41**	0.20**	-0.54**

### Yapısal Eşitlik Modeli

İlk adımda incelenen yapısal eşitlik modellemesi, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum ile kendini damgalama arasındaki direkt ilişkiye dayanmaktadır. Ancak yapılan analizlerde direkt yolun çalışmadığı görülmüş ve alternatif olarak üretilen diğer model çalışılmıştır. Bu modelde aracı değişkenler üzerinden toplumsal cinsiyet rolleri tutumu ile kendini damgalama arasındaki yüksek korelasyon vurgulanmıştır (Şekil 1)



Yapılan analize göre, psikolojik danışmaya ilişkin tutum ve sosyal damgalanma toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum ile kendini damgalama arasında kısmi aracılık etmektedir. AMOS 24 kullanılarak modele ilişkin uyum iyilikleri incelenmiştir devamında belirtilen değerler elde edilmiştir. Bu uyum iyiliği değerleri GFI= .965, AGFI=.944 PGFI=.606, CMIN=.108, FMIN=.217 ve RMSEA= .049 (.037-.062) şeklindedir.



Şekil 1. Yapısal Eşitlik Modeli

## SONUÇ

Bu çalışma toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutum ile psikolojik yardım almada kendini damgalama arasındaki aracılık ilişkisi incelenmiştir. Sonuçlara bakıldığında iki değişken arasında direkt aracılık görülmemekte aracılık sosyal damgalanma ve psikolojik danışmaya ilişkin tutum ile sağlanmıştır. Literatür incelendiğinde görüldüğü üzere bireylerin psikolojik danışmanlığa ilişkin yaklaşımlarını etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bu faktörlerin başında da toplumsal cinsiyet rolleri gelmektedir. Toplumsal cinsiyet rolleri toplum içerisinde bireylerin konumlarını etkilediği gibi bu bireylerin eriştiği destek ve karşılaştığı problemleri de etkilemektedir. Psikolojik danışmanlık hizmetlerine bakış da bu toplumsal yapıdan bağımsız olmadığından aralarında aracılık bulunmaktadır. Aslında bu değişkenlerin hepsi incelendiğinde aralarında birbirlerini etkileyen ilişkiler yoğun şekilde görülmektedir, hiçbiri birbirinden bağımsız değerlendirilmemelidir bu tip bir değerlendirme psikolojik danışma hizmetlerini topluma erişirmek açısından faydasız olacaktır. Toplumların çoğunda kadınların ruh sağlığına erişimi daha az stigma yaratırken erkekler açısından durumunun tam tersi yönü işaret etmektedir.

Toplumsal cinsiyet rolleri ve yardım alma ilişkisini inceleyen çalışmalara bakıldığında, araştırma ile paralel pek çok çalışma bulunur. Wisch (1995) tarafından yürüten çalışmada erkek danışmanların kendilerine biçilen roller nedeniyle yardım arama davranışına en az gönüllü olan bireyler oldukları ortaya çıkmaktadır. Masküleniteye ilişkin araştırmalar da benzer bir hipotezi desteklemektedir. Geleneksel erkek rollerinin benimsendiği toplumlarda erkek bireylere kendilerini ifade edilecek alanın açılmadığı ve bu nedenle bireylerin duygusal olarak yeterli desteği göremedikleri bulunmuştur (Berger et al., 2005). Güç, başarı, baskınlık gibi geleneksel masküleniteyle ilişkili kavramlar erkeklerde iyilik halini azaltmakta ve psikolojik yardım arama tutumuna olumsuz katkıda bulunmaktadır (Blazina et al., 1996).

Diğer bir aracı değişken olan sosyal damgalanma incelendiğinde ise bahsedilen araştırmalar daha anlamlı olmaktadır. Bireylerin pek çoğu geleneksel roller nedeniyle psikolojik danışmanlık hizmetlerine olumsuz bakmakta ve sosyal damgalanmadan çekindiklerinden herhangi bir yardıma başvurmamaktadır. Clement (2014) tarafından yürütülen çalışmada sosyal damgalanmanın bireylerin

yardım arama davranışlarından az ile orta derece etkiye sahip olduklarını ortaya çıkmaktadır. Yardım arama davranışını etkileyen tek faktör elbette sosyal damgalanma korkusu olmasa da çalışmalarda bu etkinin istatistiksel olarak göz ardı edilemeyecek kadar anlamlı olduğunu söylemek mümkündür. Benzer bir şekilde yürütülen bir çalışmada ruh sağlığı problemlerine ve yardım aramaya gönüllü olan bireylerin maruz kaldığı stigma, bireylerin yardım arama davranışlarını aktif olarak düşürmektedir (Schnyder et al., 2017). Farklı bir bakış açısı olarak başka bir çalışmada ise resmi olarak tanı almanın, ruh sağlığı desteğine ihtiyacı olan bireylerde sosyal desteği azalttığından yani üstü örtülü bir sosyal stigmanın ortaya çıktığını belirtmektedir (Pattyn et al., 2013).

Bu çalışmalar ışığında bireylerin sosyal stigma deneyimlemesinin uzun vadede ruh sağlığı desteğinden mahrum kalmalarına ve toplum dışına itilmesine neden olacağı öngörülmektedir. Bu da bireylerin kendilerini etiketlemelerine yol açmaktadır. Çalışmalarda sosyal etiket ve kişisel etiket bir arada yürütüldüğünde anlamlı sonuçlar görülmektedir. Örneğin bu çalışmanın ilk analizlerinde en güçlü korelasyon bu iki değişken arasında görülmüştür. Özellikle sosyal stigmanın bireysel stigmatı etkileme oranının yüksek olduğu görülmektedir.

Bireylerin bilinçlendirmesi her alanda önemli olduğu gibi bu çalışmada da görüldüğü üzere önemlidir. Özellikle sosyal stigma ile bireysel stigma arasındaki yoğun ilişki bunu göstermektedir. Ayrıca sosyal damgalanmanın modelde de yer aldığı gibi psikolojik danışma tutumu ile kendini etiketlemenin tam arasına oturmuş olması ve burada anlam kazanması her iki kavramın tek yönlü değil birbirini etkileyen bir ilişki içerisinde olduğunu göstermektedir. Özellikle 21. yüzyılda daha da gelişen psikolojik danışma hizmetlerinin temel bir sağlık hakkı olduğunu ve bireylerin hayatında temel hakları kadar özenli bir yere oturması gerekliliği görülmektedir. Özellikle önleyici hizmetlerin varlığının daha da yaygınlaştırılması ve bir ayrıcalıklı sınıfın değil toplumun tüm bireylerinin erişebileceği bir hak haline getirilebilmesi için çalışmalar yürütülmesi toplum sağlığı açısından olumsuz durumlar daha da yaygınlaşmadan gerçekleştirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışma, toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumun kendini damgalamaya etkisinde sosyal damgalanma ve psikolojik danışmaya ilişkin tutumun aracı rollerini incelemektedir. Özellikle bu aracılıkları başlatan toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin dönüşümün sağlanması ve toplumda yer alan kadın ve erkeklere bu konuda eşit alan tanınması toplumun dengesi için de önemlidir. Bu şekilde toplumun içinde beraber varlığını sürdüren kadın erkek tüm bireylerin destek alarak iyilik hallerinin artırılması ve toplumun bu şekilde kalkınması sağlanabilir.

## KAYNAKLAR

- Acun-Kapıkıran, N. ve Kapıkıran, Ş. (2013). Psikolojik Yardım Aramada Kendini Damgalama Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(40), 131-141. <https://dergipark.org.tr/pub/tpdrd/issue/21460/229892>
- Al- Rubaye, W, H, A. (2022). *The relationship between university students' barriers to seeking mental health counseling and their attitudes to seeking professional psychological help*, (Yüksek Lisans Tezi). Çankırı Karatekin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çankırı. (Tez No:729664).
- Berger, J., Levant, R., McMillan, K., Kelleher, W., & Sellers, A. (2005). Impact of Gender Role Conflict, Traditional Masculinity Ideology, Alexithymia, and Age on Men's Attitudes Toward Psychological Help Seeking. *Psychology of Men and Masculinity*, 6, 73-78. <https://doi.org/10.1037/1524-9220.6.1.73>.
- Blazina, C., & Watkins, C. (1996). Masculine gender role conflict: Effects on college men's psychological well-being, chemical substance usage, and attitudes towards help-seeking.. *Journal of Counseling Psychology*, 43, 461-465. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.43.4.461>.
- Clément, S., Schauman, O., Graham, T., Maggioni, F., Evans-Lacko, S., Bezborodovs, N., Morgan, C., Rüsch, N., Brown, J., & Thornicroft, G. (2014). What is the impact of mental health-related stigma on help-seeking? A systematic review of quantitative and qualitative studies. *Psychological Medicine*, 45, 11 - 27. <https://doi.org/10.1017/S0033291714000129>.
- Corrigan, P., & Watson, A. (2002). Understanding the impact of stigma on people with mental illness.. *World psychiatry : official journal of the World Psychiatric Association*, 11, 16-20 .

- Corrigan, P., Druss, B., & Perlick, D. (2014). The Impact of Mental Illness Stigma on Seeking and Participating in Mental Health Care. *Psychological Science in the Public Interest*, 15, 37 - 70. <https://doi.org/10.1177/1529100614531398>.
- Eagly, A., & Wood, W. (1991). Explaining Sex Differences in Social Behavior: A Meta-Analytic Perspective. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 306 - 315. <https://doi.org/10.1177/0146167291173011>.
- Erdemir, E.İ. (2023). 18-30 yaş arası bireylerde psikolojik danışma yardımı almaya ilişkin damgalanma korkusu ile toplumsal cinsiyet rolleri tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya. (Tez No: 10567544).
- Ferrie, J., Miller, H., & Hunter, S. (2020). Psychosocial outcomes of mental illness stigma in children and adolescents: A mixed-methods systematic review. *Children and Youth Services Review*, 113, 104961. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.104961>.
- Gove, W. (1984). Gender differences in mental and physical illness: the effects of fixed roles and nurturant roles. *Social science & medicine*, 19 2, 77-91. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(84\)90273-9](https://doi.org/10.1016/0277-9536(84)90273-9).
- Kiely, K., Brady, B., & Byles, J. (2019). Gender, mental health and ageing. *Maturitas*, 129, 76-84 . <https://doi.org/10.1016/j.maturitas.2019.09.004>.
- Lynch, H., McDonagh, C., & Hennessy, E. (2020). Social Anxiety and Depression Stigma Among Adolescents. *Journal of affective disorders*. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2020.11.073>.
- Nearchou, F., Bird, N., Costello, A., Duggan, S., Gilroy, J., Long, R., McHugh, L., & Hennessy, E. (2018). Personal and perceived public mental-health stigma as predictors of help-seeking intentions in adolescents. *Journal of adolescence*, 66, 83-90 . <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2018.05.003>.
- Pattyn, E., Verhaeghe, M., & Bracke, P. (2015). The gender gap in mental health service use. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 50, 1089-1095. <https://doi.org/10.1007/s00127-015-1038-x>.
- Schnyder, N., Panczak, R., Groth, N., & Schultze-Lutter, F. (2017). Association between mental health-related stigma and active help-seeking: Systematic review and meta-analysis. *British Journal of Psychiatry*, 210, 261 - 268. <https://doi.org/10.1192/bjp.bp.116.189464>.
- Topkaya, N. (2011). *Psikolojik yardım arama niyetinin sosyal damgalanma, tedavi korkusu, beklenen yarar, beklenen risk ve tutum faktörleriyle modellenmesi(structural equation analysis of willingness to seek psychological help by the roles of social stigma, treatment fears, anticipated benefits, risks, and attitudes toward therapy)*, (Doktora Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. (Tez No: 356258)
- Topkaya, N., Kağnıcı, Y. (2014). Psikolojik yardım alma niyeti: bir model testi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 27(69), 101-117. (<https://library.dogus.edu.tr/mvt/pdf.php> )
- Wisch, A., Mahalik, J., Hayes, J., & Nutt, E. (1995). The impact of gender role conflict and counseling technique on psychological help seeking in men. *Sex Roles*, 33, 77-89. <https://doi.org/10.1007/BF01547936>.

# TRUSTED DOCUMENT STORAGE SYSTEM BY COLLABORATIVE SMART CONTRACTS IN BLOCKCHAIN

**Tunahan TİMUÇİN**

Araştırma Görevlisi Doktor, Düzce Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi, Bilgisayar Mühendisliği Bölümü

tunahantimucin@duzce.edu.tr

ORCID ID: 0000-0003-0332-4118

**Serdar BİROĞUL**

Doçent Doktor, Düzce Üniversitesi, Mühendislik Fakültesi, Bilgisayar Mühendisliği Bölümü

serdarbirogul@duzce.edu.tr

ORCID ID: 0000-0003-4966-5970

**Hülya KATANALP BİROĞUL**

Öğretim Görevlisi Doktor, Kocaeli Üniversitesi, Dil Öğretimi Uygulama Ve Araştırma Merkezi

hulya.birogul@kocaeli.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-7765-8164

## Abstract

One of the most popular technologies of recent years is blockchain technology. The most important reason why this technology stands out is that it is transparent and unchangeable, and these features are based on security. This distributed ledger technology, which has a decentralized structure instead of a single authority, uses cryptographic encryption. These features have led to the advancement of many technologies. Smart contracts are shown as the most important of these technologies. Smart contracts, which are described as the digital self-execution of all contracts that involve mutual agreement or have automaton features, were introduced by Nick Szabo in the 90s, but they waited for the emergence of blockchain technology due to security problems. This integration has many benefits, such as reducing dependence on intermediaries and automating the verification of the process. Blockchain and smart contracts, with their revolutionary developments, show themselves in areas where many complex problems exist, especially in areas such as education, health, real estate, gaming and supply chain. One of the areas with complex problems where more than one party must work in cooperation is the education sector. Since it is difficult to physically preserve documents such as diplomas and transcripts obtained by students during their education, they need a safe storage and verification environment. However, since traditional smart contracts have limitations in solving complex problems, a new method is needed. Therefore, in this study, a collaborative smart contracts model that enables smart contracts to act collaboratively is proposed. In the system created, student documents such as diplomas and transcripts were stored on the blockchain using collaborative smart contracts, providing a fast and secure operating mechanism for institutions.

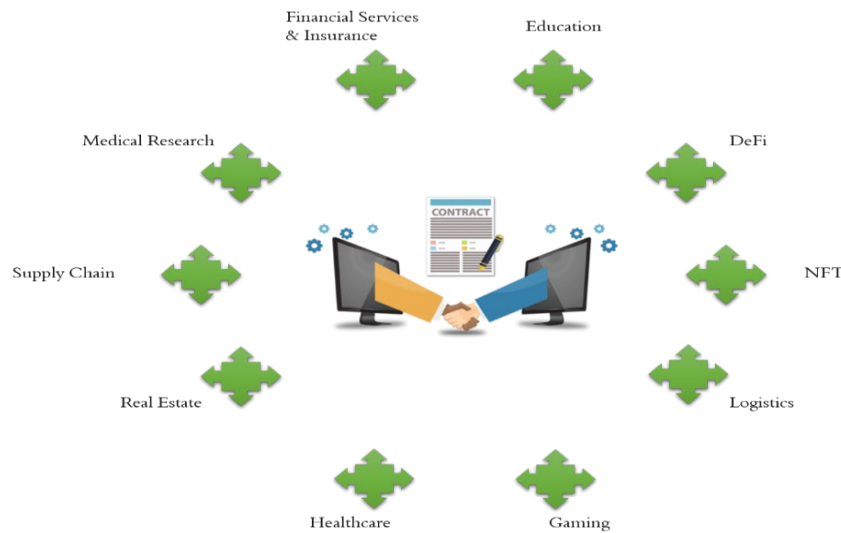
**Keywords:** Collaborative Smart Contracts, Document Verification, Education

## INTRODUCTION

Since its introduction by Satoshi Nakamoto as a part of the new crypto currency, Bitcoin, in 2008, blockchain technology has been growing at a meteoric/exponentially pace. Essentially, blockchain technology is a decentralised, cryptographically secured system of information running on a peer-to-peer network that maintains a digital ledger of transactions. It is spreading across the world and has already been implemented in several areas/areas of humanity, ranging from banking to health care, logistics, energy and others. Indeed, blockchain technology offers a number of advantages such as transparency, immutability, reliability. In a technical sense, blockchain is a chain of blocks. Each block contains a cryptographic hash of the previous block (which prevents it from being tampered with) and information about the transactions being made. This means that there is no need for a trusted third party that can arbitrate transactions – something made possible by the elimination of intermediaries. This distributed trust and transparency of blockchain has made it an attractive option for many firms.

It is important not to see blockchain technology as just the financial sector. This system is actually a safe environment technology. With this feature, it continues to spread rapidly to all areas, especially authentication, managing digital assets, protection of health documents, and safe operation of games. As it spreads to these areas, it also promises its users encrypted protection against access to data by unwanted third parties. As blockchain technology continues its progress, it also opens the way for many technologies. As it is known, one of the most important of these is smart contracts. Looking at the history of smart contracts, they were first presented to the world in 1994 by Nick Szabo, known as a computer scientist. Szabo (1996) advocated the idea of digitalizing everything based on contract and automaton logic, including smart contracts, that is, contracts that automatically execute all transactions. The failure to ensure the security of this system in those years prevented the development of this technology and it could not progress until the emergence of blockchain technology, which emerged with bitcoin in 2008.

In addition to being a technology that provides many benefits such as eliminating intermediaries and increasing transaction efficiency and speed, smart contracts have also become a technology that provides security thanks to transparency and blockchain technology. Thanks to these benefits, it continues to show itself in all areas, especially in areas such as education, finance, supply chain, logistics, law, gaming and real estate.



**Figure 1. Smart Contract Uses Areas**

After the integration of Blockchain and Smart contracts technologies, they have proven themselves in many areas. One of the most important of these is education. Every student obtains many documents throughout their education life. They lose these documents from time to time and cannot use them. Therefore, these documents cannot be verified if an institution requests it. At the same time, even if it is verified, its authenticity is questioned. It is imperative that these documents are kept securely. This problem can be easily solved with the help of smart contracts. Although smart contracts are still not used enough in higher education, they seem to be a solution to many problems. By using the security feature of blockchain technology, a system coded with a smart contract can store students' documents such as diplomas and transcripts safely and preserve their integrity, and they can be easily verified. However, there are still limitations and shortcomings that exist in traditional smart contracts. At this point, it is necessary to benefit from collaborative smart contracts.

In this study, a collaborative smart contracts model developed for the safe storage, storage and verification of students' diplomas and transcripts, which is one of the biggest problems in today's education field, is presented. It is important that the use of this system is also supported by universities. In this way, document verification processes between institutions and universities will be accelerated, and documents stored safely will enable further use of the sector and accelerate technological developments in education.



## LITERATURE REVIEW

Since digital money first appeared, people have been trying various ways to protect their assets. People searching in many fields such as health, finance, supply chain have found the solution in the use of blockchain technology, which was introduced by a person or group named Satoshi Nakamoto in 2008 (Zhida, 2021). Individuals or institutions have integrated blockchain technology into their lives as a reliable system that is protected against third-party attacks and where everything proceeds transparently (Benchoufi & Ravaud, 2017).

A plethora of ongoing research and development that has accompanied blockchain technology's development into different generations of blockchain platforms explain many of the seemingly mystifying effects of blockchain (Mallah et al., 2021), such as Blockchain 1.0, 2.0 and 3.0, which reflect successive advances in functionality and applications. Numerous such mysterious effects stem from blockchain's potential to enable improved access control, data security and privacy-enhancing in cloud storage and other digital platforms (Li, 2022). But apart from its ground-breaking technology, the increasing attention to blockchain at the national strategic level in industrialised countries reveals that it has become another instance of a technology that is becoming important in shaping our economic institutions and policy. Attention and research as a result of the emergence of cryptocurrencies has also begun to empirically explore the effect of technology on world economies. A review of the literature on blockchain demonstrates its potential to revolutionise traditional financial services and economic institutions.

Blockchain technology has also been distinguished historically by its application to a number of industries, such as supply chain management, clinical research, and radiography, where it has shown promise to improve cybersecurity, privacy control, and data integrity (Tagliafico et al., 2022; Benchoufi & Ravaud, 2017; Xie & Li, 2021). Moreover, a major area of attention for the technology is its ability to solve important issues in the field: enhancing the efficiency and integrity of clinical studies (Benchoufi & Ravaud, 2017).

In conclusion, blockchain technology has developed historically according to its transition from a basic element of digital money to a flexible and revolutionary technology with uses in many other fields. Privacy of data, financial organizations, and the caliber of research and services have all been impacted by its decentralized, tamper-resistant character. American computer scientist Nick Szabo (1996) first proposed smart contracts in the 1990s. As computerised transaction protocols that carry out the conditions of a contract, Szabo introduced smart contracts (He et al., 2022). Initially, the absence of a dependable mechanism to effectively manage paper-based contracts caused delays in the introduction of smart contracts, particularly during the worldwide lockouts (Alsaed et al., 2021). Szabo (1996) established the basis for the creation of smart contracts with his characterization of them as a collection of digitally stated promises, including procedures of the contract parties. Smart contracts have developed to be autonomous contracts with the terms of an agreement directly encoded into code with the incorporation of blockchain technology. By keeping smart contracts tamper-evident and tamper-proof, blockchain guarantees their security and immutability and guarantees their execution upon the satisfaction of certain requirements (Hauck, 2021). Decentralized automated execution of smart contracts on blockchain networks improves party confidence and transparency (Tang et al., 2022).

Since Szabo's theoretical concept, smart contracts have developed into real blockchain platform implementations. In many applications these days, including financial services, healthcare systems, and supply chain management, smart contracts automate processes and reduce the need for intermediaries (Kouhizadeh & Sarkis 2018). As blockchain technology advances and offers better efficiency, security, and reliability in many industries, smart contracts are going to revolutionize traditional contract execution methods. Blockchain technology enables smart contracts, which are self-executing contracts with conditions included directly into the agreement. Blockchain network smart contracts automatically enforce transaction requirements (Weber et al., 2016). These contracts are autonomous, decentralized, and tamper-evident, so parties may do business without relying on a third party (Tian & Chen, 2022). Smart contracts, modular, repeatable, autonomous scripts, are used to construct decentralized applications (DApps) (Mokalusi et al., 2021).

A lot of industries are being revolutionized by blockchain integration via smart contracts. For example, blockchain enhances security in online transactions, product monitoring, and digital identities by using smart contracts in e-commerce (Guntara & Nurfirmansyah, 2023). Smart contracts also enhance the impact of blockchain on information security by encouraging competitiveness, visibility, trust, and environmental performance in industrial supply chains (Chen et al., 2022). Smart contracts are required in distributed ledger technology to automate processes and provide secure data storage and service automation in cyber-physical production systems (Lemme et al., 2021). It is possible that the necessary cooperation between chains of smart contracts in different blockchain networks can be achieved with smart contracts (Su et al., 2022). Smart contracts are expanding their use by opening new horizons in programming areas such as finance, IoT and health (Tian & Chen, 2022).

Blockchain technology presents itself as a revolutionary tool in the field of education that provides many features such as security and transparency. It makes feasible decentralized solutions that enhance accountability, openness, security, data access control, and trust in educational processes (Razzaq, 2023). More than merely improving security, blockchain is employed in education to improve student data management efficiency, provide secure degree attestation, and allow verified traceability in higher education (Khan et al., 2021). Education sector developers of blockchain technology; It has encouraging features in terms of protecting data integrity, being transparent and anonymous, and providing cryptographic security (Bucea-Manea-Tonis, 2021).

One of the main features of blockchain technology, smart contracts, is essential to the innovation of educational procedures. Transactions are safe and tamper-proof as they provide decentralization, immutability, transparency, and auditability (Gunawan, 2021). At the same time, with the interest in blockchain technology in the academic process, the solution of many problems in the field of education will accelerate (Kosmarski, 2020). Incorporating blockchain systems with enhanced cryptographic algorithms improves student performance evaluation and security even more in e-learning platforms (Alshahrani, 2021). Blockchain technology has been used in education to improve data security, secure e-learning systems, and remove trust issues between consumers and organizations using educational services (Ubaka-Okoye, 2020). Furthermore, blockchain architectures have been suggested to assist in the administration of student activities, guaranteeing the authenticity and anti-counterfeiting of diplomas and certificates by virtue of security and immutability (Van-Huy, 2022). All things considered, the use of blockchain technology in the classroom represents a change toward safer, more open, and effective learning environments.

In conclusion, the use of blockchain into smart contracts improves security, simplifies procedures, and fosters confidence in transactions involving several sectors (Timucin & Birogul, 2021). Together with the transparency and immutability of blockchain technology, the decentralized and autonomous character of smart contracts creates opportunities for creative solutions and effective automation in a wide range of applications. A shortcoming in the sphere of education, the issue of securely preserving diplomas and transcripts, has been addressed in this work. Conventional smart contracts were replaced with a recently established paradigm called collaborative smart contracts when developing the solution. The collaborative smart contract paradigm is discussed in Chapter 3. The adaption of collaborative smart contracts to the document storage system is described and the findings are given in Chapter 4. The conclusion and future works part of the research finally brought it to an end.

### **COLLABORATIVE SMART CONTRACT MODEL (COSC)**

In the collaborative smart contracts approach, many smart contracts cooperate to accomplish a certain goal. Usually dealing with a single party, traditional smart contracts operate automatically when certain criteria are fulfilled. Collaborative smart contracts can, however, carry out intricate transactions and engage with many parties. When collaboration across many parties is necessary, collaborative smart contracts are helpful. Collaborative smart contracts, for instance, may be used to arrange transactions between distributors, manufacturers, and suppliers in a supply chain management system. Through the guarantee that all parties fulfill certain requirements, these contracts may automate transactions and improve dependability.

## CoSC framework Overview

Smart contracts will unavoidably alter and grow along with the ever-changing open source platforms. Contract effectiveness and usefulness have to change as these platforms do. The collaborative smart contracts concept developed on the premise that smart contracts interact with one other is shown in Figure 2. The resulting paradigm for collaborative smart contracts provides an alternative viewpoint to conventional methods. Through the improvement of communication and data sharing across contracts, this model fosters a more effective and cooperative atmosphere. It makes it possible to build next generation smart contracts and makes coordinated and easier execution of complicated operations possible. With the suggested approach, every contract has a distinct blockchain address. These addresses improve external access and improve contract functions and variable access. This makes more complicated transactions possible to be completed more quickly and gives collaborative smart contracts greater strength. While the model is being developed, smart contracts use the interface mechanism to communicate with one another via their own addresses. Section 3.2 outlines the interface approach.

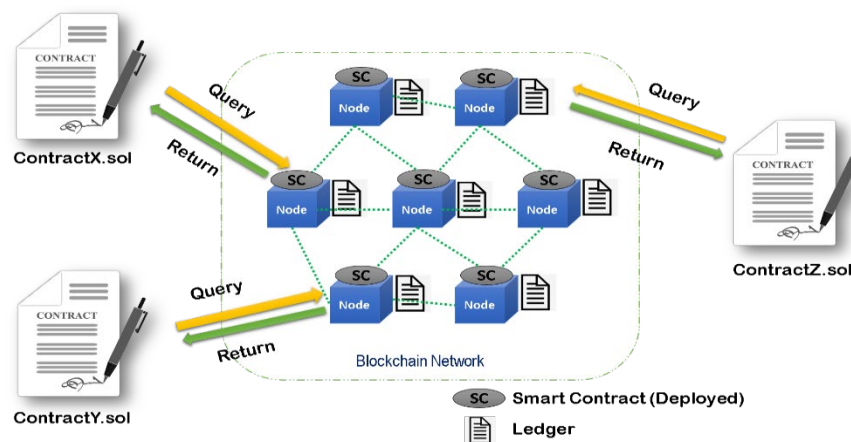


Figure 2. Collaborative Smart Contract (CoSC) Model (Timucin & Birogul, 2023)

### Interaction with deployed smart contracts

The "interface" approach is used in smart contracts to guarantee some harmony and communication between them. This approach lays forth the particular variables and functions needed to communicate with other contracts or the outside world. How a contract will communicate with other contracts is specified using interface methods. Data may therefore be sent across many contracts, invoke functions, or access variables. Interface techniques are crucial to provide coordination and communication across many contracts, particularly in collaborative smart contracts. Effective contract collaboration is therefore possible even in situations with complicated transactions and circumstances.

```
interface IStudent_Diploma_Transcript {
    struct Student {
        uint256 transcriptID;
        uint256 diplomaID;
        string name;
        string surname;
    }

    function getStudent(uint256 studentID) external view returns (Student memory);
}
```

Figure 3. Interface Method

To access a contract from another contract via the interface method, the interface of the targeted contract must first be defined. This interface represents an interface that provides access to certain functions and variables of other contracts. Figure 3 shows the interface defined in a created contract. The targeted contract must then implement this interface. That is, it should contain all the functions and variables that

the interface defines. In this way, other contracts can interact with the targeted contract using this interface.

```

constructor(address transcriptAddress) {
    transcriptContract = IStudent_Diploma_Transcript(transcriptAddress);
}

```

**Figure 4. Describe the Contract Address**

When accessing a contract using an interface in smart contracts, the unique address of this contract is usually needed. The unique address indicates the location of the contract on the blockchain network and is unique for each contract. Figure 4 encodes how the unique address is kept. This unique address allows other contracts or the outside world to contact the targeted contract. When accessing using the Interface method, this address is often used as a parameter or specified as part of the interface. Therefore, when accessing a contract via the interface method, it is important to specify and use the unique address of this contract. Through this address, the functions of the targeted contract are accessed and interaction is provided.

```

function getExtendedStudent(uint256 studentID)
    public
    view
    returns (IStudent_Diploma_Transcript.Student memory, ExtendedStudent memory)
{
    IStudent_Diploma_Transcript.Student memory student = transcriptContract.getStudent(studentID);
    require(bytes(extendedStudents[studentID].university).length != 0, "Extended info not found");
    return (student, extendedStudents[studentID]);
}

```

**Figure 5. Get Information the other contract**

In Figure 5, the code to access all the desired information of a contract using its unique address is given.

### Advantages of the Collaborative Model over Traditional Contracts

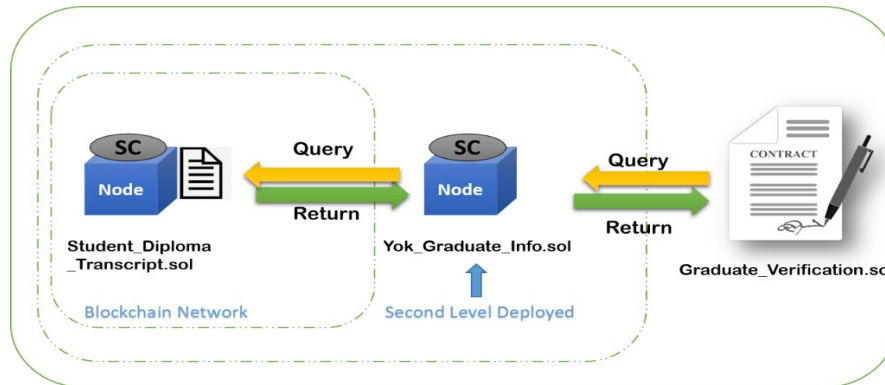
- **Efficiency and Reliability:** By allowing process automation and data sharing, cooperating across many contracts raises both data reliability and efficiency.
- **Multi-Transaction Capability:** By merging many contracts, collaborative smart contracts may carry out more complicated transactions than regular smart contracts, which are typically used to carry out a single transaction.
- **Flexibility and Scalability:** The framework of collaborative smart contracts is more adaptable to various business processes and more readily scaled as demands grow or change.
- **Coordination and Collaboration:** While standard smart contracts usually handle one-sided transactions, collaborative smart contracts may collaborate with many parties and communicate data across various contracts.

## DOCUMENT STORAGE SYSTEM DAPP WITH COSC

### CoSC Model for Document Storage System

Students obtain many documents throughout their education life. These documents include the diplomas they received when they graduated, transcripts showing a breakdown of their grades, and many certificates. These documents, which are likely to guide their entire lives, are of vital importance for students and should be kept well. Since it is difficult to preserve physically, it seems more appropriate to store it digitally. This secure environment is achieved thanks to the partnership of blockchain and smart contract technologies. In the blockchain, each block is added by storing the address and information of the previous block. Therefore, it is impossible to add or remove blocks and security is

ensured in this way. Collaborative smart contracts are the technology in which the necessary coding is made to store the data and maintain its integrity in this system. In other words, collaborative smart contracts provide a secure environment and the cooperation of many parties, ensuring the safe storage and rapid verification of these transcripts and diplomas in the field of education. The adaptation of the Collaborative Smart Contract Model to the system created to store student diploma and transcript information is presented in Figure 6.

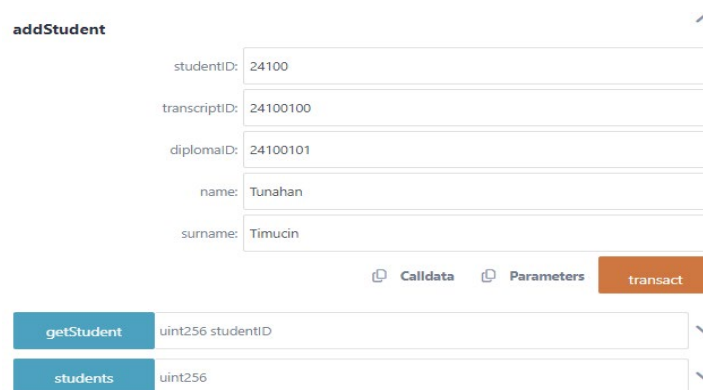


**Figure 6. DApp Model of Student Verification**

In the example in this study, in order to store diplomas and transcripts, the Student\_Diploma\_Transcript.sol contract, in which diploma and transcript IDs are kept by the university according to the IDs of the students, was first distributed to the blockchain network. Secondly, the Yok\_Graduate\_Info.sol contract, created for the Higher Education Institution, which interacts with the Student\_Diploma\_Transcript.sol contract deployed on the blockchain network and adds and stores students' university and diploma grades according to their student IDs, was coded and deployed to the blockchain network. Finally, the Graduate\_Verification.sol contract, which was created to be tested by an external contract for use in the verification of these data stored by the Higher Education Institution, was coded and deployed to the blockchain network.

#### 4DApp Results

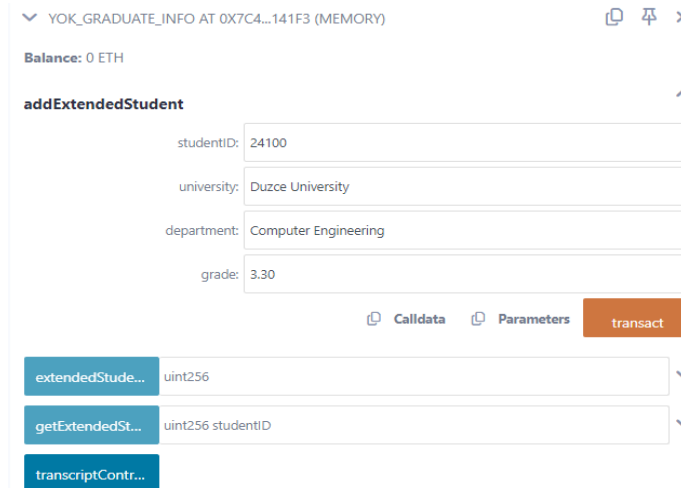
This section includes images of the application developed on the Ethereum Remix IDE smart contract compiler platform. Figure 7 shows the student adding function of the Student\_Diploma\_Transcript.sol contract. In this function, each student's ID must be unique. It is mandatory for each student ID to have a unique Diploma ID and Transcript ID. This information is added to the contract by the university where the student is studying. Thus, with this agreement, the names and surnames of each graduating student, as well as all information regarding their transcripts and diplomas, are stored together with their student ID.



**Figure 7. AddStudent function (Student\_Diploma\_Transcript.sol)**

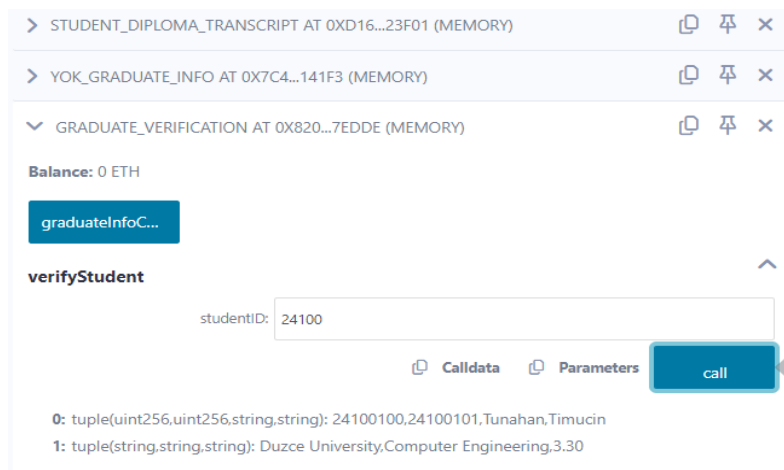


The higher education board can be considered as the state control unit for universities. The information of all students enrolled in universities should be available in this institution. If this situation is to be coded as a contract, this institution must be able to access university student information. In this study, the `Yok_Graduate_Info.sol` contract can access and process the information held by the student ID belonging to the `Student_Diploma_Transcript.sol` contract. In the function of this contract in Figure 8, the contract containing student information was accessed and the information about the university from which they graduated and their grade point average was added to the IDs of the graduating students. Thus, a system has been created where students' documents are stored on the blockchain, which can be verified by each institution.



**Figure 8. AddExtendedStudent function (Yok\_Graduate\_Info.sol)**

After the system is created, verification tests must also be carried out. For this, the `Graduate_Verification.sol` contract was deployed on the blockchain network. In this agreement, in order to verify the documents of a student, it is sufficient to access the `Yok_Graduate_Info.sol` agreement and query the student ID. As seen in Figure 9, the ID of the student whose document will be verified is entered and the information previously verified and stored by the university and higher education institution is displayed.



**Figure 9. Verification function (Graduate\_Verification.sol)**

Thanks to this system created with collaborative smart contracts, documents are stored and verified securely. The work was coded using the Solidity programming language, compiled and tested with the help of Ethereum's Remix IDE compiler environment.

## CONCLUSION AND FUTURE WORKS

Blockchain technology combined with smart contracts has made significant progress in many areas in recent years. These technologies are used in many different sectors to increase the efficiency, transparency and reliability of operations. Blockchain combined with smart contracts has significantly improved education, supply chain management, healthcare, and finance. Especially the education sector is in great need of blockchain and smart contract technologies. Students need a safe and transparent system because it is difficult to physically preserve the documents they have obtained throughout their education, such as diplomas and transcripts. Such a system can be solved by smart contracts. However, as with every technology, traditionally known smart contracts may have limitations. Therefore, collaborative smart contracts were introduced and implemented in this study. In the created system, a smart contract was created where students' diplomas and transcripts are safely stored and information is entered by the student's university. A system is then presented whereby each authorized institution, organization or person can access and quickly verify these documents in a transparent manner.

Thanks to the system, document forgery is prevented, a secure, transparent process is created and verification processes are accelerated. At the same time, raw material and time savings were achieved and paper waste was prevented. All these processes and systems are essential for the advancement of technology. Smart contract and blockchain technologies are developing, but the real development is expected to occur with artificial intelligence integration. With artificial intelligence, it will become possible to design more complex and advanced systems.

## REFERENCES

- Zhida, Z. (2021). Blockchain technology and the future development of cities. *Academic Journal of Engineering and Technology Science*, 4(7), 22-27.
- Benchoufi, M. & Ravaud, P. (2017). Blockchain technology for improving clinical research quality. *Trials*, 18(335), 1-5.
- Mallah, R., Lopez, D., & Farooq, B. (2021). Cyber-security risk assessment framework for blockchains in smart mobility. *Ieee Open Journal of Intelligent Transportation Systems*, 2, 294-311.
- LI, X. (2022). A blockchain-based verifiable user data access control policy for secured cloud data storage. *Computational Intelligence and Neuroscience*, 2022, 1-12.
- Tagliafico, A., Campi, C., Bignotti, B., Bortolotto, C., Buccicardi, D., Coppola, F., & Faggioni, L. (2022). Blockchain in radiology research and clinical practice: current trends and future directions. *La Radiologia Medica*, 127(4), 391-397.
- Xie, W. & Li, Y. (2021). Risk analysis of supply chain finance under blockchain technology - based on ahp-fcm model. *E3s Web of Conferences*, 275, (1-5), 01025.
- Szabo, N. (1996). Smart contracts: building blocks for digital markets. *EXTROPY: The Journal of Transhumanist Thought* 16. 18(2)
- He, Y., Dong, H., Wu, H., & Duan, Q. (2022). Formal verification of reentrancy vulnerability based on cpn. Pre-print version, <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-1997012/v1>
- Alsaed, Z., Khweiled, R., Hamad, M., Daraghmi, E., Cheikhrouhou, O., Alhakami, W., & Hamam, H. (2021). Role of blockchain technology in combating covid-19 crisis. *Applied Sciences*, 11(24), 12063.
- Hauck, R. (2021). Blockchain, smart contracts and intellectual property. using distributed ledger technology to protect, license and enforce intellectual property rights. *Legal Issues in the Digital Age*, 1(1), 17-41.
- Tang, S., Wang, Z., Jia, D., & Ma, Y. (2022). Blockchain-enabled social security services using smart contracts. *Ieee Access*, 10, 73857-73870.
- Kouhizadeh, M. and Sarkis, J. (2018). Blockchain practices, potentials, and perspectives in greening supply chains. *Sustainability*, 10(10), 3652, 1-16.
- Weber, I., Xu, X., Riveret, R., Governatori, G., Пономарев, А., & Mendling, J. (2016). Untrusted business process monitoring and execution using blockchain., *Lecture Notes in Computer Science*, 9850, (329-347), Springer.
- Tian, M. and Chen, J. (2022). Smart contract in blockchain., *Proceedings of the 2022 International Conference on Bigdata Blockchain and Economy Management (ICBBEM 2022)*, (868-875), Singapore.

- Mokalusi, O., Kuriakose, R., & Vermaak, H. (2021). Exploring the means and benefits of including blockchain smart contracts to a smart manufacturing environment: water bottling plant case study., *Intelligent Sustainable Systems. Lecture Notes in Networks and Systems*, 334, 309-319.
- Guntara, R. and Nurfirmansyah, N. (2023). Blockchain implementation in e-commerce to improve the security online transactions. *Journal of Scientific Research Education and Technology (Jsret)*, 2(1), 328-338.
- Chen, P., He, Q., & Chu, S. (2022). Influence of blockchain and smart contracts on partners' trust, visibility, competitiveness, and environmental performance in manufacturing supply chains. *Journal of Business Economics and Management*, 23(4), 754-772.
- Lemme, G., Nölscher, K., Bei, E., Hermeling, C., & Ihlenfeldt, S. (2021). Secure data storage and service automation for cyber physical production systems through distributed ledger technologies. *Journal of Machine Engineering*, 21(1), 89-97.
- Su, H., Guo, B., Lu, J., & Suo, X. (2022). Quantitative cooperation analysis among cross-chain smart contracts. *Neural Computing and Applications*, 34(12), 9847-9862.
- Razzaq, A. (2023). A web3 secure platform for assessments and educational resources based on blockchain. *Computer Applications in Engineering Education*, 32(1), e22677.
- Khan, A., Laghari, A., Shaikh, A., Bourouis, S., Mamlouk, A., & Alshazly, H. (2021). Educational blockchain: a secure degree attestation and verification traceability architecture for higher education commission. *Applied Sciences*, 11(22), 10917, 1-22.
- Bucea-Manea-Tonis, R., Martins, O., Bucea-Manea-Tonis, R., Gheorghită, C., Kuleto, V., Ilić, M., & Simion, V. (2021). Blockchain technology enhances sustainable higher education. *Sustainability*, 13(22), 12347, 1-21.
- Gunawan, I., Lutfiani, N., Aini, Q., Suryaman, F., & Sunarya, A. (2021). Smart contract innovation and blockchain-based tokenization in higher education. *Journal of Education Technology*, 5(4), 636-644.
- Kosmarski, A. (2020). Blockchain adoption in academia: promises and challenges. *Journal of Open Innovation Technology Market and Complexity*, 6(4), 117.
- Alshahrani, M. (2021). Implementation of a blockchain system using improved elliptic curve cryptography algorithm for the performance assessment of the students in the e-learning platform. *Applied Sciences*, 12(1), 74, 1-14.
- Ubaka-Okoye, M. (2020). Blockchain framework for securing e-learning system. *International Journal of Advanced Trends in Computer Science and Engineering*, 9(3), 2933-2940.
- Van-Huy, V. (2022). A blockchain-based model to support student activities management. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 14(2), 515-524.
- Timuçin, T., & BİROĞUL, S. (2021). A survey: Making "Smart Contracts" really smart. *Transactions on Emerging Telecommunications Technologies*, 32(11), e4338.
- Timuçin, T., & Biroğul, S. (2023). Collaborative Smart Contracts (CoSC): example of real estate purchase and sale (s). *The Journal of Supercomputing*, 79(12), 13442-13461.

## AZERBAIJAN SAĞLIK SEKTÖRÜNDE DİJİTAL EKONOMİNİN YOĞUN GELİŞİMİNDEN KAYNAKLANAN FIRSATLAR

**Elchin SULEYMANOV**

Doçent Doktor, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı  
elchin.b.suleymanov@sosial.gov.az  
Orcid ID:0000-0002-6075-2744

**Farhad RAHMANOV**

Profesör Doktor, Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi  
f.rahmanov@unec.edu.az  
Orcid ID:0000-0003-2911-8179

**Narmin ALAKBAROVA**

Bakü Mühendislik Üniversitesi  
Azerbaycan Devlet İktisat Üniversitesi  
nalakbarova@beu.edu.az  
Orcid ID:0000-0003-4348-313X

### Özet

Azerbaycan'da dijital ekonominin hızla ilerlemesi, özellikle sağlık sektörü başta olmak üzere çeşitli sektörler üzerinde önemli etkiler yaratmıştır. Bu makale, Azerbaycan'ın sağlık sektöründe dijital ekonominin yoğun gelişimi ile ortaya çıkan fırsatları ele almaktadır. Dijital teknolojilerin entegrasyonu, sağlık hizmetlerinin sunumunu kökten değiştirmiş ve sağlık hizmetlerine erişimin iyileştirilmesi, sağlık yönetiminde verimliliğin artırılması ve yenilikçi sağlık çözümlerinin kolaylaştırılması gibi birçok fayda sağlamıştır. Bu özet, dijital teknolojilerin Azerbaycan'ın sağlık alanındaki dönüştürücü potansiyeline değinerek, bu teknolojilerin daha iyi sağlık sonuçlarını teşvik etmedeki, hasta odaklı bakımın gelişimindeki ve tıbbi araştırma ve eğitimi ilerletmedeki rolünü vurgulamaktadır. Dijital araçların geleneksel sağlık sistemleri ile birleşmesi, benzeri görülmemiş olanaklar çağına öncülük etmiş, hasta katılımının artırılması, kişiselleştirilmiş tedavi yöntemlerinin geliştirilmesi ve sağlık kaynaklarının en uygun şekilde tahsis edilmesi için yol açmıştır. Ayrıca, makale dijital platformların sağlık eşitsizliklerini ele almak, önleyici sağlık girişimlerini teşvik etmek ve Azerbaycan genelinde sağlık altyapısını güçlendirmek için kullanılmasının önemine dikkat çekmektedir. Dijital ekonominin gücünden yararlanarak, Azerbaycan'ın sağlık sektörü, nüfusun gelişen sağlık ihtiyaçlarını karşılamakta daha büyük bir direnç, duyarlılık ve sürdürülebilirlik elde etmeye hazırdır. Azerbaycan'ın sağlık sektöründe dijital ekonominin yoğun gelişimi, sağlık hizmetlerinin erişilebilirliğini, verimliliğini ve kalitesini artırmak için büyük fırsatlar sunmaktadır. Bu dijital gelişmeleri benimsemek, ülkede daha hasta odaklı, veri odaklı ve teknolojik olarak ileri bir sağlık ekosistemine yol açabilir.

**Anahtar Sözcükler:** Sağlık sistemi, yapay zekâ, dijital ekonomi

### THE OPPORTUNITIES ARISING FROM THE INTENSIVE DEVELOPMENT OF THE DIGITAL ECONOMY IN AZERBAIJAN'S HEALTHCARE SECTOR

#### Abstract

In Azerbaijan, the rapid advancement of the digital economy has significantly impacted various sectors, particularly healthcare. This article explores the opportunities created by the intensive development of the digital economy within Azerbaijan's healthcare sector. The integration of digital technologies has revolutionized healthcare delivery, offering numerous benefits such as improved access to healthcare services, enhanced efficiency in healthcare management, and the facilitation of innovative healthcare solutions. This summary delves into the transformative potential of digital technologies in Azerbaijan's healthcare landscape, highlighting their role in promoting better health outcomes, fostering patient-centered care, and advancing medical research and education. Combining digital tools with traditional healthcare systems has ushered in an era of unprecedented

possibilities, paving the way for enhanced patient engagement, personalized treatment modalities, and optimized healthcare resource allocation. Furthermore, the article underscores the importance of leveraging digital platforms to address healthcare disparities, promote preventive healthcare initiatives, and strengthen healthcare infrastructure across Azerbaijan. By harnessing the power of the digital economy, Azerbaijan's healthcare sector is poised to achieve greater resilience, responsiveness, and sustainability in meeting the evolving healthcare needs of its population. The intensive development of the digital economy in Azerbaijan's healthcare sector offers vast opportunities to improve healthcare accessibility, efficiency, and quality. Embracing these digital advancements can lead to a more patient-centered, data-driven, and technologically advanced healthcare ecosystem in the country.

**Keywords:** Healthcare system, artificial intelligence, digital economy

## GİRİŞ

Azerbaycan, son yıllarda dijital ekonomisinde hızlı bir genişleme yaşamış ve bu durum, sağlık sektörü de dahil olmak üzere çeşitli sektörleri yeniden şekillendirmiştir. Bu dönüşüm, ülke genelinde sağlık hizmetlerinin sunumu, erişilebilirliği ve verimliliğini devrim niteliğinde değiştirme vaadinde bulunan birçok fırsatı beraberinde getirmiştir. Dijital teknolojilerin sağlıkla birleşmesi, genellikle e-sağlık veya dijital sağlık olarak adlandırılır ve Azerbaycan'ın sağlık sektöründeki uzun süredir devam eden sorunlara yönelik yenilikçi çözümler sunmak için zemin hazırlamıştır.

Bu makale, Azerbaycan'ın sağlık alanındaki dijital ekonominin yoğun gelişiminden kaynaklanan heyecan verici fırsatları incelemektedir. Önemli girişimleri, teknolojik ilerlemeleri ve dijitalleşmenin sağlık hizmetlerine etkisini inceleyerek, bu gelişmelerin hasta bakımını nasıl iyileştirebileceğini, kaynak yönetimini nasıl optimize edebileceğini ve Azerbaycan genelinde sağlık sonuçlarını nasıl iyileştirebileceğini ortaya çıkarmayı amaçlıyoruz. Kapsamlı bir analiz yoluyla, dijital dönüşümün derin etkiler yarattığı belirli alanlara dalacağız, bu dinamik sağlık inovasyonu döneminde hem fırsatları hem de karşılaşılan zorlukları vurgulayacağız.

Dijital ekonomi, küresel çapta çeşitli endüstrilerde, sağlık da dahil olmak üzere, devrim niteliğinde bir güç haline gelmiştir. Azerbaycan, dijitalleşme hamlesi sırasında, dijital ekonominin potansiyelini sağlık sektörünü ilerletmek için kullanmaya hazırdır. Bu makale, Azerbaycan'ın sağlık sektöründe dijital ekonominin yoğun gelişiminden doğan fırsatları incelemektedir. Mevcut durumu değerlendirir, temel fırsatları belirler, zorlukları tartışır ve dijital teknolojilerin sağlık hizmetlerini iyileştirmek, erişimi artırmak ve Azerbaycan'da yenilikçiliği teşvik etmek için nasıl kullanılabilirliğine dair stratejiler önerir. Hızlı teknolojik gelişmeler ve dijital dönüşümle tanımlanan bir çağda, dünya genelindeki uluslar, dijital ekonomilerin sürdürülebilir büyümeyi teşvik etmede, yenilikçiliği desteklemede ve küresel sahnede rekabet gücünü artırmada oynadığı kilit rolü giderek daha fazla fark etmektedir. Avrupa ve Asya'nın kesişme noktasında yer alan Azerbaycan, ekonomisini geleceğe taşımak için dijital teknolojilerin gücünden yararlanmaya hazırdır. İnsanların sağlıklarını daha etkili bir şekilde yönetmelerine olanak tanıyan teknolojilerden, hastalıkları teşhis etmenin daha iyi yollarına, politikaların nüfus sağlığı üzerindeki etkisini izlemeye kadar, sağlık için dijital teknolojiler veya dijital sağlık, sağlık hizmetlerinin nasıl sunulduğu ve sağlık sistemlerinin nasıl yönetildiği üzerinde derin bir etki yaratmaktadır. Dijital sağlık için ulusal politikalarındaki etkileyici trend (2018 yılı itibarıyla 120'den fazla ülke) (<http://www.who.int/goe/policies/en/>), Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerini ilerletmek, evrensel sağlık kapsamını desteklemek ve birincil sağlık bakımının geleceğini şekillendirmek için dijital teknolojilerin kullanılmasına yönelik sağlam bir taahhüdü yansıtmaktadır. Dijital sağlık terimi, burada tele tıp, elektronik sağlık kayıtları ve giyilebilir sensörler gibi e-Sağlık ve m-Sağlık uygulamalarını kapsayan genel bir terim olarak kullanılmaktadır; aynı zamanda büyük veri ve yapay zeka gibi ileri hesaplama bilimlerinin kullanımını içeren gelişmekte olan alanları da kapsamaktadır. Dijital teknolojiler ayrıca bazı tıbbi cihazları ve yardımcı cihazları da içermektedir (Dünya Sağlık Örgütü, 2018).

İnternetin etkisi gelişmeye devam ettikçe ve bilgi ve iletişim teknolojileri giderek daha sofistike ve erişilebilir hale geldikçe, yeni teknolojilerin sağlık hizmetlerine entegrasyonu genişledi ve bu alan için yeni faydalar ortaya çıkardı. İnsan sağlığının yönetimini iyileştiren araçlardan, hastalık teşhisi ve izlemeye yardımcı olanlara kadar tüm dijital sağlık teknolojileri, sağlık hizmetlerinin sunumu ve yönetiminde önemli bir rol oynamaktadır. Bu dijital teknolojilerin benimsenmesi, birinci basamak sağlık hizmetlerinin kalitesini artırmakla kalmayıp, aynı zamanda sağlık çalışanlarının yeteneklerini, uzmanlıklarını ve becerilerini güçlendirmek için hayati bir araç olarak da hizmet etmektedir.



Yönetimi kolaylaştırmak, vatandaşları güçlendirmek ve ekonomik çeşitliliği teşvik etmek için teknolojiyi kullanmaya yönelik stratejik bir odaklanma ile Azerbaycan, vizyoner girişimlerle ve stratejik yatırımlarla işaretlenmiş bir dijitalleşme yolculuğuna çıkmıştır. Bu dönüşümün ön saflarında, girişimciliği, yaratıcılığı ve teknolojik yetkinliği teşvik eden canlı bir ekosistemi beslemeye yönelik yenilik odaklı politikaların amansız takibi yer almaktadır.

Bu makale, Azerbaycan'ın dijital ekonomi girişimlerine kapsamlı bir genel bakış sağlamayı amaçlamakta olup, ülkenin dijital çağı benimseme konusundaki kararlılığını vurgulayan çok yönlü stratejileri, programları ve çabaları incelemektedir. E-devlet hizmetleri, bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) altyapı geliştirme, dijital eğitim ve girişimcilik ekosistemleri gibi kilit alanlara derinlemesine bakarak, kaydedilen dikkate değer ilerlemeleri ve gelecekteki umut verici fırsatları açıklamayı hedefliyoruz.

Ayrıca, küresel ticaretin değişen yapısı karşısında Azerbaycan'ın e-ticaret geliştirme, siber güvenlik önlemleri ve çeşitli sektörlerde dijital dönüşüme yaptığı vurgu, dirençli ve geleceğe hazır bir ekonomi oluşturma konusundaki proaktif yaklaşımını ortaya koymaktadır. Akıllı şehir projelerinin entegrasyonu, Azerbaycan'ın teknolojinin akıllı bir şekilde kullanımıyla kentsel yaşam standartlarını iyileştirme çabasının bir örneğidir. Azerbaycan'ın dijital ekonomi manzarasının karmaşık dokusunu incelerken, ülkenin hedeflerinin yalnızca teknolojik benimsemeyle sınırlı kalmadığı, aynı zamanda kapsayıcı büyüme, toplumsal güçlendirme ve sürdürülebilir kalkınmaya yönelik bütüncül bir vizyonu yansıttığı açıktır. Yeniliği bir değişim katalizörü olarak benimseyen Azerbaycan, yalnızca ekonomik seyrini şekillendirmekle kalmıyor, aynı zamanda dijital arenada küresel bir oyuncu olarak rolünü yeniden tanımlıyor.

Bu çalışmada, Azerbaycan'ın dijital ekonomi girişimlerinin karmaşıklıklarını incelemeyi, onların sahip olduğu dönüştürücü potansiyele ve ulusal sınırların ötesinde paydaşlar için sunduğu fırsatlara ışık tutmayı amaçlıyoruz. Ampirik analizler, vaka çalışmaları ve stratejik içgörüler aracılığıyla, politika yapıcılar, işletmeler ve akademi için Azerbaycan'ın dijital geleceğinin dinamik yapısını yönlendirmek ve sunduğu imkanların kilidini açmak için bir yol haritası sunmayı hedefliyoruz.

## AZERBAYCAN'IN SAĞLIK SEKTÖRÜNDE DİJİTAL EKONOMİNİN GELİŞİMİ

Azerbaycan'ın sağlık sektörünü hızla dönüştürmekte olup, hizmetlerin verimliliği, erişilebilirliği ve kalitesini artırmak için umut verici fırsatlar sunmaktadır. Azerbaycan'da hızla büyüyen dijital ekonomi, geleneksel sağlık uygulamalarını yeniden şekillendiren ve hasta bakımı ve yönetimi için yeni yollar açan yenilikçi çözümleri teşvik etmektedir. Dijital teknolojiler, birinci basamak sağlık hizmetlerinde vazgeçilmez araçlar haline gelmiş ve benimsenme oranı giderek artmaktadır. Son on yılda, teknoloji, birinci basamak sağlık hizmetlerini ve temel halk sağlığı işlevlerini destekleyen çeşitli alanlarda hızla entegre olmuştur. Bu teknolojiler, tıbbi bilgi kaynaklarına erişim, klinik destek sağlama, bakım kalitesini izleme, bulaşıcı hastalıkların yayılımını takip etme ve ilaç ile aşı tedarikini yönetme gibi çeşitli amaçlara hizmet etmektedir.

Bakü ve diğer bölgelerde telekomünikasyon ağının GPON (gigabit pasif optik ağ) ve kablosuz teknolojiler temelinde modernizasyonunu ve hızlı ve kesintisiz bir fiber-optik ağın inşasını öngören "Online Azerbaijan" projesi, sabit geniş bant İnternet aboneliklerinin sayısı üzerinde önemli bir etki yaratmıştır. Bu doğrultuda, sabit geniş bant İnternet aboneliklerinin sayısı geçen yıl 150,2 bin ek abonelikte artarak toplamda 1,441.5 bin aboneye ulaşmış olup, 2018'den bu yana sabit geniş bant İnternet aboneliklerinin sayısı iki katına çıkmıştır. Bu durum, 100 kişi başına düşen abonelik sayısını da etkilemiştir (Azerbaycan dijital kalkınma: veriler - rakamlar 2023).

Klinik destek araçlarının ve yönlendirme sistemlerinin birinci basamak sağlık hizmeti ortamlarına entegrasyonu, koordine edilmiş bakımı kolaylaştırabilir ve sağlık hizmetlerinin farklı seviyeleri arasında, birinci basamaktan ikincil, akut ve yaşlı bakımı hizmetlerine kadar sürekliliğini sağlayabilir. Elektronik sağlık kayıtları, bir bireyin sağlığı, tıbbi durumları, ilaçları ve önemli olayları hakkında bilgi toplama ve paylaşmada önemli bir rol oynayarak, yönlendirmeler ve zamanında klinik karar verme süreçlerine katkıda bulunmaktadır. Dijital teknolojiler, bakım süreçlerinin tekrarlanmasını önleyerek, sağlık hizmeti sağlayıcıları arasındaki iletişimi geliştirerek ve plansız hastaneye yatışları ve acil bakım ziyaretlerini azaltarak hasta yolculuğunu iyileştirmeye katkıda bulunmaktadır.

**Tablo 1. Bilgisayar Erişimi ve Kullanımı ile İlgili Göstergeler.**

Göstergeler ve Ölçüm Birimleri	2018	2019	2020	2021	2022
Yaş Gruplarına Göre Bilgisayar Kullanıcılarının Yüzdesi, yüzde olarak					
24 yaş altı	72.9	74.5	77.6	80.6	82.5
25-35 yaş arası	79.4	80.7	83.8	84.1	87.1
36-64 yaş arası	73.0	75.1	79.4	81.7	83.6
64 yaş üstü	48.6	49.1	50.8	56.8	57.6
Eğitim Durumuna Göre Bilgisayar Kullanıcılarının Yüzdesi, yüzde olarak					
İlköğretim veya daha düşük	58.3	57.1	57.7	56.7	58.4
Ortaokul	60.9	61.1	63.7	66.9	68.6
Lise veya ortaöğretim sonrası eğitim	70.4	70.7	73.4	82.4	84.1
Yükseköğretim	91.6	91.5	92.7	93.2	93.6
Ekonomik Faaliyete Göre Bilgisayar Kullanıcılarının Yüzdesi, yüzde olarak	72.5	74.1	77.5	79.8	81.5
Çalışan kişi	81.5	82.4	83.5	84.8	85.5
İşsiz kişi	47.6	47.1	46	44.7	43.7
Ekonomik olarak aktif olmayan kişi	53.8	53.4	53.3	52.4	51.8

**Kaynak:** <https://mincom.gov.az/az/media-en/statistical-data/azerbaijan-digital-development> 2022

Azerbaycan'da dijitalleşme ve bilgi iletişim teknolojileri (BİT) alanında yapılan kapsamlı çalışmalar, yeni altyapıların geliştirilmesi, ülke genelinde kullanılan teknolojilerin uygulanması ve modernizasyonu gibi unsurlar, hane halklarının BİT kullanım oranı üzerinde önemli bir etki yaratmıştır. Bu doğrultuda, ülke genelinde bilgisayarı olan hane halklarının oranı 2022 yılında %75,8'e yükselmiş olup, bu oran 2018 yılına göre %11,7 puan ve 2021 yılındaki aynı göstergeye göre %4,2 puan daha fazladır. "Online Azerbaycan" projesi çerçevesinde Bakü ve diğer bölgelerde yürütülen çalışmalar sonucunda internet kapsama alanı genişlemiş ve buna bağlı olarak internet erişimi olan hane halklarının yüzdesi ülke genelinde artmıştır. Sonuç olarak, bilgisayarı olan hane sayısı 2021 yılına göre %4,2 ve 2018 yılına göre %11,7 oranında artmıştır. Kırsal alanlarda bu büyüme daha yüksek olmuştur. Erkek ve kadın bilgisayar kullanıcıları arasındaki oran farkına bakıldığında, bu fark 2021 yılında %0,8 iken, 2022 yılında %0,4'e kadar daralmıştır.

"Akıllı telefon" kullanan nüfusun oranı şehirlerde %1,1 ve kırsal alanlarda %0,7 oranında artmıştır. Ayrıca, 2022 yılında akıllı telefon kullanan kadın ve erkek sayısında da bir artış gözlemlenmiştir. Yapılan anket sonuçlarına göre, 2022 yılında erkeklerin %82,7'si ve kadınların %81,0'i akıllı telefon kullanmıştır. Son 2 yılda, kadın ve erkek akıllı telefon kullanıcıları arasındaki fark, önceki yıllardaki %2,84,0'dan %1,61,7'ye kadar azalmıştır (Azerbaycan dijital kalkınma: veriler – rakamlar, 2023).

Telemedisin, uzaktan bakım ve mobil sağlık gibi ikincil ve üçüncül bakım tesislerinden, örneğin hastanelerden, insanların evlerine müdahale kaydırılması, birinci basamak sağlık hizmetlerini yeniden şekillendirmekte ve sağlık sistemlerini daha kişiye yönelik ve entegre bir hizmet sunum modeline yönlendirmektedir. Kan basıncını izleme, ilaçları ayarlama ve kan ve idrar testlerini gerçekleştirme gibi evde izleme hizmetleri, bu dönüşümde önemli bir rol oynamaktadır. Ayrıca, hastaların kişiselleştirilmiş bilgilere erişmesini, randevu almasını ve kronik hastalıkları yönetmesini sağlayan teknolojiler, evde bakım ortamlarını desteklemektedir.

## AZERBAJCANDA DİJİTAL TEKNOLOJİLERİN SAĞLIK HİZMETLERİNDE KULLANIMI

Dijital teknolojiler, birinci basamak sağlık hizmetlerinde hasta güvenliğine önemli katkılar sağlamakta, riskleri belirleyip zararları en aza indirmektedir. Örneğin, elektronik sensörler hayati belirtileri ölçerek ve hasta aktivitesini takip ederek düşme riski olan hastaların izlenmesine yardımcı olmaktadır. Elektronik reçeteleme, ilaç bilgilerinin doğru ve güvenli bir şekilde paylaşılmasını sağlayarak önlenemez olumsuz ilaç olaylarının olasılığını azaltmaktadır. Araştırmacılar, karmaşık klinik karar verme süreçlerini desteklemek ve olumsuz olayları belirleyip raporlamak için büyük veri ve yapay zekayı kullanmaktadır (Hendricks, 2016).

Diyabet, HIV ve sıtma gibi hastalıklar için yapılan nokta-tanı testleri, tedavi kararlarını yönlendirmek için kritik olan hızlı analizler sunmaktadır. Ayrıca, dijital teknolojiler, tıbbi cihazlar ve yardımcı cihazların geliştirilmesini devrim niteliğinde değiştirmiş olup, 3D baskı gibi yenilikler tıbbi cihazların, ortezlerin ve protezlerin üretimini dönüştürmektedir.

Topluluk düzeyinde, sağlık tesis yöneticilerinin, benimsenen dijital teknolojilerin ihtiyaçlarını karşılama ve etkin bir şekilde yönetilip desteklenebilmesini sağlamak için bilgi ve kaynaklara sahip olmaları gerekmektedir. Ulusal planlar, mevzuatlar, veri gizliliği ve koruma politikaları ile uyum, yerel ve ulusal sistemler arasında veri paylaşımı için kritik öneme sahiptir. Teknoloji uygulama ölçeğini en başından itibaren planlamak esastır (Kite-Powell, 2018).

Dijital teknolojileri bilgilendirmek, desteklemek ve kapasite oluşturmak, sağlık çalışanlarını güçlendirir ve birinci basamak sağlık hizmetlerinde bakım kalitesini artırır. Sağlık çalışanlarını iletişim cihazları, bilgi kaynakları, hasta yönetim araçları ve karar destek sistemleri ile donatmak, onların etkinliğini ve özverikliğini artırır. Eğitim ve öğretim için dijital araçları kullanmak, örneğin e/m-öğrenme, bilgi paylaşımı ve çevrimiçi kurslar, profesyonel becerileri güçlendirir ve öğrenenlerin uzaktan sağlık hizmeti kadrosuna katılmalarını sağlayarak toplulukları güçlendirir.

Elektronik Kayıtlar, geleneksel kağıt bazlı hasta kayıtlarının dijital bir karşılığı olarak hizmet eder ve bir hastanın sağlığı hakkında daha geniş kapsamlı bilgiler sunar. Bu bağlamda, birkaç önemli kavram ayırt edilmektedir:

Elektronik Sağlık Kaydı (ESK): Bir sağlık tesisi içinde oluşturulan ve sürdürülen kapsamlı bir veri setidir, hastaların tıbbi kayıtlarına hastalar, doktorlar, işverenler ve diğer ilgili taraflarca erişim sağlar.

Elektronik Tıbbi Kayıt (ETK): Hastanelerde ve ayakta tedavi tesislerinde üretilen ve depolanan yasal hasta verileridir ve genellikle ETK'lar için birincil kaynak olarak kabul edilir.

Elektronik Kişisel Sağlık Kaydı (EKSK): Bir hastanın kendi sağlık bilgilerine aktif olarak erişimini ve yönetimini sağlar, hastaların sağlıklarına daha fazla katılım göstermelerine olanak tanır.

Tıbbi bilgilerin hastalarla paylaşılması, hastalar ve sağlık hizmeti sağlayıcıları arasındaki iletişimi geliştirebilir, tedavi kalitesini artırabilir ve nihayetinde daha iyi tedavi sonuçlarına yol açabilir. Elektronik kayıtlara farklı nüfus grupları arasında eşit erişim sağlamak, bu kayıtların kullanımında ortaya çıkabilecek eşitsizlikleri ortadan kaldırmak için hayati öneme sahiptir.

"Big Data" terimi, hasta geçmişlerini toplayan ve sağlık hizmetleri operasyonlarını destekleyen dijital teknolojiler tarafından üretilen büyük veri hacimlerini ifade eder. İlk olarak 1960'larda tıpta büyük istatistiksel veri kümelerinin işlenmesi için kullanılan bu veri hacmi, son 15-20 yılda sağlık hizmetlerinin dijitalleşmesiyle birlikte önemli ölçüde artmıştır. Bazı tıbbi veriler hala kağıt formatında depolansa da, hızlı bir dijitalleşme eğilimi dikkat çekicidir. Büyük Verinin bileşenleri arasında hasta portalları, araştırma veritabanları, elektronik tıbbi kayıtlar, giyilebilir cihazlar, arama motorları ve paylaşılan veritabanları yer almaktadır. Sağlık acil durumları sırasında telefon hizmetleri aracılığıyla halka zamanında uzman tavsiyesi sunmak hayati önem taşıyabilir (Dsilva, 2011).

Azerbaycan'da dijital teknolojilerin sağlık hizmetlerinde kullanımı son yıllarda önemli bir gelişim göstermiştir (Alakbarova, N., Rahmanov, F., & Süleymanov, E.2023.a). Bu kullanımın bazı önemli yönleri şunlardır:

- Elektronik Sağlık Kayıtları (EHR)

Azerbaycan'da elektronik sağlık kayıtlarının uygulanması, sağlık bilgilerini dijital ortamda tutma ve yönetme sürecini kolaylaştırmaktadır. Bu sistem, hasta bilgilerinin merkezi bir veritabanında toplanmasını sağlar ve sağlık profesyonellerine hızlı ve doğru bilgi erişimi sunar.

- Telemedisin ve Uzaktan Sağlık Hizmetleri

Telemedisin, doktorların uzaktan hastaları değerlendirmesine olanak tanır. Özellikle kırsal bölgelerde yaşayanlar için bu, sağlık hizmetlerine erişimi kolaylaştırır. Azerbaycan'da bu uygulamanın yaygınlaşması, sağlık hizmetlerinin kalitesini artırmaktadır.

- Sağlık Uygulamaları ve Dijital Araçlar

Mobil sağlık uygulamaları ve giyilebilir teknolojiler, kişisel sağlık yönetimini destekler. Kan şekeri izleme, kalp atış hızı ölçümü ve egzersiz takibi gibi işlevler sunan bu araçlar, bireylerin sağlık durumlarını takip etmelerine yardımcı olur.

- Yapay Zeka ve Veri Analitiği

Yapay zeka (AI) ve büyük veri analitiği, teşhis ve tedavi süreçlerinde kullanılmaktadır. AI destekli sistemler, hastalıkların erken teşhisinde ve kişiselleştirilmiş tedavi planlarının oluşturulmasında önemli rol oynar.

- Sağlık Bilgi Sistemleri (HIS)

Hastaneler ve klinikler, sağlık bilgi sistemlerini kullanarak hasta yönetimi, randevu planlaması ve envanter kontrolü gibi işlemleri daha etkin bir şekilde gerçekleştirir. Bu sistemler, sağlık hizmetlerinin organizasyonunu ve verimliliğini artırır.

- Eğitim ve Bilinçlendirme

Dijital platformlar, sağlık eğitimi ve bilinçlendirme faaliyetleri için de kullanılmaktadır. Sağlık bilgileri, sağlık kampanyaları ve eğitim materyalleri, çevrimiçi platformlarda geniş kitlelere ulaşabilir.

- Dijital Sağlık Altyapısının Geliştirilmesi

Azerbaycan hükümeti ve özel sektör, dijital sağlık altyapısının güçlendirilmesine yönelik yatırımlar yapmaktadır. Bu, daha geniş erişim ve yüksek kaliteli sağlık hizmetlerinin sunulmasını sağlar.

Bu gelişmeler, Azerbaycan'da sağlık hizmetlerinin daha erişilebilir, verimli ve etkili hale gelmesine katkıda bulunmaktadır. Dijital teknolojilerin sağlık sektöründe yaygınlaşması, hem sağlık profesyonelleri hem de hastalar için büyük avantajlar sunmaktadır.

**Tablo 2. Hane Halkları Tarafından BİT ve İnternet Erişimine İlişkin Göstergeler**

GÖSTERGELER VE ÖLÇÜM BİRLERİ	2018	2019	2020	2021	2022
İnterneti Kullanan 15 Yaş ve Altı Bireylerin Oranı (%)	92.8	84.1	85.7	89.8	91.3
İnterneti Kullanan 15-24 Yaş Arası Bireylerin Oranı (%)	95.6	86.4	88.4	93.5	94.8
İnterneti Kullanan 25-74 Yaş Arası Bireylerin Oranı (%)	87.6	79.8	80.9	84.0	85.4
İnterneti Kullanan 74 Yaş ve Üstü Bireylerin Oranı (%)	29.6	25.3	26.0	26.5	28.4
İnternet Kullanım Amaçlarına Göre Bireylerin Oranı (%)					
Bilgi Arama	42.9	43.2	43.5	44.7	45.5
İletişim	62.6	66.2	66.6	67.0	67.7
Eğitim ve Öğrenim	7.2	7.3	7.7	6.9	7.0
Sağlıkla İlgili Aktiviteler	7.3	7.5	8.4	8.1	8.5
Mal ve Hizmet Siparişi veya Satışı	4.5	4.6	4.9	4.4	4.5
Kamu Kurumlarıyla Etkileşim	6.2	6.6	7.2	7.1	7.3
İnternet Kullanım Sıklığı (%)					
Her gün	81.8	82.0	87.3	88.4	90.1
Haftada En Az Bir Kez	15.6	15.3	11.5	9.5	7.8
Ayda En Az Bir Kez	1.5	1.7	0.8	1.2	1.7
Son 3 Ayda Diğer	1.1	1.0	0.4	0.9	0.4

Kaynak: <https://mincom.gov.az/en/media-en/statistical-data/azerbaijan-digital-development> 2022

Şu anda dijital sağlıkta iki baskın eğilim bulunmaktadır. İlk olarak, kişisel sağlık kayıtları, hasta portalları ve mobil sağlık uygulamaları gibi hasta merkezli teknolojiler hızla gelişmektedir. İkinci olarak, aile hekimliği de dahil olmak üzere birincil sağlık hizmetlerinin, genel sağlık harcamalarını

azaltmada ve sağlık sonuçlarını iyileştirmede önemli bir faktör olarak vurgulandığı görülmektedir. Bu nedenle, hasta merkezli ve kişiselleştirilmiş hizmetler sunan çeşitli dijital sağlık teknolojileri, birincil sağlık hizmetlerinde karşılaşılan birçok zorluğa çözüm olarak değerlendirilmektedir.

Birincil sağlık hizmeti sağlayıcıları, sürekli olarak yeni gelişmelerle uyumlu kalmanın ötesinde geniş bir klinik veri yelpazesi ve hacmi ile başa çıkmakta zorluk yaşamaktadır. Bu durum, sanal destek ihtiyacının ortaya çıkmasına ve artmasına neden olmaktadır. Birincil sağlık hizmetlerinin çocukluktan yaşlılığa kadar farklı yaşam evrelerini kapsadığını göz önüne aldığımızda, sağlık hizmeti sağlayıcıları, nüfusa gerekli hizmetleri sunmak için teknolojik desteğe büyük ölçüde bağımlıdır. Uluslararası deneyimler, Elektronik Sağlık Kayıtları (EHR'ler), Büyük Veri ve Tele-sağlık gibi teknolojilerin birincil sağlık hizmetlerinde sanal danışmanlıklar sağlama amacıyla giderek daha fazla kullanıldığını göstermektedir.

**Tablo 3. İnternet Ağına İlişkin Göstergeler**

Göstergeler ve Ölçüm Birimleri	2018	2019	2020	2021	2022
Sabit geniş bant abonelikleri, bin abone	752.8	897.2	1,159.9	1,291.3	1,441.5
Sabit geniş bant abonelikleri, 100 kişi başına abone	7.7	9.1	11.6	12.9	14.3
Uluslararası bant genişliği (bit/s) kişi başına, kbit/s	83.5	111.1	181.5	198.6	222.9
Aktif/Donanımlı uluslararası bant genişliği kapasitesi, Mbit/s	1,400,0	1,130,0	1,810,0	1,990,0	2,250,0
Uluslararası bant genişliği kullanımı, Gbit/s	414.0	485.1	688.0	692.1	1,089.6

**Kaynak:** <https://mincom.gov.az/en/media-en/statistical-data/azerbaijan-digital-development> 2022

## SONUÇ

Azerbaycan'ın sağlık sektöründe dijital ekonominin yoğun gelişimi, bakım standartlarını yükseltme ve sağlık hizmetlerini yeniden şekillendirme vaat eden yeni bir olanaklar ve ilerlemeler çağını müjdelir. Dijital teknolojilerin stratejik entegrasyonu yoluyla, Azerbaycan uzun süredir devam eden sağlık sorunlarını ele alma ve hastalar, sağlık hizmeti sağlayıcıları ve politika yapımcılar için dönüştürücü faydalar sağlama fırsatına sahiptir. Sağlık iş gücünün dijital yeterliliklerini artırmak elzemdir. Sağlık profesyonelleri için eğitim ve öğretim programları, çeşitli ortamlarda, bakım sunumunda, yönetim ve idaresinde veya sağlık sistemleri planlama ve yönetiminde dijital teknolojileri etkili bir şekilde kullanabilmelerini sağlamalıdır.

Dijital sağlık ortamı, şirketler, kar amacı gütmeyen kuruluşlar, vakıflar, mühendisler, yenilikçiler, akademi, araştırma ve bilimsel enstitüler gibi birçok paydaşı içerir. Ayrıca, sivil toplum kuruluşları, bağışçılar, hizmet sağlayıcılar, devlet kurumları, bireyler, aileler ve topluluklar da dijital sağlık ortamında sürekli olarak evrilen kritik roller üstlenmektedir. Birçok kişi büyüme potansiyelini kabul eder ve ilerlemelerin ilgili, güvenli, uygun fiyatlı, şeffaf ve erişilebilir olmasını sağlamak için işbirliğine dayalı çabaların gerekliliğini kabul eder. Dijital teknolojilerin geliştirilmesi ve teşvik edilmesiyle ilgili olarak, hükümetler için stratejik ortaklar olarak hizmet edebilirler. Bu bağlamda, yeni bir teknoloji veya girişimin lansmanındaki ilk heyecanın ötesinde değer sağlamak ve sürdürmek gibi sorumluluklarını da kabul etmelidirler.

Dijital sağlığın birincil sağlık hizmetlerine entegrasyonunu gerçekleştirmek için ülkeler birkaç ana bileşeni ele almalıdır. Bunlar arasında gerekli fiziksel altyapının kurulması, uygun hizmetler ve uygulamaların uygulanması, yeterli bir sağlık iş gücünün yetiştirilmesi, güçlü bir yasal ve düzenleyici çerçeve sağlanması ve yönetim, politika, standartlaştırma ve birbirliliğin artırılması yer alır. Ayrıca, sınır ötesi, bölgesel ve uluslararası çabalar arasında uyum ve işbirliğinin sağlanması, hükümetlerin deneyim paylaşımı mekanizmaları kurması önemlidir (Pagliari, 2021).

Hükümetler, izole pilot projelerden stratejik, entegre planlama ve sürdürülebilir finansman modellerine geçiş yapmaktadır. Teknolojik ilerlemeler hızla ilerlerken, kamu politikası, klinik uygulama ve kanıtla dayalı araştırmalarda aynı hız her zaman görülmemektedir. Politika yapımcılar genellikle eksik kanıtlara dayanarak karar alırlar, bu nedenle dijital sağlığın güvenli ve etik bir şekilde uygulanmasını desteklemek, hesap verebilirliği teşvik etmek ve yatırımın gerekçelendirilmesi için araştırma ve



değerlendirmenin önemini vurgulamak gereklidir (National eHealth strategy toolkit. Geneva: World Health Organization and International Telecommunication Union; 2012).

Bireyler kendi sağlık yönetiminde daha aktif roller üstlendikçe, politika çerçeveleri ve dijital teknolojiler, biyometrik kimliklendirme gibi, dijital sağlığın gizliliğini ve güvenliğini koruyarak güveni sağlamalıdır. Yazılım ürünleri, cihazlar ve uygulamaların kalitesini ve güvenliğini sağlamak için yeterli düzenleme de gereklidir; bunlar sadece birincil sağlık hizmetlerinde değil, aynı zamanda pazarlama veya diğer yollarla bireylere doğrudan sunulabilir.

Dijital teknolojiler, birincil sağlık hizmetlerinin yol haritasını şekillendirmek ve etkili kamu sağlık girişimlerini desteklemek için birçok fırsat sunmuştur. Eğitim, politika ve sağlık uygulamalarında çeşitli dönüşümler sağlarken, aynı zamanda iletişim, güçlendirme ve katılım için yeni yollar oluşturmuştur. Hükümetlerin birincil sağlık hizmetlerinin ilkelerini vurgulayan ve kapsayıcılığı ve eşitliği teşvik eden taahhütleri, dijital teknolojilerin bu vizyonun gerçekleştirilmesinde oynayacağı önemli rolü işaret etmektedir. Azerbaycan, sağlık alanında dijital yenilikleri benimsemeye devam ederken, veri gizliliği, siber güvenlik, dijital okuryazarlık ve teknolojiye eşit erişimle ilgili zorlukları ele almak kritik öneme sahiptir. Hükümet birimleri, sağlık hizmeti sağlayıcıları, teknoloji şirketleri ve akademik kurumlar arasındaki işbirlikçi çabalar, bu zorlukların üstesinden gelinmesinde ve dijital çözümlerin sağlık ekosistemine sürdürülebilir entegrasyonunun sağlanmasında önemli rol oynayacaktır.

Son beş yılda tüm telekomünikasyon hizmetlerinden elde edilen gelirler sürekli bir artış göstermiştir ve 2022 sonunda 1,340 milyon AZN'ye ulaşmıştır. Bu gelir, esas olarak sabit telefon hizmetleri ve mobil ağlardan sağlanmıştır. 2022'de sabit telefon hizmetleri ve mobil ağlardan elde edilen gelir sırasıyla %10.3 artışla 296.2 milyon AZN ve %6.4 artışla 1,044.2 milyon AZN olmuştur. 2022'de mobil iletişim hizmetlerine 147.5 milyon AZN yatırım yapılmıştır. Bu, sabit telefon ve iletişim hizmetlerine yapılan yatırımlardan 1.8 kat daha fazladır. Telekomünikasyon sektöründeki toplam yatırım hacmi 400.0 milyon AZN olmuştur. Telekomünikasyon alanındaki yabancı yatırımlar 2022'de 2021'e kıyasla iki katına çıkarak 38.7 milyon AZN olmuştur (Azerbaijan digital development: facts – figures, 2023). Dijital ekonominin yoğun gelişimi, Azerbaycan'ın sağlık sektörünü dönüştürme için önemli fırsatlar sunmaktadır. Elektronik sağlık kayıtları (EHR'ler), telemedicine ve büyük veri analitiği gibi dijital teknolojilerin benimsenmesi ve entegrasyonu yoluyla, Azerbaycan sağlık hizmetlerini geliştirme, hasta sonuçlarını iyileştirme ve sağlık sisteminde verimliliği teşvik etme potansiyeline sahiptir. Dijital çözümlerin uygulanması, sağlık hizmetlerinin erişilebilirliğini ve kalitesini artırma, hasta katılımını ve güçlendirilmesini sağlama ve sağlık hizmeti sunumunu ve kaynak tahsisini daha verimli hale getirme gibi birçok fayda sunar. Ayrıca, dijital teknolojiler halk sağlığı gözetimi ve hastalık izleme yeteneklerini güçlendirebilir, bu da toplum için daha iyi sağlık sonuçlarına yol açar. Ancak, bu fırsatları gerçekleştirmek, altyapı sınırlamaları, veri gizliliği ve güvenlik endişeleri ve sağlık profesyonelleri arasındaki değişime karşı direnç gibi çeşitli zorlukları ele almayı gerektirir (Alakbarova, N., Süleymanov, E. & Rahmanov, F. 2023.b). Politika yapımcılar, sağlık paydaşları ve teknoloji sağlayıcılarının bu zorlukların üstesinden gelmek ve Azerbaycan'ın sağlık sektöründe dijital teknolojilerin başarılı bir şekilde benimsenmesini ve entegrasyonunu sağlamak için işbirliği yapmaları gerekmektedir. Gelecekte, dijital yenilik, kapasite geliştirme ve düzenleyici çerçevelere yatırım yapmaya devam etmek önemlidir. Dijital ekonominin sunduğu fırsatları değerlendirerek, Azerbaycan sağlık sistemini geliştirebilir ve nüfusunun sağlık ve refahını iyileştirebilir. Azerbaycan'ın sağlık sektöründe dijital teknolojilerin yoğun gelişimi, daha verimli, erişilebilir ve duyarlı bir sağlık sistemine doğru dönüşüm sürecini temsil etmektedir. Dijital teknolojilerin gücünden yararlanarak, Azerbaycan sağlık hizmetlerinde önemli ilerlemeler kaydetmeye ve nihayetinde nüfusunun refahını ve yaşam kalitesini artırmaya hazırdır. Bu paradigma değişikliği, yeniliği benimsemenin ve sağlık hizmetlerinde sürekli ilerlemeyi destekleyen bir ekosistem oluşturmanın önemini vurgular ve tüm Azerbaycanlılar için faydalı olacak bu ilerlemeyi teşvik eder.

## KAYNAKLAR

World Health Organization. (2018). Digital technologies: shaping the future of primary health care. World Health Organization. <https://iris.who.int/handle/10665/326573>

Global Observatory for eHealth. Directory of eHealth policies. World Health Organization. (<http://www.who.int/goe/policies/en/>, accessed 10 April 2024).

- Global Conference on Primary Health Care. Towards Health for All. Media centre. World Health Organization (<http://www.who.int/mediacentre/events/2018/global-conference-phc/en/>, accessed 17 accessed 10 April 2024).).
- National eHealth strategy toolkit. Geneva: World Health Organization and International Telecommunication Union; 2012. ([http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/75211/1/9789241548465\\_eng.pdf?ua=1](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/75211/1/9789241548465_eng.pdf?ua=1), accessed 27 September 2023)
- Kite-Powell J. See how this hospital uses artificial intelligence to find kidney disease. *Forbes*. June 2018
- Hendricks D. 3D printing is already changing health care. *Harvard Business Review*. March 2016
- Baird A., Nowak S. Why primary care practices should become digital health information hubs for their patients. *BMC Family Practice*. 15:190. (2014). <https://doi.org/10.1186/s12875-0140190-9>
- Bowser J., Saxena S. et al. A healthy outlook: Digital reinvention in healthcare. International Business Machines Institute for Business Value. (2019).
- Calzon B. 21 examples of Big Data Analytics in healthcare that can save people. *Business Intelligence*. (2022).
- Dsilva E. The 5 most exciting innovations in digital health right now. *Smart Health Amsterdam*. (2020).
- Hajeri A. Electronic Health Records in Primary Care: Are we ready? *Bahrain Medical Bulletin*. vol. 33, No. 2. (2011)
- Mammadova M., Jabrayilova Z. Electronic medicine: formation and scientific-theoretical problems. Baku: "Information Technologies". (2019).
- Neve G., Fyfe M. Analysis digital health in primary care: risks and recommendations. *British Journal of General Practice*. (2020).
- Neves A.L., Burgers J. Digital technologies in primary care: Implications for patient care and future research. *European Journal of General Practice*, vol. 28, No 1, 203-208. (2022). <https://doi.org/10.1080/13814788.2022.2052041>
- Pagliari C. Digital health and primary care: Past, pandemic and prospects. *J Glob Health*, vol. 11. (2021). <https://doi.org/10.7189/jogh.11.01005>
- World Health Organization. A vision for primary health care in the 21st century.2018
- Azerbaijan digital development: facts - figures 2023 <https://mincom.gov.az/storage/Statistika-kitab-ENG.pdf>
- Alakbarova, N., Rahmanov, F., & Süleymanov, E. Azerbaycanda Sağlık Hizmet Kalitesinin İyileştirilmesinde “Büyük Veri”(Big Data) Kullanımının Etkisi. IX. Uluslararası TURKCESS Eğitim ve Sosyal Bilimler Kongresi. Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul Türkiye. May 2023
- Alakbarova, N., Süleymanov, E. & Rahmanov, F., Роль электронного здравоохранения в эффективности системы здравоохранения Азербайджана. The role of e-health service in the efficiency of the healthcare system in Azerbaijan International Conference of Eurasian Economies 2023: İzmir - TURKEY

## ÖĞRETMENLERDE ÖZ-ŞEFKAT VE TÜKENMİŞLİK DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

**Solmaz ERBAŞ**

Uzman Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı, Çorum Bilim ve Sanat Merkezi

[solmazerbas@gmail.com](mailto:solmazerbas@gmail.com)

Orcid ID: <https://orcid.org/0009-0000-7056-3085>

**Nur Yağmur ARAS**

Uzman Psikolojik Danışman, Ondokuz Mayıs Üniversitesi

[nuryagmuraras@hotmail.com](mailto:nuryagmuraras@hotmail.com)

Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0003-0461-7887>

### Özet

Günümüzün iş ve yaşam şartları düşünüldüğünde, insanların sürekli bir yoğunluk, telaş, koşturma yaşadıkları göze çarpmaktadır. Sürekli bu tempo içerisinde olmak ise kişilerin iş yaşamlarında birtakım olumsuzluklara (enerji düşüklüğü, isteksizlik, başarısızlık, mutsuzluk gibi) neden olmaktadır. Çalışanların yaşamış oldukları bu durum alanyazında tükenmişlik olarak tanımlanmaktadır. Tükenmişlik, çalışan bireyler arasında ortaya çıkabilen, duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının azalması olarak ifade edilmektedir. Tükenmişlikte koruyucu olarak düşünülebilecek faktörlerden biri öz-şefkattir. Öz şefkat, kişinin zor anlarda bile eleştirel olmak yerine kendisine karşı şefkatli ve nazik olması olarak tanımlanmaktadır. Öz şefkatin öğretmenlerdeki tükenmişlik üzerinde koruyucu bir etkiye sahip olabileceği düşünülerek bu çalışmada öğretmenlerde öz şefkat ve tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yaşları 24 ve 58 arasında değişmekte olan 245 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların ortalama yaşı 41.02, standart sapması 7.10 olarak bulunmuştur. Katılımcılar demografik bilgi formunu, Maslach Tükenmişlik Ölçeğini ve Öz Şefkat Ölçeğini cevaplandırmıştır. Verilerin analizinde bağımsız örneklem için t-testi, tek yönlü ANOVA ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ile tükenmişlik düzeyinin alt boyutları arasında, çalışılan kurum ile tükenmişlik düzeyinin alt boyutları arasında ve görev yapılan kademe ile tükenmişlik düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Son olarak duygusal tükenme alt boyutu ile öz şefkat arasında negatif yönde, kişisel başarı alt boyutu ile öz şefkat arasında pozitif yönde ve duyarsızlaşma alt boyutu ile öz şefkat arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu çalışmanın sonucuna dayanarak araştırmacılar öğretmenlere yönelik öz şefkat ile ilgili çalışmalar yapabilirler.

**Anahtar Sözcükler:** Öğretmen, tükenmişlik, öz şefkat

## EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-COMPASSION AND BURNOUT LEVEL AMONG TEACHERS

### Abstract

When today's work and life conditions are considered, it is obvious that people are constantly busy, rushing and running around. Being in this tempo constantly causes some negativities (such as low energy, reluctance, failure, unhappiness) in people's work lives. This situation experienced by employees is defined as burnout in the literature. Burnout is expressed as emotional exhaustion, desensitization and decreased personal success that can occur among working individuals. One of the factors that can be considered as a protector in burnout is self-compassion. Self-compassion is defined as a person being compassionate and kind to themselves instead of being critical even in difficult times. Considering that self-compassion may have a protective effect on burnout in teachers, this study aimed to examine the relationship between self-compassion and burnout levels in teachers. The study group consisted of 245 participants whose ages ranged between 24 and 58. The mean age of the participants was found to be 41.02, and the standard deviation was found to be 7.10. Participants answered the demographic information form, Maslach Burnout Inventory and Self-Compassion Inventory. Independent samples t-test, one-way ANOVA and Pearson correlation analysis were used in the analysis of data. As a result of the research, it was found that there was no significant relationship between gender and sub-dimensions of burnout level, between the institution worked in and sub-dimensions of burnout level and between the level of duty and sub-dimensions of burnout level.

Finally, a negative significant relationship was found between emotional exhaustion sub-dimension and self-compassion, a positive relationship between personal accomplishment sub-dimension and self-compassion and a negative relationship between desensitization sub-dimension and self-compassion. Based on the results of this study, researchers can conduct studies on self-compassion for teachers.

**Keywords:** Teacher, burnout, self-compassion

## GİRİŞ

Günümüzün iş ve yaşam şartları düşünüldüğünde, insanlar sürekli bir yoğunluk, telaş, koşuşturma içerisinde. Sürekli bu yoğun tempo içerisinde olmak kişilerin iş yaşamlarında birtakım olumsuzlukları da (enerji düşüklüğü, isteksizlik, başarısızlık, mutsuzluk) beraberinde getirmektedir. Çalışanların yaşamış oldukları bu olumsuz durum alanyazında tükenmişlik olarak ifade edilmektedir (Özkanan, 2021). Tükenmişlik, çalışan bireyler arasında ortaya çıkabilen, duygusal tükenmenin, duyarsızlaşmanın ve kişisel başarının azalması sendromu olarak belirtilmektedir (Maslach, 2003). Öğretmenlik mesleğinde tükenmişliği konu alan ilk çalışmalarda tükenmişlik kavramı, öğretmenlerin işlerinde uğradıkları baskılardan dolayı hayal kırıklığına uğramaları, zihinsel olarak tükenmiş hissetmeleri, aşırı kaygılanmaları ve depresif hissetmeleri gibi olumsuz duyguları kapsayan genel bir ifade olarak tanımlanmıştır (Friedman, 1993).

Tükenmişlikte koruyucu faktörlerden birisi öz-şefkattir. Öz şefkat, insanın ihtiyacı olduğunda kendisine karşı bir dost, arkadaş olabilmesi kısacası insanın kendisinin karşısında olmaktan ziyade yanında olabilmeyi gerektiren bir yaklaşımdır (Germer ve Neff,2020). Öz şefkat, kişinin kendi acısını, eksikliklerini ve yetersizliklerini yargısız bir anlayış, açıklık ve kabul etme tutumuyla karakterize edilen kendine karşı olumlu bir tutum olarak tanımlanmaktadır (Neff, 2003). Öz şefkatin tanımı, zor zamanlarda kendimize uygulamamız gereken üç bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenler; öz nezaket, ortak insanlık hali(duygusu) ve farkındalık 'tır (Germer ve Neff,2020). Öz-nezaket, herhangi bir durumda başarısız olduğumuzda veya yetersiz hissettiğimizde kendimizi acımasız bir şekilde eleştirmek, yargılamak yerine kendimize anlayışlı yaklaşabilmek, kendimizi olduğumuz gibi kabul etmek, aynı şekilde zorlu zamanlardan geçerken de kendimizi sakinleştirebilmek ve rahatlatılabilir. Öz-şefkatin merkezinde yer alan diğer bir bileşen ise ortak insanlık duygusudur. Her insanın hatalar yapabileceğini, hataların, zayıflıkların, zorluklar yaşamının anormal bir durum olmadığı, bunların insan hayatının önemli bir parçası olduğu temeline dayanmaktadır. Öz-şefkatin üçüncü bileşeni olan farkındalık ise, kişinin kendisinin ya da yaşamının hoşlanmadığı yönlerini göz ardı etmemesini, şimdiki anın deneyimine açık ve dengeli bir biçimde farkında olmayı içermektedir (Neff,2011).

Moè ve Katz (2020) öğretmenlerde tükenmişlik ve öz şefkat hakkında yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kendilerini ne kadar çok öz şefkatli olarak değerlendirirlerse, ihtiyaç tatminlerinin, kişisel başarılarının, özerkliği destekleyici ve yapılandırıcı motive edici tarzlarının kullanımının o kadar yüksek olduğunu, buna karşın, öğretmenlerin kendilerini aşağılama eğilimi ne kadar yüksekse, hayal kırıklığı, tükenmişlik, kontrol edici ve kaotik motive edici tarzları kullanma ihtiyaçlarının da o kadar yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Atlı (2019) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada ise tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile öz şefkat arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Başka bir ifade ile öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri arttıkça öz şefkat düzeyleri azalmaktadır. Ayrıca tükenmişlik alt boyutu olan kişisel başarı ile öz şefkat arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kısacası bireylerin kişisel başarı düzeylerinde artış oldukça öz şefkat düzeylerinde de artış olmaktadır.

Bu bilgiler çerçevesinde bu çalışmada da öğretmenlerin öz-şefkat ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Literatür incelendiğinde öz-şefkat ve tükenmişlik ile ilgili çeşitli araştırmalar olduğu görülmüştür. Öğretmenlerde öz-şefkat ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. Yapılacak çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu amaca yönelik olarak yapılan bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

- Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile çalışılan kurum arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyleri ile görev yapılan kademe arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğretmenlerin öz-şefkat ve tükenmişlik düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öğretmenlerde öz-şefkat ve tükenmişlik düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen korelasyonel bir araştırmadır (Pallant, 2020). Korelasyonel araştırma, iki veya ikiden daha fazla değişken arasındaki doğrusal ilişkinin gücünü ve yönünü araştırmanın gerçekleştirildiği zaman dilimi içerisinde herhangi bir müdahalede bulunmadan incelemeyi amaçlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2022).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, Türkiye'nin farklı şehirlerinden uygun örnekleme yöntemiyle ulaşılan 245 öğretmen oluşturmuştur. Uygun örnekleme yöntemi araştırmacının kolay bir biçimde ulaşabileceği örneklemden verileri toplaması olarak belirtilmiştir (Büyüköztürk, vd., 2022). Araştırmaya katılan 245 katılımcının 191'i kadın (%78) ve 54'ü erkektir (%22). Araştırmaya katılan katılımcıların yaş aralığı 24-58 arasında değişmekte olup ortalama yaşları 41.02'dir (S.s = 7.10).

### Veri Toplama Araçları

#### *Demografik Bilgi Formu*

Öğretmenlerin demografik nitelikleri araştırmacılar tarafından geliştirilen "Demografik Bilgi Formu" aracılığıyla ölçülmüştür. Bu formda katılımcılardan cinsiyet, yaş, öğrenim durumu, çalışılan kurum ve görev yapılan kademeye ilişkin bilgiler vermeleri istenmektedir.

#### *Öz Şefkat Ölçeği*

Yetişkin bireylerin öz şefkat düzeylerini ölçmek amacıyla Neff (2003) tarafından geliştirilen Deniz, Kesici ve Sümer (2008) tarafından uyarlanması yapılan 'Öz-Anlayış Ölçeği' kullanılmıştır. Ölçek 24 maddeden oluşan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ölçekte 11 madde (1-3-5-7-10-12-15-17-19-22 ve 23 maddeler) ters kodlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 24 ila 120 arasında değişmektedir. Ölçeğin, Deniz ve diğerleri (2008) tarafından bildirilen Cronbach alpha değeri .89'dur. ÖŞÖ'nün bu araştırmada hesaplanan Cronbach alpha değeri .92 olarak bulunmuştur.

#### *Maslach Tükenmişlik Ölçeği*

Maslach Tükenmişlik Envanteri, Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilmiş ve Ergin (1992) tarafından Türkçe 'ye uyarlanmış bir öz değerlendirme ölçeğidir. Maslach Tükenmişlik Envanteri duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Duygusal tükenme alt boyutunda 9 madde, duyarsızlaşma alt boyutunda 5 madde ve kişisel başarı alt boyutunda 8 madde olmak üzere toplam 22 maddeden oluşan 5'li Likert tipi bir ölçektir. Ergin (1992) tarafından bildirilen Cronbach alpha değeri duygusal tükenme alt boyutu için .83, duyarsızlaşma alt boyutu için .65 ve kişisel başarı alt boyutu için .72'dir. MTÖ'nün bu araştırmada hesaplanan Cronbach alpha değeri duygusal tükenme alt boyutu için .86, duyarsızlaşma alt boyutu için .65 ve kişisel başarı alt boyutu için .72 olarak bulunmuştur.

### İşlem

Araştırmaya başlanılmadan önce Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'ndan gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın verileri Nisan 2024-Mayıs 2024



tarihleri arasında yaklaşık bir aylık bir sürede öğretmenlerden toplanmıştır. Öğretmenlerden verileri toplayabilmek amacıyla Google formlar uygulamasında yukarıda sözü edilen veri toplama araçları ve bilgilendirilmiş onam formundan oluşan bir anket formu oluşturulmuştur. Daha sonra araştırma Instagram, Facebook, Whatsapp ve Telegram gibi sosyal medya platformları aracılığıyla öğretmenlere çevrim içi olarak duyurulmuş ve araştırmaya katılmaya istekli öğretmenlerden formu doldurmaları istenmiştir. Anketi doldurmadan önce katılımcılara çalışmanın amacına, çalışmaya katılımında gönüllülüğün esas olduğuna, cevapların gizli tutulacağına ve yalnızca bilimsel amaçlı olarak kullanılacağına ve araştırmadan istedikleri zaman herhangi bir yaptırıma uğramadan çekilebileceklerine ilişkin gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve bilgilendirilmiş onamları alınmıştır. Tüm öğretmenler araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır.

### Verilerin Analizi

İstatistiksel işlemlerin tamamı sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanında sıklıkla kullanılan SPSS 22 istatistik programıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizine geçilmeden önce verilerin doğruluğu, ölçeklerin güvenilirlikleri, kayıp değerler, uç değerler ve kullanılması planlanan analizlerin varsayımları incelenmiştir (Field, 2018; George ve Mallery, 2020; Pallant, 2020). Verilerin doğruluğunu incelemek amacıyla her bir değişkenin en büyük ve en küçük değerleri ve frekans dağılımları incelenmiş ve tüm değişkenlerin sahip olduğu değerlerinin beklenen değer aralığında olduğu görülmüştür. Ankette öğretmenlere tüm maddeleri cevaplamaları zorunlu tutulduğundan veri setinde kayıp değere rastlanmamıştır. Tek değişkenli aykırı değerlerin belirlenmesinde z değeri kriteri, çok değişkenli aykırı değerlerin belirlenmesinde Mahalanobis uzaklığından yararlanılmıştır. Gerçekleştirilen tek değişkenli ve çok değişkenli aykırı değer analizleri sonucunda veri setinde tek değişkenli ya da çok değişkenli bir aykırı değere rastlanmamıştır (Tabachnick ve Fidell, 2012). Tükenmişlik düzeyi ile cinsiyet ve çalışılan kurum arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için bağımsız örneklem için t-testi, tükenmişlik düzeyi ile görev yapılan kademe arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için tek yönlü ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlerde öz-şefkat ve tükenmişlik düzeyi arasındaki doğrusal ilişkinin yönünü ve gücünü belirleyebilmek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi kullanılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi  $p < .01$  olarak kabul edilmiştir.

### BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığını sınamak için bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Tablo 1’ de ortalama puanları, standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem için t-testi sonuçları görülmektedir.

**Tablo 1. Cinsiyete ve tükenmişlik düzeyine göre bağımsız örneklem için t-testi sonuçları**

	<i>Cinsiyet</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>S.s.</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen’s d</i>
Duygusal Tükenme	Kadın	191	23.31	6.04	243	1.89	.059	.29
	Erkek	54	21.55	6.02				
Kişisel Başarı	Kadın	191	30.78	3.19	243	-.980	.328	.15
	Erkek	54	31.25	2.93				
Duyarsızlaşma	Kadın	191	8.82	2.75	243	1.36	.173	.21
	Erkek	54	8.25	2.48				

*Not:* Cohen’s *d* etki büyüklüğü,  $p < .01^*$ .

Tablo 1’ de görüldüğü gibi kadınların duygusal tükenme alt boyutu puan ortalamaları ile erkeklerin duygusal tükenme alt boyutu puan ortalaması ( $t(243) = 1.89$   $p > .01$ , Cohen’s  $d = .29$ ), kadınların kişisel başarı alt boyutu puan ortalamaları ile erkeklerin kişisel başarı alt boyutu puan ortalaması ( $t(243) = -.980$   $p > .01$ , Cohen’s  $d = .15$ ) ve kadınların duyarsızlaşma alt boyutu puan ortalamaları ile erkeklerin duyarsızlaşma alt boyutu puan ortalaması ( $t(243) = 1.36$   $p > .01$ , Cohen’s  $d = .21$ ) arasında anlamlı bir

fark bulunmamıştır. Bu bulgular cinsiyetin tükenmişlik düzeyinin alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Tablo 2’ de araştırmaya katılan öğretmenlerin çalıştığı kuruma (devlet, özel) göre tükenmişlik düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığını sınamak için bağımsız örneklem için t-testi yapılmıştır. Tablo 2’ de ortalama puanları, standart sapma değerleri ve bağımsız örneklem için t-testi sonuçları görülmektedir.

**Tablo 2. Çalışılan kurum ve tükenmişlik düzeyine göre bağımsız örneklem için t-testi sonuçları**

	<i>Çalışılan Kurum</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>S.S.</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen’s d</i>
Duygusal Tükenme	Devlet	218	22.86	6.12	243	-.465	.642	.09
	Özel	27	23.44	5.69				
Kişisel Başarı	Devlet	218	30.87	3.12	243	-.258	.797	.04
	Özel	27	31.03	3.33				
Duyarsızlaşma	Devlet	218	8.67	2.68	243	-.381	.704	.07
	Özel	27	8.88	2.87				

Not: Cohen’s *d* etki büyüklüğü,  $p < .01^*$ .

Tablo 2’ de görüldüğü gibi devlet okullarında çalışan öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutu puan ortalaması ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin duygusal tükenme alt boyutu puan ortalaması ( $t(243) = -.465$   $p > .01$ , Cohen’s  $d = .09$ ), devlet okullarında çalışan öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutu puan ortalaması ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin kişisel başarı alt boyutu puan ortalaması ( $t(243) = -.258$   $p > .01$ , Cohen’s  $d = .04$ ) ve devlet okullarında çalışan öğretmenlerin duyarsızlaşma alt boyutu puan ortalaması ile özel okullarda çalışan öğretmenlerin duyarsızlaşma alt boyutu puan ortalaması arasında ( $t(243) = -.381$   $p > .01$ , Cohen’s  $d = .07$ ) anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgular çalışılan kurumun tükenmişlik düzeyinin alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin görev yaptığı kademe ile tükenmişlik düzeyi puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını sınamak için tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve bulgular Tablo 3’ de sunulmuştur.

**Tablo 3. Görev yapılan kademeye göre tükenmişlik düzeyiyle ilgili tek yönlü ANOVA sonuçları**

	<i>Kademe</i>	<i>n</i>	$\bar{x}$	<i>S.S.</i>	<i>sd<sub>1</sub>, sd<sub>2</sub></i>	<i>F</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
Duygusal tükenme	Anaokulu	19	23.26	5.68	3, 241	1.42	.237	.01
	İlkokul	63	21.66	5.63				
	Ortaokul	87	23.04	5.99				
	Lise	76	23.76	6.52				
Kişisel başarı	Anaokulu	19	31.52	2.43	3, 241	1.79	.149	.02
	İlkokul	63	31.50	2.77				
	Ortaokul	87	30.73	3.60				
	Lise	76	30.39	2.94				
Duyarsızlaşma	Anaokulu	19	8.47	2.31	3, 241	.389	.761	.00
	İlkokul	63	8.42	2.80				
	Ortaokul	87	8.82	2.69				
	Lise	76	8.84	2.72				

Not:  $\eta^2 =$  etki büyüklüğü,  $p < .001^{***}$ .

Tablo 3’ de görüldüğü gibi görev yapılan kademe düzeyi ve tükenmişlik düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yapılan test sonucuna göre görev yapılan kademe düzeyinin tükenmişlik düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

Tükenmişlikle ilişki olarak duygusal tükenme, kişisel başarı, duyarsızlaşma ve öz şefkat arasındaki ilişkinin yönünü incelemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Tablo 4’ de değişkenler arasındaki ilişkinin gücünü ve yönünü belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Pearson korelasyon analizi sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 4. Pearson korelasyon analizi sonuçları**

	1	2	3	4
1. Duygusal tükenme				
2. Kişisel Başarı	-.40**			
3. Duyarsızlaşma	.59**	-.44**		
4. Öz Şefkat	-.41**	.50**	-.45**	
$\bar{x}$	22.93	30.88	8.70	85.70
S.s.	6.07	3.13	2.69	13.77

Not:  $N = 245$ ,  $p < .05^*$ ,  $p < .01^{**}$

Tablo 4’ de görüldüğü gibi duygusal tükenme toplam puanları ile öz şefkat toplam puanları arasında ( $r = -.41$ ) orta düzeyde negatif yönde, kişisel başarı toplam puanları ile öz şefkat toplam puanları arasında ( $r = .50$ ) orta düzeyde pozitif yönde ve duyarsızlaşma toplam puanları ile öz şefkat toplam puanları arasında ( $r = -.45$ ) orta düzeyde negatif yönde yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

## SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada öğretmenlerin öz-şefkat ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet ile tükenmişlik düzeyinin alt boyutları, çalışılan kurum (Özel-Devlet) ile tükenmişlik düzeyinin alt boyutları ve görev yapılan kademe ile tükenmişlik düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Literatür incelendiğinde araştırma sonucumuzla ilgili benzer ve farklı sonuçlar olduğu görülmüştür. Atlı (2019) tarafından yapılan çalışmada duyarsızlaşma boyutu ortalaması erkek öğretmenlerde, kişisel başarı boyut ortalaması ise kadın öğretmenlerde daha yüksek olarak bulunmuştur. Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin ilkokulda görev yapan öğretmenlere göre duyarsızlaşma alt boyut ortalamasının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Talaslıoğlu ve Keskin (2023) tarafından yapılan çalışmada cinsiyete göre sporcu tükenmişlik ölçeği alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Dönmez ve Sarı (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada okul psikolojik danışmanlarında tükenmişlik ve cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Meriç ve Erdem (2023) tarafından yapılan öğretmenlerle ilgili bir çalışmada tükenmişlik ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Aksoy (2021) tarafından yapılan çalışmada çalışan bireylerin tükenmişlik seviyelerinin cinsiyete göre farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Solak (2020) tarafından yapılan çalışmada kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlere göre daha fazla tükenmişlik düzeylerine sahip olduğu belirlenmiştir. Aynı araştırmada tükenmişlik düzeyi, devlet okulu ve özel okul değişkenleri açısından incelendiğinde, anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucu elde edilmiştir.

Araştırma sonucumuza göre tükenmişliğin duygusal tükenme alt boyutu ve duyarsızlaşma alt boyutu ile öz şefkat arasında orta düzeyde negatif yönde, kişisel başarı alt boyutu ile öz şefkat arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Literatür incelendiğinde araştırmanın bu sonucunun bu konuda daha önce yürütülen araştırmaların sonucuyla benzer olduğu görülmektedir. Atlı (2019) tarafından öğretmenler üzerinde yapılan çalışmada tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma ile öz-anlayış arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kısaca öğretmenlerin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri arttıkça öz-anlayış düzeyleri azalmaktadır. Buna karşın tükenmişlik alt boyutu olan kişisel başarı ile öz-anlayış arasında pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Başka bir ifade ile kişisel başarı düzeyleri arttıkça öz-anlayış düzeyleri de artmaktadır. Dönmez ve Sarı (2021) tarafından okul psikolojik danışmanları üzerinde yapılan çalışmada öz şefkat ile tükenmişlik arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yapılan başka bir çalışmada öz-şefkat ile tükenmişlik alt boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, kişisel başarı alt boyutu ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Solak, 2020). Araştırmamızdaki bu

sonucun öğretmenlerde duygusal tükenme ve duyarsızlaşma yaşamalarının kendilerine karşı empatik ve dostça yaklaşmayı, olumlu bir bakış açısı oluşturmayı olumsuz etkileyeceğinden dolayı öğretmenlerin öz-şefkat düzeylerinde azalmaya neden olacağı düşünülmektedir. Buna karşın kişisel başarı kişinin hem kendini hem de mesleki yeterliliğini olumlu bir bakış açısıyla değerlendirebilmesidir. Bu bakış açısına sahip olan öğretmenler kendileriyle ve meslekleriyle ilgili bir sorun yaşadıklarında kendilerine karşı daha şefkatli davranabilmektedir. Aynı zamanda bu bakış açısı öğretmenlerin çözümcül, pozitif, yeterlilik duygusu yüksek, olumlu benlik algısına sahip olmalarına ve dolayısıyla öz-şefkat düzeylerinin de daha yüksek olmasına olumlu etki edebilmektedir (Atlı, 2019). Kendisine karşı öz-şefkat gösteren bireylerin kendilerine yönelik olarak olumlu duygulara sahip olacağı ve bu olumlu duyguların sayesinde bireylerin iş hayatında kendilerini psikolojik olarak iyi hissetmeleri ve mesleki doyumlarının olumlu yönde etkileneceği düşünülmektedir. Kendisine karşı şefkat gösteren bir kişiler çevresindeki bireylerle daha kolay empati kurabilmekte ve bu durumda onların birlikte çalıştığı kişiler üzerinde de olumlu etkiler oluşturabilmektedir (Uzunbacak ve Karagöz, 2022).

Bu çalışmada çıkan sonuçlara dayanarak birtakım önerilerde bulunulmuştur. Tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutu ile öz şefkat arasında negatif yönde, kişisel başarı alt boyutu ile öz şefkat arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre öğretmenlerde tükenmişliği azaltmak için öz-şefkat düzeylerini geliştirmeye yönelik müdahale çalışmalarının yapılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Özellikle duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutu üzerinde bu tür müdahale çalışmalarının faydalı olacağı düşünülmektedir. Kişisel başarı alt boyutu ile öz-şefkat arasındaki pozitif yönlü anlamlı ilişki göz önüne alındığında öğretmenlere başarı duygusunu yaşayabileceği ortamların sunulmasının ve bu yönde fırsatların verilmesinin tükenmişliği azaltmada ve öz-şefkat düzeylerini güçlendirmede etkili olacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutu ile öz şefkat arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunması sonucuyla ilgili olarak da öğretmenlere duygularıyla temas, duygusal farkındalık, bilinçli farkındalık gibi konularda destek çalışmalarının yapılmasının tükenmişlik düzeylerini azaltma da ve öz-şefkat düzeylerini geliştirmede faydalı olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKLAR

- Aksoy, M. (2021). İş Tükenmişliğinin Psikolojik Dayanıklılık Ve Merhamet Açısından İncelenmesi. KTO Karatay Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Yüksek Lisans tezi. Konya
- Atlı, F. (2019). Öğretmenlerin öz-anlayışları ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [MasterThesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı]. <http://openaccess.izu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12436/315>
- Büyüköztürk,Ş., Çakmak, E.B., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. ( 2022). Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Pegem Akademi. Ankara. (32.Baskı.)
- Deniz, M.E., Kesici Ş. ve Sümer A.S. (2008) *The Validity and Reliability Study of the Turkish Version of Self-Compassion Scale. Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36 (9), 1151–1160.
- Ergin, C. (1992). Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik ve Maslach tükenmişlik Ölçeğinin Uyarlanması. ‘VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları El Kitabı. ss: 143-154
- Field, AP (2018) IBM SPSS İstatistiklerini Kullanarak İstatistik Keşfi. 5. Baskı, Sage, Newbury Park.
- Friedman, I. A. (1993). *Burnout in Teachers: The Concept and its Unique Core Meaning. Educational and Psychological Measurement*, 53(4), 1035–1044. doi:10.1177/0013164493053004016
- Dönmez, K., & Sarı, T. (2021). Okul Psikolojik Danışmanlarında Öz Şefkat İle Tükenmişlik Arasındaki İlişkide Umudun Aracı Rolünün İncelenmesi. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (59), 60-84.
- Germer, C.K. ve Neff, K. (2020). Öz- Şefkatli Farkındalık Uygulama Rehberi. İstanbul, Diyojen Yayıncılık. Çeviren: Feray Tarımtay Altun.
- George, D. ve Mallery, P. (2022). IBM SPSS Statistics 27 step by step: A simple guide and reference (17. bs.). New York: Routledge.
- Künye, N., & Aydın, B. (2020). Öz-Şefkat ile İş Tatmini Arasındaki İlişkide İçsel Motivasyonun Aracı Rolü. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 3159-3169 <https://doi.org/10.20491/isarder.2020.1032>
- Meriç, E. Ve Erdem, M. (2023). Öğretmenlerde Sabır ve Tükenmişlik İlişkisi; The Relationship between Patience and Burnout in Teachers. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2023; 19(1): 51-83” / DOI:

10.17860/mersinefd.1204194

- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research*, 105, 101714. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job Burnout. *Annual Review of Psychology*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Maslach, C. (2003). Burnout, the cost of caring, prologue by Zimbardo, P. G., ISBN: 1- 883535-35-9
- Moè, A., & Katz, I. (2020). Self-compassionate teachers are more autonomy supportive and structuring whereas self-derogating teachers are more controlling and chaotic: The mediating role of need satisfaction and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 96, 103173. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103173>
- Neff, K. (2003). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85–101. doi:10.1080/15298860309032
- Neff, K. D. (2011). Self-Compassion, Self-Esteem, and Well-Being. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), 1-12. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2010.00330.x>
- Özkanan, A. (2021). Çalışanların tükenmişlik algıları: Maslach modeli ve tükenmişlik dönemleri çerçevesinde bir analiz. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(45), 313-350. <https://doi.org/10.31795/baunsobed.795331>
- Pallant, J. (2020). SPSS ile adım adım veri analizi. (Çev. S. Balcı ve B. Ahi). Anı Yayıncılık: Ankara. (Orijinal Çalışmanın Yayın Tarihi 2015).
- Solak, D.C. (2020). Okullarda Farklı Kademelerde Çalışan Öğretmenlerin Tükenmişlik Ve Öz-Şefkat Düzeyinin İncelenmesi. Bahçeşehir Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Talashioğlu, S., & Keskin, B. (2023). Spor Yapan Öğretmenlerin Öz Şefkat Düzeylerinin Tükenmişlik İle İlişkisi. *Yalova Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 36-45.
- Tabachnick, BG ve Fidell, LS (2012). Çok değişkenli istatistiklerin kullanılması (6. bs.). Boston: Pearson
- Uzunbacak, H. H., ve Karagöz, Ş. (2022). Öz-şefkatin ve affetmenin iş yeri mutluluğu üzerindeki etkisi. *Uluslararası İşletme, Ekonomi ve Yönetim Perspektifleri Dergisi*, Volume/Cilt: 6, Issue/Sayı: 1, ss/pp. 16-38 E-ISSN: 2458-8997.DOI: <http://dx.doi.org/10.29228/ijbemp.57633>



## ÖZEL YETENEKLİ ÖĞRENCİLERİN BİLİM İNSANINA İLİŞKİN ALGILARININ METAFORLAR ARACILIĞIYLA İNCELENMESİ

**Leyla AYVERDİ**

Doktor Öğretim Üyesi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
leyla\_ayverdi@hotmail.com  
ORCID ID: 0000-0003-2142-0330

**Yunus Emre AVCU**

Doktor Öğretim Üyesi, Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi  
yunus1099@hotmail.com  
ORCID ID: 0000-0001-8286-0837

**Derya AKPINAR**

Öğretmen, Şehit Profesör Doktor İlhan Varank Bilim ve Sanat Merkezi  
derakpin@gmail.com  
ORCID ID:0009-0003-2855-9455

**Hilal KARAKIŞ**

Müdür Yardımcısı, Rahmi Kula Anadolu Lisesi  
hi-hilal@hotmail.com  
ORCID ID: 0000-0002-0349-737X

### Özet

Bu çalışmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin “bilim insanı” kavramı ile ilgili algılarının metaforlar kullanılarak belirlenmesidir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan olgu bilim desenine uygun olarak tasarlanmıştır. Verileri analiz etmek için, içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu 152 özel yetenekli öğrencidir. Bu öğrencilerin 82’si kız, 70’i erkektir. Bilim ve Sanat Merkezi (BİLSEM)’de devam ettikleri programa göre de 52’si destek eğitimi, 62’si bireysel yetenekleri fark ettirme (BYF) ve 38’i ise özel yetenekleri geliştirme (ÖYG) programına devam etmektedir. Verilerin elde edilmesi sürecinde öğrencilerin “Bilim İnsanı ..... gibidir. Çünkü .....” ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Özel yetenekli öğrenciler bilim insanı için 83 farklı metafor üretmişlerdir. Özel yetenekli öğrenciler bilim insanı için en çok karınca (11), arı (10), kitap (8), ışık (7), beyin (5) metaforlarını kullanılmışlardır. Üretilen metaforlardan 9 farklı kategori oluşmuştur. Hem kız hem de erkek öğrencilerde en fazla ortaya çıkan kavramsal kategori bilim insanı ile ilgili üretken/çalışkan isimli kategoridir. BİLSEM’de devam ettikleri program açısından inceleme yapıldığında BYF ve ÖYG programlarına devam eden öğrencilerin daha çok üretken/çalışkan kategorisinde metafor ürettikleri buna karşın destek eğitimi programına devam eden öğrencilerin en fazla metafor ürettikleri kategorinin bilgili/bilge kategorisi olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Bilim insanı, metafor, özel yetenekli öğrenci

### EXAMINING THE PERCEPTIONS OF GIFTED STUDENTS TOWARDS SCIENTISTS THROUGH METAPHORS

#### Abstract

The aim of this study is to determine the perceptions of gifted students about the concept of "scientist" by using metaphors. The research was designed in accordance with the phenomenological pattern, which is one of the qualitative research methods. To analyze the data, content analysis was used. The study group of the research is 152 gifted students. 82 of these students are girls and 70 are boys. According to the program they continue at Science and Art Center (SAC), 52 of them continue support training, 62 continue the program to Recognizing Individual Skills (RIS) and 38 continue the program to Developing Special Abilities (DSA). In the process of

obtaining data, students were asked to complete the statement “Scientist is like..... Because .....”. Gifted students produced 83 different metaphors for scientists. Gifted students mostly used the metaphors of ant (11), bee (10), book (8), light (7), brain (5) for scientist. 9 different categories were formed from the metaphors produced. The conceptual category that emerged most frequently among both male and female students was the productive/hard-working category related to the scientist. When examined in terms of the program they attend at BİLSEM, it was determined that the students who attended the RIS and DSA programs produced metaphors mostly in the productive/hard-working category, whereas the category in which students attending the support education program produced the most metaphors was the knowledgeable/wise category.

**Keywords:** Scientist, metaphor, gifted student

## GİRİŞ

Özel yetenekli bireyler, zihinsel alan, sanat, yaratıcılık, dil, liderlik, bilim ve matematik gibi belirli alanlarda ya da birden fazla alanda akranlarına göre daha yüksek performans sergileyen bireylerdir (Marland Raporu, 1972). Bu öğrencilerin en genel özellikleri; ortalama üstü bir yeteneğe, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları, problem çözme yetenekleri gelişmiş, yaşıtlarına göre yüksek düzeyde muhakeme yapma ve planlama becerisi gösterebilmeleridir (Kunt & Tortop, 2013; Aksoy, 2014). Yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösteren öğrenciler uzmanlar tarafından belirlenerek bu alanlarda ihtiyaçları doğrultusunda özel eğitime alınırlar (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018; Sak, 2011).

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimi alanında Türkiye tarihinde pek çok uygulamaya ve yasal düzenlemeye yer verilmiştir. Osmanlı Devleti’nde açılan Saray Okulları ve Enderun Mektepleri ile başlayan bu süreç; Cumhuriyetin ilanından sonra MEB (1929) tarafından çıkarılan 1416 sayılı Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun, 1948 yılında 5245 sayılı İdil Biret ve Suna Kan Yasası, 1956 yılında da 6660 sayılı Güzel Sanatlarda Fevkalade İstidat Gösteren Çocukların Devlet Tarafından Yetiştirilmesi Hakkında Kanun gibi yasal düzenlemelerle devam etmiş ve ardından 1964 fen liselerinin ve 1995 yılında ilk Bilim ve Sanat Merkezinin (BİLSEM) açılması ile devam etmiştir (Deniz, 2014; Güçin & Oruç, 2015; Kurttaş, 2012).

BİLSEM’ler, özel yeteneklilerin özel eğitim ihtiyaçları ile ilgili süreçte Türkiye de ilk akla gelen ve en yaygın olan uygulama örnekleridir. Bu kurumlar özel yetenekli öğrencilerin sahip oldukları özelliklere yönelik uygun eğitim fırsatlarını sağlamak ve bu bireylerde var olan özelliklerin geliştirilerek en üst düzeye çıkarılmasını amaçlayan özel eğitim kurumlarıdır (MEB, 2018). Öğrenciler ilkökul 1, 2 ve 3. sınıf seviyelerinde genel zihinsel, resim ve müzik yetenek alanlarında sınıf öğretmenleri tarafından doldurulan gözlem formlarının okul müdürü, müdür yardımcısı, rehber öğretmenler ve sınıf öğretmenlerinden oluşturulan okul yönlendirme komisyonu tarafından onaylanmasıyla aday gösterilirler. Aday gösterilen öğrenciler ilk olarak tablet bilgisayarlar üzerinden elektronik ortamda hazırlanmış olan ön değerlendirme uygulamasına katılırlar. Ön değerlendirme uygulamasından bakanlığın belirlediği taban puanlarını geçen öğrenciler yetenek alanlarına göre bireysel değerlendirmeye alınarak başarılı olmaları durumunda BİLSEM’lerde eğitim almaya hak kazanırlar (MEB, 2023).

Özel yetenekli öğrenciler tanılanmanın ardından devam etmekte oldukları temel eğitim ve ortaöğretim kurumları dışında kalan zamanlarda BİLSEM’lerde; Uyum, Destek, BYF, ÖYG ve Proje üretme programlarına tabi olmaktadır. Sürecin sonunda özel yeteneklilerin, kendilerini daha iyi tanımları, özel ilgi alanlarını keşfederek geliştirmeleri, bilimsel düşünme ve çalışma disiplini kazanarak belirlenen ihtiyaçları karşılamaya yönelik proje üretmeleri beklenmektedir (MEB, 2018; Yılmaz & Çaylak; 2009). Yaşıtlarına göre hızlı öğrenen, merak duygusu gelişmiş ve araştırmaya yoğun ilgi duyan özel yeteneklileri topluma faydalı hale getirebilmek için, bu öğrencilerin sahip oldukları özelliklerinin, algılayış biçimlerinin ve sergiledikleri davranışlarının altında yatan nedenlerin ortaya çıkarılması oldukça önemlidir (Çitil & Ataman, 2018). Çünkü özel yetenekli öğrenciler, bilim insanı olma potansiyeline sahiptir ve bu öğrencilerin bilim insanına yönelik algılarının ortaya konulması öğrencilerin ilerleyen süreçte gerçekleştirecekleri bilimsel çalışmalar üzerinde etkili olmaktadır (Kaya ve diğerleri, 2008).

Alan yazın incelendiğinde özel yeteneklilerin bilim insanına yönelik algılarını ortaya koymaya çalışan araştırmalar bulunsa da soyut ilkeleri açıklarken somut örneklerin kullanıldığı metafor çalışmalarının sınırlı sayıda olduğu belirlenmiştir (Camcı, 2013; Camcı Erdoğan, 2018; Özdemir, ve diğerleri, 2021; Turgut ve diğerleri, 2017). Metaforlar eğitim uygulamalarında yaygın olarak kullanılan insanın doğayı ve çevresini anlamasına, yaşantı ve deneyimlerin anlam kazanmasına yardımcı olan veri toplama araçları arasındadır (Balci, 2013; Yıldırım & Şimşek, 2021).

Bu çalışmanın amacı özel yetenekli öğrencilerin “bilim insanı” kavramı ile ilgili algılarının metaforlar aracılığıyla belirlenmesidir. Bu bağlamda çalışmanın hem BİLSEM’lerde verilen eğitim öğretim faaliyetlerinin etkililiği ve verimliliği açısından yol gösterici olacağı hem de alan yazındaki çalışmalara çeşitlilik katarak faydalı olacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın alt problemleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Özel yetenekli öğrencilerin bilim insanına ilişkin oluşturdukları metaforlar nelerdir?
2. Özel yetenekli öğrencilerin bilim insanına ilişkin oluşturdukları metaforların ortak özellikleri doğrultusunda oluşan kavramsal kategoriler nelerdir?
3. Özel yetenekli öğrencilerin bilim insanına ilişkin oluşturdukları metaforların kategorilerinin farklı cinsiyetlerde dağılımı nasıldır?
4. Özel yetenekli öğrencilerin bilim insanına ilişkin oluşturdukları metaforların kategorilerinin BİLSEM’de devam ettikleri programa göre dağılımı nasıldır?

## YÖNTEM

### Çalışmanın Modeli

Özel yetenekli öğrencilerin “bilim insanı” kavramı ile ilgili algılarını metaforlar kullanılarak belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Metaforlar nitel çalışmalarda veri toplama aracı olarak sıklıkla kullanılmaktadır ve pek çok veri toplama yöntemine göre daha kolay ve pratik bir veri toplama yöntemidir (Schmitt, 2005). Metaforlar ayrıca betimleme ve karşılaştırma aracı olarak da kullanılır, böylece sosyal gerçeklikleri kavramayı ve anlamayı kolaylaştırır (Silman & Şimşek, 2006). Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan olgubilim kullanılmıştır. Olgubilimsel çalışmalar, katılımcıların bir olgu hakkında ne düşündüğünü öğrenmek için bir sorgulama stratejisi olarak kullanılır (Creswell & Poth 2016).

### Çalışma Grubu

Çalışma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Balıkesir merkez ilçelerde bulunan iki BİLSEM’de eğitim görmekte olan toplam 152 özel yetenekli öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen özel yetenekli öğrencilerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerin devam etmekte oldukları program seviyeleri ve cinsiyetleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Özel Yetenekli Öğrencilerin Program Seviyeleri ve Cinsiyetleri

Cinsiyet	Program			Toplam
	Destek	BYF	ÖYG	
Kız	26	29	27	82
Erkek	26	33	11	70
<b>Toplam</b>	52	62	38	152

## Verilerin Toplaması

Özel yetenekli öğrencilerin “bilim insanı” kavramı ile ilgili algılarını belirlemek için yarı yapılandırılmış bir form kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan bu formun ilk kısmında öğrencilerin BİLSEM’de öğrenim gördükleri program seviyesi ve cinsiyetlerini belirlemeye yönelik sorulara, ikinci kısmında ise “Bilim insanı..... gibidir, çünkü .....” cümle kalıbına yer verilmiştir. Metafor çalışmalarında bu cümle kalıbı sıklıkla kullanılır (İslam & Yanbakar, 2023; Özgün ve diğerleri, 2018; Özsoy, 2014; Saban, 2004). Araştırma, özel yetenekli öğrencilerin kendi el yazılarıyla yazdıkları bu tanımlamaları kullanarak yürütülmüştür. Araştırma sürecinde katılımcılardan beklenen belirli bir görüş olmadığı vurgulanmış ve herhangi bir yönlendirme yapılmamıştır. Bu formu tamamlamaları için katılımcılara on dakikalık bir süre verilmiştir. Uygulamaya geçilmeden önce, katılımcı öğrencilere metaforun tanımı yapılarak formda yer alan cümleleri tamamlarken tek bir metafor kullanmaları, yaptıkları benzetmelere sebep ve mantıksal dayanak üretmeleri ve metaforları açıklarken tanımlama yapmamaya özen göstermeleri konusunda açıklamalar sözel olarak yapılmıştır.

## Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

Verilerin çözümlemesinde tümevarımcı içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Kodlama yoluyla verilerin altında yatan kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkileri bulmak, tümevarımcı analizin amacıdır (Yıldırım & Şimsek, 2021). Veri toplama formunda yer alan sorularla ilgili olarak katılımcılardan gelen metaforlar ve yanıtlar beş aşamada incelenmiştir. Bu aşamalar; ilk olarak verilerin kodlanması, ikinci olarak kategorilerin oluşturulması, üçüncü olarak verilerin kodlara ve kategorilere göre düzenlenmesi, dördüncü olarak verilerin güvenilirliği ve geçerliliği garanti edilmesi ve son olarak verilerin yorumlanması şeklinde gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda ilk aşama olan kodlama aşamasında katılımcılar tarafından oluşturulan metaforların alfabetik olarak bir listesi oluşturulmuştur. Bu listeden toplanan verilerde belirli bir metaforun net bir şekilde tanımlanmış olup olmadığına bakılmıştır. Her katılımcının burada kullandığı metaforlar kodlanmıştır. Daha sonra, veri analizini doğrulamak ve örnek metaforları belirli bir kategoriye dâhil etmek için referans olarak kullanmak için bir örnek listesi oluşturulmuştur.

İkinci aşama olan kategorilerin oluşturulmasında, oluşturulan metaforların ortak özellikleri göz önüne alınarak aralarındaki ilişkileri incelenmiştir. Üçüncü aşama olan verilerin kodlara ve kategorilere göre düzenlenmesinde, ilk basamakta yapılan kapsamlı kodlama ve ardından birbiriyle bağlantılı olan kodları birleştirebilecek kategorilerin belirlenmesinin ardından verilerin düzenlenmesi işlemi tamamlanmıştır. Dördüncü aşama olan güvenilirlik ve geçerlilik için ise çalışmanın yazarları katılımcılar tarafından oluşturulan metaforları kategorilere ayırarak ve çalışmanın her aşamasında birlikte çalışarak anlaşmazlıkları görüş birliği ile çözmeye çalışmışlardır. Güvenirliği sağlamak için ise uzman görüşü alınmıştır. Bu nedenle, bir öğretim üyesine metaforların alfabetik olarak sıralandığı bir liste ve bunların kategorilerini içeren bir liste verilerek ilk listedeki metaforları ikinci listedeki kategorilerle karşılaştırması istenmiştir. Bu bulgular, araştırmacıların kendi kategorileri ile karşılaştırılmıştır.

Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formül (Güvenirlik = görüş birliği / görüş birliği + görüş ayrılığı X 100) kullanılarak, farklı kategorilerin karşılaştırmalarında "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" sayıları belirlenmiştir. Bunun sonucunda da yüzde doksan oranında uzlaşma sağlandığı görülmüştür. Bu oran da araştırmanın güvenilir olduğunu göstermiştir çünkü nitel bir araştırmanın güvenilir olması için, araştırmacılar arasındaki uyumun en az yüzde seksen olması gerekir (Creswell, 2013). Son aşama olan verileri yorumlama kısmında ise, metafor kategorileri tablo haline getirilmiş ve katılımcıların bu kategorileri ve metaforları kullanma sıklıkları frekans (f) ve yüzde (%) olarak gösterilmiştir. Elde edilen bulgulara dayanarak da veriler yorumlanmıştır.

## BULGULAR

Özel yetenekli öğrencilerin bilim insanına ilişkin oluşturdukları metaforların incelendiği ilk alt problemde elde edilen bulgular Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1. Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilim İnsanına İlişkin Oluşturdukları Metaforlar**

Sıra	Metafor	Frekans	Sıra	Metafor	Frekans
1	Ağaç	2	43	Kimyacı	1
2	Anahtar	3	44	Kitap	8
3	Anne-baba	1	45	Koşan bir at	1
4	Ansiklopedi	1	46	Köle	1
5	Araştırmacı	2	47	Kurtarıcı	1
6	Arı	10	48	Kütüphane	1
7	Arkeolog	1	49	Makine	1
8	Asker	1	50	Maymuncuk	1
9	Atatürk	2	51	Mucit	4
10	Ateş	1	52	Muhabbet kuşu	1
11	Atom	1	53	Oyuncu	1
12	Aziz Sancar	2	54	Oruç tutanlar	1
13	Çiçek	1	55	Öğrenci	1
14	Baykuş	1	56	Öğretmen	3
15	Beyin	5	57	Piyango	1
16	Bilge	1	58	Profesör	1
17	Bilgin	1	59	Resim	1
18	Bilgisayar	2	60	Ressam	1
19	Buluşçu	2	61	Robot	3
20	Bulut	1	62	Saat	1
21	Büyüteç	1	63	Salyangoz	1
22	Çocuk	3	64	Sonsuzluk	1
23	Dahi	1	65	Su	3
24	Dedektif	1	66	Sünger	1
25	Dedektör	1	67	Süper Kahraman	1
26	Deli	3	68	Süper Zekâ	1
27	Dolap	1	69	Teknoloji	1
28	Doktor	2	70	Tekrarlanan Bir Ders	1
29	Galaksi	1	71	Tilki	1
30	Geniş açılı telefon kamerası	1	72	Timsah	1
31	Gezgin	1	73	Tohum	1
32	Google	1	74	Toplama işlemi	1
33	Güneş	2	75	Uzaydaki cisimler	1
34	Hava	1	76	Üretici	1
35	Işık	7	77	Yapboz	2
36	İnek	1	78	Yaratıcı	1
37	İnternet	1	79	Yazar	3
38	İşçi	1	80	Yıldız	1
39	Kahraman	4	81	Yunus	1
40	Karga	1	82	Zekâ	1
41	Karınca	11	83	Zekâ küpü	4
42	Kedi	2			

Tablo 1’de özel yetenekli öğrencilerin bilim insanı için 83 farklı metafor ürettikleri görülmektedir. Bu metaforlar arasında en çok tekrarlananlar karınca (11), arı (10), kitap (8), ışık (7), beyin (5) metaforlarıdır. Bu metaforlardan 58 tanesi 1’er öğrenci ile temsil edilirken 25 tanesi birden fazla öğrenci tarafından ifade edilen metaforlar arasında yer almaktadır.

Araştırmanın ikinci alt problemi özel yetenekli öğrencilerin bilim insanına ilişkin oluşturdukları metaforların ortak özellikleri doğrultusunda oluşan kavramsal kategorilerin belirlenmesidir. Bu amaçla gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 2’ de sunulmuştur.



**Tablo 2. Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilim İnsanı İlişkin Oluşturdıkları Metaforların Kategorileri**

Kategoriler	Metaforlar	Metafor Sayısı	Frekans	Metafor örnekleri
Üretken/çalışkan	Arı (10), Arkeolog (1), Araştırmacı (2), Asker (1), Ateş(1), Buluşçu (2), Bulut (1), Dahi (1), Dedektif (1), Dedektör (1), Deli (3), Gezgin (1), Google (1), Işık (7), İnek (1), Hava (1), Kahraman (4), Karınca (11), Koşan bir at (1), Köle (1), Kurtarıcı (1), Makine (1), Mucit (4), Resim (1), Ressam(1), Robot (3), Su(3), Süper Kahraman(1), Teknoloji (1), Tohum(1), Uzaydaki cisimler(1), Üretici(1), Yaratıcı (1),Yazar (3), Yıldız(1), Zeka(1)	36	77	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilim insanı arı gibidir, çünkü çok çalışırlar.</li> <li>Bilim insanı tohum gibidir, çünkü sen ona bir damla su verirsin o da büyür ve kendi meyvelerini vermeye başlar.</li> </ul>
Bilgili/bilge	Ağaç (2), Anahtar (3), Ansiklopedi(1), Atom(1), Aziz Sancar (2), Baykuş(1), Beyin (5), Bilge(1), Bilgin(1), Bilgisayar (2), Galaksi(1), Güneş (2), Dolap(1), İnternet(1), Kitap (8), Kütüphane(1), Maymuncuk(1), Profesör(1), Sünger(1), Süper Zeka(1), Timsah(1), Toplama İşlemi(1), Yapboz (2)	23	41	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilim insanı baykuş gibidir, çünkü bilgedir.</li> <li>Bilim insanı Güneş gibidir, çünkü beyni bilgilerle aydınlanmıştır.</li> </ul>
Zeki	Atatürk (2), Karga(1), Muhabbet Kuşu(1), Tilki(1), Yunus(1), Zeka küpü (4)	6	10	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilim insanı Atatürk gibidir, çünkü zekidir.</li> <li>Bilim insanı muhabbet kuşu gibidir, herşeyi hemen öğrenir.</li> </ul>
Meraklı	Çocuk (3), Kedi (2), Öğrenci(1)	3	6	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilim insanı çocuk gibidir, çünkü merak eder.</li> <li>Bilim insanı kedi gibidir, çünkü çok meraklıdır.</li> </ul>
Azimli	Çiçek(1), İşçi(1), Piyango(1)	3	3	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilim insanı işçi gibidir, çünkü ilk denemesinde beceremezse tekrar dener.</li> <li>Bilim insanı çiçek gibidir, çünkü azmeder ve başarır.</li> </ul>
Sabırlı	Oruç tutanlar(1), Saat(1), Salyangoz(1), Tekrarlanan bir ders(1)	4	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilim insanı oruç tutanlar gibidir, çünkü çok sabırlıdır.</li> <li>Bilim insanı salyangoz gibidir, çünkü onlar gibi sabırlıdır.</li> </ul>
Detaycı	Büyüteç(1), Geniş açılı telefon kamerası(1)	2	2	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilim insanı büyüteç gibidir, çünkü herkesin sadece baktığı şeyleri o detaylı bir şekilde görür.</li> <li>Bilim insanı geniş açılı telefon kamerası gibidir, çünkü bir şeyi araştırırken detaylı düşünür.</li> </ul>
Öğreten	Öğretmen (3), Sonsuzluk(1)	2	4	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilim insanı öğretmen gibidir, çünkü bilimi bilmeyenlere bilim öğretir.</li> <li>Bilim insanı sonsuzluk gibidir, çünkü sonu olmayan bir yola bir şeyler öğretmek, öğrenmek ve ispatlamak için çıkar.</li> </ul>
Diğer	Anne-baba(1), doktor (2), kimyacı(1), oyuncu(1)	4	5	<ul style="list-style-type: none"> <li>Bilim insanı doktor gibidir, çünkü onun gibi önlük/maske takar.</li> <li>Bilim insanı oyuncu gibidir, çünkü onun gibi eğlencelidir.</li> </ul>

Tablo 2’de metaforlar ortak özelliklerine göre gruplandığında 9 kategori oluşmuştur. Bunlar: “üretken/çalışkan”, “bilgili/bilge”, “zeki”, “meraklı”, “azimli”, “sabırlı”, “detaycı”, “öğreten” ve “diğer” kategorileridir. “Üretken/çalışkan” kategorisi 36 metafor ve 77 metafor frekansı ile en fazla metaforun üretildiği kategori olmuştur.

Araştırmanın üçüncü alt problemi özel yetenekli öğrencilerin bilim insanına ilişkin oluşturdukları metaforların kategorilerinin kız ve erkek öğrencilerde dağılımının belirlenmesidir. Bu amaçla gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 3’te sunulmuştur.

**Tablo 3. Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilim İnsanına İlişkin Oluşturdukları Metaforların Cinsiyete Göre İncelenmesi**

Kategoriler	Kız	Erkek	Toplam
Üretken/çalışkan	39	38	77
Bilgili/bilge	25	16	41
Zeki	3	7	10
Meraklı	4	2	6
Azimli	1	2	3
Sabırlı	2	2	4
Detaycı	2	0	2
Öğreten	3	1	4
Diğer	3	2	5
Toplam	82	70	152

Tablo 3 incelendiğinde hem kız hem de erkek öğrencilerde en fazla ortaya çıkan kavramsal kategori bilim insanı ile ilgili üretken/çalışkan isimli kategoridir. Hem kız hem de erkek öğrenciler bilim insanını üretken/çalışkan bir birey olarak değerlendirmektedirler. Bilim insanının detaycı olması erkek öğrenciler tarafından düşünülen bir kategori olmamıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemi özel yetenekli öğrencilerin bilim insanına ilişkin oluşturdukları metaforların kategorilerinin BİLSEM’de farklı programlara devam eden öğrencilerde dağılımının belirlenmesidir. Bu amaçla gerçekleştirilen içerik analizine ilişkin bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

**Tablo 4. Özel Yetenekli Öğrencilerin Bilim İnsanına İlişkin Oluşturdukları Metaforların BİLSEM’de Devam Ettikleri Programa Göre İncelenmesi**

Kategoriler	Destek	BYF	ÖYG	Toplam
Üretken/çalışkan	20	34	23	77
Bilgili/bilge	21	10	10	41
Zeki	5	4	1	10
Meraklı	2	3	1	6
Azimli	1	2	0	3
Sabırlı	1	3	0	4
Detaycı	0	0	2	2
Öğreten	1	2	1	4
Diğer	1	4	0	5
Toplam	52	62	38	152

Tablo 4 incelendiğinde BİLSEM’de devam ettikleri program açısından BYF ve ÖYG programlarına devam eden öğrencilerin daha çok üretken/çalışkan kategorisinde metafor ürettikleri buna karşın destek eğitimi programına devam eden öğrencilerin en fazla metafor ürettikleri kategorinin bilgili/bilge kategorisi olduğu belirlenmiştir. Destek eğitimi programına devam eden öğrenciler ve BYF programına devam eden öğrenciler detaycı, ÖYG programına devam eden öğrenciler ise azimli, sabırlı ve diğer kategorisinde hiç metafor üretmemişlerdir.

## SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu araştırmada, BİLSEM’de eğitim alan özel yetenekli öğrencilerin bilim insanı kavramına dair algıları metaforlar aracılığıyla belirlenmiştir. Öğrencilerin ürettikleri metaforlar, onların bilim insanı kavramını nasıl algıladıklarını ve bu tanımları hangi niteliklerle ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Araştırmanın

bulguları, öğrencilerin bilim insanını en çok çalışkanlık ve üretkenlik nitelikleriyle tanımladıklarını, ancak bu algının bilgi, zekâ ve sabır gibi diğer önemli niteliklerle de desteklendiğini göstermektedir. Diğer kategorisinde yer alan metaforlar, öğrencilerin bilim insanlarını farklı rollerde, çok yönlü bireyler olarak görme eğiliminde olduklarını ortaya koymaktadır. Genel olarak özel yetenekli öğrenciler bilim insanlarına yönelik olumlu algılara sahiptirler. Benzer şekilde, Koçak ve diğerlerinin (2016) çalışmasında da özel yetenekli öğrencilerin olumlu bilim insanı algıları olduğu ortaya konulmuştur. Öğretmen adaylarının, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencilerinin de bilim insanı algıları olumludur (İslam & Yanbakar, 2023; Karaçam, 2015; Özgün ve diğerleri, 2018). Farklı olarak Bozdoğan ve diğerlerinin (2018) yaptıkları çalışmada, ortaokul öğrencileri bilim insanlarını zeki, hayal gücü geniş ve çalışkan olarak tanımlarken, aynı zamanda sıkıcı, dindar olmayan ve sanatsal olmayan kişiler olarak da görmektedirler. Bir başka deyişle ortaokul öğrencilerinin bilim insanı imajları genellikle olumlu ve olumsuz unsurlar içermektedir (Bozdoğan ve diğerleri, 2018).

Özel yetenekli öğrencilerin olumsuz metaforlar üretmemesi, kendi kişisel deneyimleri ve önceki eğitim yaşantılarına bağlı olabileceği gibi, eğitim gördükleri BİLSEM'deki programların yapısına ve uygulama süreçlerinin özel yetenekli öğrencilerin üzerinde oluşturduğu olumlu iklime de bağlı olabilir. BİLSEM'ler bireylerin bilimsel düşünce ve estetik değerleri birleştirerek yaratıcı, sorun çözen, kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmelerini; yaratıcı düşünce, sosyal başarı, inovasyon, liderlik ve sanatsal beceriler kazanmalarını; ayrıca özel yeteneklerine uygun olarak bilimsel disiplin geliştirmelerini ve disiplinler arası projeler yapmalarını amaçlamaktadır (MEB, 2023; Madde 6).

Araştırmada en çok üretilen metaforların üretken/çalışkan, bilgili/bilge ve zeki kategorilerinde yoğunlaşması, öğrencilerin bilim insanlarını yüksek performans gösteren, bilgiye dayalı çalışan ve zekâ gerektiren işler yapan bireyler olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Koçak ve diğerlerinin (2016) çalışmasında da özel yetenekli öğrencilerin bilim insanlarını en yüksek zekâ düzeyine sahip insanlar olarak algıladıkları belirlenmiştir. Lise öğrencileri de benzer şekilde bilim insanının kişilik özellikleriyle zeki ve çalışkanlığı ilişkilendirmişlerdir (Karaçam, 2015). Farklı olarak öğrencilerin en az düzeyde bilim insanlarını ihtiyaç kaynağı ve üretici olarak algıladıkları görülmüştür. Özel yetenekli öğrenciler, aileleri ve öğretmenleri bu öğrencileri çalışkan metaforuyla tanımlamaktadır (Özsoy, 2014). Buradan yola çıkarak özel yetenekli öğrencilerin kendilerini bilim insanlarıyla özdeşleştiriyor olduğu söylenebilir.

Özel yetenekli öğrenciler, fen bilimlerine yönelik algılarını sevgi, heyecan, mutluluk ve eğlence gibi olumlu duygularla ilişkilendirmiştir. Bu bağlamda, Özdemir ve Kınıktopalsan'ın (2022) çalışmalarında en yüksek frekans ve yüzdeye sahip kategori "sevilen" olarak belirlenmiştir. Fen bilimlerini seven özel yetenekli öğrenciler, bilim insanı deyince fen alanında çalışan bilim insanlarını düşünmektedirler (Ozel & Doğan, 2013). Fen bilimleri alanında genel olarak da akranlarından farklı özellikler sergilemektedirler. Özel yetenekli öğrenciler, fen bilimlerini yaşam, deneyim ve bilimsel bilgi olarak algırlar ve bu alana yönelik tutumları, normal yetenek düzeyindeki akranlarına göre daha yüksektir (Sisk, 2007; Tanık Onal, 2020; Ugulu, 2020). Fen bilimleri, bu öğrencilerin karakteristik özelliklerine hitap etmekte ve ilgilerini çekmektedir (Camcı Erdoğan, 2014). Bu durum, fen bilimlerinin akıl yürütme gerektiren bir alan olması ve özel yetenekli öğrencilerin yüksek düzeyde akıl yürütme yeteneğine sahip olmalarıyla açıklanabilmektedir (Brondy & Stanley, 2005; Sisk, 2007). Ayrıca, bilimsel sorgulamayla uyumlu araştırmacı özellikleri de bu öğrencilerin fen bilimleri kariyerlerine ilgi duymalarını sağlamaktadır (Brown, 2023; Lee ve diğerleri, 2011). Bu nedenle, özel yetenekli öğrencilerin bilim insanı kavramını üretken/çalışkan, bilgili/bilge ve zeki metaforlarıyla ilişkilendirmeleri, en sevdikleri ve kariyer yapmayı planladıkları fen dersleriyle, bilim insanı ve kendi özellikleri arasında kurdukları bağlarla açıklanabilir.

En çok üretilen metaforlar karınca, arı, kitap, ışık ve beyin şeklindedir. Bu metaforlar, öğrencilerin bilim insanlarını hem entelektüel kapasite hem de çalışma disiplini açısından üst düzeyde, toplum için önemli katkılar sağlayan figürler olarak algıladıklarını göstermektedir. Özgün ve diğerlerinin (2018) çalışmasında, öğretmen adayları özel yetenekli öğrencilere benzer olacak şekilde bilim insanı kavramını en çok kitap ve güneş metaforlarıyla ifade etmişlerdir. Özel yetenekli bir öğrenci; "bilim insanı Güneş gibidir, çünkü beyni bilgilerle aydınlanmıştır." şeklinde tamamladığı cümlesiyle güneş metaforu kurarak bilim insanlarının bilgi ve anlayış ile dolu olduklarını ve bu bilgiyi çevrelerine yayarak aydınlattıklarını

ifade etmiştir. Kitap ve arı metaforları İslam ve Yanbakar'ın (2023) çalışmalarında da öğrencilerin en çok ürettiği metaforlardır.

Hem kız hem de erkek öğrencilerin bilim insanını üretken ve çalışkan olarak tanımlamaları, bu özelliklerin cinsiyetler arasında ortak bir algı olduğunu gösterir. Öğretmen adayları arasında da bilim insanı algılarına yönelik olarak ortak bir algı bulunmaktadır (Özgün ve diğerleri, 2018). Ancak erkek öğrencilerin bilim insanını detaycı olarak görmemeleri, cinsiyetler arasındaki algı farklılıklarına dikkat çekmektedir. Özel yetenekli kız öğrenciler özellikle STEM (Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik) alanlarında, derinlemesine bilgiyi anlama ve bilgileri birbirine bağlama eğilimindedirler (Freeman & Garces-Bacsal, 2021). Özel yetenekli kız öğrenciler genellikle bilim insanlarını kadın olarak algılamaktadır (Ersanlı ve diğerleri, 2018). Aynı zamanda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre bilim insanlarına yönelik tutumları daha yüksektir ve kız öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla daha çok bilim insanı olmak istemektedirler (Balçın & Ergün, 2018). Özel yetenekli kız öğrenciler kadın bilim insanlarını kendilerinin gelecekteki halleri olarak görmektedir (Camcı-Erdoğan, 2013). Özel yetenekli kız öğrencilerin STEM alanlarında derinlemesine bilgiye odaklanma eğilimleri, bilim insanlarına ve bilim yapmaya yönelik tutumları, kadın bilim insanlarıyla kendilerini özdeşirmeleri ve bilim insanlarını kadın olarak algılama eğilimleri, cinsiyetin bilim insanı imajı üzerindeki etkilerini vurgulamaktadır.

Ayrıca, BİLSEM program türlerine göre öğrencilerin ürettikleri metaforların farklılaşması, bu programların öğrencilerin bilim insanı algılarına farklı düzeylerde etki ettiğini göstermektedir. BYF ve ÖYG programlarına katılan öğrencilerin üretkenlik ve çalışkanlık üzerinde yoğunlaşmaları, bu programların öğrencileri bilim insanı olma yolunda aktif ve üretken bireyler olarak yetiştirme amacını yansıtabilir. Aynı zamanda, öğrenciler bilim insanlarıyla karşılaştıklarında ya da bilim insanlarıyla tanışma şansı yakaladıklarında bilim insanı imajları değişmektedir (Painter ve diğerleri, 2006). BYF ve ÖYG programları kapsamında gerçekleştirilen zenginleştirme çalışmalarında öğrencilerin bilim insanlarıyla tanışması sağlanmış (Reis ve diğerleri, 2021) ve bu durum bilim insanı imajlarını bilim insanlarının üretkenlik ve çalışkanlık özelliklerini fark etmelerine yönelik olarak etkilemiş olabilir. Özeke ve Şenocak (2017), üniversite öğrencilerinin bilim insanı imajlarının gelenekselden uzak olduğunu, bu durumun da üniversitede bilim insanlarıyla temas etmeleri ile ilişkilendirmişlerdir. Öğretmen adayları da ürettikleri metaforlarda bilim insanının en çok “araştıran-çabalayan-çalışkan bir kişi” özelliğine değinmişlerdir (Özgün ve diğerleri, 2018). Aynı zamanda, özel yetenekli öğrenciler bilimi deneyler, projeler, geziler ve gözlemler yaparak öğrenmek istemektedirler (Tanık Onal & Büyük, 2021). Özel yetenekli öğrencilerin bilim insanı algılarını bilimi nasıl öğrenmek istedikleri de etkilemiş olabilir.

Ozel ve Doğan'ın (2013) çalışmalarında özel yetenekli öğrencilerin çizimlerinin, bilim insanlarını öncelikle araştırma yapan ve yeni bir malzeme icat etmeye çalışan kişiler olarak, ikinci olarak da deney yapan kişiler olarak temsil ettiğini göstermektedir. Başka bir deyişle, özel yetenekli öğrenciler bilim insanının çalışkanlık ve üretkenlik özelliklerine değinmişlerdir. Bu çalışmanın sonuçları güncel çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Camcı-Erdoğan (2013), özel yetenekli öğrencilerin bilimsel çalışmaların zorluğunu ve bilim insanının yorgunluğunu bilim insanlarını dağınık, yorgun ve uyuyakalmış bir şekilde çizerek ifade ettiklerini belirlemiştir. Lise öğrencileri bilim insanı kavramını araştırma yapma, bilgi üretme ve deney yapma gibi faaliyetlerle ilişkilendirmişlerdir (Karaçam, 2015). Özel yetenekli öğrenciler, bilim insanlarını insanlık yararına çalışan ve bilgiyi geliştiren kişiler olarak görmektedir. Bu öğrenciler, bilim insanlarını bilginin ve insanlığın gelişiminin temeli olarak değerlendirmektedir (Ersanlı ve diğerleri, 2018). Ortaokul öğrencileri, bilim insanlarının faaliyetlerini icat yapma, keşif yapma, uzay araştırmaları ve bilimsel projeler yürütme olarak tanımlamıştır (Balçın & Ergün, 2018). Güncel araştırma sonuçlarının bu çalışmalarla uyumlu olduğu görülmektedir. Destek eğitimi programına katılan öğrencilerin ise bilgili/bilge kategorisinde yoğunlaşması, bu programın bilgi odaklı bir şekilde hayata geçirilmesiyle ilgili olabilir. Destek eğitim programında çeşitli beceriler (iletişim, girişimcilik, bilimsel araştırma, iş birliği, problem çözme, sosyal sorumluluk vb.) Türkçe, Matematik, Bilişim Teknolojileri, Fen bilimleri gibi derslerle ilişkilendirilerek öğretilmektedir (MEB, 2023). Ancak programların hayata planlandığı geçmesinde etkili başta öğretmen olmak üzere birçok faktör bulunmaktadır. Bu durumlar destek eğitimi öğrencilerinin bilim insanı algılarını etkilemiş olabilir.

Destek eğitimi ve BYF programlarına katılan öğrenciler detaycı kategorisinde metafor üretmezken, ÖYG programına katılan öğrencilerin azimli, sabırlı ve diğer kategorisinde (anne-baba, doktor, kimya ve oyuncu metaforları) metafor oluşturmadıkları sonucuna varılmıştır. Bu programların öğrencilerin belirli özellikler üzerinde daha az durduklarını veya bu özelliklerin öğrenciler tarafından daha az önemli olarak algılandığını gösterebilir. Bu çalışmanın sonuçları doğrultusunda çeşitli öneriler sunulabilir. Öncelikle, bilim insanı çizimleri ile özel yetenekli öğrencilerin bilim insanı imajlarının incelenmesi ve metafor analizi ile bulguları ile birleştirilmesi, öğrencilerin bilim insanı kavramını görsel olarak ifade etmelerini sağlayarak daha kapsamlı bir analiz imkânı sunacaktır. Ayrıca, özgün ve yaratıcı yanıtlar veren öğrencilerden seçilecek gruplarla yapılacak derinlemesine nitel araştırmalar, bilim insanı algısının daha karmaşık ve derinlemesine yönlerini ortaya çıkarabilir. Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, özel yetenekli öğrencilere yönelik olarak bilim insanlarının farklı özelliklerini ele alan etkinlik tasarımları geliştirilebilir. Bu etkinlikler, bilim insanlarının yalnızca üretken ve çalışkan değil, aynı zamanda meraklı, sabırlı, detaycı ve öğretici yönlerini de vurgulayan bir bakış açısını öğrencilere kazandırmaya yönelik olabilir. Bu bağlamda, öğrencilerin daha az değindiği bilim insanı niteliklerini öne çıkaran ders içerikleri ve materyaller geliştirilmesi de önem arz etmektedir.

Özellikle, sabırlı, azimli veya detaycı olma gibi özellikleri vurgulayan etkinlikler ve rol modeller üzerine kurgulanacak çalışmalar, öğrencilerin bu niteliklere yönelik farkındalığını artırabilir. Türk kültüründeki ve farklı kültürlerdeki üretken bilim insanlarının ve tarihi kişiliklerin biyografileri öğrencilerle paylaşılabilir ve bilim insanı algılarına katkı sunulabilir (Avcu & Yaman, 2022). Teknolojik araçlar ve sanal gerçeklik uygulamaları kullanılarak bilim insanlarının çalışma ortamlarını simüle eden deneyimlerin sunulması, bilim insanı kavramının öğrencilere daha somut ve erişilebilir hale getirilmesini sağlayabilir. Bu noktada, daha erişilebilir medya ve teknolojilerin (podcast, youtube, çizgi film, animasyon, sosyal medya, TV vb.) de kullanılması etkili olabilir. Özel yetenekli öğrencilerin bilim insanları ile tanışmaları, bilim insanlarının çalışma biçimlerini gözlemlemeleri ve bilim insanlarıyla birlikte çalışmaları da bilim insanı algılarının gelişmesinde faydalı olabilir.

## KAYNAKLAR

- Aksoy, Ö. (2014). Üstün zekalı ve normal öğrencilerin algılanan akademik öz-yeterliklerinin karşılaştırılması. *Üstün Zekalılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, 1(1), 1-6.
- Avcu, Y. E., & Yaman, Y. (2022). Effectiveness of the differentiated instructional design for value education of gifted: a mixed study. *Journal of Gifted Education and Creativity*, 9(1), 1-23.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma (Yöntem, teknik ve ilkeler)*. Pegem Yayıncılık.
- Balçın, M. D., & Ergün, A. (2018). Secondary school students' perceptions and attitudes about scientists. *European Journal of Education Studies*, 4(4), 66-93.
- Brody, L., & Stanley, J. (2005). Youths who reason exceptionally well mathematically and or verbally. *Conceptions of Giftedness*, 2, 20-37.
- Bozdoğan, A. E., Durukan, Ü. G., & Hacıoğlu, Y. (2018). Middle school students' perceptions about the scientists. *Participatory Educational Research*, 5(2), 95-117.
- Camcı, S. (2013). Üstün zekâlı ve yetenekli öğrencilerin bilim insanlarına yönelik algıları. *Talent*, 3(1), 13-37.
- Camcı-Erdoğan, S. (2013). Gifted and Talented Students' Images of Scientists. *Turkish Journal of Giftedness & Education*, 3(1), 13-37.
- Camcı-Erdoğan, S. (2014). The necessity of differentiation in science education for gifted and talented students. *Journal for the Education of Gifted Young Scientists*, 2(2), 1-10.
- Camcı-Erdoğan, S. (2018). Bilim insanlarına yönelik imajlar: Üstün yetenekli öğrenciler ile üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarının karşılaştırılması. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(1), 247-268.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Siyasal Kitabevi
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Çitil, M., & Ataman, A. (2018). İlköğretim çağındaki Özel yeteneklilerin davranışsal özelliklerinin eğitim ortamlarına yansımaları ve ortaya çıkabilecek sorunlar. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 185-231.



- Deniz, M. (2014). Üstünlerin Eğitiminin Tarihçesi: Dünyadan Güncel Örnekler ve Enderun Mektebi. *In Symposium Proceedings* (p. 152).
- Ersanli, E., Ateş, G., & Ateş, B. (2018). Investigating attitude and images of superior intelligent and gifted students towards scientists. *European Journal of Education Studies*, 4(2), 289-306.
- Freeman, J., & Garces-Bacsal, R. M. (2021). Gender differences in gifted children. In *The social and emotional development of gifted children* (pp. 17-28). Routledge.
- Güçin, G., & Oruç, Ş. (2015). Türkiye’de üstün yetenekliler ve üstün zekâlılar alanında yapılmış akademik çalışmaların çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 113-135.
- İslam, Ü. Y., & Yanbakar, E. (2023). Öğrencilerin bilim ve bilim insanına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 3(6), 1006-1022.
- Karaçam, S. (2015). Secondary school students’ perceptions about scientist: Metaphorical analysis. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(29), 190-222.
- Kaya, O. N., Doğan, A. ve Öcal, E. (2008). Turkish elementary school students' images of scientists. *Eurasian Journal of Educational Research*, 8(32), 83-100.
- Kunt, K & Tortop, H. S. (2013). Türkiye’deki Özel yeteneklilerin bilim ve sanat merkezlerine ilişkin metaforik algıları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 117-127.
- Kurdaş, Ç. (2012). Üstün yetenekliler ve üstün yeteneklilerin eğitiminde bilim ve sanat merkezleri Malatya Bilim ve Sanat Merkezi Örneği, *Hikmet Yurdu*, 5(10), 151-181.
- Kocak, G., Aydın, S., & Subaşı, M. (2016). Analysis of the perceptions of gifted students on scientist concept through metaphors. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*, 17(4), 1-9.
- Lee, K. S., Choi, K. H., & Lee, H. J. (2011). Career development of Korean science-gifted students from elementary through high school years. *Journal of the Korean Association for Science Education*, 31(1), 48-60.
- Marland, S. P. (1972). Education of the Gifted and Talented. (2 Vols.). *Report to congress of the United States Commissioner of Education*. US Government Printing Office.
- MEB. (2018). “Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi”, *Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi*.
- MEB. (2023). Bilim Ve Sanat Merkezleri Öğrenci Tanılama Ve Yerleştirme Kılavuzu 2023-202. *Erişim: [https://www.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2023\\_12/25224910\\_25210631\\_20232024\\_bilimvesanatmerkezleriogrencitanilamaveyerlestirmekilavuzu.pdf](https://www.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/25224910_25210631_20232024_bilimvesanatmerkezleriogrencitanilamaveyerlestirmekilavuzu.pdf)*.
- Miles, M.B. & Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage publications.
- Miller, S. I., & Fredericks, M. (1988). Uses of metaphor: A qualitative case study. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 1(3), 263-272.
- Painter, J., Jones, M. G., Tretter, T. R., & Kubasko, D. (2006). Pulling back the curtain: Uncovering and changing students' perceptions of scientists. *School Science and Mathematics*, 106(4), 181-190.
- Ozel, M., & Dogan, A. (2013). Gifted students’ perceptions of scientists. *The New Educational Review*, 31, 217-228. 190.
- Özdemir, D., & Kinik Topalsan, A. (2022). Metaphorical perceptions of gifted students towards mathematics and science concepts. *Educational Process: International Journal*, 11(3), 97-121.
- Özgün, B. B., Gürkan, G., & Kahraman, S. (2018). The investigation of preservice teachers’ perception about science and scientist via metaphoric analysis. *Journal of the Faculty of Education*, 19(2), 204-225.
- Özkan, B., Özeke, V., Güler, G., & Şenocak, E. (2017). Üniversite öğrencilerinin bilim insanı imajları ve bu imajları etkileyen bazı faktörler. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 146-165.
- Özsoy, Y. (2014). Bilim ve sanat merkezi öğrenci, öğretmen ve velilerinin üstün yetenekli öğrenci kavramına ilişkin metaforları. *Üstün Yetenekliler Eğitimi ve Araştırmaları Dergisi (UYAD)*, 2(1), 74-87.
- Reis, S. M., Renzulli, S. J., & Renzulli, J. S. (2021). Enrichment and gifted education pedagogy to develop talents, gifts, and creative productivity. *Education Sciences*, 11(10), 615.
- Saban, A. (2004). Giriş düzeyindeki sınıf öğretmeni adaylarının “öğretmen” kavramına ilişkin ileri sürdükleri metaforlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 131-155.

- Sak, U. (2011). Üstün yetenekliler eğitim programları modeli (ÜYEP) ve sosyal geçerliliği. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 1-17.
- Sisk, D. A. (2007). Differentiation for effective instruction in science. *Gifted Education International*, 23(1), 32-45.
- Silman, F., & Şimşek, H. (2006). Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri okulları ve merkezi eğitim kurumlarına mecazlar yoluyla bir bakış. *Eurasian Journal of Educational Research*, 23, 177-187.
- Schmitt, R. (2005). Systematic metaphor analysis as a method of qualitative research. *The Qualitative Report*, 10(2), 358-394.
- Tanik Onal, N. (2020). Investigation of gifted students' environmental awareness. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2), 95-107.
- Tanik Onal, N., & Büyük, U. (2021). Science education for gifted students: opinions of students, parents, and teachers. *European Journal of Educational Sciences*, 8(1), 15-32.
- Turgut, H., Öztürk, N., & Eş, H. (2017). Üstün zekâlı öğrencilerin bilim ve bilim insani algısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 423-440.
- Ugulu, I. (2020). Gifted students' attitudes towards science. *International Journal of Educational Sciences*, 28(1-3), 7-14.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. & Çaylak, B. (2014). Bilim sanat merkezinin öğrencilerin fen ve teknoloji dersindeki başarılarına sağladığı katkılara ilişkin velilerin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 368-382.

## YAPAY ZEKÂ VE TRANSHÜMANİZM PERSPEKTİFLERİNE AKADEMİSYENLERİN GÖZÜNDEN BİR BAKIŞ

Ayhan AKSAKALLI

Doçent Doktor, Sağlık Meslek Yüksekokulu, Bayburt, Türkiye

tolga250606@hotmail.com

ORCID: 0000-0001-6281-5828

### Özet

Günümüzde yapay zekâ ve transhümanizm gibi teknolojik gelişmelerin insanlık üzerindeki etkileri kaçınılmazdır. Yapay zekâ, insan zekâsını taklit ederek karmaşık problemlerin çözümünde ve karar alma süreçlerinde fırsatlar sunarken, transhümanizm insan varlığını teknoloji ile iyileştirmeyi ve dönüştürmeyi hedefler. Ancak, bu teknolojilerin etik, sosyal ve ekonomik boyutları da dikkate alınmalıdır; veri gizliliği, insan hakları ve toplumsal eşitsizlik gibi konular önemlidir. Bu çalışmanın amacı, yapay zekâ ve transhümanizmin insanlık üzerindeki etkilerini akademisyenlerin bakış açısıyla incelemektir. Çalışmaya felsefe, bilgisayar bilimi, psikoloji ve sosyal bilimler alanlarında çalışan 25 akademisyen katılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanan veriler, kodlama, alt temaların belirlenmesi ve bulguların yorumlanması süreçlerinden geçirilmiştir. Çalışma, akademisyenlerin konulara yaklaşımlarını ve teknolojik gelişmelerin etik, sosyal, kültürel ve politik boyutlarını anlamayı sağlamış, gelecekteki politika ve stratejiler için temel oluşturmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik bakış açısı, transhümanizm, yapay zekâ

### Abstract

The impact of technological advancements such as artificial intelligence (AI) and transhumanism on humanity is inevitable. AI offers opportunities in solving complex problems and decision-making by mimicking human intelligence, while transhumanism focuses on enhancing and transforming human existence through technology, aiming for longer and more capable lives. However, the ethical, social, and economic dimensions of these technologies must also be considered, including issues related to data privacy, human rights, and social inequality. This study aims to explore the impact of AI and transhumanism on humanity from the perspectives of academic experts. The study involved 25 academics from fields including philosophy, computer science, psychology, and social sciences. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed through coding, theme identification, and interpretation. The study provides insights into how academics approach these topics and offers a deeper understanding of the ethical, social, cultural, and political aspects of technological advancements. It also establishes a foundation for future policies and strategies.

**Keywords:** Academic perspective, transhumanism, artificial intelligence

### GİRİŞ

İnsanlık tarihindeki teknolojik gelişmeler, evrim sürecine her zaman etki etmiştir. Ancak, son yüzyılda yaşanan hızlı teknolojik ilerlemeler, insan varlığını derinden etkileyen yeni bir dönemi başlatmıştır. Bu dönemde, yapay zekâ ve transhümanizm gibi alanlardaki yenilikler, insanların varoluşunu ve potansiyelini radikal bir şekilde değiştirebilir (Çetin vd., 2004). Yapay zekâ, bilgisayar sistemlerinin insan zekâsını taklit etme yeteneğiyle, insanlık için çığır açan fırsatlar sunar. Bu teknoloji, karmaşık problemleri çözmek, veri analizi yapmak, öngöründe bulunmak ve kararlar almak gibi insan yeteneklerini taklit etme potansiyeline sahiptir (Pirim, 2006).

Diğer yandan, transhümanizm ise insan varlığını teknoloji aracılığıyla iyileştirme ve dönüştürme fikrine odaklanır. Bu felsefe, insanların fiziksel ve bilişsel sınırlarını aşarak daha uzun, daha sağlıklı ve daha yetenekli bir yaşam sürmelerini amaçlar. Bu iki alan arasındaki etkileşim ve ilişki, insan varlığının gelecekteki evrimini belirlemede kritik bir rol oynar (Fukuyama, 2004).

Yapay zekâ ve transhümanizm arasındaki bu bağlantı, insanlığın teknolojiyle olan ilişkisini ve potansiyelini derinlemesine anlamamıza yardımcı olabilir. Ancak, bu teknolojik gelişmelerin etik, sosyal ve kültürel boyutları dikkate alınmalıdır. Bu teknolojilerin insan haklarına, özerkliğe, gizliliğe ve

adalet ilkelerine nasıl uyum sağlayacağı, gelecekteki teknolojik gelişmelerin insan toplumu üzerindeki etkilerini belirlemede kritik bir rol oynar (Yulia vd., 2020).

Bu teknolojik gelişmeler, sadece bireysel yaşamları değil, aynı zamanda toplumun ve insanlığın genel evrimini de etkileyebilir. Yapay zekâ ve transhümanizm gibi alanlardaki ilerlemeler, iş dünyasından sağlık hizmetlerine, eğitimden sanata kadar pek çok alanda köklü değişikliklere yol açabilir. Bu teknolojilerin toplumsal kabulü, dünya genelindeki kültürel farklılıklar, ekonomik koşullar ve siyasi faktörler gibi bir dizi karmaşık etkene bağlıdır (Sarı vd., 2024).

Ancak, bu teknolojik gelişmelerin getirdiği potansiyel fırsatlarla birlikte, önemli etik ve sosyal sorular da ortaya çıkar. Örneğin, yapay zekânın insan yaşamına entegrasyonu, veri gizliliği ve güvenliği gibi konuların yanı sıra, transhümanizmin insan doğasını değiştirme potansiyeli etik tartışmalara neden olabilir. Bu bağlamda, yapay zekâ ve transhümanizm arasındaki ilişki, teknolojinin insanlık üzerindeki etkilerini anlamak ve geleceğe yönelik politika ve stratejiler geliştirmek için incelenmesi gereken önemli bir konudur (More, 2010).

Bu çalışma, yapay zekâ ve transhümanizm arasındaki temel ilişkileri ve etkileşimleri anlamak için disiplinler arası bir yaklaşım benimsemektedir. Akademisyenlerin perspektiflerine dayanarak, gelişmiş insanlık ve teknolojik evrim arasındaki bağlantıyı daha derinlemesine keşfetmeyi amaçlamaktadır. Bu kapsamlı bakış açısı, gelecekteki teknolojik gelişmelerin insan varlığını nasıl etkileyeceğine dair daha geniş bir anlayış sağlayabilir.

## YÖNTEM

Araştırma yapay zekâ ve transhümanizm perspektifleri ile ilgili farklı çalışma alanlarındaki akademisyenlerin bakış açılarını tespit etmeye yönelik nitel bir araştırmadır. Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden olgu bilim kullanılmıştır. Olgu bilim deseni, farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (McMillan & Schumacher, 2010).

Araştırmanın çalışma grubu farklı çalışma alanlarından oluşan toplam 25 akademisyenden oluşmaktadır. Araştırmanın amacına uygun olarak maksimum çeşitleme örnekleme ile çalışma grupları belirlenmiştir. Maksimum çeşitleme örnekleme ile belirlenmesindeki amaç görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekte çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (McMillan & Schumacher, 2010).

Araştırma, “akademisyenlerin bilgi birikimleri ve uzmanlıkları çerçevesinde yapay zekâ ve transhümanizm konularına nasıl yaklaştıkları” üzerine yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada verilerin iç geçerliğini sağlamak amacıyla veriler gözden geçirilmiş, gerekli olduğunda araştırmalar yapılmış ve nitel araştırma konusunda uzman kişilerin görüşü alınmıştır. Araştırma sürecinde randevulu formel görüşmeler yapılmıştır.

Araştırma kapsamında yapılan görüşmeler nitel veri analizi tekniklerinden içerik analizi kullanılarak analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Nitel araştırma verileri dört aşamada analiz edilir (McMillan & Schumacher, 2010): 1) Verilerin kodlanması, 2) temaların bulunması, 3) kodların ve temaların düzenlenmesi, 4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması. Görüşme metinlerinin analizi yapılmış, ulaşılan verilerin kodlanması gerçekleştirilmiştir.

## BULGULAR

Tablo 1. Akademisyenlerin Yapay Zekâ (AI) ve Transhumanizm ile İlgili Bakış Açıları

Tema	Alt tema	Kodlar	Akademisyen Betimleme Örnekleri
AI ve Transhumanizm: Temel İlişkiler ve Etkileşimler	<ul style="list-style-type: none"> <li>AI'nin transhumanist hedeflere nasıl katkı sağladığı.</li> <li>Transhumanizmin AI üzerindeki etkisi.</li> <li>AI'nin insan varlığını nasıl dönüştürebileceği.</li> <li>AI ve transhumanizm arasındaki temel fikri ve filozofik bağlantılar</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Teknolojik gelişmeler</li> <li>İnsan ve makine</li> <li>Etik</li> <li>Toplumsal kabul</li> <li>Toplumsal değişim</li> <li>Gelecek vizyonları</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yapay zekâ (AI) ve transhumanizm, insan varlığını değiştirebilecek önemli teknolojik gelişmelerdir.</li> <li>AI teknolojilerinin gelişmesiyle, insan ve makine arasındaki sınır giderek bulanıklaşmaktadır.</li> <li>AI ve transhumanizm, çeşitli etik soruları gündeme getirir.</li> <li>AI ve transhumanizm, insan varlığının geleceğini derinden etkileyebilir.</li> </ul>

Tablo 1'yi incelediğimizde akademisyenler yapay zekâ (AI) ve transhumanizm, insan varlığını değiştirebilecek önemli teknolojik gelişmeler olduğunu düşünmektedirler. Bu teknolojilerin bir araya gelmesiyle, insanların fiziksel ve bilişsel yeteneklerinin artması ve hatta insan-bilgisayar arayüzleriyle entegrasyonu mümkün hale geleceğini ifade etmektedirler. Bunun yanı sıra AI teknolojilerinin gelişmesiyle, insan ve makine arasındaki sınır giderek bulanıklaştığını ileri sürmektedirler. Bu durumun transhumanizmin temel prensipleriyle doğrudan ilişkili olduğunun da özellikle altını çizmişlerdir.

Tablo 2. Akademisyenlerin Etik ve Sosyal İzlekler ile İlgili Bakış Açıları

Tema	Alt tema	Kodlar	Akademisyen Betimleme Örnekleri
Etik ve Sosyal İzlekler	<ul style="list-style-type: none"> <li>AI ve transhumanizmin toplumsal ve etik yönlerinin değerlendirilmesi.</li> <li>AI'nin insan doğasına ve topluma olan etkileri üzerine düşünceler.</li> <li>AI ve transhumanizm alanındaki gizlilik, güvenlik ve eşitlik gibi konuların ele alınması.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Eşitlik ve adalet</li> <li>Gizlilik ve güvenlik</li> <li>Toplumsal kabul ve değerler</li> <li>Zorlayıcı etik sorular</li> <li>Eğitim ve farkındalık</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yapay zekânın ve transhumanizmin ilerlemesi, eşitlik ve adalet sorunlarını tetikleyebilir.</li> <li>Yapay zekânın ve transhumanizmin ilerlemesiyle birlikte kişisel gizlilik ve güvenlik endişeleri artabilir.</li> <li>Yapay zekâ ve transhumanizm, toplumda geniş kapsamlı bir kabul ve anlayış gerektirir.</li> </ul>

Tablo 2'ü incelediğimizde akademisyenler yapay zekânın ve transhumanizmin ilerlemesi, eşitlik ve adalet sorunlarını tetikleyebileceğini ifade etmişlerdir. Örneğin, bu teknolojilerin erişimi, sosyal ve ekonomik statüye bağlı olarak ayrışabilir mi? Eğer öyleyse, bu durumun sosyal adalet üzerindeki etkileri neler olabilir? Sorularını gündeme getirmişlerdir. Ayrıca yapay zekânın ve



transhümanizmin ilerlemesiyle birlikte kişisel gizlilik ve güvenlik endişeleri artacağını dile getirmişlerdir. Özellikle, insanların fiziksel ve bilişsel özelliklerinin teknolojiyle entegre edilmesiyle ilgili olarak hangi güvenlik önlemleri alınabilir? Sorusunu da yine gündeme getirmişlerdir.

**Tablo 3. Akademisyenlerin Geleceğe Yönelik Vizyonlar ve Hedefler ile ilgili Bakış Açıları**

Tema	Alt tema	Kodlar	Akademisyen Betimleme Örnekleri
<b>Geleceğe Yönelik Vizyonlar ve Hedefler</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>AI teknolojilerinin insan varlığını nasıl değiştirebileceği ve bu değişikliklerin uzun vadeli sonuçları.</li> <li>Transhumanist ideallerin AI teknolojileriyle gerçekleştirilmesinin pratik uygulamaları.</li> <li>Geleceğin AI ve transhumanizm manzarası: Olası senaryolar ve öngörüler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>İyileştirilmiş insanlık</li> <li>Teknolojik uyum ve entegrasyon</li> <li>Sosyal ve ekonomik dönüşüm</li> <li>Etik ve sosyal iyi</li> <li>Sürdürülebilirlik</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Gelecek vizyonları, yapay zekâ ve transhumanizmin insan varlığını iyileştirmeye yönelik bir odaklanma içerebilir.</li> <li>Gelecek hedefleri, yapay zekâ ve transhumanizmin insanlarla uyumlu bir şekilde entegre edilmesini sağlayabilir.</li> </ul>

Tablo 3'ü dikkate aldığımızda akademisyenler gelecekteki bir vizyon, yapay zekâ ve transhumanizmin insan varlığını iyileştirmeye yönelik bir odaklanma içerebileceğini düşünmektedirler. Bu, insanların fiziksel, bilişsel ve duygusal yeteneklerini artırarak daha sağlıklı, daha uzun ömürlü ve daha mutlu bir yaşam sürmelerini sağlama amacını içerebileceğini de ayrıca dile getirmişlerdir. Ayrıca gelecekteki bir hedef, yapay zekâ ve transhumanizmin insanlarla uyumlu bir şekilde entegre edilmesini ve teknolojiyle uyumlu bir insan-toplum ilişkisinin oluşturulmasını içerebileceğini de ileri sürmüşlerdir. Bu, teknolojinin insan yaşamını zenginleştirilmesi ve insanlığın teknolojiyle birlikte daha adil, daha sürdürülebilir bir gelecek inşa etmesini sağlama amacını taşıyabileceği yine akademisyenler tarafından ileri sürülen düşünceler olmuştur. Bunun yanı sıra geleceğe yönelik bir vizyon, yapay zekâ ve transhumanizmin sürdürülebilir bir dünya ve küresel iş birliği için bir araç olarak kullanılabileceğinin altını çizerek bu tür teknolojik gelişmelerin çevresel sürdürülebilirlik, enerji verimliliği ve küresel sağlık gibi küresel sorunlara çözüm sağlama amacını içerebileceği yine akademisyenler tarafından ileri sürülen düşünceler olmuştur.

**Tablo 4. Akademisyenlerin Yönetişim ve Politika Önerileri ile ilgili Görüşleri**

Tema	Alt tema	Kodlar	Akademisyen Betimleme Örnekleri
Yönetişim ve Politika Önerileri	<ul style="list-style-type: none"> <li>AI ve transhumanizm alanındaki ilerlemelerin yönetilmesi için politika önerileri.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yasal çerçevenin güncellenmesi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Yapay zekâ ve transhumanizm gibi yenilikçi teknolojilerin etkileri, mevcut yasal çerçeveleri sık sık aşar.</li> <li>Yapay zekâ ve transhumanizm ile ilgili politika oluştururken, etik ilkelerin öncelikli olarak ele alınması önemlidir.</li> <li>Yapay zekâ ve transhumanizm hakkında bilinçlendirme ve eğitim önemlidir.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>AI ve transhumanizm arasındaki etkileşimlerin yönetim ve düzenleme mekanizmaları.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Etiğin önceliklendirilmesi</li> <li>Açık ve katılımcı süreçler</li> <li>Uluslararası iş birliği ve standartlar</li> </ul>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>AI ve transhumanizmle ilgili etik ve yasal normların geliştirilmesi için öneriler.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Eğitim ve bilinçlendirme</li> </ul>	

Tablo 4'ü incelediğimizde akademisyenler yapay zekâ ve transhumanizm gibi yenilikçi teknolojilerin etkileri, mevcut yasal çerçeveleri sık sık aşacağını dile getirmişlerdir. Bu nedenle, teknolojik gelişmeleri izlemek ve düzenlemek için mevcut yasalara uyum sağlamak üzere yeni yasal düzenlemelerin yapılması gerektiğinin altını çizmişlerdir. Yine tablo 4'e göre akademisyenler yapay zekâ ve transhumanizm ile ilgili politika oluştururken, etik ilkelerin öncelikli olarak ele alınması önemli olduğunun altını çizmişlerdir. Bu, insan haklarına, özerkliğe, gizliliğe ve adalete saygı göstermeyi içerir ve teknolojik gelişmelerin toplum üzerindeki olası etkilerini dikkate alınacağını önemini vurgulamışlardır. Tablo 4 ayrıca akademisyenlerin yapay zekâ ve transhumanizm hakkında bilinçlendirme ve eğitim önemli olduğunun yine altını çizmişlerdir. Politika yapımcılar, bu teknolojilerin potansiyel etkilerini anlamak için topluma bilgi sağlamalı ve teknolojik gelişmelere etik ve bilinçli bir şekilde nasıl yaklaşılacağını öğretmekle görevli olduklarını dile getirmişlerdir.

## SONUÇ

Bu çalışmada, yapay zekâ ve transhumanizm gibi teknolojik alanlardaki gelişmelerin insanlığa olan etkilerini akademisyenlerin gözünden derinlemesine incelemesi yapılmıştır. Bu doğrultuda akademisyenler günümüzdeki hızlı teknolojik ilerlemeler, insan varlığını ve toplumu derinden etkilediğini düşünmektedirler. Özellikle yapay zekâ, bilgisayar sistemlerinin insan zekâsını taklit etme yeteneğiyle, çeşitli alanlarda büyük fırsatlar sunduğunun altını çizmişlerdir. Özellikle sağlık, eğitim, iş dünyası gibi sektörlerdeki uygulamalarıyla insan yaşamını büyük ölçüde değiştirebileceğini ileri sürmüşlerdir. Transhumanizm ise insan varlığını teknoloji aracılığıyla iyileştirme ve dönüştürme fikrine odaklandığını düşünmektedirler. İnsanların fiziksel ve bilişsel sınırlarını aşarak daha uzun, daha sağlıklı ve daha yetenekli bir yaşam sürmelerini hedeflediği yine akademisyenlerden gelen değerlendirmeler olmuştur.

Ancak, bu teknolojilerin insan yaşamına entegrasyonu, birçok etik ve sosyal sorunu beraberinde getirdiğinin de altını çizmişlerdir. Veri gizliliği, insan hakları, özerklik gibi konuların yanı sıra, bu teknolojilerin toplum üzerindeki sosyal ve kültürel etkileri de incelenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Özellikle, yapay zekâ ve transhumanizmin adalet, eşitlik ve toplumsal ayrımcılık gibi konular üzerindeki potansiyel etkileri önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda, teknolojik gelişmelerin insani

değerlerle uyumlu olması ve toplumsal faydayı artırması önemli olduğunun bir kez daha altını çizmişlerdir.

Bununla birlikte, teknolojik ilerlemelerin insanlık üzerindeki etkilerini değerlendirirken, etik ve sosyal boyutların yanı sıra ekonomik ve politik faktörleri de dikkate almanın önemli olduğunu da ileri sürmüşlerdir. Yapay zekâ ve transhümanizm gibi teknolojik alanlardaki gelişmeler, yeni endüstrilerin ve iş modellerinin ortaya çıkmasına yol açabileceğini dile getirerek, bu teknolojilere erişimdeki eşitsizlikler, dijital uçurumun derinleşmesine ve toplumsal dengesizliklere neden olabileceğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle, teknolojiye erişimde ve kullanımında adaletin sağlanması, geleceğin daha adil ve sürdürülebilir bir toplum için kritik öneme sahip olduğunun özelliğe belirtmişlerdir.

Son olarak, yapay zekâ ve transhümanizm gibi alanlardaki gelişmelerin yönetimi ve düzenlenmesi, ulusal ve uluslararası düzeyde etkili politika ve yönetim mekanizmalarının oluşturulmasıyla mümkün olacağını dile getirmişlerdir. Bu mekanizmalar, teknolojinin geliştirilmesi, dağıtımı ve kullanımıyla ilgili sorumlulukları belirlemeli ve teknolojik gelişmelerin insanlık üzerindeki etkilerini dengelememesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Ayrıca, toplumun geniş kesimlerini kapsayan katılımcı bir yaklaşım benimsenmeli ve teknoloji politikalarının oluşturulmasında farklı paydaşların sesi dikkate alınması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu şekilde, teknolojinin insanlık için olumlu ve sürdürülebilir bir şekilde kullanılması sağlanabileceğinin altını çizmişlerdir.

Sonuç olarak, yapay zekâ ve transhümanizm gibi teknolojik alanlardaki gelişmeler, insan varlığının geleceğini şekillendirecek önemli bir dönüşümü tetiklemektedir. Bu dönüşümün etkilerini anlamak ve yönlendirmek için disiplinler arası bir yaklaşım benimsenmelidir. Gelecekteki teknolojik gelişmelerin insan yaşamını ve toplumu nasıl etkileyeceğine dair daha derin bir anlayış sağlamak için, daha fazla araştırma, tartışma ve katılımcı yaklaşımlar gerekmektedir. Bu, insanlığın karşılaştığı çağın önemli sorunlarından biridir ve etkili bir şekilde ele alınması için tüm paydaşların iş birliği yapması gerekmektedir.

## KAYNAKLAR

- Çetin, Ö., Çakıroğlu, M., Bayılmış, C., & Ekiz, H. (2004). Teknolojik gelişme için eğitimin önemi ve internet destekli öğretimin eğitimdeki yeri. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 144-147. <https://www.researchgate.net/profile/Hueseyin-Ekiz/publication/228863980>
- Fukuyama, F. (2004). Transhumanism. *Foreign policy*, (144), 42-43. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=8440609>
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2010). Research in Education: Evidence-Based Inquiry, MyEducationLab Series. Pearson. <https://ixtheo.de/Record/1618719254>
- More, M. (2010). True transhumanism. *A Reply to Don Ihde. W: H±. Transhumanism and Its Critics*, red. Gregory R. Hansell i William Grassie, 136-146. <https://www.revistaperiferia.org/uploads>
- Pirim, A. G. H. (2006). Yapay zekâ. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 1(1), 81-93. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/179113>
- Sarı, T., Nayir, F., & Bozkurt, A. (2024). Reimagining education: Bridging artificial intelligence, transhumanism, and critical pedagogy. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 7(1), 102-115. <https://doi.org/10.31681/jetol.1308022>
- Yulia, V., Artur, A., & Vladimir, B. (2020). Smart technologies: unique opportunities or the global challenges of transhumanism. *Wisdom*, 2 (15), 68-75. <https://cyberleninka.ru/article/n/smart-technologies>

## KOVID-19 KORKUSU VE İNTİHAR OLASILIĞI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER BAKIMINDAN İNCELENMESİ

Aysu BAYRAM SAPTIR

Doktor, Düzce Üniversitesi

aysubayrams@gmail.com

ORCID ID: 0000-0003-3949-6878

### Özet

KOVID-19 pandemisi, dünya genelinde büyük bir sağlık krizi yaratarak insanların hayatlarını önemli ölçüde etkilemiştir. Pandemiyle birlikte ortaya çıkan sosyal izolasyon, karantina ve ekonomik belirsizlikler, insanların ruh sağlığını olumsuz etkiler yaratmış ve depresyon, anksiyete gibi psikolojik sorunların artmasına neden olmuştur. Özellikle KOVID-19 korkusu bireylerde belirgin bir şekilde artmış ve bu durumu kişilerin psikolojilerini önemli ölçüde etkilemiştir. Bu etkilerin intihar olasılığı üzerindeki etkilerini ortaya koymanın bu riskli davranışı önlemede önem arz ettiği düşünülmektedir. Tüm bunlardan hareketle bu araştırma, pandemi sürecinde yaşanan korkunun intihar olasılığı ile ilişkisini incelemiştir. Sonuçlar incelendiğinde, KOVID-19 korkusu ile intihar olasılığı arasında pozitif bir ilişki olduğunu görülmüştür. Ayrıca kadınların erkeklere oranla, evli olmayan bireylerin evlilere oranla ve kronik hastalığı olan kişilerin olmayanlara oranla KOVID-19 korkusu daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca, çeşitli medya araçlarından KOVID-19 haberlerini takip etmenin korku düzeyini etkilediği özellikle televizyon haberlerinin daha fazla korkuya neden olduğu belirlenmiştir. Eğitim düzeyi ise hem KOVID-19 korkusu hem de intihar olasılığı üzerinde farklı etkiler göstermiştir. Bu çalışma, pandemi sürecinde ruh sağlığı hizmetlerinin önemini vurgulayarak, intiharı önleme stratejilerinin geliştirilmesi için önemli veriler sunmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Kovid-19 Korkusu, İntihar Olasılığı, Pandemi

### EXAMINING THE RELATIONSHIP BETWEEN COVID-19 FEAR AND SUICIDE PROBABILITY IN TERMS OF VARIOUS VARIABLES

#### Abstract

The COVID-19 pandemic has created a major health crisis worldwide and has significantly affected people's lives. The social isolation, quarantine, and economic uncertainties that emerged with the pandemic have negatively affected people's mental health and caused an increase in psychological problems such as depression and anxiety. In particular, the fear of COVID-19 has increased significantly in individuals and this has significantly affected their psychology. It is thought that revealing the effects of these effects on the possibility of suicide is important in preventing this risky behavior. Based on all these, this study examined the relationship between the fear experienced during the pandemic and the possibility of suicide. When the results were examined, it was seen that there was a positive relationship between the fear of COVID-19 and the possibility of suicide. In addition, the fear of COVID-19 was found to be higher in women than in men, in unmarried individuals than in married individuals, and in people with chronic diseases than in those without. In addition, it was determined that following COVID-19 news from various media outlets affected the level of fear, and especially television news caused more fear. The level of education showed different effects on both the fear of COVID-19 and the possibility of suicide. This study highlights the importance of mental health services during the pandemic and provides important data for the development of suicide prevention strategies..

**Keywords:** Keyword 1, keyword 2, keyword 3

#### GİRİŞ

31 Aralık 2019 tarihinde Çin Halk Cumhuriyeti'nin Wuhan kentinde SARS-CoV-2 adı verilen yeni bir koronavirüsün neden olduğu hastalık, Kovid-19 virüsü ortaya çıkmıştır (WHO, 2020a). Dünya sağlık örgütü 11 Mart 2019'da salgını pandemi olarak ilan ettikten sonra 18 Mart 2020 tarihinde verdiği brifingte 200.000'den fazla Kovid-19 vakası olduğunu ve 8000'den fazla insanın hayatını kaybettiğini rapor ederek durumun ciddiyetine dikkat çekmiştir (WHO, 2020b). Türkiye'de ise 11 Mart itibariyle görülen ilk vakayla birlikte önlemler alınmaya başlanmıştır (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2020). 23 Kasım

2020 itibarıyla dünya genelinde toplam 58.229.138 vaka ve salgına bağlı 1.382.106 ölüm olduğu ilan edilmiştir (WHO, 2020c).

Kovid-19 salgını 2020 ve 2022 yılları arasında küresel bir endişeye neden olmuştur. Kovid-19 salgınının ne kadar süre devam edeceği, dünya çapında enfekte olacak bireylerin sayısı veya insanların yaşamlarının ne kadar kesintiye uğrayacağı konusunda kesin bir bilginin bulunmadığı bir süreç yaşanmıştır (Zandifar ve Badrfam, 2020). Kovid-19 ile mücadele etmek için dünya çapında izolasyon, sosyal mesafe ve karantina gibi halk sağlığı önlemleri uygulanmıştır (Bodrud-Doza, Shammi, Islam, ve Rahman, 2020). Tüm dünya tartışmalı bir şekilde kilit altında tutulmuş ve bu durum insanların normal yaşam tarzını bozmuştur. Araştırmalar, kilitlenme, tecrit ve karantinanın depresyon, anksiyete, korku, travma vb. psikolojik semptomları artırdığını ortaya koymuştur (Brooks ve diğerleri, 2020; Shammi, Bodrud-Doza, Islam ve Rahman, 2020). Ek olarak Kovid-19 kapsamındaki önlemler (ör. sosyal mesafe, izolasyon ve karantina gibi) sosyal ve ekonomik sarsılma, üzüntü, endişe, korku, öfke, kızgınlık, hayal kırıklığı, suçluluk, çaresizlik, yalnızlık ve sinirlilik gibi psikolojik araçları tetiklemiştir (Mamun ve Griffiths, 2020). Bunlar gösteriyor ki Kovid-19 toplum ruh sağlığı üzerinde olumsuz etkilere neden olmuştur. Bunun yanında koronavirüsün korkuya neden olduğunu doğrulayan birçok araştırma da bulunmaktadır (Ahorsu ve diğerleri, 2022; Pakpour ve Griffiths, 2020; Ornell ve diğerleri, 2020; Fitzpatrick, Harris, ve Drawve, 2020; Mamun ve Griffiths, 2020; Reznik ve diğerleri, 2020; Soraci ve diğerleri, 2020; Satici ve diğerleri, 2020; Martínez-Lorca ve diğerleri, 2020; Bitan ve diğerleri, 2020; Huarcaya-Victoria, 2020; Perz ve diğerleri, 2020).

### **Kovid-19 Korkusu**

Literatürde Kovid-19 korkusu, hastalığa yakalanma korkusuyla kendini koruma yollarına fazlaca odaklanma sonucunda ortaya çıkan anormal davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Yeşilay, 2020). Tarhan (2020) koronavirüs korkusu olan kişilerin üç belirgin özelliği olduğunu söylemektedir: ilki kişilerin fazlasıyla ürkek davranışları, ikincisi bu duruma orantısız tepkiler vermeleri ve son olarak ise virüs ile ilgili şakaları kaldıramayıp mizah ayırımını yapmada dahi güçlük çekmeleridir. Bunlara ek olarak alan yazın incelendiğinde Kovid-19 korkusunun psikolojik sıkıntı (Reizer, Koslowsky ve Geffen, 2020), belirsizliğe tahammülsüzlük (Bakioğlu, Korkmaz ve Ercan, 2021; Duman, 2020), depresyon (Bendau ve diğerleri, 2021), stres (Rodríguez-Hidalgo ve diğerleri, 2020), yalnızlık (Rossi ve diğerleri, 2020), anksiyete (Bendau ve diğerleri, 2021), umutsuzluk (Saricali ve diğerleri 2022), spiritüel iyi oluşun alt boyutu “anomi” (Kasapoğlu, 2020), kariyer kaygısı (Mahmud, Talukder ve Rahman, 2021) ile pozitif; benlik saygısı (Rossi ve diğerleri, 2020), spiritüel iyi oluşun alt boyutu “aşkınlık” (Kasapoğlu, 2020), farkındalık ve mizah (Saricali ve diğerleri 2022), pozitiflik (Bakioğlu, Korkmaz ve Ercan, 2021), zaman içinde algılanan kontrol (Caci ve diğerleri, 2020), iş doyumu (Labrague ve Santos, 2021), evlilik doyumu (Reizer, Koslowsky ve Geffen, 2020), yaşam doyumu ve tutarlılık duygusu (Dymecka, Gerymski, ve Machnik-Czerwik, 2021) kavramları ile negatif ilişkili olduğu görülmüştür.

### **Kovid-19 Korkusu ve İntihar**

Dünyanın çeşitli coğrafi bölgelerinde Kovid-19 gibi tüm insanlığı ölüm tehlikesiyle karşı karşıya bırakan bulaşıcı hastalıklar insanoğlunu etkilemiştir (Hocaoğlu ve Erdoğan, 2020). Pandemiler sonrasında insanların bunun etkilerini uzun süre taşıdığı hatta psikiyatrik rahatsızlıklarda yükseliş olduğu çok sayıda araştırmayla ortaya konmuştur (Douglas ve diğerleri, 2009; Ferguson ve diğerleri, 2006). Pandemilerin kontrol altına alınması için alınan bir dizi önlemlerle birlikte artan psikiyatrik sıkıntılar sebebiyle intihar teşebbüsleri ve oranlarında artış görüldüğü bildirilmiştir (Okusaga ve diğerleri, 2011). Nitekim araştırmalar Kovid-19'un ekonomi darbesinin savunmasız gruplara olan etkisiyle intihar yollu ölümleri tetiklediğine işaret etmektedir (Gunnell ve diğerleri, 2020). Özellikle bu süreçte izolasyon, belirsizlik, aile içi şiddet, ekonomik zorluk ve azalan sosyal fırsatlar nedeniyle artan anksiyete, depresyon, alkol kullanımı da intihar tetikleyicileri arasında gösterilmektedir (Niederkrötenhaler ve diğerleri, 2020).

Kovid-19 intihar vakalarının dünya çapındaki olası nedenselliklerini ortaya koyan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Bhuiyan ve diğerleri, 2021; Dsouza ve diğerleri, 2020; Griffiths ve Mamun, 2020; Lathabhavan ve Griffiths, 2020; Mamun ve Griffiths, 2020d; Mamun ve diğerleri., 2020c, 2020d;



Mamun ve Ullah, 2020; Syed ve Griffiths, 2020 ). Kovid-19 ile ilgili diğer olası intihar tetikleyicileri arasında Kovid-19 ile enfekte olma korkusu (Goyal ve diğerleri, 2020; Sahoo ve diğerleri, 2020), şüpheli vakaların toplum tarafından damgalanması (Mamun ve Griffiths, 2020; Lui ve diğerleri, 2020; Goyal ve diğerleri, 2020), izolasyon sebebiyle yalnızlık (Brooks ve diğerleri, 2020), intihar araçlarına ulaşım ve talep artışı (Reger ve diğerler, 2020), alkol temin edememe (Syed ve Griffiths, 2020), medyada yer alan Kovid-19 intihar haberleri (Garfin, Silver ve Holman, 2020), ruhsal bozukluklar (Hao ve diğerleri, 2020; Weise, Schomerus ve Speerforck, 2020), mevsimsel değişim ve toplumun dini desteğe erişiminde azalma (Reger ve diğerleri, 2020), ekonomik kriz (Kawohl ve Nordt, 2020) gibi faktörler yer almaktadır. Bunun yanında dünya çapında Kovid-19 sebebiyle intiharların olgu çalışmaları pek çok araştırmaya konu olmuştur (Sahoo ve diğerleri, 2020; Mamun ve Ullah, 2020; Ammerman ve diğerleri, 2020; Valdés-Florido ve diğerleri, 2020; Bhuiyan ve diğerleri, 2020). Bu çalışmalardan yola çıkarak Kovid-19 hastalığının çeşitli nedenlerle intihar oranlarında bir artışa sebep olduğu düşünülebilir.

Öte yandan araştırmacılar Kovid-19 korkusunun intiharı tetiklemede tek bir neden olmadığını ancak tetikleyici olası bir sebep olduğu üzerinde durmuştur (Niederkrötenhaler ve diğerleri, 2020). Bununla birlikte geçmiş yıllarda pandemilerin kontrol altına alınması için alınan bir dizi önlemlerle birlikte artan psikiyatrik sıkıntılar sebebiyle intihar teşebbüsleri ve oranlarında artış görüldüğü bildirilmiştir (Okusaga ve diğerleri, 2011). Kovid-19 krizinin genel nüfusun, sağlık çalışanlarının ve psikiyatri tanısı olan bireylerin ruh sağlığı üzerindeki etkisini incelemek için çok sayıda çalışma yapılmıştır (Wang ve diğerleri, 2020; Yao, Chen ve Xu, 2020). Wang ve diğerleri (2020) Çin'deki genel popülasyonda Kovid-19 salgınının ilk aşamasındaki psikolojik tepkileri incelemiştir. Yazarlar, 1210 katılımcının %53,8'inin salgının psikolojik etkisini orta veya şiddetli olarak değerlendirdiğini, %16,5'inin orta ila şiddetli depresif belirtiler ve %28,8'inin orta ila şiddetli anksiyete belirtileri bildirdiğini bulmuştur. Qiu ve diğerleri (2020) Kovid-19 salgını sırasında Çin'de 52.730 kişiyi kapsayan ülke çapında bir anket gerçekleştirmiş ve katılımcıların yaklaşık %35'inin psikolojik sıkıntı yaşadığını tespit etmiştir. Hao ve diğerleri (2020) Kovid-19 salgınının duygudurum ve anksiyete bozukluğu tanısı olan ve olmayan bireyler üzerindeki psikolojik etkisini karşılaştırılmıştır. Psikiyatrik tanı alan kişilerin fiziksel sağlıkla ilgili endişe, öfke, dürtüsellik ve intihar düşüncesinin tanı almayanlara göre anlamlı derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgulara ek olarak, Kaiser Aile Vakfı'nın yakın tarihli bir araştırması ABD'deki yetişkinlerin %45'inin koronavirüs korkusu ve stresi nedeniyle zihinsel sağlıklarının olumsuz etkilendiğini ortaya koymaktadır (Panchal, Saunders, Rudowitz ve Cox, 2023). Bu perspektiften bakıldığında geçmiş sonuçlarla günümüze yakın araştırma bulgularının halen tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Dolayısıyla pandemi dönemi ve sonrasında intihar sebepli ölümlerin öngörülebilir olması ve intihar olasılığının ortaya konması günümüzde halen önemini korumaktadır (Okada, Matsumoto ve Motomura, 2024). Tüm bu bilgiler ışığında bu araştırma ile salgınlarda artan intihar olasılığının Kovid-19 sürecinde yaşanan farklı deneyimler de göz önünde bulundurularak Kovid-19 korkusu ile ilişkisini ortaya koymak amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına ve veri analizi bilgilerine yer verilmiştir.

### Araştırma Modeli

Kovid-19 korkusu ve intihar olasılığı arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma ilişkisel tarama modeline göre yürütülmüştür. Araştırmada veriler online form aracılığı ve uygun örnekleme yöntemi ile toplanmıştır. Veriler toplanmadan önce Düzce Üniversitesi araştırma ve Etik Kurulundan gerekli onay alınmış ve çalışma etik standartlar çerçevesinde gönüllüğe dayalı gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanabilmesi için onam formu ve ölçek bilgileri online bir platforma yüklenmiştir. Online olarak link katılımcılar ile paylaşılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmada veriler online olarak toplanmıştır. Araştırmada toplam 444 kişi katılmış olup 20 uç veri tespit edilmiştir. Uç veriler veri setinden çıkarılarak analizler 424 veri üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Araştırma grubu, 20-71 yaş aralığındadır. Yaş dağılımı kategorik olarak değerlendirildiğinde, araştırmaya 93 tane 20-29 yaş (%22.16), 153 tane 30-39 yaş (%36.08), 96 tane 40-49 yaş (%22.64) ve 81 tane 50-71 yaş (%19.10) arasında birey katılmıştır. Diğer değişkenlere ilişkin bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Demografik Bilgilere İlişkin Betimsel İstatistikler

Grup	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kadın	358	84.4
	Erkek	66	15.6
Eğitim durumu	İlkokul	40	9.4
	Ortaokul	44	10.4
	Lise	126	29.7
	Üniversite	158	37.3
	Lisanüstü	56	13.2
Medeni Durum	Evli	31	7.3
	Boşanmış	53	12.5
	Bekar (İlişkisi Yok)	319	75.2
	Bekar (İlişkisi Var)	21	5.0
Kronik Rahatsızlığa Sahip Olma	Evet	113	26.7
	Hayır	311	73.3
Kovid-19 haberlerini takip etme sıklığı	Hiç	35	8.3
	Günde 1-3	283	66.7
	Günde 4-6	64	15.1
	Günde 7 kez ve üzeri	42	9.9
Kovid-19 haber takibi için kullanılan kaynaklar	Televizyon	190	44.8
	Sosyal Medya	227	53.5
	Gazete	7	1.7

### Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu, Kovid-19 Korkusu Ölçeği ve İntihar Olasılığı Ölçeği kullanılmıştır.

#### *Kişisel bilgi formu*

Kişisel bilgi formunda katılımcılardan doldurulması istenen demografik bilgiler: cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim durumu, yaşadığı yer, Kovid-19 geçirip geçirmediği, kronik bir rahatsızlığın olup olmadığı, yakınlarından birinin Kovid-19 geçirip geçirmediği, Kovid-19'dan korunmak için hangi yöntemi daha koruyucu bulduğu, Kovid-19 ile ilgili haberleri ne sıklıkla takip ettiği ve Kovid-19 ile ilgili haberleri nereden takip ettiği.

#### *Kovid-19 korkusu ölçeği*

Ahorsu ve arkadaşları (2020) tarafından geliştirilmiş Kovid-19 Korkusu Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması, geçerlilik ve güvenilirliği Satıcı ve arkadaşları (2020) tarafından yapılmıştır. Ölçek üniversite öğrencileri ve yetişkinler üzerinde kullanılabilir. Ölçek tek boyutlu olup 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri puanlamaları 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 5 (kesinlikle katılıyorum)

arasında değişmektedir. Ölçekten alınabilecek puanlar 7 ile 35 arasında değişmektedir. Ölçekte ters puanlanan madde yoktur. Ölçekten alınan puan arttıkça Kovid-19 korkusu da artmaktadır. Ölçeğin Türkçe geçerlilik güvenilirlik çalışmasında Cronbach alfa değeri .82 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada Cronbach alfa değeri .81 olarak bulunmuştur.

### **İntihar olasılığı ölçeği**

Cull ve Gill (1988) tarafından ergenler ve yetişkinlerde intihar riskini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek 36 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte maddelere verilen yanıtlar “hiçbir zaman veya nadiren” (1), “bazen” (2), “sık sık” (3) ve “çoğu zaman veya her zaman” (4) şeklindedir. Ölçeğin puan aralığı 36 ile 144 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan yüksek puanlar intihar olasılığının yüksekliğine işaret etmektedir. Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısının .93, test tekrar test güvenilirlik katsayısının .92 olduğu belirtilmektedir (Cull ve Gill, 1988). Bu çalışmada Cronbach alfa değeri .89 olarak bulunmuştur.

### **Veri Analizi**

Veriler SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Uygulanacak analizlerin yöntemlerinin veri setine uygun olup olmadığını test etmek amacıyla normallik varsayımlarını karşılama durumuna bakılmıştır. Çarpıklık (skewness) değerleri-.06 ile .09 arasında, basıklık (kurtosis) değerleri ise -.53 ile .18 arasında değişmektedir. Buna göre verilerin normal dağılıma uyduğu söylenebilir. Değişkenler arasında çoklu bağlantı, varyans genişliği (VIF) ve tolerans değerleri incelenmiştir. VIF değerleri 10’dan küçük, tolerans değerleri ise .10’dan büyük bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak veri setinde çoklu bağlantı sorunu bulunmadığı söylenebilir.

Verilerin analizinde; bağımsız değişken düzeyi iki olan değişkenlere göre farklılaşma bağımsız örneklem t-testiyle yapılırken, bağımsız değişken düzeyi ikiden fazla olan değişkenler için farklılaşma varyansların homojenliği dikkate alınarak Tek Yönlü Varyans (ANOVA) Analiziyle yapılmıştır. Tek Yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucunda veri gruplarındaki hangi ortalamalar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla varyansların homojen olduğu görülen durumlarda post-hoc testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır. Değişkenlerin birbiri ile ilişkisi Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ile belirlenmiştir.

### **BULGULAR**

Kovid-19 korkusu ve intihar olasılığının ilişkisinin incelendiği bu çalışmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

#### **Kovid-19 Korkusu ile İntihar Olasılığı Arasındaki Korelasyon Analizi**

Değişkenler arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ile incelenmiştir (Tablo 2). Korelasyon sonuçlarına göre Kovid-19 korkusu ile İntihar olasılığı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür ( $r=.12$ ,  $p<.05$ ). Yani Kovid-19 korkusu arttıkça intihar olasılığının da arttığı sonucuna ulaşılmaktadır.

**Tablo 2.** Kovid-19 korkusu ile intihar olasılığı arasındaki ilişkiler

Değişkenler	1	2
Kovid-19 Korkusu (1)	1	
İntihar Olasılığı (2)	.12*	1

N=424, \* $p <.05$

### Cinsiyete göre Kovid-19 Korkusu puanlarındaki farklılaşma durumu

Katılımcıların Kovid-19 Korkusuna ilişkin puanların cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir.

**Tablo 3.** Cinsiyete göre kovid-19 korkusu puanlarındaki farklılaşmaya yönelik bağımsız örneklemeler T-testi

Değişken	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	<i>t</i>	sd	<i>p</i>
Kovid-19 Korkusu	kadın	358	20.24	6.16	3.82	105.5	.000
	erkek	66	17.59	4.96			

\**p*<.05

Tablo 3 incelendiğinde gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $t_{(105.5)}=3.82$ , *p*<.05). Buna göre kadınların Kovid-19 korkusu ( $\bar{X}=20.24$ , *SS*=6.16) erkeklere ( $\bar{X}=17.59$ , *SS*=4.96) oranla daha yüksektir.

### Medeni Duruma göre Kovid-19 Korkusu Puanlarındaki Farklılaşma

Katılımcıların Kovid-19 korkusuna ilişkin puanların medeni duruma göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçların homojenliği göz önüne alınarak farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla ise Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4** Medeni duruma göre Kovid-19 korkusu puanlarındaki farklılaşma

	Kareler		Kareler Ortalaması		<i>F</i>	<i>p</i>	Post-Hoc	
	Toplamı	sd					Scheffe	$\eta^2$
Gruplar Arası	439.159	3	146.386	4.068	.007	1>4	.03	
Gruplar İçi	15114.615	420	35.987					
Toplam	15553.774	423						

\**p*<.05 Not: Kategoriler: 'evli=1'; 'boşanmış=2'; 'bekar (ilişkisi yok)=3'; bekar (ilişkisi var)=4

Tabloya göre, katılımcıların Kovid-19 korkusu puanlarının ortalamasında medeni duruma göre ( $F_{(3,420)}=4.068$ ; *p*<.05,  $\eta^2=.03$ ) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın %3'ü medeni durum değişkeni ile açıklanmaktadır ve medeni durumunun Kovid-19 korkusu üzerindeki etkinin düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir. Yapılan Post-Hoc analizleri bu farkın, 'Evli' ( $\bar{X}=20.32$ ; *SS*= 6.30) olanların puan ortalamasının bekar (ilişkisi var) ( $\bar{X}=16.67$ ; *SS*= 4.58) olanların ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklandığını göstermiştir. Yani evli olan kişilerin Kovid-19 korkusu bekar (ilişkisi var) olan bireylere göre daha yüksektir.

### Medeni Duruma göre İntihar Olasılığı Puanlarındaki Farklılaşma

Katılımcıların İntihar olasılığına ilişkin puanların medeni duruma göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi(ANOVA) yapılmıştır. Sonuçların homojenliği göz önüne alınarak farklılığın kaynağın tespit etmek amacıyla ise Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5** Medeni duruma göre intihar olasılığı puanlarındaki farklılaşma

	Kareler		Kareler Ortalaması		<i>F</i>	<i>p</i>	Post-Hoc	
	Toplamı	sd					Scheffe	$\eta^2$
Gruplar arası	639.649	3	213.216	2.767	.042	3>1	.02	

Gruplar içi	32366.917	420	77.064
Toplam	33006.566	423	

\* $p < .05$  Not: Kategoriler: 'evli=1'; 'boşanmış=2'; 'bekar (ilişki yok)=3'; bekar (ilişkisi var)=4

Tabloya göre, katılımcıların intihar olasılığı puanlarının ortalamasında medeni duruma göre ( $F_{(3, 420)}=2.767$ ,  $p < .05$ ,  $\eta^2=.02$ ) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın %2'si medeni durum değişkeni ile açıklanmaktadır ve medeni durumunun intihar olasılığı üzerindeki etkinin düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir. Yapılan Post-Hoc analizleri bu farkın, 'Bekar (ilişkisi yok)' ( $\bar{X}=20.22$ ;  $SS=5.14$ ) olanların puan ortalamasının 'Evli' ( $\bar{X}=17.67$ ;  $SS=4.18$ ) olanların ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklandığını göstermiştir. Yani bekar (ilişkisi var) olan kişilerin intihar olasılığı evli bireylere göre daha yüksektir.

### Eğitim Duruma göre Kovid-19 Korkusu Puanlarındaki Farklılaşma

Katılımcıların Kovid-19 Korkusuna ilişkin puanların eğitim duruma göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçların homojenliği göz önüne alınarak farklılığın kaynağın tespit etmek amacıyla ise Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6** Eğitim duruma göre kovid-19 korkusu puanlarındaki farklılaşma

	Kareler		Kareler		Post-Hoc		$\eta^2$
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p	Scheffe	
Gruplar arası	404.082	4	101.021	2.794	.026	3>5	.03
Gruplar içi	15149.691	419	36.157				
Toplam	15553.774	423					

\* $p < .05$  Not: Kategoriler: 'ilkokul'=1; 'Ortaokul'=2; 'Lise'=3; 'Üniversite'=4; 'Lisansüstü'=5

Tablo 6'ya göre, katılımcıların Kovid-19 korkusu puanlarının ortalamasında eğitim duruma göre ( $F_{(4, 419)}=2.794$ ;  $p < .05$ ,  $\eta^2=.03$ ) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın %3'ü eğitim durumu değişkeni ile açıklanmaktadır ve eğitim durumunun Kovid-19 korkusu üzerindeki etkinin düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir. Yapılan Post-Hoc analizleri bu farkın, 'lise' ( $\bar{X}=20.86$ ;  $SS=6.40$ ) mezunu olanların puan ortalamasının 'Lisansüstü' ( $\bar{X}=17.83$ ;  $SS=5.56$ ) mezunu olanların ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklandığını göstermiştir. Yani Lise mezunu olan kişilerin Kovid-19 korkusu Lisansüstü mezunu olanlara göre daha yüksektir.

### Eğitim Duruma göre İntihar Olasılığı Puanlarındaki Farklılaşma

Katılımcıların intihar olasılığına ilişkin puanların eğitim duruma göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçların homojenliği göz önüne alınarak farklılığın kaynağın tespit etmek amacıyla ise Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7.** Eğitim duruma göre intihar olasılığı puanlarındaki farklılaşma

	Kareler		Kareler		Post-Hoc		$\eta^2$
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p	Scheffe	
Gruplar arası	2013.899	4	503.475	6.807	.000	5>3, 3>2, 2>1	.06
Gruplar içi	30992.667	419	73.968				
Toplam	33006.566	423					



\* $p < .05$  Not: Kategoriler: 'ilkokul'=1; 'Ortaokul'=2; 'Lise'=3; 'Üniversite'=4; 'Lisansüstü'=5

Tablo 7 incelendiğinde, intihar olasılığı puanlarının ortalamasında eğitim duruma göre ( $F_{(4,419)}=6.807$ ;  $p < .05$ ,  $\eta^2=.06$ ) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın %6'lık kısmı eğitim durumu değişkeni ile açıklanmaktadır ve eğitim durumunun intihar olasılığı üzerindeki etkisinin orta derece olduğu söylenebilir. Yapılan Post-Hoc analizleri bu farkın, 'lisansüstü' ( $\bar{X}=85.50$ ;  $SS= 10.17$ ) mezunu olanların puan ortalamasının 'lise' ( $\bar{X}=79.34$ ;  $SS= 8.52$ ) mezunu olanlardan 'ortaokul' ( $\bar{X}=79.06$ ;  $SS= 8.98$ ) mezunu olanların ise 'ilkokul' ( $\bar{X}=78.87$ ;  $SS= 9.48$ ) mezunu olanların ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklandığını görülmüştür. Yani en fazla intihar olasılığı taşıyan grup Lisansüstü mezunları olurken en az ise ilkokul mezunu olanlar olduğu bilinmektedir.

### Kronik Rahatsızlığa Sahip Olma Durumuna göre Kovid-19 Korkusu Puanlarındaki Farklılaşma Durumu

Katılımcıların Kovid-19 korkusuna ilişkin puanların kronik rahatsızlığa sahip olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analizlere ilişkin sonuçlar Tablo 8'de verilmiştir.

**Tablo 8.** Kronik rahatsızlığa sahip olma durumuna göre kovid-19 korkusu puanlarındaki farklılaşmaya yönelik bağımsız örneklem t-testi

Değişken	Kronik Rahatsızlık	N	$\bar{X}$	SS	t	sd	p
Kovid-19 korkusu	Evet	113	21.83	6.18	4.17	422	.000
	Hayır	311	19.10	5.86			

\* $p < .05$

Kronik rahatsızlığa sahip olma durumuna göre katılımcıların Kovid-19 korkusu puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Tablo 8'e göre gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ( $t_{(4,17)}=422$ ,  $p < .05$ ). Buna göre kronik rahatsızlığı olan kişilerin Kovid-19 korkusu kronik rahatsızlığı olmayanlara göre daha yüksektir.

### Kovid-19 Haberlerini Takip Etme Sıklığına göre Kovid-19 Korkusu Puanlarındaki Farklılaşma

Katılımcıların Kovid-19 Korkusuna ilişkin puanların Kovid-19 haberlerini takip etme sıklığına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçların homojenliği göz önüne alınarak farklılığın kaynağın tespit etmek amacıyla ise Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.** Kovid-19 haberlerini takip etme sıklığına göre kovid-19 korkusu puanlarındaki farklılaşma

	Kareler		Kareler			Post-Hoc	
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p	Scheffe	$\eta^2$
Gruplar arası	1939.991	3	646.664	19.95	.000	4>3, 3<2, 2>1	.12
Gruplar içi	13613.782	420	32.414				
Toplam	15553.774	423					

\* $p < .05$  Not: Kategoriler: 'hiç'=1; 'günde 1-3 kez'=2; 'günde 4-6 kez'=3; 'günde 7 ve üzeri'=4

Tabloya göre, katılımcıların Kovid-19 korkusu puanlarının ortalamasında takip sıklığına göre ( $F_{(3, 420)}=19.95$ ;  $p < .05$ ,  $\eta^2=.12$ ) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın %12'lik kısmı takip etme ile açıklanmaktadır ve takip etme sıklığının Kovid-19 korkusu üzerindeki etkinin yüksek olduğu söylenebilir. Yapılan Post-Hoc analizleri bu farkın, 'günde 7 ve üzeri' ( $\bar{X}=22.76$ ;  $SS= 6.53$ ) takip edenlerin puan ortalamasının 'günde 4-6 kez' ( $\bar{X}=22.39$ ;  $SS= 5.51$ ) takip edenlerin ortalamasından

'günde 1-3 kez' ( $\bar{X}=19.51$ ;  $SS= 5.63$ ) takip edenlerin ise 'hiç' ( $\bar{X}=14.14$ ;  $SS= 5.39$ ) takip etmeyenlerin puan ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklandığını görülmüştür. Son olarak Post-Hoc sonucuna göre Kovid-19 haberlerini 'günde 1-3 kez' ( $\bar{X}=19.51$ ;  $SS= 5.63$ ) takip edenlerin puan ortalaması 'günde 4-6 kez' ( $\bar{X}=22.39$ ;  $SS= 5.51$ ) takip edenlerin puan ortalamasından düşük olduğu bulunmuştur. Tüm bu sonuçlara göre Kovid-19 korkusu en yüksek grup 'günde 7 ve üzeri' takip edenler iken en düşük grup ise 'hiç' takip etmeyenlerdir.

### **Kovid-19 Haberlerinin Takip Edildiği Kaynağa göre Kovid-19 Korkusu Puanlarındaki Farklılaşma**

Katılımcıların Kovid-19 korkusuna ilişkin puanların Kovid-19 haberlerinin takip edildiği kaynağa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçların homojenliği göz önüne alınarak farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla ise Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 10'da verilmiştir.

**Tablo 10.** Kovid-19 haberlerinin takip edildiği kaynağa göre kovid-19 korkusu puanlarındaki farklılaşma

	Kareler		Kareler			Post-Hoc	
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p	Scheffe	$\eta^2$
Gruplar arası	375.540	2	187.770	5.20	.006	1>3, 2>3	.02
Gruplar içi	15178.234	421	36.053				
Toplam	15553.774	423					

\* $p<.05$  Not: Kategoriler: 'Televizyon'=1; 'Sosyal Medya'=2; 'Gazete'=3

Tablo 10 incelendiğinde, katılımcıların Kovid-19 korkusu puanlarının ortalamasında haber kaynağına göre ( $F_{(2,421)}=5.20$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.02$ ) anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklılığın %2'lik kısmı haber kaynağı ile açıklanmaktadır ve haber kaynağının Kovid-19 korkusu üzerindeki etkinin düşük olduğu söylenebilir. Yapılan Post-Hoc analizleri bu farkın, 'Televizyon' ( $\bar{X}=20.15$ ;  $SS= 5.98$ ) aracılığı ile Kovid-19 haberlerini takip edenlerin puan ortalamasının 'gazete' ( $\bar{X}=12.71$ ;  $SS= 4.23$ ) aracılığı ile takip edenlerden; 'sosyal medya' ( $\bar{X}=19.77$ ;  $SS= 6.05$ ) aracılığı ile takip edenlerin puan ortalamalarının ise 'gazete' ( $\bar{X}=12.71$ ;  $SS= 4.23$ ) aracılığı ile takip edenlerin puan ortalamasından daha yüksek olmasından kaynaklandığını görülmüştür. Yani Kovid-19 korkusu en düşük olan grubun gazete aracılığı ile takip edenler olduğu bilinmektedir.

### **Kovid-19 Haberlerinin Takip Edildiği Kaynağa göre İntihar Olasılığı Puanlarındaki Farklılaşma**

Katılımcıların Kovid-19 korkusuna ilişkin puanların Kovid-19 haberlerinin takip edildiği kaynağa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçların homojenliği göz önüne alınarak farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla ise Post-Hoc testlerinden Scheffe testi yapılmış olup sonuçlar Tablo 11'de sunulmuştur.

**Tablo 11.** Kovid-19 haberlerinin takip edildiği kaynağa göre intihar olasılığı puanlarındaki farklılaşma

	Kareler		Kareler			Post-Hoc	
	Toplamı	sd	Ortalaması	F	p	Scheffe	$\eta^2$
Gruplar arası	2178.097	2	1089.048	14.87	.000	2<1	.07
Gruplar içi	30828.469	421	73.227				
Toplam	33006.566	423					

\* $p<.05$  Not: Kategoriler: 'Televizyon'=1; 'Sosyal Medya'=2; 'Gazete'=3

Tablo 11 incelendiğinde, katılımcıların intihar olasılığı puanlarının ortalamasında haber kaynağına göre ( $F_{(2-421)}=14.87$ ;  $p<.05$ ,  $\eta^2=.07$ ) anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu farklılığın %7'lik kısmı haber kaynağı ile açıklanmaktadır ve haber kaynağının intihar olasılığı üzerindeki etkinin düşük olduğu söylenebilir. Yapılan Post-Hoc analizleri bu farkın, 'sosyal medya' ( $\bar{X}=12.71$ ;  $SS= 4.23$ ) aracılığı ile Kovid-19 haberlerini takip edenlerin puan ortalamalarının 'Televizyon' ( $\bar{X}=20.15$ ;  $SS= 5.98$ ) aracılığı ile takip edenlerin puan ortalamasından daha düşük olmasından kaynaklandığını göstermiştir. Yani televizyon aracılığı ile Kovid-19 haberlerini takip edenlerin intihar olasılığı sosyal medya aracılığı ile takip edenlere göre daha yüksektir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışma; Kovid-19 korkusu ve intihar olasılığı değişkenlerinin birbirleriyle ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Kovid-19 pandemi süreci insanoğlunun maddi ve manevi zorlanmasına neden olmuştur. Bu pandemiyle beraber bireyleri uzun süreli kısıtlayan sosyal izolasyon, bulaş korkusu, belirsizlik, artan kronik stres ve ekonomik zorluklar gibi günlük rutini bozan insan yaşamında belirsizlikler intihar eğiliminin ortaya çıkışına zemin hazırlamaktadır (Sher, 2020). Bu etkilerden yola çıkarak Kovid-19 korkusunun intihar olasılığını ne yönde tetiklediğini belirlemek amacıyla bu iki değişken belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan bireylerin Kovid-19 korkusu ile intihar olasılığı puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Yani Kovid-19 korkusu arttıkça intihar olasılığının da arttığı sonucuna ulaşılmaktadır. Dünyada Kovid-19 korkusu nedeniyle intihar vakaları kayda geçmiştir (Bhuiyan ve diğerleri, 2021; Sahoo ve diğerleri, 2020). Bununla birlikte daha önceki salgınlarda dört ana intihar stres etkeni (işsizlik, ekonomik sıkıntılar, ölüm, yakınların kaybı) türü tanımlanmıştır (Cheung, Chau ve Yip, 2008). Ancak bu salgında bunlara ek olarak en başta enfeksiyon kapma korkusu en önemli intihar faktörü olarak görülürken, bunun arkasından sosyal sosyal izolasyon, normal yaşamın bozulması ve uzun süreli hastalık yükü de intihar eğilimi üzerinde oldukça etkili olmuştur (Gracia-Liso ve diğerleri, 2024). Ayrıca çalışmalar kendisinin veya aile üyelerinin enfekte olmasından korkma, ekonomik kayıp ve işsiz kalma korkusu, bulaş korkusu nedeniyle ebeveynleri ziyaret etme korkusu gibi Kovid-19 korkusuyla ilişkili çeşitli korku alanları da tanımlanmıştır (Taylor ve diğerleri, 2020; Schimmenti, Billieux ve Starcevic, 2020; Ahorsu ve diğerleri, 2022). Uzun süreli korku, davranışsal bağışıklık sistemini uyarabilir ve bu da genellikle olumsuz duygulara, bilişe ve davranışsal tepkilere yol açmaktadır (Schaller ve Park, 2011). Bu caydırıcı davranışlar başlangıçta hastalıklardan uzak durmaya yardımcı olsa da (Iwasa, Yamada ve Tanaka, 2021), korkuya uzun süre maruz kalmak duygusal ve sıkıntıya bağlı psikolojik bozukluklara yol açabilir (Allan ve diğerleri, 2015). Ruh sağlığındaki bu bozulmalar kişileri daha dezavantajlı bir duruma sokabilir ve bu durum ile baş etmekte zorlanan kişilerin intihara ilişkin eğilimlerini arttırabilir.

Cinsiyete göre katılımcıların Kovid-19 korkusu puanları arasında anlamlı bir fark olup, kadınların Kovid-19 korkusu erkeklere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatür incelendiğinde çalışma ile tutarlı araştırma sonuçlarına rastlanmıştır (Bakioğlu ve diğerleri, 2021; Taylor ve diğerleri, 2020). Daha önce gerçekleşmiş olan MERS salgınında kadınların duygusal riski algılama konusunda erkeklere oranla daha hassas oldukları ortaya konmuştur (Jang, Kim, Jang, Jung, Cho ve diğerleri, 2020). Yine aynı araştırma da kadınların bilişsel risk algısı ile duygusal risk algısı karşılaştırılmış ve duygusal risk algısı daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum da bilişsel risk algısı çözülsede dahi duygusal risk algısının halen devam edebileceği söyleyebilir. Dolayısıyla kadınların Kovid-19 pandemi döneminde var olan birçok olumsuz faktöre karşı duygusal anlamda daha hassas olmaları korku puanlarının aleyhine çıkmasına neden olmuş olabilir. Tüm bunlara ek olarak toplumumuzda kadın "koruyucu-gözetleyici" bir rol üstlenmektedir (Küçük, 2020). Toplumun kadınlara biçtiği bu rol beraberinde birtakım sorumluluklar getirmektedir. Bu durum pandemi sürecinde evde yaşayan bireylerin hem psikolojik hem fiziksel sağlıklarının yükü kadın tarafından daha fazla hassasiyete sebep olmuş olabilir. Bu hassasiyet kadınların Kovid-19 korkusu puanlarının daha fazla olmasını açıklayabilir.

Medeni duruma ilişkin Kovid-19 korkusu puanlarındaki farklılaşma sonucuna göre; evli olan kişilerin Kovid-19 korkusu bekar (ilişkisi var) olan bireylere göre daha yüksektir. Literatür incelendiğinde medeni halin Kovid-19 korkusunu yordadığına ilişkin çalışma bulunurken (Çalışkan, Kargın ve Ersöğütçü, 2021), yordamadığına ilişkin çalışma da mevcuttur (Liu ve diğerleri, 2020). Evli olan

kişilerin korkuları yakınlarının hastalığa ilişkin hissettikleri kaygı ve stresin bulaşıcılığı ile beraber daha da artmaktadır (Remmerswaal ve Muris, 2011). Yaşanan kaygı ve stres, kişilerin yakınlarına hastalığı bulaştırma endişesi ya da yakınlarından birini kaybetme endişesiyle birleştiğinde Kovid-19 korkusunun evli bireylerde daha fazla olması muhtemeldir. Evli olan bireylerin sorumlulukları bekar (ilişkisi var) olan bireylere karşın bu dönemde daha fazla olabilir. Bu süreçte tedbir kapsamında uygulanan karantina süreçleri özellikle kişileri maddi anlamda zorlamış ve kişilerin gelirlerinde düşürlere sebep olmuştur. Evli olan bireyler aile geçiminde yaşayacakları sıkıntıları düşünerek Kovid-19'a yakalanmaktan daha fazla korkuyor olabilir.

Medeni duruma ilişkin diğer bir bulgu ise, bekar (ilişkisi var) olan kişilerin intihar olasılığının evli bireylere göre daha yüksek olmasıdır. Literatürde medeni halin intihar olasılığını yordadığına ilişkin çalışma bulunurken (Bernal ve diğerleri, 2007; Özcan, Şenkaya, Özdin ve Dinç, 2018), yordamadığına ilişkin çalışma da mevcuttur (Selimoğlu, Özçelik, Gümüş ve Hocaoglu, 2022). Pandemi sürecinde evde geçirilen süre boyunca aile arasında artan etkileşim beraberinde psikolojik sağlamlığı arttırmış olabilir. Nitekim Kovid-19 pandemisinde psikolojik sağlamlık üzerine yapılan bir araştırmada evli olan kişilerin bekar olanlara oranla psikolojik sağlamlıkları daha yüksek bulunmuştur (Kimter, 2020). Bu durum kişilerin birbirlerine olan sorumlulukları hatırlamalarını ve zorlanma durumlarında birbirlerinden destek almalarını kolaylaştırmış olabilir. Dolayısıyla evli bireylerin intihar olasılığının bekar (ilişkisi var) bireylere oranla daha düşük olması muhtemeldir. Tüm bunlara ek olarak evli bireylerin aile bireyelerine ilişkin sorumluluklarının bekar (ilişkisi var) olan kişilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu kişiler pandemi sürecinde birbirlerine olan sorumluluk duygusu evli bireylerin intihar olasılığını daha az olmasını açıklayabilir.

Araştırmada eğitim durumuna ilişkin başka bir bulgu ise, lise mezunu olan kişilerin Kovid-19 korkusunun lisansüstü mezunu olanlara göre daha yüksek çıkmasıdır. Literatür incelendiğinde eğitim durumu arttıkça Kovid-19 korkusunun azaldığını gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Doshi, Karunakar ve Sukhabogi, 2021; Haktanir, Seki ve Dilmaç, 2022). Öte yandan eğitim durumunun Kovid-19 korkusunu yordamadığı araştırmalar da mevcuttur (Gencer, 2020; Türkmen, 2021). Düşük eğitim durumu, kişilerin hastalığı ve tedbirleri anlama şeklini önemli ölçüde etkileyebilir. Bunun yanında güvenilir kaynaktan bilgi almayı, yanlış ve doğru bilgiyi ayırt etme davranışlarında da farklılaşmaya neden olabilir. Bu durum beraberinde kişilerin aldıkları bilgileri doğru yorumlayamamalarına neden olarak eğitim seviyesinin Kovid-19 korkusu üzerinde etkili olmasını açıklayabilir.

Eğitim durumuna ilişkin bir diğer bulgu; intihar olasılığı en yüksek grubun lisansüstü mezunları, en düşük grubun ise ilkökul mezunu olanlar olmasıdır. Kovid-19 özelinde intihar riski araştırmalarında benzer sonuçlar ortaya konmuştur (Rahman, Zubayer, Mazid Bhuiyan ve Jobe, 2021; Mamun, 2021). Yine geçmiş pandemilerde de benzer sonuçlar olduğu görülürken (Pompili ve diğerleri, 2013; Lusyne ve Page, 2008), aksini bildiren bildiren araştırmalar da mevcuttur (Elstad, Hofoss, Dahl, 2009; Burrows, Auger, Gamache, St-Laurent ve Hamel, 2011). Kovid 19 pandemi süreci yoğun bilgi akışının olduğu ve bu bilgilerin hayati öneme sahip olduğu bir dönemdir. Sağlık süreçleriyle ilgili bilgilerin kavranması için eğitim düzeyinin yüksek olması bir avantajken, bu bilgilerin oluşturduğu kaygı ve korku ile başa çıkma zorunluluğu bir dezavantaj olarak değerlendirilebilir. Yoğun bilgi akışını oluşturduğu bilişsel yük eğitim seviyesi lisansüstü düzeyde olan bireylerde intihar olasılığının artmasına neden olmuş olabilir.

Kronik rahatsızlığı olan kişilerin Kovid-19 korkusu, kronik rahatsızlığı olmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Literatürde bulguyla tutarlı sonuçların olduğu araştırmalar bulunurken (Yohannes, 2020; Özmen, Özkan, Özer ve Zubaroglu-Yanardağ, 2021; Altundağ, 2021) kronik rahatsızlığa ilişkin farklılaşmanın olmadığı araştırma da bulunmaktadır (Gencer, 2020). Kronik hastalığa sahip kişilerde bu korkunun daha yüksek olması görsel ve yazılı basında yapılan sağlık haberlerinde bu durumun bir risk faktörü olarak ifade edilmiş olması olabilir. Kronik rahatsızlığa sahip olan kişilerin hastalığa yakalanma, hastalığın seyri ve ölüm riski konusundaki haberlere maruz kalıyor olması kişilerin korku seviyelerindeki artışı açıklayabilir.

Kovid-19 korkusunun Kovid-19 haberlerini takip sıklığına ilişkin bulguya göre, Kovid-19 korkusu en yüksek grup 'günde 7 ve üzeri' takip edenler iken en düşük grup ise 'hiç' takip etmeyenlerdir. Doğan

ve Rahimov (2022) Kovid-19 korkusu ve haberleri takip etme sıklığına ilişkin araştırma sonucuna göre ‘çok sık ve genellikle’ takip edenlerin Kovid-19 korkusu ‘asla, arada bir ve bazen’ takip edenlerden fazladır. Yine benzer bir çalışmada ise haber takip sıklık puan ortalamaları sırasıyla “her an takip edenler”, “gün içinde birkaç kez takip edenler”, “hiç takip etmeyenler” şeklindedir (Altundağ, 2021). Tüm bu bulgular ışığında haberleri takip sıklığına bağlı olarak Kovid-19 korkusunun arttığı söylenebilir. Kovid-19’un çıktığı günden bu yana ciddi bir bilgi patlamasına tanıklık edilmiştir. Bununla beraber ulusal ve uluslararası medyadan gelen yalan haberlere maruz kalma oranı artmıştır. Asılsız ya da asparagas haberlere daha sık maruz kalınmasının, toplumda Kovid-19 korkusuna yol açmış olabileceği düşünülebilir.

Kovid-19 haberlerinin takip edildiği kaynağa göre korku düzeyleri sırasıyla ‘televizyon, sosyal medya ve gazete’ şeklinde sıralanmaktadır. Yani Kovid-19 korkusu en yüksek olan kişilerin pandemi konusundaki haberleri televizyon aracılığı ile takip edenler olduğu görülmektedir. Sosyal medyanın etik sınırlandırmalarının televizyona göre daha düşük düzeyde olması haber güvenilirliğini etkileyebilir. Dolayısıyla bu durum, kullanıcıların haberlere olan itibarı üzerinde etkili olabilir. Yani kişiler, sosyal medyadan gelen haberlerden ziyade öncesinde birtakım süzgeçlerden geçip doğruluğu üzerine karar vericilerin olduğu televizyon tarafından verilen haberleri daha inandırıcı bulabilir. Bu durumda televizyon aracılığı ile haberleri takip eden kişilerin haber kaynağının inandırıcılığından beslenerek korkularını daha da artırabilir. Öte yandan devlet yetkilileri Kovid-19’a yönelik bilgilendirmeler için öncelikle konvansiyonel medya (televizyon) araçlarını kullanmışlardır. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda televizyon aracılığı ile alınan bilgiler korkuyu daha da arttırmış olabilir.

Son olarak televizyon aracılığı ile Kovid-19 haberlerini takip edenlerin intihar olasılığının sosyal medya aracılığı ile takip edenlere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Sosyal medya platformları, tıbbi ve ilgili konularda yanlış bilgilerin ve komplo teorilerinin yayılması konusunda önemli bir endişe kaynağıdır (Wu, Kuru, Campbell ve Baruh, 2022). Sosyal medyada kullanıcıların herhangi bir doğrulama veya editoryal denetim olmadan bağlantıları ve görüşleri hızlı bir şekilde yayımlayabilmesi dolayısıyla bu platformlara güvenin az olduğu bilinmektedir (Chung, Nam ve Stefanone, 2012). Sosyal medya aracılığıyla elde edilen bilgiler güvenilir olabileceği gibi insanları yanlış yönlendirmeye de sevk edebilir. Ayrıca sosyal medya kullanım kontrolünün sınırsız olduğu ve etik ihlallerin hat safhalarda olduğu bir platformdur. Sosyal medya aracılığı ile yapılan haberlerin öncesinde bir süzgeçten geçmiyor olması çok sık yalan haberlere maruz kalınmasına neden olmaktadır. Dolayısıyla toplumun buradan almış olduğu haberleri sorgulamasına bu durumda haberlerin inandırıcılıklarının azalmasına neden olabilir. Bu durumda belirli bir süzgeç ve editoryal elemeyen geçen televizyon haberleri kişilerin Kovid-19 haberlerine ilişkin inandırıcılığını artırarak intihar olasılığı üzerinde etkili olmuş olabilir.

Küresel olarak, Kovid-19 salgınının psikolojik etkisi endişe verici olmuştur. Üzerinden zaman geçmesine rağmen Kovid-19 salgınının tekrar ortaya çıkması ihtimali insanlar üzerinde korku yaratmaktadır. Bir kısım insan hala Kovid-19 dönemi önlemlerini almaya devam ederken (maske takma, dezenfektan kullanımı, kalabalık ortamlardan kaçınma vs.), bir kısım insan normal hayatına devam etmeye çalışmaktadır. Ancak pandemi sürecinin geride bıraktığı psikolojik etkiler her geçen gün daha net ortaya çıkmaktadır. Bunun yanı sıra her geçen gün yeni virüsler tanımlanmakta ve yeni salgımların ortaya çıkmasından korku duyulmaktadır. Kovid-19 süreci diğer pandemilerden farklı olarak sosyal izolasyonun ve pek çok kısıtlamanın yaşandığı bir süreç olmuştur. Bu ve benzeri yaşanması olası durumlarda intiharları azaltmak için genel popülasyonda stres, kaygı, korku ve yalnızlığı azaltmak için geliştirilecek destekleyici politika ve uygulamalar halkın ruh sağlığını korumak için faydalı olacaktır. Böyle bir süreçte bireylerin ruh sağlığını geliştirmek ve sıkıntıyı azaltmak için geleneksel ve sosyal medya içerikleri bir süzgeçten geçirilerek düzenlenebilir. Haber sağlayıcı kaynakların güvenilirliği tekrar gözden geçirilebilir. Öncelikli ve riskli grupların tespit edileceği araştırmalar yapılarak önleyici hizmet çalışmaları yapılabilir.

## KAYNAKLAR

Ahorsu, D.K., Lin, C.Y., Imani, V. Saffari, M., Griffiths, M.D. ve Pakpour, A.H. (2022). The fear of covidCovid-19 scale: Development and initial validation. *Int J Ment Health Addiction*, 20(3), 1537-1545. Doi: 10.1007/s11469-020-00270-8.



- Altundağ, Y. (2021). Erken Dönem Covid-19 Pandemisinde Covid-19 Korkusu ve Psikolojik Dayanıklılık. *EKEV Akademi Dergisi*, 0 (85), 499-516. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/pub/sosekev/issue/71584/1151939>
- Ammerman, B.A., Burke, T.A., Jacobucci, R., ve McClure, K. (2020). Preliminary Investigation of the Association Between COVID-19 and Suicidal Thoughts and Behaviors in the US. *Journal of psychiatric research*, 134, 32-38. Doi: 0.1016/j.jpsychires.2020.12.037
- Bakioğlu, F., Korkmaz, O., ve Ercan, H. (2021). Fear of COVID-19 and Positivity: Mediating Role of Intolerance of Uncertainty, Depression, Anxiety, and Stress. *International journal of mental health and addiction*, 19(6), 2369-2382. Doi:10.1007/s11469-020-00331-y
- Banerjee D. (2020). The impact of Covid-19 pandemic on elderly mental health. *International journal of geriatric psychiatry*, 35(12), 1466–1467. Doi: 10.1002/gps.5320
- Bendau, A., Petzold, M. B., Pyrkosch, L., Mascarell Maricic, L., Betzler, F., Rogoll, J., Große, J., Ströhle, A., ve Plag, J. (2021). Associations between COVID-19 related media consumption and symptoms of anxiety, depression and COVID-19 related fear in the general population in Germany. *European archives of psychiatry and clinical neuroscience*, 271(2), 283-291. Doi: 10.1007/s00406-020-01171-6
- Bernal, M., Haro, J. M., Bernert, S., Brugha, T., de Graaf, R., Bruffaerts, R., Lépine, J. P., de Girolamo, G., Vilagut, G., Gasquet, I., Torres, J. V., Kovess, V., Heider, D., Neeleman, J., Kessler, R., Alonso, J., ve ESEMED/MHEDEA Investigators. (2007). Risk factors for suicidality in Europe: results from the ESEMED study. *Journal of affective disorders*, 101(1-3), 27–34. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2006.09.018>
- Bhuiyan, A. K. M. I., Sakib, N., Pakpour, A. H., Griffiths, M. D., ve Mamun, M. A. (2021). COVID-19-Related Suicides in Bangladesh Due to Lockdown and Economic Factors: Case Study Evidence from Media Reports. *International journal of mental health and addiction*, 19(6), 2110–2115. Doi: 0.1007/s11469-020-00307-y
- Bitan, D.T., Grossman-Giron, A., Mayer, Y., Shiffman, N. ve Mendlovic, S. (2020). Fear of COVID-19 scale: Psychometric characteristics, reliability and validity in the Israeli population. *Psychiatry Research*, 289. Doi: 10.1016/j.psychres.2020.113100.
- Bodrud-Doza, M., Shammi, M. Islam, A. ve Rahman, M. (2020). Strategic assessment of covid-19 pandemic in bangladesh: Comparative lockdown scenario analysis, public perception, and management perspectives. *Preprints*, 1, 1-37. Doi: 10.20944/preprints202004.0550.v1
- Brooks, S. K., Webster, R.K., Smith, L.E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N. ve Rubin, G.J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: Rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395, 912-920. Doi: 10.1016/S0140-6736(20)30460-8.
- Burrows, S., Auger, N., Gamache, P., St-Laurent, D., ve Hamel, D. (2011). Influence of social and material individual and area deprivation on suicide mortality among 2.7 million Canadians: A prospective study. *BMC Public Health* 11(1), 577. Doi: 10.1186/1471-2458-11-577
- Caci, B., Miceli, S., Scrima, F. ve Cardaci, M. (2020). Neuroticism and fear of COVID-19. The interplay between boredom, fantasy engagement, and perceived control over time. *Frontier in Psychology*, 11, 574393. Doi:10.3389/fpsyg.2020.574393
- Çalışkan, E., Kargın, M. ve Ersöğütçü, F. (2021). Hemşirelik Öğrencilerinde Covid-19 Korkusu ile Hemşirelik Mesleğine Yönelik Tutum Arasındaki İlişki. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 30(3), 170-180. Doi: 10.17942/sted.880773
- Doğan, E. ve Rahimov, O. (2022). Üniversite öğrencilerinde korona virüse (Covid-19'a) ilişkin duygu, düşünce ve davranışlarının değerlendirilmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 8(32), 372-387. Doi: 10.29228/kesit.63920
- Doshi, D., Karunakar, P., Sukhabogi, J. R., Prasanna, J. S., ve Mahajan, S. V. (2021). Assessing Coronavirus Fear in Indian Population Using the Fear of COVID-19 Scale. *International journal of mental health and addiction*, 19(6), 383-2391. Doi: 10.1007/s11469-020-00332-x
- Douglas, P.K., Douglas, D.B., Harrigan, D.C. ve Douglas, K.M. (2009). Preparing for pandemic influenza and its aftermath: Mental health issues considered. *International journal of emergency mental health* 11(3), 137-144. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/44568839\\_Preparing\\_for\\_pandemic\\_influenza\\_and\\_its\\_aftermath\\_Mental\\_health\\_issues\\_considered](https://www.researchgate.net/publication/44568839_Preparing_for_pandemic_influenza_and_its_aftermath_Mental_health_issues_considered)

- Duman, N. (2020). Üniversite öğrencilerinde covid-19 korkusu ve belirsizliğe tahammülsüzlük. *The Journal of Social Science*, 4(8). 426-437. Doi: 10.30520/tjsosci.748404
- Dymecka, J., Gerymski, R., ve Machnik-Czerwik, A. (2021). How does stress affect our life satisfaction during COVIDCOVİD-19 pandemic? Moderating mediation analysis of sense of coherence and fear of coronavirus. *Psychology, Health & Medicine*. Doi: 10.1080/13548506.2021.1906436
- Ferguson, N.M., Cummings, D.A., Fraser, C., Cajka, J.C., Cooley, P.C., ve Burke, D.S. (2006). Strategies for mitigating an influenza pandemic. *Nature*, 442(7101), 448-452. Doi: 10.1038/nature04795
- Fitzpatrick, K.M., Harris, C. ve Drawve, G. (2020). Fear of COVIDCOVİD-19 and the mental health consequences in America. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 12 (1), 17-21. Doi: 10.1037/tra0000924
- Garfin, D. R., Silver, R. C., ve Holman, E. A. (2020). The novel coronavirus (COVIDCOVİD-2019) outbreak: Amplification of public health consequences by media exposure. *Health Psychology*, 39(5), 355–357. Doi: 10.1037/hea0000875
- Gencer, N. (2020). Pandemi Sürecinde Bireylerin Koronavirüs (KovidCovid-19) Korkusu: Çorum Örneği. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (4), 1153-1173. DOI: 10.47994/usbad.791577
- Goyal, K., Chauhan, P., Chhikara, K., Gupta, P. ve Singh, M.P. (2020). Fear of COVIDCOVİD 2019: First suicidal case in India!. *Asian Journal of Psychiatry*, 49, 1-11. Doi: 10.1016/j.ajp.2020.101989
- Gunnell, D., Appleby, L., Arensman, E., Hawton, K., John, A. ve Kapur, N. (2020). Suicide risk and prevention during the COVIDCOVİD-19 pandemic. *The Lancet Psychiatry*, 7(6), 468-471. Doi: 10.1016/S2215-0366(20)30171-1
- Haktanir, A., Seki, T., ve Dilmaç, B. (2022). Adaptation and evaluation of Turkish version of the fear of COVIDCOVİD-19 Scale. *Death studies*, 46(3), 719–727. Doi: 10.1080/07481187.2020.1773026
- Hao, F., Tan, W., Jiang, L., Zhang, L., Zhao, X., Zou, Y., Hu, Y., Luo, X., Jiang, X., McIntyre, R. S., Tran, B., Sun, J., Zhang, Z., Ho, R., Ho, C., ve Tam, W. (2020). Do psychiatric patients experience more psychiatric symptoms during COVIDCOVİD-19 pandemic and lockdown? A case-control study with service and research implications for immunopsychiatry. *Brain behavior and immunity*, 87(4), 100–106. Doi: 10.1016/j.bbi.2020.04.069
- Hocaoğlu, Ç., Erdoğan, A. ve Çoşar, B. (Konuk Editörler). (2020). COVIDCOVİD-19 ve intihar. [Özel Sayı]. *Türkiye Klinikleri*, 1, 35-42. Erişim adresi: <https://www.turkiyeklinikleri.com/article/tr-covidCovid-19-ve-intihar-88824.html>
- Huarcaya-Victoria, J., Villarreal-Zegarra, D., Podestà, A. ve Luna-Cuadros, M.A. (2020). Psychometric properties of a spanish version of the fear of covidCovid-19 scale in general population of lima, Peru. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 20(1), 249-262. Doi: 10.1007/s11469-020-00354-5
- Islam, S. M. D., Bodrud-Doza, M., Khan, R. M., Haque, M. A., ve Mamun, M. A. (2020). Exploring COVIDCOVİD-19 stress and its factors in Bangladesh: A perception-based study. *Heliyon*, 6(7), e04399. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04399>
- Kasapoğlu, F. (2020). Examining the Relationship between Fear of COVIDCOVİD-19 and Spiritual Well-being. *Spiritual Psychology and Counseling*, 5(3), 343-356. Doi: 10.37898/spc.2020.5.3.121
- Kawohl, W., ve Nordt, C. (2020). COVIDCOVİD-19, unemployment, and suicide. *The lancet. Psychiatry*, 7(5), 389–390. Doi: 10.1016/S2215-0366(20)30141-3
- Kımtır, N. (2020). CovidCovid-19 Günlerinde Bireylerin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi [Özel sayı]. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 574-605. Doi: 10.21733/ibad.805481
- Küçük, M. (2020). İşlevsellik Bağlamında Türk Mitlerinde “Annelik Olgusu”. *Milli Folklor Dergisi*, 16(126), 27-39. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/millifolklor/issue/55811/766983>
- Labrague, L. J., ve de Los Santos, J. A. A. (2021). Fear of COVIDCOVİD-19, psychological distress, work satisfaction and turnover intention among frontline nurses. *Journal of nursing management*, 29(3), 395–403. Doi: 10.1111/jonm.13168
- Liu, Y., Cao, L., Li, X., Jia, Y. ve Xia, H. Awareness of mental health problems in patients with coronavirus disease 19 (COVIDCOVİD-19): A lesson from an adult man attempting suicide. *Asian Journal of Psychiatry*, 51(3). Doi: 10.1016/j.ajp.2020.102106

- Lusyne, P., ve Page, H. (2008). The impact of children on a parent's risk of suicide following death of a spouse, Belgium 1991-96. *Population studies*, 62(1), 55-67. Doi: 10.1080/0032472070178856
- Mahmud, S., Talukder, M.U. ve Rahman, M. (2021). Does 'Fear of COVIDCOVID-19' trigger future career anxiety? An empirical investigation considering depression from COVIDCOVID-19 as a mediator. *Int J Soc Psychiatry*, 67(1), 35-45. Doi: 10.1177/0020764020935488
- Mamun, M. A. (2021). Suicide and suicidal behaviors in the context of COVID-19 pandemic in Bangladesh: A systematic review. *Psychology Research and Behavior Management*, 3(14), 695-704. Doi: 10.2147/PRBM.S315760
- Mamun, M.A. ve Griffiths, M.D. (2020). First COVIDCOVID-19 suicide case in Bangladesh due to fear of COVIDCOVID-19 and xenophobia: Possible suicide prevention strategies. *Asian Journal of Psychiatry*, 51. Doi: 10.1016/j.ajp.2020.102073
- Mamun, M.A., ve Ullah, I. (2020). COVIDCOVID-19 suicides in Pakistan, dying off not COVIDCOVID-19 fear but poverty?—The forthcoming economic challenges for a developing country. *Brain behavior immunity*, 87, 163-166. Doi: 10.1016/j.bbi.2020.05.028
- Martin-Carrasco, M., Evans-Lacko, S., Dom, G., Christodoulou, N. G., Samochowiec, J., González-Fraile, E., Bienkowski, P., Gómez-Beneyto, M., Dos Santos, M. J., ve Wasserman, D. (2016). EPA guidance on mental health and economic crises in Europe. *European archives of psychiatry and clinical neuroscience*, 266(2), 89-124. Doi: 10.1007/s00406-016-0681-x
- Martínez-Lorca, M., Martínez-Lorca, A., Criado-Álvarez, J.J., Armesilla, D.C ve Latorre, J.M. (2020). The fear of COVIDCOVID-19 scale: Validation in Spanish university students. *Psychiatry Research*, 293, 1-6. Doi: 10.1016/j.psychres.2020.113350
- Niederkrotenthaler, T., Gunnell, D., Arensman, E., Pirkis, J., Appleby, L., Hawton, K., John, A. ve Kapur, N., Khan, M., O'Connor, R. ve Platt, S. (2020). Suicide Research, Prevention, and COVIDCOVID-19. *Crisis*, 41(5), 321-330. Doi: 10.1027/0227-5910/a000731.
- Ornell, F., Schuch, J.B., Sord, A.O. ve Kessler, F.H.P. (2020). "Pandemic fear" and COVIDCOVID-19: Mental health burden and strategies. *Brazilian Journal of Psychiatry*, 42(3), 232-235. Doi: 10.1590/1516-4446-2020-0008
- Özcan, B., Şenkaya, S., Özdin, Y. ve Dinç, A. (2018). Türkiye'deki İntihar Vakalarının Çeşitli Kriterlere Göre İstatistiksel Olarak İncelenmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 18(40), 11-34. Doi: 10.21560/spcd.vi.282723
- Özmen, S., Özkan, O., Özer, Ö., ve Yanardağ, M. Z. (2021). Investigation of COVIDCOVID-19 Fear, Well-Being and Life Satisfaction in Turkish Society. *Social work in public health*, 36(2), 164-177. Doi: 10.1080/19371918.2021.1877589
- Pakpour, A.H. ve Griffiths, M.D. (2020). The fear of COVIDCOVID-19 and its role in preventive behaviors. *Journal of Concurrent Disorders*. 2(1), 58-63. Doi: 10.54127/WCIC8036
- Perz, C.A., Lang, B.A. ve Harrington, R. (2020). Validation of the fear of COVIDCOVID-19 scale in a US college sample. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 20(1), 273-283. Doi: 10.1007/s11469-020-00356-3
- Pompili, M., Vichi, M., Qin, P., Innamorati, M., De Leo, D., & Girardi, P. (2013). Does the level of education influence completed suicide? A nationwide register study. *Journal of affective disorders*, 147(1-3), 437-440. Doi: 10.1016/j.jad.2012.08.046
- Rahman, M. E., Al Zubayer, A., Al Mazid Bhuiyan, M. R., Jobe, M. C., ve Ahsan Khan, M. K. (2021). Suicidal behaviors and suicide risk among Bangladeshi people during the COVID-19 pandemic: An online cross-sectional survey. *Heliyon*, 7(2), e05937. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e05937>
- Reger, M. A., Stanley, I. H., ve Joiner, T. E. (2020). Suicide Mortality and Coronavirus Disease 2019-A Perfect Storm?. *JAMA Psychiatry*, 77(11), 1093-1094. Doi: 10.1001/jamapsychiatry.2020.1060
- Reizer, A., Koslowsky, M. ve Geffen, L. (2020). Living in fear: The relationship between fear of COVIDCOVID-19, distress, health, and marital satisfaction among Israeli women. *Health Care for Women International*, 41(9), 1-21. Doi: 10.1080/07399332.2020.1829626
- Reznik, A., Gritsenko, V., Konstantinov, V., Khamenka, N. ve Isralowitz, R. (2020). COVIDCOVID-19 fear in Eastern Europe: Validation of the fear of COVIDCOVID-19 scale. *Int J Ment Health Addiction*, 19 (5), 1903-1908. Doi: 10.1007/s11469-020-00283-3.

- Rodríguez-Hidalgo, A.J., Pantaleón, Y., Dios, I. ve Falla, D. (2020). Fear of COVID-19, stress, and anxiety in university undergraduate students: A predictive model for depression. *Frontier in Psychology, 11*, 591797. Doi: 10.3389/fpsyg.2020.591797
- Rossi, A., Panzeri, A., Pietrabissa, G., Manzoni, G.M., Catelnuovo, G. ve Mannarini, S. (2020). The Anxiety-Buffer Hypothesis in the Time of COVID-19: When Self-Esteem Protects From the Impact of Loneliness and Fear on Anxiety and Depression. *Frontier in Psychology, 11*, 2177. Doi: 10.3389/fpsyg.2020.02177
- Sahoo, S., Rani, S., Parveen, S., Pal-Singh, A., Mehra, A., Chakrabarti, S., Grover, S., ve Tandup, C. (2020). Self-harm and COVID-19 Pandemic: An emerging concern - A report of 2 cases from India. *Asian Journal of Psychiatry, 51*, 239-241. Doi: 10.1016/j.ajp.2020.102104
- Saricali, M., Satici, S. A., Satici, B., Gocet-Tekin, E., & Griffiths, M. D. (2022). Fear of COVID-19, Mindfulness, Humor, and Hopelessness: A Multiple Mediation Analysis. *International journal of mental health and addiction, 20*(4), 2151–2164. Doi: 10.1007/s11469-020-00419-5
- Satici, B., Gocet-Tekin, E., Deniz, M.E. ve Satici, S.A. (2020). Adaptation of the fear of covid-19 scale: Its association with psychological distress and life satisfaction in Turkey. *International Journal of Mental Health and Addiction, 19*(6), 1980-1988. Doi: 10.1007/s11469-020-00294-0
- Selimoğlu, İ., Özçelik, N., Gümüş, A., ve Hocaoğlu, Ç. (2022, Haziran). *Covid-19 Döneminde Sağlık Çalışanlarında İntihar Düşüncesi* [Öz]. UASK-2022 - Ulusal Akciğer Sağlığı Kongresinde sunulan bildiri, Antalya. Erişim adresi: [https://www.researchgate.net/publication/361101438\\_COVIDCOVID19\\_DONEMINDE\\_SAGLIK\\_CALISANLARINDA\\_INTIHAR\\_DUSUNCESI](https://www.researchgate.net/publication/361101438_COVIDCOVID19_DONEMINDE_SAGLIK_CALISANLARINDA_INTIHAR_DUSUNCESI)
- Shammi, M., Bodrud-Doza, M., Islam, A. ve Rahman, M. (2020). COVID-19 pandemic, socioeconomic crisis and human stress in resource-limited settings: A case from Bangladesh. *Heliyon, 6*(5), 1-12. Doi: 10.1016/j.heliyon.2020.e04063
- Soraci, P., Ferrari, A., Abbiati, F.A., Fante, E.D., Pace, R.D., Urso, A. ve Griffiths, M.D. (2020). Validation and psychometric evaluation of the Italian version of the fear of COVID-19 scale. *International Journal of Mental Health and Addiction, 20*(14), 1913-1922. Doi: 10.1007/s11469-020-00277-1.
- Syed, N. K., ve Griffiths, M. D. (2020). Nationwide suicides due to alcohol withdrawal symptoms during COVID-19 pandemic: A review of cases from media reports. *Journal of psychiatric research, 130*, 289–291. Doi: 10.1016/j.jpsychires.2020.08.021
- T.C. Sağlık Bakanlığı. (2020, 23 Kasım). *Birincil vaka*. Erişim adresi: <https://covid19.saglik.gov.tr/TR-66444/birincil-vaka.html>
- Taquet, M., Luciano, S., Geddes, J. R., ve Harrison, P. J. (2021). Bidirectional associations between COVID-19 and psychiatric disorder: retrospective cohort studies of 62 354 COVID-19 cases in the USA. *The Lancet. Psychiatry, 8*(2), 130-140. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(20\)30462-4](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(20)30462-4)
- Tarhan, N. (2020, 24 Kasım). Koronavirüs Korkusu Yeni Bir Psikolojik Vaka Ortaya Çıkardı: Koronafobi [Haber grubu yorumu]. Erişim adresi: <https://www.aa.com.tr/tr/koronavirus/koronavirus-korkusu-yeni-bir-psikolojik-vaka-ortaya-cikardi-koronafobi/1775623>
- Taylor, S., Landry, C. A., Paluszek, M. M., Fergus, T. A., McKay, D., ve Asmundson, G. J. G. (2020). COVID-19 stress syndrome: Concept, structure, and correlates. *Depression and anxiety, 37*(8), 706-714. Doi: 10.1002/da.23071
- Türkmen, A. (2021). Banka personelinin COVID-19 korkusunun incelenmesi. *Sağlık ve Sosyal Refah Araştırmaları Dergisi, 3*(2), 87-92. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/sarad/issue/62108/875701> adresinden alınmıştır.
- Valdés-Flórida, M.J., López-Díaz, Á., Palermo-Zeballos, F.J., Martínez-Molina, I., Martín-Gil, V.E. ve Crespo-Facorro, B., Ruiz-Veguilla, M. (2020). Reactive psychoses in the context of the COVID-19 pandemic: clinical perspectives from a case series. *Rev Psiquiatr Salud Mental, 13*(2), 90-94. Doi: 10.1016/j.rpsm.2020.04.009
- Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C.S. ve Ho, R.C. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *Int J Environ Res Public Health, 17*(5), 1729. Doi: 10.3390/ijerph17051729



- Weise, J., Schomerus, G., ve Speerforck, S. (2020). Die SARS-CoV-2-Pandemie und ein Suizidversuch bei wahnhafter Störung [The SARS-CoV-2 Pandemic and an Attempted Suicide of a Patient with Delusional Disorder]. *Psychiatrische Praxis*, 47(4), 218–220. Doi: 10.1055/a-1158-1745
- WHO (World Health Organization). (2020, Kasım 23a). *What is COVID-19?*. Erişim adresi: <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/coronavirus-disease-covid-19#:~:text=symptoms>
- WHO (World Health Organization). (2020, Kasım 23b). *WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19*. Erişim adresi: <https://www.who.int/dg/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---18-march-2020>
- WHO (World Health Organization). (2020, Kasım 23c). *WHO Coronavirus Disease (COVID-19) Dashboard*. Erişim adresi: [https://covid19.who.int/?gclid=CjwKCAiA2O39BRBjEiwApB2Ikp\\_Hj3CZFIVdRtenInvYXhUeGlCIsqBGywwvpfWXAtOTte4nE-XIOxoCod0QAvD\\_BwE](https://covid19.who.int/?gclid=CjwKCAiA2O39BRBjEiwApB2Ikp_Hj3CZFIVdRtenInvYXhUeGlCIsqBGywwvpfWXAtOTte4nE-XIOxoCod0QAvD_BwE)
- Xiang, YT., Yang, Y., Li, W., Zhang, L., Zhang, Q ve Cheung, T. (2020). Timely mental health care for 2019 novel coronavirus outbreak is urgently needed. *The Lancet Psychiatry*, 7(3), 228-229. Doi: 10.1016/S2215-0366(20)30046-8.
- Yeşilay. (2020, Kasım 24). *"Koronafobi" virüsten daha hızlı yayılıyor*. Erişim adresi: <https://yesilay.org.tr/tr/makaleler/koronafobi-virusten-daha-hizli-yayiliyor>
- Yohannes A. M. (2021). COPD patients in a COVID-19 society: depression and anxiety. *Expert review of respiratory medicine*, 15(1), 5-7. Doi: 10.1080/17476348.2020.1787835
- Zandifar A. ve Badrfam R. (2020). Iranian mental health during the COVID-19 epidemic. *Asian Journal of Psychiatry*, 51. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2020.101990>



## TEKNOLOJİ DESTEKLİ ÖĞRETİMLE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNE ÇEVRE BİLİNCİ KAZANDIRILMASI\*

**Ömer KARABAL**

Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi / Fen Bilgisi Eğitimi Bölümü  
İstanbul/Türkiye  
omerkarabal7@gmail.com  
ORCID ID: 0009-0002-9526-8685

**Cevahir KAVAK**

Lisans Öğrencisi, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi / Fen Bilgisi Eğitimi Bölümü  
İstanbul/Türkiye  
cevahir.kavak@gmail.com  
ORCID ID: 0009-0002-0418-5025

**Gülbin ÖZKAN**

Doçent Doktor, Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
gozkan@yildiz.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0001-8390-5259

### Özet

Çevre ve insan bir arada inkâr edilemez bir düzen içerisinde varlığını sürdürmektedir. Günümüzde çevreye verilen zarar ve oluşan çevre kirlilikler insan hayatını, gelecek nesilleri olumsuz yönde etkilemektedir. Bu artan çevre sorunlarını önlemek ve bu konu hakkında bilinç kazandırmak amacıyla bu araştırma yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırma İstanbul'daki bir devlet ortaokulunda eğitim görmekte olan 15 adet 5.sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ClassCraft uygulaması kullanılarak teknoloji destekli öğrenimle öğrencilerde çevre bilinci oluşup oluşmadığını gözlemlemek amaçlanmıştır. Uygulamanın gerçekleştirildiği okuldaki öğrenciler ClassCraft uygulaması ile daha önce hiç karşılaşmamış öğrencilerdir. Uygulamaya başlanılmadan önce ClassCraft uygulaması içerisine konacak olan videolar, hikayeler, posterler EBA 5.sınıf "İnsan ve Çevre" ünitesinin konu anlatımları kısmından seçilmiştir. Öğrencilere uygulama öncesi ve sonrasında Çevre Bilinci Açık Uçlu Soru formu uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar, teknoloji destekli öğrenimin sonrasında öğrencilerin çevre bilinçlerinin arttığını göstermektedir. Ayrıca teknoloji destekli öğretimin öğrencilerin çevre kirliliğinin insan sağlığı üzerindeki farkındalığını da arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Çevre, çevre kirliliği, teknoloji, eğitim, classcraft.

### GİRİŞ

Çevre, canlıların içinde yaşadığı, birbirlerini etkilediği, güçlü bağlarla birbirlerine bağlandıkları ortam olarak adlandırılır (Karaca, 2008). Son yıllarda dünyanın farklı yerlerinde doğal afetler, aşırı kuraklık, sel, rüzgarlar meydana gelmekte ve çok fazla can mal kaybına yol açmaktadır. Çevrenin korunması konusundaki duyarsızlık devam ettikçe insan yaşamı büyük olasılıkla bunlardan daha büyük felaketlerle karşılaşacaktır. Bu davranış biçiminin insanın yaşamında meydana getirdiği olumsuzluklara çevre sorunu denir (Erten, 2006). Türküm, A. S. (1998) çevre sorunlarını altı başlıkta toplamıştır. Bunlar: hava, su, gürültü, toprak, bitki örtüsü, kültürel çevredir. Bu sorunların çözümü ancak bireysel davranışların değişmesiyle mümkündür. Bu değişim, tutum, bilgi ve değer yargılarının değişimidir ve bu çevre eğitimi ile mümkündür. Çevre eğitimi erken yaşta başlamalıdır, özellikle çocukluk ve öğrencilik yaşında oluşan tutum ve değer yargılar ileride doğaya karşı olan sevginin ve empatinin oluşmasında önemlidir (Erten, 2006). Yapılan araştırmalarda, ülkemizdeki okul öncesi, ilköğretim,

\*Bu bildiri TÜBİTAK 2209-A Üniversite Öğrencileri Araştırma Projeleri Destekleme Programı bünyesinde yürütülmekte olan 1919B012216149 numaralı proje kapsamında üretilmiştir.

ortaöğretim programlarında verilen çevre konuları; çevre bilincini geliştirme açısından yetersiz olduğu görülmüştür. Eğitimcilerin çocuklara, çevreyle ilgili bilgi vermeleri, materyal sağlamaları, onları özendirici eylemler geliştirmeleri, çevreyle ilgili değer yargılarını beslemeleri gerekmektedir (Şimşekli, 2004).

Öğretimde farklı yöntemlerle, bilgiyi farklı yollarla aktarma ve işleme gereği teknolojiyi ideal ortamlar olarak göstermektedir. Yeni yazılımlar sayesinde öğrencilerin bilgiye farklı yöntemlerle ulaşması imkânı sağlanmıştır (Sayan, 2016). Günümüzde eğitim teknolojilerine ilişkin gelişmelerin artmasıyla çağdaş eğitim ve öğretim anlayışına uygun etkinlikler de artmıştır. Eğitimde kullanılan materyallerin teknolojiyle, ilgili eğitim öğretim ortamına aktarılmasıyla, öğrencilerin hedef kazanımlara daha kolay ulaşmaları ve yürütülen programların başarıya ulaşması sağlanabilmektedir. Teknoloji, bilginin bireyin zihninde yapılandırılması için imkanlar verme, öğrencinin motivasyonunu artırma, daha az başarılı öğrencilerin öğrenme sürecine katılımını sağlama gibi alanlarda etkinliğini göstermektedir (İnel, Evrekli, Balım, 2011).

Öğretime katkıları düşünüldüğünde teknolojiyi sınıf ortamında kullanmanın, öğretmene de mesleki nitelik kazandırdığı ortadadır. Bu açıdan öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin teknolojik açıdan yeterli bilgi ve becerilerle donanmış hale gelmesi gerekmektedir. Teknoloji konusunda öğretmenlerin de sahip olması gereken alt boyutlar belirlenmeli ve bu alanda yapılacak olan eğitimlerle bunlar kazandırılmalıdır (Menzi, Çalışkan, Çetin, 2012). Bu bağlamda bu araştırmanın problemi, teknoloji destekli öğrenmenin öğrencilerin çevre farkındalığı üzerindeki etkisi nasıldır? şeklindedir.

## YÖNTEM

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmaları karmaşık istatistiksel analizlerle bulguların elde edildiği deneysel çalışmalar yerine kişileri, olayları veya kurumları derinlemesine ve boylamsal inceleyen özgün çalışmalardır (Paker, 2015).

Çalışma grubu, İstanbul'daki bir devlet ortaokulunda eğitim görmekte olan 5.sınıf öğrencileriyle gerçekleştirildi. Araştırmada belirli niteliklere sahip kişiler, olaylar, nesnelere ya da durumlara göre bir seçim yapılacaksa amaçlı örnekleme tekniği kullanılır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012: 91). Bu nedenle araştırmanın gerçekleştirileceği sınıf kurum içinden amaçlı örnekleme uygun seçilmiştir.

Veri toplama aracı olarak beş sorudan oluşan Çevre Bilinci Açık Uçlu Soru Formu kullanılmıştır. Çevre Bilinci soru formu, araştırmacılar tarafından geliştirilmiş ve uzman görüşüne sunulmuştur. Çevre Bilinci soru formu öğrencilere ön-test olarak uygulanmış, daha sonra uygulama üzerinden belirlenen yolları verilen süre içerisinde takip etmeleri istenmiştir ve bunlar kontrol edilmiştir. Son olarak öğrencilere son-test uygulanmıştır.

Öğrencilere çevre bilinci kazandırılmak için Classcraft uygulaması kullanılmıştır. Classcraft uygulaması, konuyu oyunlaştıran ve efektif zekayı ön plana çıkaran çevrimiçi E-Öğrenme sistemidir (Uzun, Tümtürk ve Öztürk, 2021).

Bu uygulamanın seçilmesinin önemli noktalarından biri, öğretmen ve öğrenciler için erişiminin kolay olmasıdır. Öğretmen, maili ile uygulamaya kaydolup kolayca erişim sağlayabilmektedir. Uygulama içinde tanımlanan sınıfa, öğrenci giriş kodları tanımlanır ve bu kodlarla öğrenciler internete bağlanabilen bütün cihazlardan uygulamaya erişim sağlayabilirler. Her bir öğrenci kayıt sonrası kendi avatarlarını oluşturur. Böylelikle uygulama öğrencilerin derse karşı motivasyonunu ve sınıf içi etkileşimini de artırır (Marangoz ve Marangoz, 2021).

Uygulama öğrenciler için animasyonlaştırılmış bir harita sunar. Bu haritada öğrencilere ilerleme noktaları tanımlanır. Öğrenciler her bir ilerleme noktasına eklenen kavram videosu, konuyla alakalı kazanımlar ve geri dönütü, hikâye, animasyon, mini soru-cevap gibi etkinlikleri tamamlamaları istenir. Tamamlanan görevler karşılığında öğrenciye xp (avatarın seviye atlama puanı) verilir, tamamlanmaması durumunda ise xp alınır. Alınan xp ile öğrenci başta oluşturmuş olduğu avatarı geliştirir.

Uygulamanın kontrolü tamamen öğretmenin elindedir. Her bir ilerleme noktasında öğrencileri kontrol eder, bir sonraki ilerleme noktasına geçmeleri için onayı verir. Uygulama üzerinden öğrenciler geri dönüt sağlayabilir. Ayrıca veli erişim koduyla velilerde öğrencilerin ilerlemelerini takip edebilir.

Uygulama süreci: Uygulama süreci 3 haftadan oluşmaktadır. Bu süre Millî Eğitim Bakanlığının "Fen Bilimleri Dersi Öğretim Programı" kapsamında belirttiği süre dikkate alınarak belirlenmiştir. Anket uygulaması Fen Bilgisi dersinde yapılmış olup uygulama süreci okul dışına öğrencinin serbest zamanında yapılmıştır.

1-Bu süreçte öğrencilere Clascraft uygulaması içerisine eklenen tanıtım videosu, hikâye ve animasyon gibi içerikler yardımı ile öğrencilere çevre kavramı açıklandı ve çevre ile insanın ilişkisi anlatıldı.

2-Çevre kirliliği tanımlandı, çevre kirliliğinin çeşitleri: hava kirliliği, toprak kirliliği, su kirliliği, orman yangınları gibi kazanımlar uygulama aracılığı ile kazanımı verildi.

3-Daha iyi bir çevre için neler yapılabilir? Çevre kirliliği ile nasıl başa çıkılır? gibi soruların cevapları öğrencilere sunuldu.

Öğrencilere uygulanan açık uçlu soru formunda aşağıdaki sorular yer almaktadır:

1. Daha önce hiç teknolojik araçlarla öğretim gerçekleştirdiniz mi? Öğretmenleriniz bu konuda yol gösterdi mi?
2. Okulda çevre duyarlılığı adına herhangi bir etkinlik yaptınız mı? Size faydası oldu mu?
3. Çevre kirliliğini önlemeye dair bilginiz var mı? Çevre kirliliğini önlemek için bir şeyler yaptınız mı?
4. Sizce çevrenin insan sağlığı üzerinde etkisi var mıdır? Açıklayınız.
5. Çevre kirliliği hakkında bilginiz var mı? Bunlar nelerdir?
6. Sizce çevre nedir? Size neyi ifade eder?

## BULGULAR

Uygulama sonunda toplanan veriler nitel olarak içerik analizine tabi tutulmuştur. Tablo 1 teknolojik bir araçla öğretim gören öğrencileri vermektedir.

**Tablo 1. Teknolojik araçla öğrenim gerçekleştiren öğrenciler**

	FREKANS
Gerçekleştirmeyenler	7
Gerçekleştirenler	8

Tablo 6'ya bakıldığında öğrenciler neredeyse yarı yarıya teknoloji desteğiyle dolaylı ya da doğrudan öğrenim gerçekleştirdikleri yönünde cevap verdiler. Bu çalışma ile tüm öğrenciler teknoloji destekli öğrenim gerçekleştirmiş oldular.

**Tablo 2. Okulda çevre duyarlılığı adına herhangi bir etkinlikte bulunan öğrenciler**

	FREKANS
Etkinlik yapanlar	2
Etkinlik yapamayanlar	13

Tablo 5'e bakıldığında öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okulda çevre duyarlılığı hakkında herhangi bir etkinlik yapılmadığını, yapılmışsa da haberleri olmadığını ve bu nedenle katılmadıkları cevabını verirken iki öğrenci katıldıklarını fakat yapılan etkinliğin faydalı olmadığı cevabını verdiler.

**Tablo 3. Çevre hakkında öğrencilerdeki bilinç düzeyi**

ÖN TEST	
	FREKANS
Bilince Sahip Olanlar	6
Bilince Sahip Olmayanlar	9

SON TEST	
	FREKANS
Bilince Sahip Olanlar	10
Bilince Sahip Olmayanlar	4

Tablo 1'e bakıldığında Teknoloji destekli verilen eğitim ile öğrencilerin çevre hakkında bilinçlerinin arttığı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin büyük bir kısmının çevre hakkında bilgisinin olmadığı ya da eksik olduğu ön-test ile tespit edilmiştir. 1 öğrenci son-testte yanıtsız bırakmıştır.

**Tablo 4. Çevre kirliliği hakkında öğrencilerdeki bilinç düzeyi**

ÖN TEST	
	FREKANS
Bilince Sahip Olanlar	5
Bilince Sahip Olmayanlar	10

SON TEST	
	FREKANS
Bilince Sahip Olanlar	10
Bilince Sahip Olmayanlar	5

Tablo 2'de görüldüğü gibi öğrencilerin çoğunluğu başlangıçta çevre kirliliği hakkında yetersiz bilgiye sahiptir. Teknoloji destekli verilen eğitim sonrası öğrencilerdeki bu konuya ait bilincin arttığı gözlemlenmiştir.

**Tablo 5. Çevrenin insan sağlığı üzerine öğrenci etkisi hakkında öğrencilerdeki bilinç düzeyi**

ÖN TEST	
	FREKANS
Bilince Sahip Olanlar	7
Bilince Sahip Olmayanlar	8

SON TEST	
	FREKANS
Bilince Sahip Olanlar	12
Bilince Sahip Olmayanlar	5

Tablo 3'te görüldüğü gibi teknoloji destekli eğitimden sonra öğrencilerin çevre kirliliğinin insan sağlığı üzerine etkisi hakkında bilinçleri artmıştır. 1 öğrenci bu soruya son-testte cevap yazmamıştır.

**Tablo 6. Çevre kirliliğini önlemeye dair öğrencilerdeki bilinç düzeyi**

ÖN TEST	
	FREKANS
Bilince Sahip Olanlar	7
Bilince Sahip Olmayanlar	8

SON TEST	
	FREKANS
Bilince Sahip Olanlar	12
Bilince Sahip Olmayanlar	3

Tablo 4'te görüldüğü gibi teknoloji destekli eğitimden sonra öğrencilerin çevre kirliliğinin insan sağlığı üzerine etkisi hakkında bilinçleri artmıştır.

## SONUÇ

Teknoloji destekli eğitimin öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığı gözlenmiştir ve fen bilgisi dersine karşı ilgilerinin artmış olduğu düşünülmektedir. Fen bilgisi dersine olumlu yargılar beslemeyen öğrenciler var ise onların da bu derse karşı motivasyonlarının uygulama içerisine yüklenmiş simülasyon destekli videolarla artırılması sağlanmıştır. Çalışmanın bulgularına bakıldığında da öğrencilerin teknoloji destekli eğitimden sonra çevre bilinçlerinin artış gösterdiği gözlenmiştir.

Dargut ve Çelik (2014) yapmış olduğu çalışmada teknolojinin aktif bir şekilde kullanılması; çoklu öğrenme ortamlarının sağlanması, öğrencinin bireysel gereksinimlerinin karşılanması, öğrencilerin dikkatini çekerek derse ilgisini arttırması eğitimde büyük kolaylıklar ve üstünlükler sağladığını belirtmiş. Dolayısıyla eğitimde daha kalıcı ve etkin öğrenmenin sağlanmasının mümkün olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmaların bulguları da bu görüşü desteklemektedir.

Öğretime bu denli katkısı olan teknolojiyi sınıf ortamında kullanmanın, öğretmene de mesleki nitelik kazandırdığı ortadadır. Bu açıdan öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin teknolojik açıdan yeterli bilgi ve becerilerle donanmış hale gelmesi gerekmektedir.

Teknoloji konusunda öğretmenlerin de sahip olması gereken alt boyutlar belirlenmeli ve bu alanda yapılacak olan eğitimlerle bunlar kazandırılmalıdır (Menzi, Çalışkan, Çetin, 2012).

## KAYNAKLAR

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş.ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dargut, T., & Çelik, G. (2014). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin tutum ve düşünceleri. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(2), 28-41.
- Erten, S. (2006). Çevre eğitimi ve çevre bilinci. *Çevre ve İnsan Dergisi*.
- İnel, D., Evrekli, E., & Balım, A. (2011). Öğretmen adaylarının fen ve teknoloji dersinde eğitim teknolojilerinin kullanılmasına ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 128-150.
- Karaca, C. (2008). Çevre, insan ve etik çerçevesinde çevre sorunlarına ve çözümlerine yönelik yaklaşımlar. *Çukurova Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(1), 1-19.
- Marangoz, M., & Marangoz, G. (2021). E-öğrenme ortamında kullanılan oyunlaştırma uygulamaları (Gamification applications used in the e-learning environment). *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 8(67), 606-610.
- Menzi, N., Çalışkan, E., & Çetin, O. (2012). Öğretmen adaylarının teknoloji yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1).
- Paker, T. (2015). Durum Çalışması. F. N. Seggie ve Y. Bayyurt (editörler), *Nitel Araştırma: Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları*. (ss. 119). Ankara: Anı Yayıncılık.



- Sayan, H. (2016). Okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(13).
- Şimşekli, Y. (2004). Çevre bilincinin geliştirilmesine yönelik çevre eğitimi etkinliklerine ilköğretim okullarının duyarlılığı. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 83-92.
- Türküm, A. S. (1998). Çağdaş toplumda çevre sorunları ve çevre bilinci. *Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi İlköğretim Öğretmenliği Lisans Tamamlama Programı, Eskişehir*, 165, 181.
- Uzun, Y., Tümtürk, A. Y., & Öztürk, H. (2021). Günümüzde ve gelecekte eğitim alanında kullanılan yapay zeka. In *1st International Conference on Applied Engineering and Natural Sciences* (pp. 1-3).
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (5. b.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doymu Düzeyinin Yordanmasında Affetme Esnekliği ve Özgeciliğin Rolü

Çağla AYOĞLU

Yüksek Lisans Öğrencisi, Düzce Üniversitesi

ayyoglu@gmail.com

ORCID ID: 0009-0000-1245-9001

Ahmet SAPANCI

Dr. Öğr. Üyesi, Düzce Üniversitesi

ahmetsapanci@duzce.edu.tr

ORCID ID: 0000-0003-4688-6890

### Özet

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin yaşam doymu düzeyinin yordanmasında affetme esnekliği ve özgeciliğin rolünü incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden yordayıcı korelasyonel model kullanılmıştır. Veriler, Düzce Üniversitesi'nde öğrenim gören 294 öğrenci (246 kadın, 48 erkek) üzerinden toplanmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 28.13, standart sapması ise 6.88'dir. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Yaşam Doymu Ölçeği, Özgecilik Ölçeği ve Affetme Esnekliği Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, cinsiyete göre kadınların özgecilik düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu, ancak yaşam doymu ve affetme esnekliği açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Özgecilik ve affetme esnekliğinin, yaşam doymundaki varyansın %9.6'sını açıkladığı, yaşam doymunu esas açıklayan değişkenin affetme esnekliği olduğu ve özgeciliğin yaşam doymu üzerindeki yordayıcı etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur.

**Anahtar Sözcükler:** Affetme esnekliği, özgecilik, yaşam doymu

## The Role of Forgiveness Flexibility and Altruism in Predicting Life Satisfaction Level of University Students

### Abstract

The aim of this study is to examine the role of forgiveness flexibility and altruism in predicting the life satisfaction levels of university students. The study employed a predictive correlational model, which is one of the quantitative research methods. Data were collected from 294 students (246 females, 48 males) studying at Düzce University. The average age of the participants was 28.13 years, with a standard deviation of 6.88. An appropriate sampling method was used in the research. The data collection instruments included a Personal Information Form, the Life Satisfaction Scale, the Altruism Scale, and the Forgiveness Flexibility Scale. The results of the study showed that females had higher levels of altruism compared to males, but there was no statistically significant difference between the groups in terms of life satisfaction and forgiveness flexibility. It was found that altruism and forgiveness flexibility explained 9.6% of the variance in life satisfaction, with forgiveness flexibility being the main explanatory variable for life satisfaction, while the predictive effect of altruism on life satisfaction was not statistically significant.

**Keywords:** Forgiveness flexibility, altruism, life satisfaction

### GİRİŞ

Yaşam doymu, insanların mutlu ve anlamlı bir yaşam sürebilmeleri için temel unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle, yüzyıllardır insanların ilgisini çekmiş ve filozoflar tarafından yoğun bir şekilde tartışılmıştır (Dağlı ve Baysal, 2016; Diener ve ark., 1999). Yapılan bu tartışmalar sonucunda filozoflar, iyi yaşamın mutlu yaşam ile özdeş olduğu sonucuna varmışlardır (Diener ve ark., 1999). Dolayısıyla, yaşam doymu kavramı literatürde mutluluk, iyi olma, iyi oluş, subjektif iyi oluş, yaşam

memnuniyeti ve öznel iyi olma gibi birçok terimle benzer şekilde kullanılmaktadır (Aydiner, 2011; Dağlı ve Baysal, 2016; Ertürk, 2019; Gülaçtı ve ark., 2017; Özer ve Karabulut, 2003; Yetim, 1991).

Bu noktada, yaşam doyumu ile öznel iyi oluş kavramları arasındaki ilişkiye dikkat çekmek önemlidir. Öznel iyi oluş, bireylerin yaşamlarına dair öznel ve bilinçli deneyimlerden oluşmakta olup (Diener ve Suh, 1997) insanların tüm yaşamlarına dair kendi değerlendirmelerini de içeren psikolojik sağlığın önemli bir bileşenidir. Öznel iyi oluş, bireylerin değerlerine ve duygularına da önem verir (Diener, 1984; Diener ve ark., 1998). Böylece öznel iyi oluş, bireylerin yaşamlarına ilişkin hem bilişsel hem de duyuşsal değerlendirmeleri içermekte ve pozitif psikolojinin bir alanını oluşturmaktadır (Diener ve ark., 1999). Ayrıca, öznel iyi oluş; olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumunu kapsamaktadır (Diener ve ark., 1985; Diener ve ark., 1999; Diener ve Suh, 1997). Olumlu ve olumsuz duygulanım duygusal yöne vurgu yaparken, yaşam doyumu kişinin yaşamıyla ilgili bilişsel yargılara vurgu yapmaktadır (Diener ve ark., 1985).

Yaşam doyumu, kişinin hayatına ilişkin genel bir kalite, memnuniyet ve refah değerlendirmesi olarak tanımlanabilmektedir (Diener ve ark., 1985; Shin ve Johnson, 1978). Kısacası yaşam doyumu, kişinin kendi belirlediği ölçütlere göre yaşamının olumlu bir değerlendirmesini içermektedir (Diener ve ark., 1985). İnsan; yaşamını anlamlandıran, hayatı kendine göre yorumlayan ve gerçekliği kendi oluşturan aktif bir varlıktır. İnsanın bu aktifliği, amaçlı ve bilinçlidir. Dolayısıyla insan günlük yaşantısında geleceğe yönelik planlar yapmakta ve amaçlı davranışlar sergilemektedir. İnsanın bu aktivitelerine ilişkin bilinçli yargılamaları da yaşam doyumuna ilişkin bilgi vermektedir (Yetim, 1991).

Araştırma kapsamında yaşam doyumu ile ilişkili değişkenlerden biri de özgeciliktir. Özgecilik, kişinin gönüllü olarak ve bir ödül beklentisi olmaksızın başkalarının iyiliği için yaptığı yardım etme davranışı olarak tanımlanabilmektedir. Özgeciliğe, kişi vermenin zevki dışında bir kazanç beklememektedir (Leeds, 1963). Özgeciliğe herhangi bir kişisel menfaat beklenmediği gibi, yardım etme, cömertlik, empati ve sosyal haksızlığı azaltma gibi kişilerarası birçok yararı da bulunmaktadır (Akbaba, 1994; Leeds, 1963). Ancak verme davranışı, bir kalıba sokulmak yerine kendiliğinden ve doğal süreç içerisinde olmalıdır. Aksi halde kişinin olumsuz bir durumdan kurtulmak için ya da ödül beklentisiyle bu davranışı yapması ahlaki sınırlar içinde değildir (Leeds, 1963). Özgecilik, iyi niyetli olmayı, diğer insanlara duyarlı olmayı ve fedakârlık yapmayı içine alan bir kavram olduğu için bencilliğin karşısında yer almaktadır (Ümmet, 2012; Yıldırım ve Topçuoğlu, 2016). Odağını kendisinden bir başkasına yönelttiği için herhangi bir ödül beklentisi içinde olmayan özgeci kişi, hayal kırıklığı da yaşamamaktadır (Nacaroğlu ve Vicdan Yücel, 2021). Bu bağlamda, yaşam doyumu ve özgecilik arasındaki ilişki daha iyi anlaşılabilir ve bu iki kavramın bireylerin genel refahı üzerindeki etkileri daha açık hale gelmektedir. Yaşam doyumunu artırmak için özgecilik gibi olumlu sosyal davranışların teşvik edilmesi, bireylerin hem kendi yaşamlarını hem de toplumsal ilişkilerini olumlu yönde etkileyebilir. Yapılan araştırmalar da yaşam doyumu ve özgeciliğin birbiriyle olan ilişkisini destekler niteliktedir (Becchetti ve ark., 2017; Dulin ve ark., 2001; Galante ve ark., 2016; Ghorbani ve ark., 2021; Gülaçtı ve ark., 2017; Kahana ve ark., 2013; Kaya, 2020; Ong ve ark. 2013; Samuel ve Pandey, 2018; Ümmet, 2012).

Özgeci bireyler başkalarına yardım etme ve empati gösterme eğilimindedirler, bu da onların affetme yeteneklerini güçlendirir. Affetme, bireyin haksız yere zarar verdiği veya adaletsiz davrandığı halde yanlış yapan kişiye yönelik kızgınlık, olumsuz yargı, kayıtsız kalma, öç alma hakkından vazgeçerek ona şefkat, sevgi ve cömertlik gibi olumlu duygular ile bakabilmesi olarak tanımlanabilir (Çolak, 2014; Enright ve The Human Development Study Group, 1991; Neng Lin ve ark., 2011). Ancak affetme; reddetme, yok sayma, küçümseme, göz yumma ya da suçu unutma anlamına gelmemektedir (McCullough ve ark., 2003; Witvliet ve McCullough, 2007). Affetme, olumsuz duygu, düşünce ve davranıştan olumluya geçişi sağlamaktadır (Neng Lin ve ark., 2011). Affetmeme ise ya acıya yönelik hiçbir şey yapamama ya da acıya sebep olan kişiyi herhangi bir yolla cezalandırmaya çalışma olarak tanımlanabilir (Szablowinski, 2010).

Esneklik ise, bireyin duruma uyum sağlama yeteneği olarak tanımlanmakta ve iletişim yetkinliğinin ana bileşeni olarak kabul edilmektedir (Canas ve ark., 2006; Martin ve Anderson, 1998). Affetme ve esneklik olmak üzere iki boyuttan oluşan affetme esnekliği; bireyin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak sahip olduğu kapasitesini dikkate alarak uygun yerde, zamanda ve şekilde affetmeyi tercih etmesi olarak tanımlanır. Affetme esnekliği olan bireyin kendini ve başkalarını kabul düzeyi ve yeterlik

duygusu yüksektir, ve birey davranışının olası sonuçlarını kestirebilir. Affetme esnekliği, bireyin içsel dinamiklerine vurgu yapmaktadır. Bu bireyin değerlendirmeleri kişisel olup, toplumun veya yakın çevrenin değerlendirmeleri değildir. Affetme esnekliğine sahip birey, kırılcı durumu doğru tanımlamakta ve bu duruma karşı bir tutum takınarak olayın olumsuz etkisini azaltmaktadır. Affetme esnekliği, yaşanan kırılcı durumun hayatın diğer yanlarına etki etmesini engeller, böylece olumsuz tecrübeler geleceğe aktarılmaz. Bu bireylerin yaşamındaki olumsuzlukların azalması ve olumlu deneyimlerin artması beklenir. Affetme esnekliğinin bir getirisi olarak, bireyin ruh sağlığının korunması ve yaşam kalitesinin artması beklenmektedir (Çolak, 2014).

Özgecilik, bireylerin sosyal bağlarını ve toplum içindeki rollerini güçlendirirken, affetme esnekliği duygusal dengeyi ve içsel huzuru sağlar. Bu iki kavramın bir arada bulunması, bireylerin hem sosyal hem de duygusal açıdan tatmin olmalarına ve böylece yaşam doyumunun artmasına katkıda bulunabilir. Özellikle üniversite öğrencileri gibi geçiş dönemlerinde bulunan bireyler için yaşam doyumunu, akademik başarıdan sosyal ilişkilere kadar birçok faktörden etkilenmektedir. Bu makalede, üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunu düzeylerinin yordanmasında affetme esnekliği ve özgeciliğin rolü incelenmiştir.

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden yordayıcı korelasyonel model kullanılmıştır. Yordayıcı korelasyonel araştırma, iki ya da daha fazla değişkenin ne miktarda ve ne yönde değiştiğini incelemekte ve değişkenlerin birinden yola çıkarak diğerini yordamaktadır (Büyüköztürk ve ark., 2018; Fraenkel ve ark., 2012).

### Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcıları uygun örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. 2023 yılında Düzce Üniversitesi'nde öğrenim gören 246 kadın ve 48 erkek olmak üzere toplam 294 lisans öğrencisi çalışmaya katılmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 28.13, standart sapması ise 6.88'dir. Katılanların %83.7'si (n=246) kadın ve %16.3'ü (n=48) erkektir; %65.6'sı (n=193) bekâr, %34.4'ü (n=101) evlidir. Sınıf düzeyine göre dağılım, %9.2'si (n=27) birinci sınıf, %4.1'i (n=12) ikinci sınıf, %2.4'ü (n=7) üçüncü sınıf ve %84.3'ü (n=248) dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

#### *Kişisel Bilgi Formu*

Katılımcıların cinsiyet, yaş, medeni durum, sınıf düzeyi ve okudukları bölüm gibi bilgilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuş beş soruluk "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

#### *Yaşam Doyumu Ölçeği*

Diener ve arkadaşları (1985) tarafından geliştirilen ve beş maddeden oluşan "Yaşam Doyumu Ölçeği"nin (YDÖ) Türkçeye ilk uyarlama çalışması Köker (1991) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin ilk formu, orijinaline uygun olarak yedili likert tipi derecelendirmeden oluşmaktaydı. Ancak, yapılan uygulamalar esnasında katılımcıların seçeneklerin birbirine yakın olduğunu belirtmesi ve tepki göstermesi üzerine, ölçeğin Dağlı ve Baysal (2016) tarafından Türk kültürüne uygun hale getirilmesi amacıyla tekrar İngilizceden Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Son uyarlama çalışmasında, yedili dereceleme beşe indirilmiştir ve böylece dereceleme sistemi ile ölçek puanlaması "Hiç katılmıyorum (1), Çok az katılıyorum (2), Orta düzeyde katılıyorum (3), Büyük oranda katılıyorum (4) ve Tamamen katılıyorum (5)" şeklinde düzenlenmiştir. Bu çalışma ile Yaşam Doyumu Ölçeği'nin dil geçerliliği .92 ve güvenilirlik katsayısı .88 olarak hesaplanmıştır. Yaşam Doyumu Ölçeği, açıklanan toplam varyansın %68.39'unu açıklamaktadır. Bu çalışmada, güvenilirlik katsayısı .87 olarak hesaplanmıştır.

### **Özgecilik Ölçeği**

Ümmet ve arkadaşları (2013) tarafından geliştirilen “Özgecilik Ölçeği” beşli likert tipi bir ölçektir ve yedi alt boyutu olmak üzere toplam 38 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının .93 olduğu görülmektedir. Bu araştırmada, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için .95 olarak hesaplanmıştır.

### **Affetme Esnekliği Ölçeği**

Çolak (2014) tarafından geliştirilen 15 madde ve üç alt boyuttan oluşan beşli likert tipi bir ölçektir. Affetme Esnekliği Ölçeği'nin iç tutarlılık katsayısı .83'tür. Bu araştırmada, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır.

### **Verilerin Toplanması ve Analizi**

Araştırma yapılmadan önce, Düzce Üniversitesi etik kurulundan araştırma izni alınmıştır. Araştırma verileri, online olarak toplanmıştır. Araştırmada yer alan bağımlı ve bağımsız değişkenlere ilişkin ölçümler, geçerli ve güvenilir ölçme araçları ile sağlanmıştır. Ölçme araçları, katılımcıların öz bildirimlerine yönelik olduğundan, katılımcılar ölçeklere kendileri cevap vermişlerdir. Araştırmaya katılım, gönüllülük esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada verilerin analizinde SPSS 26.0 paket programı kullanılmıştır. Araştırmada istatistiksel anlamlılık düzeyi en az  $p < .05$  olarak kabul edilmiştir.

Araştırmanın analizleri yapılmadan önce normallik testi yapılmış ve çarpıklık (skewness) değerlerinin  $- .18$  ile  $- .41$  arasında, basıklık (kurtosis) değerlerinin ise  $.38$  ile  $.82$  arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, veri setinin normal dağıldığını göstermektedir (Huck, 2008; Pallant, 2010; Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırmanın veri setinin VIF değerlerinin 10'dan küçük olduğu ve tolerans seviyelerinin de  $.10$ 'dan büyük olduğu görülmüştür. Araştırmanın bağımsız değişkenleri arasındaki çoklu bağlantıya bakılmış ve değişkenler arasındaki en yüksek ilişkinin  $.36$  olduğu tespit edilmiştir. Böylece, bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olmadığı ve veri setinin gerekli varsayımları karşıladığı görülmüştür.

### **BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümünde, öncelikle değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler sunulmuş, daha sonra gruplar arasındaki farklar ve değişkenler arası ilişkilere dair bulgulara yer verilmiştir.

**Tablo 1. Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler**

Değişkenler	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Standart sapma	Çarpıklık	Basıklık
Yaşam Doyumu	294	5	25	14.94	3.84	-.18	.39
Özgecilik	294	76	190	153.51	19.72	-.41	.82
Affetme Esnekliği	294	31	75	56.95	7.76	-.20	.38

Tablo 1'deki bulgular incelendiğinde araştırmada yer alan bağımlı ve bağımsız değişkenlere dair minimum, maksimum, ortalama, standart sapma değerleri, çarpıklık ve basıklık katsayılarından oluşan betimsel istatistiklere yer verildiği görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerlerinden hareketle değişkenlerin normal dağılım için uygun karşılanan referans aralıklarında bulunduğu görülmektedir.



**Tablo 2. Katılımcıların Cinsiyetine Göre Yaşam Doymu, Özgecilik ve Affetme Esnekliği Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Örneklem T-Testi Sonuçları**

Değişkenler	Gruplar	N	Ortalama	Standart sapma	t	Sd	p	$\eta^2$
Yaşam Doymu	Kadın	246	15.04	3.87	1.11	292	.267	
	Erkek	48	14.37	3.64				
Özgecilik	Kadın	246	155.05	18.04	2.44	56.52*	.017	.02
	Erkek	48	145.60	25.51				
Affetme Esnekliği	Kadın	246	56.96	7.63	.09	292	.929	
	Erkek	48	56.85	8.48				

\*Varyanslar homojen olmadığında raporlanan serbestlik derecesi

Tablo 2'deki bulgular incelendiğinde, cinsiyete göre katılımcıların özgecilik puanlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur ( $t_{(56,524)} = 2.95, p < .05$ ). Kadınların özgecilik düzeyleri erkeklere göre daha yüksektir. Gruplar arasındaki fark küçük etki büyüklüğüne karşılık gelmektedir. Yaşam doymu ( $t_{(292)} = 1.113, p > .05$ ) ve affetme esnekliği ( $t_{(292)} = .089, p > .05$ ) puanlarında gruplar arasındaki farklar istatistiksel olarak anlamlı değildir.

**Tablo 3. Yaşam Doymu, Özgecilik ve Affetme Esnekliği Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları**

Değişkenler	Yaşam Doymu	Özgecilik	Affetme Esnekliği
Yaşam Doymu	1		
Özgecilik	.149*	1	
Affetme Esnekliği	.308**	.363**	1

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

Tablo 3'teki bulgular incelendiğinde, özgecilik ile yaşam doymu arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğunu görülmektedir ( $r = .149, p < .05$ ). Katılımcıların özgecilik puanları arttıkça yaşam doymu da artmaktadır. Affetme esnekliği ile yaşam doymu puanları arasında pozitif yönlü orta bir ilişki olduğu bulunmuştur ( $r = .308, p < .01$ ). Katılımcıların affetme esnekliği arttıkça yaşam doymu da artmaktadır. Özgecilik ile affetme esnekliği arasında pozitif yönlü orta bir ilişki olduğunu görülmektedir ( $r = .363, p < .01$ ). Katılımcıların özgecilik puanları arttıkça affetme esnekliği de artmaktadır.

**Tablo 4. Özgecilik ve Affetme Esnekliğinin Yaşam Doymunu Yordama Düzeyine İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları**

	B	SH	$\beta$	t	p	R <sup>2</sup>	F
Sabit	5,422	1.972	-	2.749	.006	.096	15.49
Özgecilik	.008	.012	.044	.730	.466		
Affetme Esnekliği	.144	.030	.292	4.878	.000		

Tablo 4'teki bulgular incelendiğinde, özgecilik ve affetme esnekliğinin yaşam doymunu yordama gücünü belirlemek için kurulan regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur ( $F_{(2,291)} = 15.493, p = .000$ ). Özgecilik ve affetme esnekliği yaşam doymundaki varyansın % 9.6'sını açıklamaktadır. Bağımsız değişkenlerin göreceli önem sırasını tespit etmek için standartlaştırılmış regresyon katsayıları incelendiğinde, affetme esnekliğinin yaşam doymunu pozitif yönde yordadığı ( $\beta = .292; p = .000$ ), özgeciliğin ise yaşam doymu üzerindeki yordayıcı etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $\beta = .044; p > .05$ ) bulunmuştur.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Yaşam doyumu düzeyinin yordanmasında özgecilik ve affetme esnekliğinin rolünün incelendiği bu araştırmanın bulguları, katılımcıların cinsiyetine göre özgecilik düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Kadınlar, erkeklere kıyasla daha yüksek özgecilik puanlarına sahip olmuşlardır. Bu durum, kadınların toplumsal rollerinin ve yetiştirilme tarzlarının daha fazla empati ve yardımseverlik davranışlarını teşvik edici olmasıyla açıklanabilir. Bu bulgular, önceki araştırmalarla büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir (Duman, 2021; Khalınbaylı ve Taş, 2019). Aynı şekilde, Eagly ve Crowley'nin (1986) meta-analizi, kadınların daha yüksek empati ve özgecilik eğilimlerine sahip olduğunu göstermektedir.

Yaşam doyumu ve affetme esnekliği düzeylerinde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Dolayısıyla, kadınların ve erkeklerin bu iki değişken açısından benzer düzeylerde oldukları görülmektedir. Bu bulgu, affetme esnekliğinin cinsiyete göre farklılaşmadığına dair önceki araştırma sonuçlarıyla (Karakas, 2017; Koç, 2021) ve yaşam doyumunun cinsiyete göre farklılaşmadığına yönelik araştırmalarla (Bourque ve ark., 2005; O'dea ve ark., 1999; Yelpaze ve Yakar, 2019) tutarlılık göstermektedir.

Bu araştırmada özgecilik ve yaşam doyumu arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki olduğu bulunmuştur. Özgecilik ve yaşam doyumu arasındaki ilişki, başkalarına yardım etmenin ve sosyal bağlar kurmanın getirdiği pozitif duygular, anlam ve amaç duygusu ile açıklanabilir. Bu nedenle, özgecilik davranışları sergileyen bireylerin genel olarak daha yüksek yaşam doyumuna sahip oldukları söylenebilir. Bu sonuç, önceki araştırmalarla büyük ölçüde tutarlılık göstermektedir. Örneğin, Gülaçtı ve arkadaşları (2017) tarafından yapılan araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının özgecilik puanları ile yaşam doyumu puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde manidar bir ilişki bulunmuştur. Kahana ve arkadaşlarının (2013) yaptığı araştırmada özgecilik tutumların, gönüllülüğün ve gayri resmi yardım davranışlarının; yaşam doyumuna katkı sağladığı tespit edilmiştir. Dulin ve arkadaşları (2001) tarafından ekonomik nedenlerden ziyade özgecil nedenlerle yapılan toplum hizmetinin, daha yüksek düzeyde yaşam doyumu ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Samuel ve Pandey (2018) tarafından Hristiyan Kilise liderleri ile yürütülen bir araştırmanın sonucunda da dini liderler arasında özgecilik ve yaşam doyumu arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur.

Affetme esnekliği ile yaşam doyumu arasında pozitif yönlü orta bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, affetme esnekliğinin bireylerin olumsuz deneyimlerle başa çıkma yeteneklerini artırarak genel yaşam memnuniyetlerini iyileştirebileceğini göstermektedir. Elde edilen bu bulgular, önceki araştırma bulgularıyla uyumludur (Allemand ve ark. 2012; Dahiya ve Rangnekar, 2020; Eldeleklioğlu, 2015; Zhu, 2015). Diener ve Seligman (2002), affetme ve empati gibi pozitif sosyal davranışların, bireylerin genel yaşam doyumunu artırabileceğini belirtmişlerdir. Ertürk (2019), affetme becerisi geliştirmeye yönelik psikoeğitim programının, lise öğrencilerinin affetme ve yaşam doyumu düzeylerini arttırdığını bulmuştur. Bir başka araştırmada Asıcı (2019) affetme esnekliğinin ergenlerin iyi oluş düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu bulmuştur.

Özgecilik ile affetme esnekliği arasında ise pozitif yönlü orta düzeyde ilişkiler olduğu bulunmuştur. Bu sonuç, başkalarına yardım etme ve onları affetme eğilimlerinin birlikte artabileceğini göstermektedir. Özgecil bireyler, daha empatik, anlayışlı ve duygusal olarak olgun oldukları için affetme esnekliği gösterme eğilimindedirler. Benzer şekilde Batson (1991), empati-altruizm hipotezinde empatinin özgecilik davranışlarını motive ettiğini ve bunun da sosyal bağları güçlendirdiğini öne sürmektedir. Bu araştırmada elde edilen sonuç önceki araştırmalarla tutarlılık göstermektedir (Batson ve Powell, 2003; Ergi ve ark., 2021; Exline ve ark., 2003; Karremans ve ark., 2005; McCullough ve ark., 2007; Toussaint ve Webb, 2005).

Regresyon analizi sonuçlarına göre, özgecilik ve affetme esnekliği yaşam doyumundaki varyansın %9.6'sını açıklamaktadır. Ancak kurulan regresyon modelinde yaşam doyumunu esas açıklayan değişkenin affetme esnekliği olduğu, özgeciliğin yaşam doyumu üzerindeki yordayıcı etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı bulunmuştur. Bu sonuca göre, affetme esnekliği, bireylerin yaşam doyumunu artırmada daha belirleyici bir rol oynarken, özgecilik davranışlarının yaşam doyumunu

üzerindeki etkisi sınırlı kalmaktadır. Bu, bireylerin duygusal iyilik hallerini artırmak için affetme esnekliğine daha fazla odaklanması gerektiğini göstermektedir.

## ÖNERİLER

1. Bu araştırmanın katılımcıları Düzce Üniversitesindeki lisans öğrencileriyle ve ağırlıklı olarak kadın katılımcılarla sınırlıdır. Gelecek araştırmalarda örneklemin genişletilmesi ve yaş, eğitim seviyesi, sosyoekonomik durum açısından farklı grupların karşılaştırılması elde edilecek sonuçların genellenebilirliğine katkı sağlayabilir.
2. Mevcut araştırma kesitsel bir tasarıma sahiptir. Gelecek araştırmalarda boylamsal desenlerin kullanılması, özgeciklik ve affetme esnekliğinin zaman içindeki değişimlerini ve bu değişimlerin yaşam doyumu üzerindeki etkilerinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilir.
3. Affetme esnekliğinin yaşam doyumu üzerinde pozitif bir etkisi olduğu göz önünde bulundurularak, bireylerin affetme becerilerini geliştirmeye yönelik müdahale programları tasarlanabilir ve uygulanabilir. Bu tür programlar, bireylerin olumsuz deneyimlerle başa çıkma yeteneklerini artırarak genel yaşam memnuniyetlerini iyileştirebilir.

## KAYNAKLAR

- Akbaba, S. (1994). *Grupla psikolojik danışmanın sosyal psikolojik bir kavram olan özgeciklik üzerindeki etkisi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Allemand, M., Hill, P. L., Ghaemmaghami, P. ve Martin, M. (2012). Forgiveness and subjective well-being in adulthood: The moderating role of future time perspective. *Journal of Research in Personality*, 46(1), 32-39. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2011.11.004>
- Asıcı, E. (2019). Affetme esnekliğinin ergenlerin iyi oluşunu yordayıcı rolü. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 17-31. <https://doi.org/10.17556/erziefd.440497>
- Aydiner, B. B. (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz-yeterlik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Batson, C. D. (1991). *The altruism question: Toward a social-psychological answer*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Batson, C. D. ve Powell, A. A. (2003). "Altruism and prosocial behavior." In T. Millon & M. J. Lerner (Eds.), *Handbook of psychology: Volume 5: Personality and social psychology* (pp. 463-484).
- Becchetti, L., Corrado, L. ve Conzo, P. (2017). Sociability, altruism and well-being. *Cambridge Journal of Economics*, 41(2), 441-486. <https://doi.org/10.1093/cje/bew033>
- Bourque, P., Pushkar, D., Bonneville, L. ve Béland, F. (2005). Contextual effects on life satisfaction of older men and women. *Canadian Journal on Aging/La Revue canadienne du vieillissement*, 24(1), 31-44. <https://doi.org/10.1353/cja.2005.0001>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. Baskı). Pegem Akademi.
- Canas, J. J., Fajardo, I. ve Salmeron, L. (2006). Cognitive flexibility. *International Encyclopedia of Ergonomics and Human Factors*, 1(3), 297-301. <https://www.doi.org/10.13140/2.1.4439.6326>
- Çolak, T. S. (2014). *Affetme esnekliği kazandırmada logoterapi yönelimli grupla psikolojik danışmanın etkililiği* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Dağlı, A. ve Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1-13. <https://doi.org/10.17755/esosder.263229>

- Dahiya, R. ve Rangnekar, S. (2020). Relationship between forgiveness at work and life satisfaction: indian manufacturing organisations. *International Journal of Business Excellence*, 21(3), 359-377. <https://doi.org/10.1504/IJBEX.2020.108194>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)
- Diener, E. ve Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13(1), 81-84. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00415>
- Diener, E., Sapyta, J. J. ve Suh, E. (1998). Subjective well-being is essential to well-being. *Psychological Inquiry*, 9(1), 33-37. [https://doi.org/10.1207/s15327965pli0901\\_3](https://doi.org/10.1207/s15327965pli0901_3)
- Diener, E. ve Suh, E. (1997). Measuring quality of life: Economic, social, and subjective indicators. *Social Indicators Research*, 40(1), 189-216. <https://doi.org/10.1023/A:1006859511756>
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. ve Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Dulin, P., Hill, R. D., Anderson, J. ve Rasmussen, D. (2001). Altruism as a predictor of life satisfaction in a sample of low-income older adult service providers. *Journal of Mental Health and Aging*. 7(3), 349-360. <https://psycnet.apa.org/record/2001-09436-006>
- Duman, B. (2021). Üniversite öğrencilerinin özgeçmiş düzeyleri ile sosyodemografik değişkenler açısından incelenmesi. *Balkan & Near Eastern Journal of Social Sciences (BNEJSS)*, 7(4), 27-35. [https://www.ibaness.org/bnejss/2021\\_07\\_04/05\\_Duman.pdf](https://www.ibaness.org/bnejss/2021_07_04/05_Duman.pdf)
- Eagly, A. H. ve Crowley, M. (1986). Gender and helping behavior: A meta-analytic review of the social psychological literature. *Psychological Bulletin*, 100(3), 283-308. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.100.3.283>
- Eldeleklioğlu, J. (2015). Predictive effects of subjective happiness, forgiveness, and rumination on life satisfaction. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 43(9), 1563-1574. <https://doi.org/10.2224/sbp.2015.43.9.1563>
- Enright, R. D. ve The Human Development Study Group (1991). The moral development of forgiveness. W. M. Kurtines ve J. L. Gewirtz (Ed.), *Handbook of moral behavior and development* (s.123-152) içinde. Psychology Press.
- Ergi, Ö., Düşünceli, B. ve Demir, S. (2021). Üniversite öğrencilerinin affetme esnekliğinin özgeçmiş üzerindeki etkisinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Journal of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, 3(1), 32-47. <https://doi.org/10.47157/jietp.864777>
- Ertürk, K. (2019). *Lise öğrencilerinde affetme becerisi geliştirmeye yönelik psikoeğitim programının affetme ve yaşam doyumu üzerindeki etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Exline, J. J., Worthington, E. L., Hill, P. ve McCullough, M. E. (2003). "Forgiveness and justice: A research agenda for social and personality psychology." *Personality and Social Psychology Review*, 7(4), 337-348. [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0704\\_06](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0704_06)
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8. Baskı). New York: McGraw-Hill.
- Galante, J., Bekkers, M. J., Mitchell, C. ve Gallacher, J. (2016). Loving-kindness meditation effects on well-being and altruism: A mixed-methods online RCT. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 8(3), 322-350. <https://www.doi.org/10.1111/aphw.12074>
- Ghorbani, M., Salehabadi, R., Mahdaviyar, N. ve Rad, M. (2021). Factors related to nurses' attitudes toward the elderly care: the predictive roles of altruism, moral intelligence, life satisfaction and general health, *Iranian Journal of Ageing*, 16(2), 248-259. <https://doi.org/10.32598/sija.16.2.2767.1>
- Gülaçtı, F., Gür, R. ve Çiftçi, Z. (2017). Öğretmen adaylarının özgeçmiş ve yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen dünyada eğitim* (s. 473-484) içinde. Pegem Akademi. <https://www.doi.org/10.14527/9786053188407.31>
- Huck, S.W. (2008). *Reading statistics and research* (5th Edition). Pearson.

- Kahana, E., Bhatta, T., Lovegreen, L. D., Kahana, B. ve Midlarsky, E. (2013). Altruism, helping, and volunteering: Pathways to well-being in late life. *Journal of Aging and Health*, 25(1), 159-187. <https://doi.org/10.1177/0898264312469665>
- Karakaş, A. C. (2017). Manevi zekanın iç yönelimli dindarlık, affetme esnekliği ve öznel iyi oluşla ilişkisi. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 53-63. <https://doi.org/10.32711/tiad.350504>
- Karremans, J. C., Van Lange, P. A. M. ve Holland, R. W. (2005). "Forgivingness and its relations with prosocial thinking, feeling, and doing beyond the relationship with the offender." *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(10), 1315-1326. <https://doi.org/10.1177/0146167205274892>
- Kaya, Ö. S. (2020). Romantik ilişkilerde sorun çözme becerileriyle ilişkili faktörler: Yaşam doyumu ve diğerkamılığın yordayıcı etkisi. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 3(1), 33-56. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1185818>
- Khalınbaylı, K. ve Taş, B. (2019). Üniversite öğrencilerinde özgecilik ve mükemmeliyetçilik anlayışı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 14(20), 1564-1593. <https://doi.org/10.26466/opus.580182>
- Koç, H. N. (2021). *Yetişkinlerin bağlanma stilleri ve anne baba tutumlarının affetme esnekliğine etkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeylerinin karşılaştırılması* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Leeds, R. (1963). Altruism and the norm of giving. *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development*, 9(3), 229-240. <https://doi.org/10.2307/1127914>
- Martin, M. M. ve Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11(1), 1-9. <https://doi.org/10.1080/08934219809367680>
- McCullough, M. E., Fincham, F. D. ve Tsang, J. A. (2003). Forgiveness, forbearance, and time: The temporal unfolding of transgression-related interpersonal motivations. *Journal of personality and social psychology*, 84(3), 540. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.3.540>
- McCullough, M. E., Bono, G. ve Root, L. M. (2007). "Rumination, emotion, and forgiveness: Three longitudinal studies." *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(3), 490-505. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.3.490>
- Nacaroğlu, Ç. ve Vicdan Yücel, S. V. (2021). Kanser hastalarıyla çalışan gönüllü ve profesyonellerde özgecilik, pozitif bilişsel üçlü ve depresyon oranlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Klinik Psikoloji Dergisi*, 5(2), 98-112. <https://doi.org/10.5455/kpd.26024438m000038>
- Neng Lin, W., Enright, R. ve Klatt, J. (2011). Forgiveness as character education for children and adolescents. *Journal of Moral Education*, 40(2), 237-253. <https://doi.org/10.1080/03057240.2011.568106>
- O'dea, I., Hunter, M. S. ve Anjos, S. (1999). Life satisfaction and health-related quality of life (SF-36) of middle-aged men and women. *Climacteric*, 2(2), 131-140. <https://doi.org/10.3109/13697139909025577>
- Ong, Q., Ho, K. W. ve Ho, K. C. (2013). Altruism within the family: A comparison of father and mother using life happiness and life satisfaction. *Social Indicators Research*, 111(2), 485-510. <https://www.doi.org/10.1007/s11205-012-0016-x>
- Özer, M. ve Karabulut, Ö. Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu. *Geriatry*, 6(2), 72-74.
- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual* (4th ed.). McGraw Hill.
- Samuel, P. ve Pandey, S. (2018). Life satisfaction and altruism among religious leaders. *The International Journal of Indian Psychology*, 6(1), 89-95. DOI: 10.25215/0601.031
- Shin, D. C. ve Johnson, D. M. (1978). Avowed happiness as an overall assessment of the quality of life. *Social Indicators Research*, 5, 475-492. <https://www.doi.org/10.1007/BF00352944>
- Szablowinski, Z. (2010). Between forgiveness and unforgiveness. *The Heythrop Journal*, 51(3), 471-482. <https://www.doi.org/10.1111/j.1468-2265.2009.00531.x>
- Tabachnick, B. ve Fidell, L. (2013). *Using multivariate statistics* (6th ed.). MA Pearson.
- Toussaint, L. ve Webb, J. R. (2005). "Theoretical and empirical connections between forgiveness, mental health, and well-being." In E. L. Worthington Jr. (Ed.), *Handbook of forgiveness* (pp. 349-362). Routledge.



- Ümmet, D. (2012). *Üniversite öğrencilerinde özgecilik davranışının transaksyonel analiz ego durumları ve yaşam doyumu bağlamında incelenmesi* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Ümmet, D., Ekşi, H. ve Otrar, M. (2013). Özgecilik (altruizm) ölçeği geliştirme çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 301-321. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29173/312416>
- Witvliet, C. V. O. ve McCullough, M. E. (2007) Forgiveness and health: A review and theoretical exploration of emotion pathways. S. G. Post (Ed.), *Altruism and health: Perspectives from empirical research* (s. 259–276) içinde. Oxford University Press. <https://www.doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195182910.003.0017>
- Yelpaze, İ. ve Yakar, L. (2019). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve bilişsel esnekliklerinin incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(54), 913-935. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tpdrd/issue/48897/623292>
- Yetim, Ü. (1991). *Kişisel projelerin organizasyonu ve örüntüsü açısından yaşam doyumu* [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ege Üniversitesi.
- Yıldırım, M. ve Topçuoğlu, P. (2016). Özgeciliğin çeşitli demografik değişkenlerle incelenmesi: Sakarya örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(32), 40-53. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/30334/327403>
- Zhu, H. (2015). Social support and affect balance mediate the association between forgiveness and life satisfaction. *Social Indicators Research*, 124(2), 671-681. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0790-8>

**CIVILIZATION AND ITS DISCONTENTS: *BEŞ SEVİM APARTMANI*****Birsel SAĞIROĞLU**

Doktor Öğretim Üyesi, Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi

birselsagiroglu@gmail.com

ORCID ID: 0000-0001-6428-7686

**Abstract**

Sigmund Freud argues that the "id," with its instinctive and aggressive tendencies, and the "superego," functioning as a moral institution, form the basic foundations of the subject's mental structure. Accordingly, primitive impulses are essentially destructive and constantly conflicting with social norms. The subject needs mitigating means to cope with these repressed destructive influences. The subject's first tools are his parents; later, artistic, scientific, or ideological objects come into play, providing substitute satisfactions. However, the pressure of instincts does not disappear completely. This destructiveness re-emerges in the subject, who is helpless in the face of the destructive external world or unable to find what he hopes for in substitute satisfactions. Due to the resulting pain, the subject becomes involved in crime and then seeks refuge in new substitute satisfactions or chooses to disappear.

In this study, based on Freud's book titled "Civilization and Its Discontents," the relationships of the characters in *Beş Sevim Apartman'ı* (2003) with their lost objects and the tragic consequences of these relationships are examined. In the novel, which consists of five frame stories differing in content but similar in structure and function, each character's problematic and traumatic relationship with external reality stands out. The lost object of the characters is their mother or father. Characters who cannot establish healthy relationships with their families cannot adapt to the outside world, commit crimes, and seek refuge in fairy tales or fictional texts to compensate for their actions. Therefore, each character has two different frame stories in the book: "real" and "fictional." Object loss and an inability to engage with external reality first cause trauma-induced insanity in the characters. As a result, the characters exhibit instinctive behavior and become aggressive. With the remorse they feel afterward, they try to resolve their crimes with fantastic stories with healing or therapeutic properties. This typical structure is consistent throughout the text. An attempt is made to capture the holistic subject image, which cannot be achieved in external reality in fairy tales. Based on this thematic unity, the "aggression" impulses and "guilt" psychology that emerges after the "civilization-subject" and "object-subject" relationships in the stories of Oğuz, Yusuf, and Melike are examined in the context of Freudian psychoanalytic theory, leading to comprehensive conclusions about them.

**Keywords:** *Beş Sevim Apartmanı*, Sigmund Freud, lost object, aggression, guilt, substitute gratifications.

**UYGARLIK VE HOŞNUTSUZLUKLARI: *BEŞ SEVİM APARTMANI*****Özet**

Sigmund Freud, içgüdüsel ve saldırgan eğilimleri olan "id" ile ahlaki kurum işlevi gören "superego"nun öznenin zihinsel yapısının temel dayanakları olduğunu ileri sürer. Buna göre İlkel itkiler büyük oranda yıkıcıdır ve toplumsal olanla sürekli çatışır. Bastırılan yıkıcı etkiyle baş edebilmek için özne, hafifletici araçlara ihtiyaç duyar. Öznenin ilk araçları anne-babasıdır, sonrasında sanatsal, bilimsel ya da ideolojik nesnelere devreye girerek öznedeki ikâme doyumları sağlar. Ne var ki içgüdülerin baskısı bütünüyle ortadan kalkmaz. Yıkıcı dış dünya karşısında çaresiz kalan ya da ikâme doyumlarında umduğunu bulamayan öznedeki bu yıkıcılık yeniden ortaya çıkar. Özne suçça bulaşır sonrasında da bunun sancısıyla yeni ikâme doyumlarına sığınır ya da yok olmayı seçer.

Bu çalışmada, Freud'un *Uygurluk ve Hoşnutsuzlukları* başlıklı kitabından yola çıkılarak *Beş Sevim Apartmanı* (2003)'ndaki karakterlerin kayıp nesnelereyle ilişkileri ve bu ilişkilerin trajik sonuçları sorgulanmıştır. İçerik olarak farklı fakat yapı ve işlev bakımından birbirine benzeyen beş çerçeve öyküden oluşan romanda, her karakterin dış gerçeklikle sorunlu ve travmatik ilişkisi göze çarpar. Karakterlerin kayıp nesnesi anneleri ya da babalarıdır. Aileleriyle sağlıklı ilişkiler kuramayan karakterler dış dünyaya uyum sağlayamazlar, suç işlerler ve suçlarını telafi etmek için masallara/kurgusal metinlere sığınır. Dolayısıyla kitapta her karaktere ait biri "gerçek" diğeri "kurgusal" iki farklı çerçeve hikâyeye vardır. Nesne kaybı, dış gerçekliğe tutunamama, ilk olarak karakterlerde travma kaynaklı deliliğe neden olur. Bunun sonucunda karakter, içgüdüsel davranışlar sergiler ve saldırganlaşır. Sonrasında yaşadığı pişmanlıkla bu suçu, iyileştirici/terapi edici özelliği olan fantastik bir hikâyede gidermeye çalışır. Bu tipik yapı metnin tamamında aynıdır. Dış gerçeklikte sağlanamayan bütünlüklü özne görüntüsü masallarda yakalanmaya çalışılır. Metnin bu tematik birliğinden hareketle Oğuz, Yusuf ve Melike'nin

hikâyelerinde “uygarlık-özne” ve “nesne-özne” ilişkisi sonrasında ortaya çıkan “saldırganlık” itkileri ve “suçluluk” psikolojisi Freudcu psikanalitik teori bağlamında irdelenerek, bunlarla ilgili kapsayıcı sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Beş Sevim Apartmanı, Sigmund Freud, kayıp nesne, saldırganlık, suçluluk, ikâme doyumlar.

## INTRODUCTION

Before starting this study, the existing research on *Beş Sevim Apartmanı* was examined. It was determined that some studies focused on postmodern and folk culture elements in the novel, while others addressed concepts such as gender and alienation. Therefore, this article differentiates itself by the theory and discussion items used. The novel *Beş Sevim Apartmanı* is particularly relevant to Freudian theory due to its exploration of the individual's relationship with civilization and the tension between the subject and the cultural field. This tension, as we will see, is a central theme in Freud's work on civilization and its discontents.

This study aims to reach comprehensive conclusions regarding its possible consequences by focusing on Freud's civilization-subject relationship. Accordingly, it asks: Is the relationship between civilization and the individual natural, or is it based on necessity/tyranny where one tries to dominate the other? What is hidden behind these relationships that cause the individual to "go crazy," and how are these elements revealed in the text? Finally, what defense mechanisms does the individual use to ensure the continuity of life?

As James Strachey emphasizes, Freud classifies his theory under three separate headings: psychoanalysis as a tool, findings obtained through psychoanalysis and theoretical assumptions based on these findings. These three components are interrelated and rely on the universal validity of the principle of causality—determinism (Strachey, 2021, p. 14). The conflict between culture and subject is one of Freud's key areas of interest. "Hysterical unhappiness" stems from the conflict between the individual's relationship with the public sphere and the outside world in daily life. The subject stays between needs and desires on one hand and norms and laws on the other. This leads to a "splitting of consciousness," including the means of coercion imposed by the majority on the minority. In line with cultural demands for renunciation, the individual succumbs to feelings of guilt and pays the price for the progress of civilization by losing happiness (Lorenzer & Görlich, 2021, pp. 35-43).

These revisions aim to enhance readability while maintaining the depth and precision of the analysis. In the study, Freud's work titled *Civilization and Its Discontents* was particularly used to reveal the tension between the subject and the cultural field. In his work, Freud reveals the subjectivation process of the individual and its connection with civilization. According to Freud, the subject possesses natural instincts such as aggression and sexuality, but these instincts are limited and suppressed by the cultural field. The subject then acquires new objects to preserve its holistic structure. It maintains its existence by establishing a relationship with the outside world through objects (Freud, 2022a, p. 29). The subject's first objects are his mother or father. Afterward, these objects disguise themselves and transform into laws, ideologies, or values determined by society. Therefore, sexual or aggressive impulses in the subject are suppressed with new substitutes. There is a linear relationship between adaptation to external reality and suppression. However, when the desired harmony is not achieved or when substitute objects fail to provide the necessary satisfaction, instinctive impulses re-emerge in the subject, encouraging them to commit crimes. With regret for committing a crime, the subject must find new substitutes to ensure continuity of existence. When this does not happen, the subject either breaks ties with life, becomes alienated, or terminates existence. Freud argues that reconciling nature and culture is impossible. According to him, "the value of any civilization is the guilt that arises from the necessary inhibition of human instinctive impulses" (Freud, 2022a, p. 37).

## METHOD

There are many elements in *Beş Sevim Apartmanı* that can be analyzed from this Freudian perspective. The novel tells the traumatic life stories of five people—three women and two men—living in an ordinary apartment building. Doctor Samimi, the owner of the apartment, is a central figure who declares

war on his close friends, the 'jinns' who are symbolic of the negative influences in his life, and places these five connected individuals in the apartment. All five are mentally unstable, and Doctor Samimi shares with the reader both the 'real' and 'fictional' stories of their extraordinary lives. His actions and relationships with the other characters are crucial to understanding the dynamics of the story. At the end of the novel, Doctor Samimi burns down the apartment building, and the five 'strange' people disappear in the fire, which starts a few hours after sunrise 'on a June morning' (Söğüt, 2022, pp. 11-152).

The five stories share a similar structure. This typical structure of the stories can be summarized as follows: All characters in the novel have childhood traumas, which occur because a healthy subject-object or subject-outside world relationship cannot be established. When the character cannot provide sufficient satisfaction for life's continuity, instincts get involved in crime. Afterward, he creates new substitute objects and, therefore, fictional and healing texts with his feelings of guilt. The imaginary world's connection with reality is weak but therapeutic. Compensation for the trauma and crime experienced is achieved through these fictional texts. However, one person is not satisfied with this: Doctor Samimi. For this reason, at the end of the text, Doctor Samimi chooses extinction/death instead of the continuity of life by burning the Beş Sevim Apartmanı.

The subheadings will discuss these inferences from a Freudian perspective based on three stories to avoid repetition. In the first heading, text analysis was made based on the subject topography and subject-object/external reality relationship; in the second heading, the subject's response to trauma and tendency to aggression; and in the last heading, substitute satisfactions for compensation for the crime.

## FINDINGS

Before moving on to analysis, it would be appropriate to identify the "typical" features of the stories. The internal dynamics of the story can be classified as follows:

Floors	Persons	Color Elements	Time	Repetitive Event	Past Event
1.	Oğuz, a man who does not want to grow up, 30 years old	Pale yellow curtain	Early morning	Watching the seaview between two apartments	Kills his mother
2.	Yeşim, a young girl with an old soul.	Gray green screen	Towards noon.	Watching the seaview between two apartments	She kills her grandmother.
3.	Yusuf, a man who likes to harm himself	Brown curtain	Noon hours	Watching the seaview between two apartments	Kills his mother.
4.	Elif, a male-looking woman.	Orange curtain.	Towards the evening.	Watching the seaview between two apartments	She goes crazy at the age of 17 and is sent to a mental hospital.
5.	Melike, woman unknown age	Bright red curtain	Towards midnight	Watching the seaview between two apartments	Kills her mother and grandmother

With the totemic phase, considered the very first phase of civilization, the pressure of social norms is felt, and the individual is shaped by encountering restrictions in the family and external reality. According to Freud, civilization first prohibits the choice of incestuous objects. Taboos, laws, and traditions affecting men or women also impose other restrictions (Freud, 2018c, p. 304). Beauty, cleanliness, and order hold a special place among the requirements of civilization. If these are not present, the person will be subject to arbitrary will, and those who are physically strong will be able to act on their interests and instinctive impulses. The power of society replacing the power of the individual has been the decisive step in civilization. The essence of this is that every person in society restricts their instinctive impulses and sacrifices at this point. Civilization imposes restrictions on freedom and stipulates that no one should be exempt from these sanctions (Freud, 2018c, pp. 293-295). As a result

of these restrictions, the individual begins isolating himself from the outside world, and the pleasurable objects that he cannot give up reappear. There will always be "the other" in the individual's spiritual life, such as a model, object, helper, and rival (Freud, 2018a, p. 106). New objects/others are necessary for the continuity of civilization. New values, ideologies, or norms/laws that ensure social continuity must be determined. However, the objects of drive are entirely different; they are based on instincts, destructive, and pleasure-oriented.

### **Objects of Civilization: Mother, Father and Others**

Looking at the novel, the lost objects of individuals are often their mothers or fathers. However, the subject fails to find the happiness he seeks in these objects, which replace instincts. They are all patients brought from a mental hospital, with some of them being lonely and all exhibiting strange and erratic behavior. As Freud emphasized, humanity has made remarkable progress and exerted unprecedented control over nature. However, this endeavor to align natural forces did not yield the expected increase in life's pleasurable satisfaction, ultimately failing to make people happier. In his own words, "It seems certain that we do not feel comfortable in today's civilization" (Freud, 2018c, pp. 286-287).

This Freudian inference finds resonance in the residents of Beş Sevim Apartmanı. In the first story, Oğuz refuses to grow up due to his fear of his mother, perceiving himself as a "dwarf." Oğuz has been confined to a mental hospital since the age of 15 for killing his mother, and Oğuz's traumatic upbringing unfolds. His mother murdered his father while pregnant with him because he had sold her to other men out of financial desperation, and no doctor would perform an abortion. Consequently, Oğuz was born in prison. He resolves not to mature further upon overhearing the words of other women in the ward, who prophesied, "She is waiting for the baby to grow up; she will kill this innocent poor thing, that crazy woman" (Söğüt, 2022, p. 57). Upon his release, Oğuz finds himself alone with his mother in an unfamiliar world.

Deprived of schooling, he witnesses his mother's erratic behavior, including restless wandering and angry phone calls, which leave him in constant fear. When his mother finally declares, "You are grown up now. You have become a fool," Oğuz, overwhelmed by her rejection, resorts to stabbing her seven times, mirroring the act of violence she committed against his father (Söğüt, 2022, p. 59). In this tragic event, the disintegration of the minor structure of civilization/family draws attention. These people, forgotten by civilization, establish a hierarchy based on established assumptions. First is the father, the legislator, and then the mother. While the father sells the mother to other men against her will due to "financial difficulties", after the mother is released from prison, she leaves her son alone. She starts working in a brothel, again due to financial difficulties. It can be argued that the norms determined by civilization are behind the bullying of the father to the mother and the mother to the child. The father figure, who is in a dominant position in the family and holds a given power, is responsible for making a living. As the legislator, the father dominates the mother by using his physical power, and the mother dominates the child. Therefore, the tension between civilization and subject appears between father-mother/mother-child. The physically strong act as legislators and by their wishes. While society replaces the power of the individual in civilization, other power elements determined by civilization fulfill this in the story. However, these oppressive figures do not serve the "order" principle of civilization and cause great chaos. Impulses suppressed due to financial difficulties are revealed in both mother and father. Individuals cannot show the sacrifice that civilization expects from the individual. The objects of civilization have been erased from the public sphere: Oğuz's "Some have no one" (Söğüt, 2022, p. 55); the mother is "forced to live in her husband's house" (Söğüt, 2022, p. 56) or the father "tried to sell his wife to other men when financial difficulties began to arise" (Söğüt, 2022, p. 56).

Accordingly, creating unity among individuals in the civilizing process fails. Cultural codes representing civilization, such as the family, move away from this idea of unity because they cannot receive the necessary support from civilization or acquire new objects. The mother "reflected all her hatred on her husband and killed him one night by stabbing him seven times while he was sleeping in bed" (Söğüt, 2022, p. 56); Oğuz "stab[ed] his mother seven times, just like she killed his father" (Söğüt, 2022, p. 59). Similarly, Melike on the fifth floor was born as if it were a very ordinary thing, in a house in Balat with "many women, many children, but no men." The women at home named it and then forgot about it"



(Söğüt, 2022, p. 136). A man she thinks is her father rapes her and kills her mother (Söğüt, 2022, p. 141), or Yusuf, who lives on the third floor, constantly wants to harm himself to attract his parents' attention and upset them. However, he cannot achieve this. One night, while his parents were asleep, he killed his mother with his father's patent leather shoe (Söğüt, 2022, pp. 98-102).

When objects meet the individual's pleasure, pleasure occurs; when they do not, displeasure or pain occurs. The individual tends to separate everything that can create such dissatisfaction from the ego, to throw it into the outside world, and to create a pure pleasure ego that confronts a "strange", "frightening" external world (Freud, 2018c, p. 263). Novel's characters, who cannot find what they hope for in the outside world or objects belonging to the outside world, turn away from the primordial and natural, and therefore their impulses, with this dissatisfaction. The things they repress shift from the unconscious part of the psychic structure to consciousness. For example, Oğuz does not know his father at all, and in his mother's eyes, there is a "cold, loveless light that never befits a mother [...] her breath came out cold from her lips, hitting the little boy is trembling gaze like a slap" (Söğüt, 2022, p. 54).

Similarly, her mother "tried to return to her father's house, but when all the doors were closed against her, she was forced to live in her husband's house" (Söğüt, 2022, p. 56). His father deceived his mother with the promise of marriage, and they lived happily for a while. However, after a few months, he became unhappy when financial difficulties began (Söğüt, 2022, p. 56). Yusuf's mother is indifferent towards him; his father is a workaholic (Söğüt, 2022, p. 99). Melike is also a fatherless baby. She knew that her father was "one of the hundreds of men" who came into her mother's life, and she blamed her mother for what she went through and killed her (Söğüt, 2022, pp. 136-141).

According to Freud, the main emphasis in the line of individual development is on the drive for "selfishness," "pleasure," or "happiness" (Freud, 2018c, p. 344). "Libido", the basic instinct in all senses and emotions, looks for any outlet when it wants to go out to provide pleasure and prevent pain (Freud, 2022a, p. 16). Therefore, primitive instincts such as selfishness, pleasure, and happiness are transferred to other purposes and areas over time, orienting and changing objects. Civilization forces the individual to give up his instincts and expects the same abandonment from every newcomer/child. Selfish instincts turn into social ones (Freud, 2018b, p. 78). As it turns out, in three stories, the opposite happens, and people suspend social norms and turn to their instincts. Civilization's efforts to discourage these primitive emotions remain fruitless. It causes dissatisfaction in the family, which is the smallest and fundamental unit of civilization, and as a result, the impulse of aggression emerges.

### **Back to The Self: The Aggression Impulse**

In "*Beş Sevim Apartmanı*," the characters exhibit a prominent impulse toward aggression, and the mother-child relationship is portrayed as problematic. "Mothers" within the narrative are often blamed and subsequently killed because they fail to provide adequate satisfaction. As emphasized by Freud, the root of these accusations stems from the harsh realities of the "external world" or "human relations," which possess the capacity for destruction, with the resulting pain from human interactions often being more acute than other forms (Freud, 2018c, p. 273). In three stories, human relationships inflict harm upon the characters, leading to a regression to primal or instinctive behavior in Oğuz, Melike, and Yusuf.

Melike, like Oğuz, was born as a fatherless baby. "At 16, she encounters a stranger who resembles her father in her dreams.". However, the man is not her father and rapes Melike. Thereupon, one night, he kills his mother and grandmother with a razor. He defends himself as follows: "They kidnapped my father... They left me fatherless... They hid my father from me... My father... That dark-eyed man who made me colorful kites..." (Söğüt, 2022, pp. 136-141). Similarly, although Yusuf is the child of a wealthy family, he was suicidal even as a young child and liked to harm himself. His primary purpose is to upset the people around him: "He wanted to punish his mother, who continued her life, that fun, sparkling life as if nothing had happened, his father, who never looked up from his work and never looked at his son's face, that look less, that insensibility[r]" (Söğüt, 2022, p. .99). One night, he kills his mother with his father's shoe, and Yusuf is admitted to a mental hospital (Söğüt, 2022, p. 102).

According to Freud, the human unconscious harbors a primal inclination towards aggression, which is as potent towards strangers as it was in prehistoric times while displaying ambivalence towards loved

ones (Freud, 2018b, p. 98). Consequently, children often develop aggression towards authority figures that inhibit their primal desires. Through identification, the child internalizes this authority, transforming it into their superego, thereby regulating their aggressive impulses (Freud, 2018c, p. 332). However, if the individual loses the object of their attachment or this external influence diminishes, their aggressive drives resurface (Freud, 2018c, p. 336). This dynamic is evident in the stories of Oğuz, Yusuf, and Melike, where aggression re-emerges due to their profound inability to identify with authority figures or internalize them into their superego, which leads to a perpetual conflict between the characters' ego and the external world, with the repressed pleasure principle manifesting as solid and aggressive impulses.

Civilized society is constantly threatened by disintegration when instinctual impulses override the rational principles imposed by civilization (Freud, 2018c, pp. 312-313). The world depicted in Beş Sevim Apartments is not one governed by rationality or common sense; instead, it succumbs to instinctual impulses. Despite civilization's efforts, Freud contends that these impulses have not been adequately controlled, leading to injustices that nature cannot remedy (Freud, 2018c, pp. 313-314). In the stories of Melike, Yusuf, and Oğuz, social norms fail to prevent aggression as the characters direct their aggression toward individuals they perceive as "guilty."

### Neurosis and Psychosis

In addition, it can be said that the characters in the three stories are "neurotic" because they cannot tolerate the obstacles imposed from outside. It is believed that eliminating or easing people's expectations will make them happy. However, people are harmed and hindered by human relationships. All of them have a mental ill: "These five strange neighbors, who perhaps did not know each other at all, but pretended not to recognize each other even if they did, were downright mentally ill. Beş Sevim Apartmanı was perhaps a five-cell mental hospital. The only cure for the five madmen imprisoned in this apartment along with their illnesses were those strange windows[r]" (Söğüt, 2022, p. 13). Although Oğuz is 1.70 tall, he is sure that he is a dwarf. He has convinced himself that he has not grown since he was five years old. This is because "he is afraid of his mother" (Söğüt, 2022, p. 55). Yusuf, unlike the others, is the child of a wealthy family. The reason why he is prone to suicide is the indifference of his parents. He wants to upset them (Söğüt, 2022, pp. 98-99). Melike, on the other hand, "grows up inside by mixing with rows of children older than herself, dreaming unexpected dreams, but not telling anyone about these dreams" (Söğüt, 2022, p. 136). Women in the house name it and then forget about it.

As Freud emphasized, neurosis spreads rapidly in modern society due to these obstacles because a person's expectations coincide with the expectations of civilization. In the struggle for existence, the efficiency expected from the individual has increased, and the spiritual structure has come under a heavier burden (Freud, 2018d, 41-42). The fragility of the psychic structure is especially evident in repetitive actions. The characters of the novel, who lead a rather monotonous life outside the public sphere, are described at the beginning of the book as follows:

All five of them spent long hours of the day in front of the window. All five of them came out to the window at different times. All five of them would stare at the tiny sea view that can be seen from the tiny gap between two apartment buildings when viewed from the window, and all five of them would look at this view and mutter something constantly. They would stare at the sea and look in the distance (Söğüt, 2022, p. 14).

As it turns out, each character falls out of objective time and freezes in a repetitive time because he cannot adapt to the public space. All of them, like neurotics, fail to suppress their instincts contrary to social expectations and commit crimes.

Neurosis arises as a result of a struggle between self-preservation and libido expectations. In the struggle, the ego wins, but it achieves this at the cost of deep pain and heavy giving up (Freud, 2018c, p. 319). The characters in the story suffer deeply, but the "id," not the ego, wins in this struggle. As Freud stated, people "would be healthier if they could be less good" (Freud, 2018d, p. 50). Oğuz, Yusuf, and Melike are innocent at the story's beginning. Oğuz is an unwanted child. The mother tried to abort the baby, for whom she was not even sure of the identity of the father, but she failed every time. He was

born in prison, and he was raised by the women in the ward, not his mother. Because Oğuz looks like his father, his mother even refuses to give him breast. Oğuz "looked just like his father when he was born, that is, the husband she killed. This made Gulsum even more disgusted with the child" (Söğüt, 2022, p. 56). Yusuf wants to punish "his mother, who continued her sparkling life as if nothing had happened, and his father, who never looked up from his work and never looked at his son's face." He wants to commit suicide because of their indifference (Söğüt, 2022, p. 99), or Melike is described as follow:

She knew that her father was one of the hundreds of men who came in and out of her mother's life, just as she knew that her grandfather was one of the hundreds of men who came in and out of her grandmother's life. Moreover, he kept this knowledge in the most playful corner of his soul like a joyful secret, and occasionally he would take it out from where he kept it and wash it with his tears (Söğüt, 2022, pp. 136-137).

Therefore, it is the external reality that encourages them to commit crimes. According to Freud, when more is expected from a person, a person will turn to rebellion or neurosis, resulting in unhappiness (Freud, 2018c, p. 347). Similarly, self-love ensures the protection of the individual, and every separation is perceived as a criticism of this and makes the impulses of hatred and aggression visible (Freud, 2018a, p. 140). It can be said that to get away from these problematic relationships, the residents of the apartment take refuge in "spooky" stories.

Because spiritual reality, not ordinary reality, guides neurotics. It is also based on fantasy as a symptom (Freud, 2018a, p. 117.) The characteristic feature of the neurotic is that psychic reality is preferred to facts and that the average person reacts only to reality, among thoughts, with the same determination (Freud, 2022b, p. 170). The neurotic individual finds substitute satisfaction for themselves through their symptoms (Freud, 2018c, p. 307). The residents of Beş Sevim Apartmanı heal themselves with these "substitute satisfactions."

### **Substitute Satisfactions That Relieve / Cure Destruction: Ghost Stories**

There are two stories, one real and the other imaginary, about Melike, Oğuz, and Yusuf. It can be said that these stories are related to feelings of guilt. All three kill his mother. However, this is compensated for by stories about demons and fairies. While the characters in the story do not change, the content changes and the healing power of the fictional text is evident, which can also be interpreted as the disguise of uncanny themes of "reality." Childhood memories and feelings for the "parent" reveal the cognitive processes that trigger them. In fairy tales, Yusuf, Oğuz, and Melike strive to find their lost homes/parents, eliminate the feeling of "guilt," and present "another text." People who search for their home in the fairytale world resort to distorted memories to find it and renew the image of the "missing parent."

Freud associates man's sense of guilt with the murder of the primitive father. According to Freud, 'the ambivalent emotional attitude' that his sons both love him and hate the father often continues into adulthood, which is also valid for the totem animal, which was a substitute for the father in ancient times (Freud, 2022b, p. 151). Therefore, the role of love and guilt in the origin of conscience is inevitable. Unless society adopts another form other than the family, this conflict will be expressed in the 'Oedipus complex. The 'Oedipus complex, a key concept in Freudian theory, is a child's feelings of desire for his or her opposite-sex parent and jealousy and rivalry with his or her same-sex parent. This complex creates conscience and the first feeling of guilt (Freud, 2018c, pp. 335-336). Accordingly, at the root of society, religion, morality, and art is the 'Oedipus' complex, in other words, the 'parent' complex, and it is thought to be at the root of all neuroses (Freud, 2022b, p. 168).

In the Oedipus complex, the boy realizes a father is between him and his mother. His admiration for his father turns into hostility and the desire to take his father's place. Admiration for the father is ambivalent from the beginning; it can evolve into affection or a desire for the father to disappear (Freud, 2018a, p. 143). However, in the stories, the "mother" is blamed and eliminated because of the "fatherless" or father's indifference. The mother's indifference makes the child uneasy and causes his death.

After eliminating the parent and identifying with him/her, a consciousness of guilt arises in the child. Because none of them could achieve their original desires or take their place, the act of killing took place in vain (Freud, 2022b, p. 153). Therefore, in all three stories, the instinctive drive that civilization cannot tame is revealed, but killing causes guilt in the novel characters, and they seek "substitute satisfactions" that reduce this feeling in the fictional world.

The consciousness of guilt and remorse after guilt creates social effects in neurotics; neurotics are significantly inhibited from taking action and producing atonement for the crimes committed. In addition, primitive people attribute extraordinary value to their psychic actions due to their narcissistic structure (Freud, 2022b, pp. 170-171). Accordingly, in the first fairy tale, Oğuz realizes that he is a dwarf at the age of five:

My mother said dwarf to me for the first time that June evening. They stared at me for hours that June afternoon, squinting and chewing their lips. They kept twisting the yellow papers in their hands full of doctor's letters, laboratory numbers, and black ink, crumpled them, threw them away, straightened them out of the garbage and straightened them. They shook each other's shoulders. They looked at me with narrowed eyes (Söğüt, 2022, p. 44).

However, the mother in the story caresses his head, embraces him, breathes "that generous" scent into his nose, and "wraps him in the softness of her breast and puts him to bed" (Söğüt, 2022, p. 44). Later in the story, he tells him a fairy tale. In the fairy tale, the little black dwarf was the fruit of a beautiful poppy flower and a firm but somewhat sad and quiet shepherd. Thorn-winged Cinteke realized this love and played a trick on the weasel. He gave the shepherd's essence to the weasel: "The weasel made love with the shepherd's dust in his sleep. The shepherd saw a red silk dress in his sleep. The shepherd's dust made the weasel pregnant. The arms of the wind gently carried the shepherd to his death [...] The child, whose mother was a weasel, whose father was a shepherd, and whose midwife was Cinteke, grew up in the arms of the wind in the forest, among the grass" (Söğüt, 2022, p. 50). As it turns out, the traumas in the actual story are alleviated with fairytale elements. In the continuation of the tale, he reshapes the "reality." Carl Gustav Jung's words give it a suitable form, a tremendous feminine structure. It resembles a fertile womb that shapes what is foreign (Jung, 2021, p. 75).

Because, according to the tale, the dwarf is a "privileged" being. The wind tells him: "You will see what no one else has seen, hear what no one has heard, and enjoy Life all your Life. [...] those from your mother's lineage, all the flowers, all the plants, and greenery will speak out when they see you. Moreover, all the genies and fairies living in the sky will love you very much. They will be your friends and rub the wounds you inflict on people with enchanted ointments..." (Söğüt, 2022, p. 50). At the end of the tale, he sleeps, and when he wakes up, there are many women at his bedside, none of them his mother, and all of them crying: "There was a sweet smell of halva coming from inside[r]" (Söğüt, 2022, p. 51). As can be seen, fiction is different from reality. Fairy tales are healing, and every element of the tale is highlighted in its positive aspects. Oğuz deceives himself with fairytale elements.

The unconfessed crime is distorted by "fictional" elements. In this way, guilt is relieved illegitimately. According to Jung, "The neurotic is ill precisely because such things are stuck in his psyche; because although the unconscious contains many "other" things, it seems to be full of contents that the consciousness rejects for very justified reasons" (Jung, 2021, p. 65). Similarly, Melike describes the mother and grandmother she killed in the fairy tale Cinperi as follows:

My grandmother is old but charming. One day, when my mother was in her mature and beautiful years, a genie opened this lock and entered both of their dreams on a June night. He gave them the good news of me, the third daughter who will join this unique team [...] I breathed joy as soon as I was born. When I was born with that smile, a gift from my grandmother to my mother and from my mother to me, they immediately understood that I would be more beautiful than both of them, that is, a beautiful girl. My mother raised me by singing her inspired lullaby, which still sounds like the most beautiful song in the world when I remember it (Söğüt, 2022, p. 132).

One day, Cinperi enters his dream and offers him two options: "Choose the last heir of the magic smile. Will you return the smile to where it belongs and play your role in the mortal world, or will you give up birth and death and join the world of Cinperi?" (Söğüt, 2022, pp. 133-134). Without even thinking, Melike keeps her smile in her bosom forever. Thereupon, the mother and grandmother become jealous



of her and die by cutting each other's veins (Söğüt, 2022, p. 134). As Jung emphasized, Freud finds that neuroses have a clear psychic cause and arise from accurate and imagined emotional experiences in early childhood. Every neurosis stands in for a direct means of personal satisfaction. An excuse is something artificial, like refusing to face the facts (Jung, 2021, p. 134). Fairy tales also suspend reality as substitute satisfactions. In other words, reality is disguised with the help of these fictions.

Because civilization recognizes an internal erotic drive that binds people together through close relationships, it can achieve its goal by constantly increasing the reinforcement of the feeling of guilt (Freud, 2018c, p. 336). Therefore, the price paid for the advancement of civilization has led to increased guilt since ancient times, which means losing much happiness (Freud, 2018c, p. 337). To regain lost happiness, create stories that function as a "healer." According to Freud, "Life as it is is tough for us; It leaves us with many pains and disappointments. To endure Life, we need palliatives [...] there are three such devices: powerful distractions that make us underestimate our misery; substitute gratifications that reduce this misery [...]" (Freud, 2018c P. 271). The individual achieves the "pluralism" needed in the world of fictions and compensates there for what he has lost in Life (Freud, 2018b, p. 88). For this reason, both Oğuz and Melike distort reality, reject appearing cursed and "evil," and get away from their pain by taking advantage of the imaginary. The fictional world through the stories represents the artistic side of the text. As Freud emphasized, a person benefits from the effect of art to protect against pain. Art removes the person from the pressure of instincts, even temporarily, because reality is too strong for the individual to resist (Freud, 2018c, pp. 274-279). In the fairytale world, Melike grows up in joy and beauty. The secret of everything is hidden in that hereditary fairy smile: "When I was little, my favorite game was to first touch the smile on my grandmother's lips, then touch my mother's, then mine, and giggle while feeling the warm wind blowing on all three of them" (Söğüt, 2022, p. 133). Oğuz's mother caresses his head, hugs him, and hugs him (Söğüt, 2022, p. 44). In the allegory of reality, chaos and malevolent elements are reduced. According to Freud, what is glorified is not the individual's instincts but the inhibitions of culture, including scientific, artistic, or ideological activities (Freud, 2018c, p. 297).

## RESULT

In this study, based on Freud's book titled *Civilization and Its Discontents*, the relationships of the characters in *Beş Sevim Apartmanı* (2003) with their lost objects and the tragic consequences of these relationships are questioned. Object loss and the inability to hold on to external reality first cause trauma-induced insanity in the characters. As a result, the character exhibits instinctive behavior and becomes aggressive. Later, with the regret he experiences, he tries to resolve this crime in a fantastic story with a healing/therapeutic feature. Based on this thematic unity of the text, "civilization-subject" and "object-" in the stories of Oğuz, Yusuf, and Melike. By examining the "aggression" impulses and "guilt" psychology that arise after the "subject" relationship, it has been tried to reach comprehensive conclusions about them.

Accordingly, the characters turn to their instincts by suspending social norms. Civilization's efforts to discourage these primitive emotions remain fruitless. It causes dissatisfaction in the family, which is the smallest and fundamental unit of civilization, and as a result, the impulse of aggression emerges. Melike grows up without a father. She knew that her father was "one of the hundreds of men" who came into her mother's life, so she blamed her mother for what she went through and killed her. Oğuz never knows his father, Yusuf's mother is indifferent towards him, and his father is a workaholic.

The novel's characters, who cannot find what they hope for in the outside world or objects belonging to the outside world, turn to the primordial and natural, and therefore to their impulses, with this dissatisfaction. Mothers are blamed and killed for not providing sufficient satisfaction. The idea of creating unity among individuals in the process of civilization fails. Cultural codes representing civilization, such as family, move away from this idea of unity because they cannot receive the necessary support from civilization or acquire new objects. Therefore, the "cleft" between the external world and the subject causes a return to the primal/instinctive in Oğuz, Melike, and Yusuf. The pleasure principle, repressed and threatened with pain in Oğuz, Yusuf, and Melike, who cannot establish unity with their parents, emerges as a robust and aggressive impulse.



This "crime" is compensated with stories about demons and fairies. While the characters in the story do not change, the content changes and the healing power of the fictional text is evident, which can also be interpreted as the disguise of uncanny themes of "reality." Childhood memories and feelings for the "parent" reveal the cognitive processes that trigger them. In fairy tales, Yusuf, Oğuz, and Melike strive to find their lost homes/parents, eliminate the feeling of "guilt," and present "another text." People who search for their home in the fairy-tale world resort to distorted memories to find it and renew the image of the "missing parent."

## REFERENCES

- Freud, S. (2018a). *Grup psikolojisi ve ego analizi* [Group psychology and the analysis of the ego]. S. Budak (Trans.), *Uygarlık, din ve toplum içinde* [in Civilization, religion and society]. (6th ed., ss. 101-187), Öteki.
- Freud, S. (2018b). Savaş ve ölüm üzerine düşünceler [Thoughts on war and death]. S. Budak (Trans.), *Uygarlık, din ve toplum içinde* [in Civilization, religion and society]. (6th ed., ss. 65-101), Öteki.
- Freud, S. (2018c). Uygarlık ve hoşnutsuzlukları [Civilization and its discontents] S. Budak (Trans.), *Uygarlık, din ve toplum içinde* [in Civilization, religion and society]. (6th ed., ss. 251-351), Öteki.
- Freud, S. (2018d). Uygarlık, cinsel ahlak ve çağdaş nevroz hastalığı [Civilization, sexual morality, and the modern neurosis]. S. Budak (Trans.), *Uygarlık, din ve toplum içinde* [in Civilization, religion and society]. (6th ed., ss. 33-65). Öteki.
- Freud, S. (2021). Kültürdeki huzursuzluk [Unrest in culture]. V. Atayman (Trans.). Say.
- Freud, S. (2022a). Bilinçdışı [The unconscious]. E. Çaliner (Trans.). (5th ed.), Olimpos.
- Freud, S. (2022b). Totem ve tabu: vahşiler ve nevrozların ruhsal yaşamlarındaki bazı örtüşmeler [Totem and taboo: some overlaps in the psychic lives of savages and neurotics]. Z. Aksu Yılmaz (Trans.), (4th. ed.), Olimpos.
- Jung, C. G. (2021). Ruh: insan, sanat, edebiyat [Psyche: human, art, literature]. İ. H. Yılmaz (Trans.), (4th. ed.), Pinhan.
- Lorenzer, A., & Görlich, B. (2021). Giriş [Introduction]. V. Atayman (Trans.), *Kültürdeki huzursuzluk içinde* [in unrest in culture], (4th ed., ss. 33-62), Say.
- Söğüt, M. (2022). Beş sevim apartmanı [Five beloved apartments], Can.
- Strachey, J. (2021). Sigmund Freud: hayatı ve düşüncelerinin özeti [Sigmund Freud: A summary of his life and thoughts]. Kültürdeki huzursuzluk içinde [in Unrest in culture]. A.E.Polat (Trans.), (4th ed., ss. 7-21). Say.

## SEVGİ BAĞIMLILIĞININ ÇEŞİTLİ DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Hikmet Beyza YAKICI

Araştırma Görevlisi, Necmettin Erbakan Üniversitesi  
hbeyzayakici@erbakan.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0001-6940-1185

Zeliha TRAŞ

Profesör Doktor, Necmettin Erbakan Üniversitesi  
ztras@erbakan.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0003-2670-0868

### Özet

Bu araştırmanın amacı sevgi bağımlılığının çeşitli demografik değişkenlere göre incelenmesidir. Bu araştırma nicel yöntem ile desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu uygun örnekleme yoluyla ulaşılan 259 kadın (%80.9) ve 61 erkek (%19.1) olmak üzere toplam 320 genç yetişkin bireyden oluşmaktadır. Çalışma grubu 18-25 yaş arasındadır ( $\bar{x} = 27.80$   $ss=8.56$ ). Araştırmanın bulgularına göre sevgi bağımlılığı ölçeği puanları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ( $t_{318}=-2.493$ ,  $p<.05$ ). Erkek genç yetişkin bireylerin sevgi bağımlılığı puanları ( $\bar{x}=83.16$ ) kız genç yetişkin bireylerin puanlarından ( $\bar{x}=76.74$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sevgi bağımlılığı ölçeği puanları eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ( $t_{318}=2.875$ ,  $p<.05$ ). Üniversite öğrencisi genç yetişkin bireylerin puanları ( $\bar{x}=80.90$ ), üniversite mezunu olan genç yetişkin bireylerin puanlarından ( $\bar{x}=75.11$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sevgi bağımlılığı ölçeği puanları romantik ilişki süresine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ( $F_{4,315}=4.427$ ,  $p<.05$ ). 6 ay-1 yıl romantik ilişkisi olan bireylerin puanları ( $\bar{x}=85.65$ ), 0-6 ay ( $\bar{x}=74.41$ ) ve 5 yıl üzeri ( $\bar{x}=74.03$ ) romantik ilişkisi olan genç yetişkin bireylerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir.

**Anahtar Sözcükler:** Sevgi bağımlılığı, romantik ilişki, nicel araştırma

## EXAMINATION OF LOVE ADDICTION IN TERMS OF VARIOUS DEMOGRAPHIC VARIABLES

### Abstract

The aim of this research is to examine love addiction across various demographic variables. This study utilized a quantitative method. The study sample consisted of 320 young adult individuals, reached via convenience sampling, comprising 259 females (80.9%) and 61 males (19.1%). The study group ranged in age from 18 to 25 years ( $M = 27.80$ ,  $SD = 8.56$ ). According to the findings of the study, scores on the love addiction scale vary significantly by gender ( $t_{318} = -2.493$ ,  $p < .05$ ). Male young adults ( $M = 83.16$ ) have statistically higher love addiction scores than female young adults ( $M = 76.74$ ). Love addiction scale scores also significantly differ by educational attainment ( $t_{318} = 2.875$ ,  $p < .05$ ). University student young adults ( $M = 80.90$ ) score statistically higher than university graduate young adults ( $M = 75.11$ ). Love addiction scale scores vary significantly by duration of romantic relationship ( $F_{4,315} = 4.427$ ,  $p < .05$ ). Individuals in relationships lasting 6 months to 1 year ( $M = 85.65$ ) score significantly higher compared to those with relationships lasting 0-6 months ( $M = 74.41$ ) and over 5 years ( $M = 74.03$ ).

**Keywords:** Love addiction, romantic relationship, quantitative research

### GİRİŞ

Romantik ilişki, başka bir kişiye yönelik güçlü ve olumlu bir duygusal durumdur ve bireyler için önemli bir gelişimsel rol oynamaktadır (Fisher, vd., 2006). Ancak bazı bireyler için bu bir bağımlılığa dönüşebilmektedir (Costa vd., 2021). Sevgi bağımlılığı, romantik partnerlere yönelik uyumsuz, yaygın ve aşırı ilgiyi içermektedir; bu durum dürtüselliğin yanı sıra bireyin sosyal, mesleki ve boş zaman

etkinliklerinde de azalmaya neden olmaktadır (Redcay ve Simonetti, 2018; Sussman, 2010). Sevgi bağımlılığı gibi davranışsal bağımlılıklar, madde bağımlılığında ortak olan psikopatolojik özellikleri taşımaktadırlar (Robbins ve Clark, 2015).

Sevgi bağımlılığını oluşturan temel bileşenleri belirleyen bir model, Griffiths'in bağımlılığın 'bileşenleri' modelidir (Griffiths, 2015). Bu model sevgi bağımlılığının gerçek bir davranışsal bağımlılık olarak kategorize edilmesi için dikkat çekme, geri çekilme, tolerans, duygu durum modifikasyonu, kötüye gitme ve çatışma şeklinde altı temel boyutu içereceğini savunmaktadır (Costa vd., 2021). Ancak sevgi bağımlılığı DSM-5'te bir ruhsal bozukluk ya da davranışsal bağımlılık olarak sınıflandırılmamaktadır (Redcay ve Simonetti, 2018).

Sağlıklı aşktan patolojik aşka geçişin kritik anını, arzunun ihtiyaca dönüştüğü, acının hazın önüne geçtiği, yoksunluğun en önemli hale geldiği ve ilişkinin olumsuz sonuçlarına rağmen devam ettiği an olarak ifade edilmektedir (Reynaud vd., 2010). Sevgi bağımlılığı yaşayan bireylerde, bireyin partnerine karşı aşırı ilgisi ile karakterize edilen ve bu ilginin sonucunda kontrolün kaybı ile ilişkide ortaya çıkan sorunların farkında olmasına rağmen ilişkinin uyumsuz ve problemlili bir romantik ilişki şeklinde devam edebilmektedir (Sanches ve John, 2019).

Sevgi bağımlılığı olan bireyler çoğu zaman kendini yetersiz hisseder ve sevgiye layık olmadığını düşünerek sürekli partneri tarafından terk edilme korkusu içinde yaşayabilirler (Perrotta, 2021). Sevgi bağımlılığı olan bireylerin boş zaman etkinliklerinde azalma meydana gelebilmekte ve bu durum daha düşük yaşam kalitesiyle sonuçlanabilmektedir (Reynaud vd., 2010). Ayrıca stresli yaşam olaylarıyla ilişkilendirildiğinde psikolojik patoloji riskine yol açabilmektedir (Feygin, 2006). Ayrıca sevgi bağımlılığı yaşayan bireylerin benlik saygısı ve kendini yönetme düzeyleri, sağlıklı ilişkileri olan bireylere göre daha düşük olabilmektedir (Gori vd., 2023). Bu sebeple sevgi bağımlılığına sebep olan faktörlerin bilinmesinin önemli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmanın amacı ise sevgi bağımlılığının çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesidir.

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

**Araştırmanın Modeli:** Bu çalışmada nicel araştırma deseninin alt türü olan ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 2007).

**Çalışma Grubu:** Araştırma grubu, amaçlı örnekleme yönteminin içerisinde yer almakta olan ölçüt örnekleme yöntemi ile seçilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Ölçüt hali hazırda bir eş, sevgili, flört şeklinde romantik ilişkiye sahip olmak olarak belirlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 259 kadın (% 80.9) ve 61 erkek (% 19.1) olmak üzere toplam 320 genç yetişkin bireyden oluşmaktadır. Çalışma grubu 18-35 yaş arasındadır ( $\bar{x}=27.80$   $ss=8.56$ ).

**Veri Toplama Araçları:** Veri toplama araçları olarak Sevgi Bağımlılığı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

**Sevgi Bağımlılığı Ölçeği:** Costa vd., (2021) tarafından geliştirilen ölçek Traş ve Yakıcı (2024) tarafından Türk Kültürüne uyarlanmıştır. Sevgi Bağımlılığı Ölçeği 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir. Altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekten alınan puanların artması sevgi bağımlılığı düzeyinin arttığını ifade etmektedir. Sevgi Bağımlılığı Ölçeği Cronbach-alpha iç tutarlık katsayısı toplam puan için  $\alpha=.97$  olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma için Cronbach-alpha iç tutarlık katsayısı toplam puan için  $\alpha=.95$  olarak hesaplanmıştır.

**Kişisel Bilgi Formu:** Katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim durumu, romantik ilişkisi olup olmadığı, romantik ilişki süresi gibi demografik bilgileri belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır.

**Verilerin Analizi:** Verilerin analizinde betimsel istatistikler, t-testi ve ANOVA kullanılmıştır.

## BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

**Tablo 1: Betimsel İstatistikler**

	N	$\bar{x}$	ss	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)	Cronbach's Alfa
<b>Sevgi Bağımlılığı Ölçeği</b>	320	77.97	18.22	.019	-.003	.95

Sevgi bağımlılığı ölçeği puanları Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerlerinin  $\pm 1.0$  aralığında yer aldığı için normal dağılım özelliği göstermektedirler (George ve Mallery, 2019). Sevgi bağımlılığı ölçeği Cronbach's Alfa değeri .70 üzerinde olduğu için ölçme aracının güvenilir olduğu görülmektedir (Büyüköztürk, 2018).

**Tablo 2: Sevgi Bağımlılığı Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Farklaşmasına İlişkin t-Testi Sonuçları**

		Cinsiyet	N	$\bar{x}$	ss	t	p
<b>Sevgi Bağımlılığı Ölçeği</b>	Kadın		259	76.74	17.70	-2.493	.013*
	Erkek		61	83.16	19.61		

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

Tablo 2 incelendiğinde genç yetişkin bireylerin sevgi bağımlılığı ölçeği puanlarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ( $t_{318} = -2.493$ ,  $p < .05$ ). Erkek genç yetişkin bireylerin puanları ( $\bar{x} = 83.16$ ) kadın genç yetişkin bireylerin puanlarından ( $\bar{x} = 76.74$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir.

**Tablo 3: Sevgi Bağımlılığı Ölçeği Puanlarının Eğitim Durumuna Göre Farklaşmasına İlişkin t-Testi Sonuçları**

		Eğitim Durumu	N	$\bar{x}$	ss	t	p
<b>Sevgi Bağımlılığı Ölçeği</b>	Üniversite Öğrencisi		158	80.90	18.35	2.875	.004*
	Üniversite Mezunu		162	75.11	17.69		

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

Tablo 3 incelendiğinde genç yetişkin bireylerin sevgi bağımlılığı ölçeği puanlarının eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ( $t_{318} = 2.875$ ,  $p < .05$ ). Üniversite öğrencisi genç yetişkin bireylerin puanları ( $\bar{x} = 80.90$ ), üniversite mezunu genç yetişkin bireylerin puanlarından ( $\bar{x} = 75.11$ ) istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir.

**Tablo 4: Sevgi Bağımlılığı Ölçeği Puanlarının Romantik İlişki Süresine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Testi Sonuçları**

	Romantik İlişki Süresi	N	$\bar{x}$	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sevgi Bağımlılığı Ölçeği	0-6 ay	58	74.41	21.05	4.427	.002*	2>1
	6 ay-1 yıl	41	85.65	18.67			
	1-2 yıl	47	80.17	15.59			
	3-4 yıl	68	80.98	17.36			
	5 yıl ve üzeri	106	74.03	16.73			

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , 1=0-6 ay, 2=6 ay-1 yıl, 3=1-2 yıl, 4=3-4 yıl, 5= 5 yıl ve üzeri

Tablo 4 incelendiğinde genç yetişkin bireylerin sevgi bağımlılığı ölçeği puanlarının romantik ilişki süresine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ( $F_{4-315}=4.427$ ,  $p < .05$ ). Varyanslar homojen olarak dağıldığı için yapılan Tukey testi sonucuna göre 6 ay-1 yıl romantik ilişkisi olan genç yetişkin bireylerin sevgi bağımlılığı puanları ( $\bar{x}=85.65$ ), 0-6 ay ( $\bar{x}=74.41$ ) ve 5 yıl üzeri ( $\bar{x}=74.03$ ) süreyle romantik ilişkisi olan genç yetişkin bireylerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksektir.

## SONUÇ

Bu araştırmanın sonucunda erkek genç yetişkin bireylerin sevgi bağımlılıkları düzeylerinin kadın genç yetişkin bireylerin düzeylerinden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Alanyazını incelendiğinde Çetin ve Arslan (2023) tarafından genç yetişkin bireylerin üzerinde yapılan bir çalışmada erkek bireylerin romantik ilişki bağımlılıklarının daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Gori vd. (2023) tarafından yapılan bir çalışmada ise sevgi bağımlılığının cinsiyete göre farklılık göstermediği bulgusu elde edilmiştir. Alanyazını incelendiğinde araştırmanın bu bulgusu ile benzer ve benzer olmayan yönde sonuçların elde edildiği çalışmaların var olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın sonucunda üniversite öğrencisi olan genç yetişkin bireylerin sevgi bağımlılıkları düzeylerinin üniversite mezunu genç yetişkin bireylerin düzeylerinden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Alanyazını incelendiğinde Kaya (2022) tarafından romantik ilişki doyumuna üzerine yapılan bir çalışmada romantik ilişki doyumunun alt boyutlarından olan bağımlılık boyutunun eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir. Bu çalışmanın araştırmanın bu bulgusu ile tutarlı olmadığı görülmektedir. Yılmaz ve Gündüz (2021) tarafından ilişki doyumuna üzerine yapılan bir çalışmada üniversite mezunu olan bireylerin ilişki doyumunun üniversite öğrencisi olan bireylerden daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Romantik ilişkilerde bireylerden en az birisinde sevgi bağımlılığı olduğunda ilişkinin doyumunun azaldığı ifade edilmektedir (Sussman, 2010). Bu sebeple araştırmanın bu bulgusu ile tutarlı olduğu görülmektedir. Alanyazını incelendiğinde üniversite öğrencisi ve üniversite mezununun sevgi bağımlılığı düzeylerinin karşılaştırıldığı çalışmalara rastlanmamıştır.

Bu araştırmanın sonucunda 6 ay-1 yıl romantik ilişkisi olan genç yetişkin bireylerin sevgi bağımlılığı düzeylerinin 0-6 ve 5 yıl üzeri süreyle romantik ilişkisi olan genç yetişkin bireylerin puanlarından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Alanyazını incelendiğinde Saraç vd. (2015) tarafından yapılan bir çalışmada ilişki süresinin artmasının bireylerde ilişki doyumunu artırdığı sonucu elde edilmiştir. Yılmaz ve Gündüz (2021) tarafından ilişki doyumuna üzerine yapılan bir çalışmada 4 yıl ve üzeri romantik ilişkisi olan bireylerin 0-1 yıl arası ilişkisi olan bireylere göre ilişki doyumlarının daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir. Sevgi bağımlılığının ilişki doyumunu azalttığı düşünüldüğünde (Sussman, 2010) araştırmanın bulgusu ile tutarlı yönde çalışmaların olduğu görülmektedir.



Bu araştırmanın sonucunda dayanarak aşağıda bulunan öneriler sunulmaktadır.

1. Bu çalışmada erkek ve kadın sayısı eşit değildir. İleriki yapılacak çalışmalarda erkek ve kadın sayılarının eşit olduğu örneklem grupları ile sevgi bağımlılığına etki eden faktörler incelenebilir.
2. Sevgi bağımlılığının üniversite öğrencisi ve üniversite mezunu arasında karşılaştırılması ile ilgili çalışmaların yapılması artırılabilir.
3. Üniversite Psikolojik Danışma Merkezleri tarafından öğrencilerine sevgi bağımlılığı ile ilgili psikoeğitim verilebilir.
4. Romantik ilişki süresinin sevgi bağımlılığına olan etkisi farklı yaş örneklem grupları üzerinde incelenebilir.

## KAYNAKLAR

- Costa S, Barberis N, Griffiths M.D, Benedetto L, Ingrassia M. (2021). The Love Addiction Inventory: Preliminary Findings of the Development Process and Psychometric Characteristics. *International Journal of Mental Health and Addiction*; 19:651–668.
- Çetin, H., & Arslan, K. (2023). Romantik ilişkilerde bağımlılık düzeyine etki eden faktörlerin incelenmesi. *Kalemname*, 8(16), 364-376.
- Feygin D.L, Swain J.E, Leckman J.F. (2006). The normalcy of neurosis: evolutionary origins of obsessive-compulsive disorder and related behaviors. *Prog Neuropsychopharmacol Biol Psychiatry*; 30(5): 854-864.
- Fisher, H. E., Aron, A., & Brown, L. L. (2006). Romantic love: a mammalian brain system for mate choice. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 361(1476), 2173- 2186. <https://doi.org/10.1098/rstb.2006.1938>
- Gori, A., Russo, S., & Topino, E. (2023). Love addiction, adult attachment patterns and self-esteem: Testing for mediation using path analysis. *Journal of Personalized Medicine*, 13(2), 247. <https://doi.org/10.3390/jpm13020247>
- Griffiths, M. A (2015). ‘Components’ model of addiction within a biopsychosocial framework. *J. Subst. Use*, 10, 191–197.
- Karasar, N. (2007). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kaya, Ö. (2022). *Yetişkinlerde sosyal medya bağımlılığı ile romantik ilişki doyumu ilişkisi* (Master's thesis, İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü).
- Perrotta, G. (2021). Affective Dependence: From Pathological Affectivity to Personality Disorders: Definitions, Clinical Contexts, Neurobiological Profiles and Clinical Treatments. *Health Sci*, 2, 1–7.
- Redcay A, Simonetti C. (2018). Criteria for love and relationship addiction: Distinguishing love addiction from other substance and behavioral addictions. *Sex Addict Compulsivity*; 25(1): 80–95.
- Reynaud, M. Karila, L. Blecha, L. Benyamina, A. (2010). Is love passion an addictive disorder? *Am. J. Drug Alcohol Abus*, 36, 261–267.
- Robbins, T. W., & Clark, L. (2015). Behavioral addictions. *Current Opinion in Neurobiology*, 30, 66- 72. <https://doi.org/10.1016/j.conb.2014.09.005>
- Sanches, M. and John, V.P. (2019). Treatment of love addiction: Current status and perspectives. *Eur. J. Psychiatry*, 33, 38–44.
- Saraç, A., Hamamcı, Z., & Güçray, S. (2015). Üniversite öğrencilerinin romantik ilişki doyumunu yordaması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(43), 69-81.
- Sussman, S. (2010). Love addiction: Definition, etiology, treatment. *Sexual Addiction & Compulsivity*, 17, 31–45. <https://doi.org/10.1080/10720161003604095>
- Tabachnick B.G, Fidell L. Using multivariate statistics. 5. Baskı. Pearson Boston, MA. 2013.

Traş Z, Yakıcı H.B. (2024). Sevgi Bağımlılığı Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Bağımlılık Dergisi. 25(4):368-383. doi:10.51982/bagimli.1438980

## TEACHING SOCIAL SCIENCE CURRICULUM INTEGRATING AI TECHNOLOGIES

Naime Elcan KAYNAK

Araştırma Görevlisi Doktor, Erciyes Üniversitesi

naimekaynak@erciyes.edu.tr

Orcid ID:0000-0002-2132-1124

### Abstract

The growing ubiquity of artificial intelligence in education has brought fundamental changes on a variety dimensions of education including instructional design, teaching methodologies, data management and assessment. In the realm of teacher education, AI technologies impact how students learn, how teachers work, what teachers taught and ultimately influencing the entire structure of the teacher education. As AI technologies provide numerous affordances for the area of teacher education, teacher educator, teachers and teacher candidates have limited knowledge on integrating AI in their instruction. In the initial phase of this study a search was conducted on Web of Science using the key terms 'teacher education' and 'artificial intelligence', resulted in 1096 articles . For this study 76 articles published between 2020- 2024 were explored focusing on practical AI applications and implications in the teacher education. Based upon the review, a gap is found that there is a lack of studies integrating AI technologies in teaching social sciences. To address the gap in the current literature the purpose of this study is showing AI integrated social science teaching in the realm of teacher education.

**Anahtar Sözcükler:** artificial intelligence, teaching social science, teacher education

## YAPAY ZEKÂ DESTEKLİ SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİMİ

### Özet

Yapay zekanın eğitimde giderek yaygınlaşması, öğretim tasarımı, öğretim yöntemleri, veri analizi ve ölçme-değerlendirme dahil olmak üzere eğitimin çeşitli boyutlarında temel değişiklikler getirmiştir. Öğretmen eğitimi alanında, yapay zeka teknolojileri öğrencilerin nasıl öğrendiğini, öğretmenlerin nasıl çalıştığını, öğretmenlerin ne öğrettiğini ve nihayetinde öğretmen eğitiminin tüm yapısını etkilemektedir. Yapay zeka teknolojileri öğretmen eğitimi alanında çok sayıda olanak sağlamasına rağmen, öğretmen eğitimcileri, öğretmen ve öğretmen adaylarının yapay zekayı eğitimde kullanma konusunda sınırlı bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Bu çalışmanın ilk aşamasında, Web of Science'ta 'öğretmen eğitimi' ve 'yapay zeka' anahtar terimleri kullanılarak bir arama yapılmış ve 1096 makale ile sonuçlanmıştır. Bu çalışma için, 2020-2024 yılları arasında yayınlanan ve öğretmen eğitiminde yapay zeka uygulamalarına ve sonuçlarına odaklanan 76 makale incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre yapay zeka fen bilgisi, matematik ve İngilizce öğretmenliği branşlarında yaygın olarak kullanılırken sosyal bilgiler öğretmenliği alanında sınırlı sayıda kullanıldığı görülmüştür. Alan yazındaki bu boşluk dikkate alınarak bu çalışma sosyal bilgiler öğretmenliği alanında tasarlanmıştır. Çalışmanın amacı sosyal bilgiler öğretmen adaylarına yapay zeka destekli müfredat öğretimi uygulamaları hakkındaki görüş ve deneyimlerini ortaya çıkarmaktır.

**Keywords:** Yapayzeka, sosyal bilgiler dersi öğretimi, öğretmen eğitimi

### INTRODUCTION

Artificial intelligence offers significant opportunities in education and provides innovative solutions in a wide range of areas, from teaching methods to administrative processes (Bates,2020). The potential of AI in areas such as personalized learning, monitoring student performance, providing alternative educational materials and optimizing administrative processes increases efficiency and effectiveness in education (Chen et al., 2020; Langreo,2024).

Social sciences and history education are fundamental disciplines that enable individuals to understand the past, social structures and cultural developments. Through the study of historical events, socio-economic dynamics and cultural processes, these fields enable individuals to develop a deeper understanding of their own and other societies. However, in today's world, access to information is

rapidly increasing and the accuracy and reliability of information is becoming more complex. This is where artificial intelligence (AI) technologies have great potential in social sciences and history education.

Social science education can similarly benefit from AI. The use of AI in processes such as analyzing social phenomena, predicting social trends and modeling complex social structures can deepen the conceptual understanding of social science students. In addition, AI-powered simulations and interactive platforms offer students the opportunity to better understand and analyze complex societal processes. For example, Smith et al. (2019) emphasize the speed and accuracy of AI-based analysis tools in analyzing historical documents. Thanks to these tools, it has become possible to discover relationships between historical documents containing large amounts of data faster and to examine historical events from a broader perspective. Likewise AI-supported historical simulations offer students a dynamic and interactive learning environment to better understand past events.

Pedagogical and ethical dimensions also have an important place in the literature on the integration of AI technologies into education. Selwyn (2019) examined the innovations that AI-based educational technologies bring to educational processes as well as the ethical and social consequences of these innovations. In particular, issues such as data privacy, algorithmic bias, and digital inequality stand out as critical issues that need to be addressed in the context of the use of AI in education. In this context, it is emphasized that during the integration of AI into educational processes, the possible harms as well as the pedagogical benefits of these technologies should be carefully evaluated.

In the initial phase of this study a search was conducted on Web of Science using the key terms 'teacher education' and 'artificial intelligence', resulted in 1096 articles . For this study 76 articles published between 2020- 2024 were explored focusing on practical AI applications and implications in the teacher education. It has been determined that mathematics, science and English language teaching are the leading fields in the use of artificial intelligence. Based upon the review, a gap is found that there is a lack of practical studies integrating AI technologies in teaching social sciences. To address the gap in the current literature the purpose of this study is showing AI integrated social science teaching in the realm of teacher education. Research questions are:

1. Which artificial intelligence programs can prospective social science teachers use?
2. What do pre-service teachers think about the use of artificial intelligence in education?
3. According to their experiences in the study, what are the positive and negative aspects of artificial intelligence?

## METHOD

This study was a qualitative study ( Patton.2002) and applied as a pilot study. In order to determine the study group, easily accessible case sampling, one of the purposeful sampling methods, was used. With this sampling method, the researcher selects a group that is close and easy to access (Yıldırım & Şimşek, 2013). For this reason, the researcher chose this sampling method in order to gain speed and practicality to the research with volunteers from different undergraduate group students. Sixty-five pre-service teachers were invited to the study and 34 of them voluntarily participated in the study. Of the 34 students participating in the study, 19 were female and 15 were male, and all of them were second year students. The students participating in the study were given a four-week training on the use of artificial intelligence in education, and during the training process, the emergence, ethical and social dimensions of artificial intelligence were discussed and examples of its use in education were shown. At the end of the training, the students were divided into nine groups and group study was carried out. Participants worked in groups to create content on a topic of their choice related to artificial intelligence supported social studies course teaching. In the classroom, each group presented the content and materials they prepared. This allowed them to share their knowledge and experience with their classmates. The data of the study were collected through semi-structured interviews and reflective notes. The findings were analyzed inductively through thematic analysis ( Braun & Clarke, 2006). In this context, while analyzing the research data, first the answers given for each question were collected together and coded by reading them separately. Similar codes were grouped together to form categories, similar categories were

grouped together to form themes, and thus the answers to each interview question were systematized as codes, categories and themes.

Validity and reliability measures were emphasized in the study. Before the study was conducted, the necessary ethical permissions were obtained and the study was conducted with volunteer students. During the data collection process, no student was forced to participate in the study and they were informed that they could leave the study at any time. Also the triangulation was applied in the study using multiple instruments.

## FINDINGS

The findings of the study will be discussed in two dimensions. In the first dimension, the programs used by the students and sample pictures will be presented, and in the second dimension, the feelings and thoughts of pre-service teachers about the use of artificial intelligence will be conveyed. The pre-service teachers participating in the study prepared course content using different artificial intelligence programs. The programs used by the prospective teachers are given in the table below and sample visuals are presented.

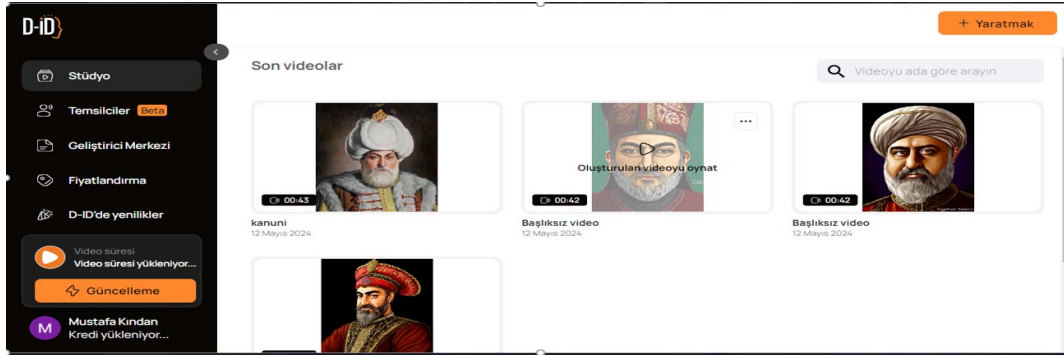
Group Numbers	Subject	Program
1	Ancient civilizations (Hittites, Urartians, Phrygians)	- Magic.School. AI <a href="#">Eduaide.AI</a>
2	Important Ottoman Sultans	D-ID
3	Important Commanders in Turkish history	Gamma-AI
4	Turkey's economic activities	Playground AI, Suno AI
5	Conquest of Istanbul	Simplified- produces relevant videos and photos. It is free of charge.
6	Important Wars in terms of Turkish History	Vistacreate, Simplified
7	Atatürk's military life	Narakeet, Gamma AI
8	Presidents from the Republic to today	Timeline, Canva
9	Forms of Governance	Canva, Timeline, Questionwell

The first group used the MAGICSSCHOOL AI program to teach ancient civilizations (Hittites, Urartians, Phrygians) by coloring black and white pictures and adding a timeline to show the date sequence.





The prospective teachers in the second group prepared course content by creating visual picture-supported videos about the Ottoman sultans who left their mark on history using the D-ID artificial intelligence program. The visual about the program is given below.



The third group talked about important commanders who left their mark on Turkish history using the Gamma-AI program. Gamma AI made a historical topic interesting by combining visual, text and audio materials.



The fourth group created visuals with Playground AI to teach Turkey's economic activities and created a content by adding music to the visuals with SUNO AI. For example, while showing the places where sunflowers are grown in Turkey, music describing sunflowers accompanied the visual image.



The fifth group used the Runway AI program to explain the conquest of Istanbul by converting it into visuals and videos. The visuals provided by artificial intelligence about the conquest of Istanbul were

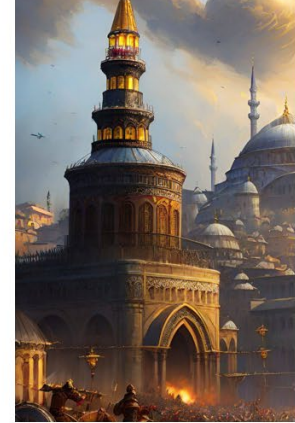
found



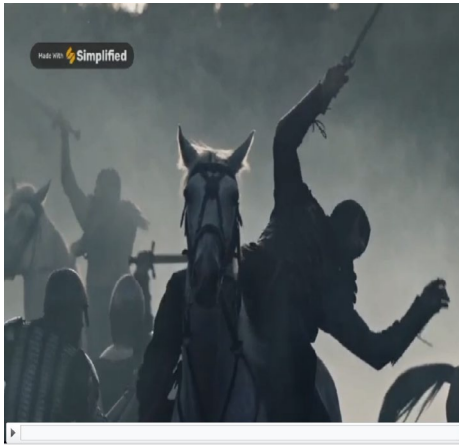
highly



interesting.



Group six prepared important wars in Turkish history using VISTACREATE and SIMPLIFIED programs. A visual was designed with Vistacreate and each war was explained through video with SIMPLIFIED program. The visual and video content was created by the participant pre-service teachers.



## TÜRK TARİHİ AÇISINDAN ÖNEMLİ SAVAŞLAR

### PREVEZE DENİZ ZAFERİ (1538)



Papa'nın çabalarıyla oluşturulan Andre Doria komutasındaki Haçlı Donanması ile Barbaros Hayrettin Paşa komutasındaki Osmanlı Donanması'nın 28 Eylül 1538'de karşı karşıya gelmesiyle başlayan savaş Osmanlılar kazanmış ve alınan bu galibiyetle, Akdeniz kesin olarak Osmanlı kontrolüne girmiştir.



### KURTULUŞ SAVAŞI (1919-1922)

Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde gerçekleşen bu savaşta; Batı, Güney ve Doğu cephelerinde yıllar süren mücadelelerin neticesinde Anadolu, dışarıdan işgalinden kurtarılmış ve 29 Ekim 1923 tarihinde Türkiye Cumhuriyeti resmen kurulmuştur.

### İSTANBUL'UN FETHİ (1453)

29 Mayıs 1453'te Fatih Sultan Mehmet tarafından gerçekleştirilen bu fethin sonucunda, Orta Çağ bitmiş, Yeni Çağ başlamış, Bizans İmparatorluğu tarih sahnesinden silinmiş ve İstanbul, Osmanlı Devleti'nin yeni başkenti olmuştur.



### 1. DÜNYA SAVAŞI (1914-1918)

İttifak devletleri ile beraber savaşa giren Osmanlı Devleti bu savaşın kaybedeni olmuştur. Savaşın sonunda, 30 Ekim 1918 tarihinde İttifak Devletleri ve Osmanlı Devleti arasında imzalanan ve çok ağır şartlar içeren Mondros Ateşkes Antlaşması'yla Osmanlı Devleti fiilen sona ermiştir.



The seventh group prepared the life of M. Kemal Atatürk, the founder of Turkish Republic, using Narakeed and Gamma AI programs. Again, the content was supported with visuals and videos.

### Mustafa Kemal Paşa

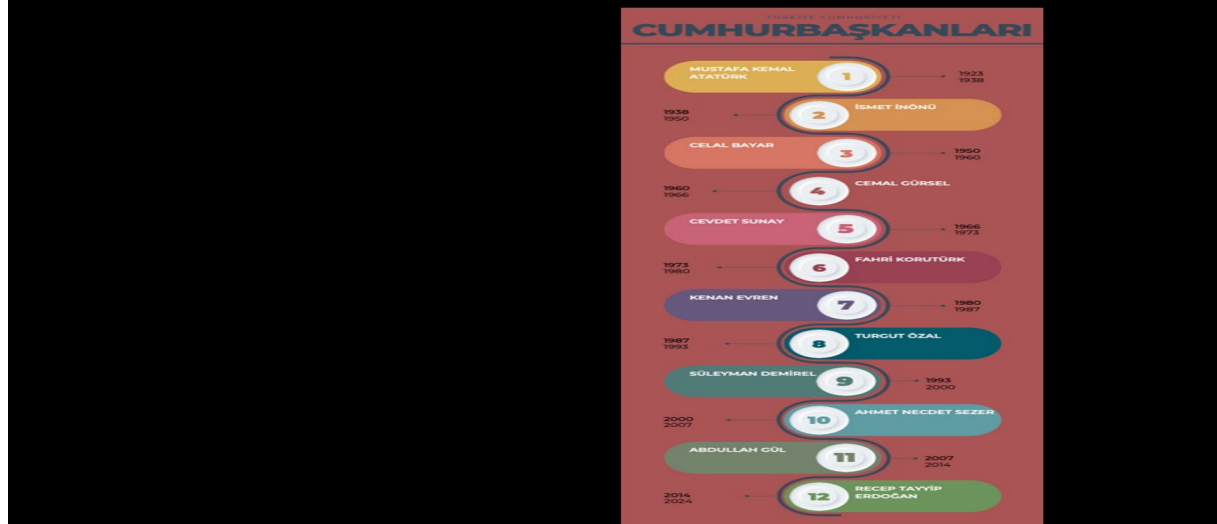
Mustafa Kemal Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu ve ilk cumhurbaşkanıdır. Birinci Dünya Savaşı'nda Osmanlı ordusunda komutan olarak görev yaptı ve özellikle Çanakkale Savaşı'ndaki liderliği ile tanındı.

Cumhuriyetin ilanından sonra Türkiye'yi modernleştirme ve Batılılaşma politikaları ile ülkeyi önemli bir dönüştürme soktu. Laiklik, kadın hakları ve eğitim alanındaki reformları ile Türk toplumunda köklü değişimler gerçekleştirdi.

### Çanakkale Savaşı ve Atatürk

Çanakkale Savaşı, Türk tarihinin en önemli askeri ve diplomatik zaferlerinden biridir. Bu savaşta, Atatürk'ün kahramanlığı ve liderliği önemli bir rol oynamıştır. Atatürk, 19 Mart 1915'te Çanakkale'ye gönderilen 19. Tümen'in komutanı olarak görevlendirilmiştir. Çanakkale Cephesi'nde, İttihat Devletleri'nin donanma gücüne karşı verilen mücadelede Atatürk'ün liderliği ve askeri yetenekleri ön plana çıkmıştır.

The eighth group used the TIMELINE program to create a chronological order of the Presidents who have served from the Republic until today and introduced them in detail with visuals.



The 9th group used Canva and TIMELINE program to explain the forms of government using visual and audio materials.

## GEÇMİŞTEN GÜNÜMÜZE YÖNETİM ŞEKİLERİ



### Student Opinions

According to the results of the interview with the participants at the beginning of the study, thirty of the participants had never used artificial intelligence and had no idea how to use it in education. Only four of the participants said that they had used ChatGBT before but did not know any other program. When the researcher asked the participants about their general feelings and thoughts on artificial intelligence, most of the participants stated that they participated in this study because of the fact that the time is the

age of technology. As teachers of the future, they wanted to know about artificial intelligence programs and how they can be integrated into education. Therefore, the participants were very enthusiastic and motivated about the study.

At the end of the study, candidates were interviewed both individually and in groups and asked about the positive and negative aspects of AI based on their experiences. Based on their statements following themes emerged.

### **Advantages**

#### *Theme 1. Artificial intelligence makes the lesson fun and interactive.*

All of the pre-service teachers who participated in the study reported that artificial intelligence made the Social Studies course more fun. The students said that coloring the black and white history pictures with artificial intelligence, making the sultans talk, video and animation supported narration of the wars made the lesson more dynamic by saving the lesson from boredom. Sample thoughts related to the theme are as follows:

'I think artificial intelligence makes the lesson more fun. It increases students' participation in the lesson.' (Participant 3)

"AI is a great advantage for teachers who want to teach interactive lessons. We can make subjects that students find boring more interesting in a fun way." (Participant 5)

" Generation Z students are generally very bored with social studies. With artificial intelligence, students' interest in history and social sciences can be increased." (Participant 18)

" Creating multimedia resources such as videos and music is very easy with artificial intelligence. We can make traditional teaching methods more fun." (Participant 20)

#### *Theme 2. Fast Access to Information*

Twenty of the pre-service teachers participating in the study stated that artificial intelligence accelerates access to information. Especially in History research, detailed archive scanning and source analysis are required. Candidates reported that artificial intelligence offers ready-made information by scanning archives, which makes History research easier. Regarding the theme, the participants said the following.

" Artificial intelligence saves time by accessing information easily." (Participant 31)

“In historical research, it was very difficult to obtain detailed information, especially about ancient civilizations, but since artificial intelligence can scan most of the sources in the world, the information pool is very large. It quickly delivers detailed information to us in seconds.” (Participant 12)

“It can take hours or even a day to visit a museum, but with artificial intelligence, we can visit virtual museums from where we sit.” ( Participant 10)

#### *Theme3. Active and Permanent Learning*

Most of the pre-service teachers participating in the study stated that the artificial intelligence integrated social studies course supports active learning environment and facilitates permanent learning. They state that the lessons taught through lectures are forgotten by the students after a short period of time, and students often listen to the lesson by sleeping. However the integration of visual, auditory, affective materials into the lesson keeps the students' interest alive and increases their motivation to learn history and social science. In particular, participants state that supporting historical events with audio and video materials left permanent learning in the mind. The statements of the candidates on the subject are as follows.

“Artificial intelligence increases the fun and retention of the lesson by creating an active learning environment.” ( Participant 24)



“I think that artificial intelligence conveys complex historical events in a simple and understandable way. This makes the subjects memorable.” (Participant 7)

The participant pre-service teachers stated that artificial intelligence has some disadvantages as well as advantages and that they realized this in the process. The students' views on the disadvantages of Artificial Intelligence are grouped under three headings.

### **Disadvantages**

#### *1. Language problem and paid programs*

The participant pre-service teachers reported that the language of most of the artificial intelligence programs widely used in education is English and it is necessary to know English at a certain level in order to use the programs. They stated that the scarcity of Turkish artificial intelligence programs is a big disadvantage. In addition, they said that the fact that artificial intelligence programs are not free and that the fees are in Euros and dollars limits accessibility. The quotations from the students related to the subject are as follows:

“We have difficulty in using artificial intelligence applications because most of them are created in foreign languages”. (Participant 9)

“ Turkish compatible artificial intelligence programs are almost non-existent, this is a big disadvantage in my opinion”. ( Participant 28)

“Unfortunately, the fact that artificial intelligence programs are paid, except for a few programs, unfortunately reduces accessibility.” ( Participant 16)

#### *2. Making Individuals Lazy*

Participant pre-service teachers stated that artificial intelligence makes individuals lazy and that this is a disadvantage. Regarding the subject, the participants said the following.

“I think the most harmful aspect of artificial intelligence is that it makes us lazy. We can try to access information without much effort because it is easy.” (Participant 23)

“Teachers have their presentations and students' homework prepared by artificial intelligence. This makes them lazy and limits their imagination and creativity.” (Participant 34)

#### *3. Verifying the Accuracy of Information*

The fact that the content offered by artificial intelligence programs may contain false information, so the need to verify its accuracy emerges as a disadvantage. Participant teachers said that the historical information provided by artificial intelligence can sometimes be wrong and misleading, so it should be checked by humans. Related to this issue, participant stated that,

“Artificial intelligence can give false information, so we need to check the accuracy of given information” ( Participant 1).

“Artificial intelligence can sometimes give biased information, we need to be careful”. ( Participant 11)

### **Conclusion and Discussion**

As mentioned before, there are a limited number of studies on the application of artificial intelligence in education. In particular, there is scarcity on the use of artificial intelligence in social studies teaching. In this sense, this pilot study is important and is expected to contribute to the field. The pre-service teachers who participated in the study stated that preparing AI-supported social studies course content was very productive for them. With the classroom presentations and classmates sharing they learned multiple artificial intelligence program by doing and experiencing This situation contributed positively to their professional development.



As every technological tool has advantages and disadvantages, they also mentioned the advantages and disadvantages of artificial intelligence programs. The ease of access to information and time saving are the most obvious advantages that emerged in the statements of the participants. The preparation of rich course materials, the creation of an active learning environment and increased classroom participation in the course are among the other advantages.

When we look at the disadvantages that emerged in the statements of the participants, they stated that artificial intelligence makes individuals lazy because it brings ready-made information quickly, and that creativity and imagination skills may decrease. In addition to these, it was stated that the fact that most of the existing artificial intelligence programs are in foreign languages and paid is among the biggest disadvantages.

When the findings obtained are evaluated, it is seen that artificial intelligence offers many innovations and opportunities in the field of education. It is seen that it provides great advantages to educators, especially in preparing rich curriculum materials that support active learning. The most important point here is that educators should know which artificial intelligence tool can be used for which purpose and should be able to choose the appropriate program. In addition to the advantages, there are also some limitations of artificial intelligence. These include being incompatible with Turkish, programs being paid and giving wrong information.

It is hoped that the artificial intelligence programs and the findings obtained in this study will contribute to everyone in the education community. This study is a pilot study and it has revealed that a more detailed and comprehensive study should be conducted. Furthermore new studies should be carried on the integration of artificial intelligence into teacher education

## References

- Bates, C. C. (2020). AI Teaching Assistants: The Next Step in Personalized Learning? EdTech Magazine. Retrieved from <https://edtechmagazine.com/k12/article/2020/08/ai-teaching-assistants-next-step-personalized-learning-perfcon>.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. doi:10.1191/1478088706qp063oa
- Chen, L., Chen,P and Lin, Z. (2020) "Artificial Intelligence in Education: A Review," in IEEE Access, vol. 8, pp. 75264-75278, 2020, doi: 10.1109/ACCESS.2020.2988510.
- Ghamrawi, N., Shal, T. & Ghamrawi, N.A. Exploring the impact of AI on teacher leadership: regressing or expanding?. *Educ Inf Technol* (2023). <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12174-w>
- Langreo, L. (2024). Most Teachers Are Not Using AI. Here's Why <https://edtechmagazine.com/k12/article/2020/08/ai-teaching-assistants-next-step-personalized-learning-perfcon>
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research*. New York, NY: John Wiley.
- Selwyn, N. (2022). The future of AI and education: Some cautionary notes, *European Journal of Education*, 57(2).
- Smith, M., Breakstone, J., & Wineburg, S. (2019). History assessments of thinking: A validity study. *Cognition and instruction*, 37(1), 118-144.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık

## Teknoloji Bağımlılığı Sorununa Yönelik Olarak Yapılacak Önleme Çalışmalarına İlişkin Okul Psikolojik Danışmanlarının Önerilerinin İncelenmesi

**Doktor Abdullah Ensar UZUN**

Millî Eğitim Bakanlığı

aensaruzun@gmail.com

ORCID: 0000-0001-7809-4789

### Özet

Bu araştırma okul psikolojik danışmanlarının teknoloji bağımlılığı sorununu azaltmaya yönelik olarak yapılacak çalışmalara ilişkin önerilerinin incelenmesi için gerçekleştirilmiştir. Teknoloji bağımlılığı çağımızın en önemli sorunlarından birisidir. Özellikle okullarda teknoloji bağımlılığı nedeni ile ciddi sorunlar görülmektedir. Bu sorunun çözümü için alanda çalışan uzmanlardan derinlemesine bilgi toplanması sahada çalışan uzmanlara ciddi katkılar sağlayacaktır. Örneklem grubu toplam 30 yetişkin bireylerden oluşmaktadır. Bunların 15 tanesi kadın ve 15 tanesi erkektir. Örneklem grubunda yer alan bireylerin yaşları 24 ile 45 arasında değişmektedir. Katılımcıların eğitim düzeyi lisans ve yüksek lisans olarak tespit edilmiştir. Araştırma yöntemi için katılımcılardan derinlemesine bilgi toplamak amacı ile nitel araştırma yöntemi olan fenomenoloji desen tercih edilmiştir. Araştırma için gerekli izinler araştırmacı tarafından alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile katılımcılar ile yüz yüze görüşülerek veriler toplanmıştır. Araştırmanın verileri içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bulgular farklı kategorilerde gruplandırılmıştır. Bunlar birincil önleme çalışmaları, ikincil önleme çalışmaları ve üçüncül önleme çalışmaları olarak tespit edilmiştir. Analiz çalışmaları sonucunda birincil önleme çalışmaları kategorisinde en fazla frekansa sahip olan durum TBM eğitim çalışmalarının yapılması, ikincil önleme çalışmalarının yapılması kategorisinde OBM programının uygulanması ve üçüncül önleme çalışmalarının yapılması kategorisinde en fazla frekansa sahip olan durum ise sevk işleminin gerçekleştirilmesi olarak tespit edilmiştir. Elde edilen tüm bulgular araştırmacı tarafından sonuç bölümünde değerlendirilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Teknoloji bağımlılığı, önleme çalışmaları, okul psikolojik danışmanı

### EXAMINING THE RECOMMENDATIONS OF SCHOOL COUNSELORS REGARDING PREVENTION STUDIES TO BE CONDUCTED FOR THE PROBLEM OF TECHNOLOGY ADDICTION

#### Abstract

This research was conducted to examine the suggestions of school psychological counselors regarding studies to be conducted to reduce the technology addiction problem. Technology addiction is one of the most important problems of our age. Serious problems are seen especially in schools due to technology addiction. Collecting in-depth information from experts working in the field to solve this problem will provide serious contributions to experts working in the field. The sample group consists of a total of 30 adults. 15 of them are female and 15 of them are male. The ages of the individuals in the sample group vary between 24 and 45. The education level of the participants was determined as undergraduate and graduate. The phenomenology design, which is a qualitative research method, was preferred for the research method in order to collect in-depth information from the participants. The necessary permissions for the research were obtained by the researcher. After the necessary permissions were obtained, the data collection process was started. Data were collected by face-to-face interviews with the participants through semi-structured interview forms prepared by the researchers. The data of the research was analyzed with the content analysis method. The findings were grouped in different categories. These were determined as primary prevention studies, secondary prevention studies and tertiary prevention studies. As a result of the analysis studies, the situation with the highest frequency in the primary prevention studies category was determined as carrying out TBM training studies, the situation with the highest frequency in the secondary prevention studies category was determined as implementing the OBM program, and the situation with the highest frequency in the tertiary prevention studies category was determined as carrying out the referral process. All the findings obtained were evaluated by the researcher in the conclusion section.

**Keywords:** Technology addiction, prevention studies, school psychological counselor

## GİRİŞ

Türkiye Cumhuriyeti'nde son dönemlerde okul psikolojik danışmanlığı mesleğinin önemi giderek artmaktadır (Atıcı, Özyürek ve Çam, 2005). Aslına bakılır ise okul psikolojik danışmanlığı tarihsel olarak çeşitli değişim ve gelişim süreçlerini günümüze kadar gelmiştir. Özellikle son 20 yıllık süreçte mesleklaşma konusunda önemli değişim ve gelişim yaşanmıştır (Çetinkaya ve Kararımak, 2012). Rehberlik kavramı Dünya genelinde Amerika Birleşik Devletleri'nde 1900 yıllarının başlangıcında ortaya çıkmıştır. Rehberlik kavramı ile ilkemizde Amerika Birleşik Devletleri'nde ortaya çıkma sürecinden yaklaşık 50 yıl sonra 1950 yıllarının başlangıcında gündeme gelmiştir (Kepçeoğlu, 2004).

Ülkemizde Psikolojik Danışma ve Rehberlik programından mezun olan kişiler psikolojik danışman olarak görev yapmaktadır. Psikolojik danışmanlar çeşitli kurum ve kuruluşlarda görev yapmaktadır. Psikolojik danışmanların en yaygın olarak çalıştıkları kurumlar ise okullardır. Okul öncesinden ortaöğretim kurumlarına kadar çeşitli kademelerde okul psikolojik danışmanları görev yapar. Ülkemizde okul psikolojik danışmanları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliğinde "Rehberlik öğretmeni – okul psikolojik danışmanı" olarak tanımlanmış olup görev ve sorumlulukları bu yönetmelikte açıkça belirtilmiştir. Buna göre, rehberlik öğretmeni "Eğitim kurumlarındaki rehberlik servisleri ile rehberlik ve araştırma merkezlerinde rehberlik hizmetlerini yürüten personel" olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017).

Okul psikolojik danışmanları okullarda eğitsel rehberlik, mesleki rehberlik ve kişisel sosyal rehberlik alanlarında çeşitli çalışmalar yürütmektedir. Özellikle kişisel sosyal rehberlik alanında son yıllarda okul temelli çalışmalarda bağımlılık ve bağımlılık ile mücadele konularının önemi gittikçe artmaktadır. Bağımlılık çok boyutlu bir problemdir. Davranışsal, sosyal, psikolojik ve biyolojik boyutları olan bir halk sağlığı sorunudur. Madde, internet- teknoloji, alış-veriş, kumar, alkol, sigara gibi araçların sürekli ve yoğun kullanılması sonucunda bireyin beyninde oluşan nörobiyolojik ve yapısal değişikliklere bağlı olarak oluşan bir beyin hastalığıdır (Deveci, Çakıroğlu & Uzun, 2022).

Bağımlılığın çeşitli türleri vardır. Bunlardan birisi teknoloji bağımlılığıdır. Teknoloji bağımlılığı, bireyin teknoloji içeren araç gereçler ile sürekli temas halinde olması nedeni ile kontrolünü kaybetmesi, teknoloji ve internete erişemediği durumlarda huzursuzluk, öfke, gerginlik ve sinirlilik gibi duygusal yoksunluk tepkileri vermesini içerir. İnternet- teknoloji bağımlılığı nedeni ile tüm yaşamının olumsuz etkilenmesi durumu söz konusu olur (Kabaklı Çimen, 2018).

Son yıllarda teknoloji bağımlılığının insanlar üzerindeki olumsuz etkisi giderek artmıştır. Teknoloji bağımlılığının olumsuz etkilerinin önüne geçmek için özellikle okullarda önleme çalışmalarının yapılması oldukça önemlidir. Özellikle okul psikolojik danışmanlarının bu konudaki görüş ve önerilerinin incelenmesi, fikirlerinin alınması gerekir. Teknoloji bağımlılığını önlemek için okullarda yapılan ve etkili olduğu düşünülen çalışmaların derinlemesine incelenmesi yönelik nitel bir araştırma günümüze kadar gerçekleştirilmemiştir. Araştırmacı tarafından bu çalışma ile hem literatürdeki önemli bir eksiklik giderilecek olup hem de çağımızın önemli sorununun önlenmesine ilişkin okul psikolojik danışmanlarının görüş ve öneri incelenecektir.

## YÖNTEM

Bu çalışmada teknoloji bağımlılığı sorununa yönelik olarak yapılacak önleme çalışmalarına ilişkin okul psikolojik danışmanlarının önerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma yöntemi belirlenirken nitel araştırma denesi tercih edilmiştir. Nitel araştırma, yapılandırılmamış gözlem tekniği, yapılandırılmamış görüşme tekniği ve doküman inceleme tekniği gibi nitel veri toplama yöntemlerini kapsamaktadır. Olgular ve olayların kendi doğal ortamlarında incelenerek, ulaşılmak istenen sonuçların gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya raporlanması nitel bir sürecin izlendiği araştırmalar ile mümkün olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2005). Okul psikolojik danışmanlarının teknoloji bağımlılığına yönelik yapılacak önleyici çalışmaların detaylı olarak değerlendirilebilmesi için araştırmacılar tarafından nitel araştırma yönteminin kullanılması tercih edilmiştir.

## Araştırma Deseni

Teknoloji bağımlılığı sorununa yönelik olarak yapılacak önleme çalışmalarına ilişkin okul psikolojik danışmanlarının önerilerinin incelenmesi için araştırmacı tarafından örneklem grubunda yer alan bireylerin görüşlerinin detaylı olarak ve derinlemesine incelenmesi gerektiği durumu ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından “olgubilim” (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji desen, bireylerin bir fenomen veya belli bir kavramla ilgili yaşamış oldukları deneyimlerinin ortak anlamına ulaşmaya çalışan bir desendir. Olgubilim deseninde temel amaç, belli bir olguyu (fenomeni) derinlemesine yaşayan kişilerin deneyimlerinin detaylı olarak araştırmacılar tarafından incelenmesi ve değerlendirilmesidir (Creswell, 2018). Araştırmacı bireylerden çok yönlü ve detaylı olarak bilgi toplama amacı taşıdığı için bu deseni kullanmayı tercih etmiştir.

## Örneklem Grubu

Araştırmanın örneklem grubunun belirlenmesi için araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak adına kolay ulaşılabilir durum örneklemesi yöntemi tercih edilmiştir. Araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir kategori belirlemiştir. Araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı için kolay örnekleme yöntemi seçilmiştir (Yıldırım ve Şimşek 2005). Örneklem grubunun seçilmesi için araştırmacı tarafından çalışmanın duyurusu yapılmıştır. Katılımcılardan beklenen nitelikler belirtilmiştir. Araştırmacı tarafından 30 gönüllü katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcıların 15 tanesi kadın ve 15 tanesi erkek olarak belirlenmiştir. Örneklem grubunda yer alan bireylerin yaşları 24 ile 45 arasındadır. Eğitim düzeyleri ise lisans ve yüksek lisans olarak tespit edilmiştir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından çalışmanın verileri kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır.

### Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından katılımcıların cinsiyetlerini, yaşları ve eğitim düzeylerini belirlemek için 3 sorudan oluşan kişisel bilgi formu hazırlanmıştır.

### Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmacı teknoloji bağımlılığı sorununa yönelik olarak yapılacak önleme çalışmalarına ilişkin okul psikolojik danışmanlarının önerilerinin incelenmesi için görüşme yarı yapılandırılmış formu hazırlanmıştır. Konunun derinlemesine araştırılması için araştırmacı tarafından konuya uygunluk, az sayıda ve amaca uygun olma, tek katmanlı olma, anlaşılır olma, açık uçlu olma, yönlendirme içermeme, özelleştirilmiş olma ve yargılayıcı olmama kriterleri (Polat, 2022) dikkate alınarak görüşme soruları hazırlanmıştır.

Görüşme soruları şu şekildedir;

- Okul Psikolojik Danışmanları sizce teknoloji bağımlılığını önlemek için birincil önleme konusunda öğrencilere hangi çalışmaları yapabilir?
- Okul Psikolojik Danışmanları sizce teknoloji bağımlılığını önlemek için ikincil önleme konusunda öğrencilere hangi çalışmaları yapabilir?
- Okul Psikolojik Danışmanları sizce teknoloji bağımlılığını önlemek için üçüncül önleme konusunda öğrencilere hangi çalışmaları yapabilir?

## Veri Toplama Süreci

Araştırmacı tarafından gönüllü katılımcılar ve okullarından gerekli izinler alınmıştır. Okul ile yapılan planlama sonucunda okul psikolojik danışmanları ile randevular oluşturulmuştur. Görüşmeye uygun olan ortamda randevu günü psikolojik danışmanlar ile bir araya gelinmiştir. Görüşmeler araştırmacı ve katılımcılar ile baş başa ve yüz yüze olarak yapılmıştır.

## Verilerin Analizi

Nitel veri analizi, üzerinde çalışılan Teknoloji bağımlılığı sorununa yönelik olarak yapılacak önleme çalışmalarına ilişkin okul psikolojik danışmanlarının önerilerinin incelenmesi için veriyle ilgili anlam üretmek ve veri setinde neyin temsil edildiğine dair açıklamalar geliştirmek amacıyla yapılan bir sınıflandırma ve yorumlama süreci izlenerek yapılmıştır. Bu süreç aynı zamanda rutin ve pratik uygulamalardaki yapıları, süreçleri veya alan sorunlarını keşfetmek ve tanımlamak için de başvurulan bir yoldur. Yorumlayıcı bir felsefeye dayanan nitel veri analizi genellikle üzerinde çalışılan veri setinin; kabataslak analizi ve ayrıntılı analizinin birleştirilmesidir. Burada amaç genellikle muhtelif verileri tanımlayarak, detaylı betimleyerek veya farklı verileri karşılaştırarak ortak açıklamalar üretmektir (Flick, 2013). Nitel çalışmalarda analiz süreci esas olarak ham verilerin hacmini azaltarak büyük miktardaki verilerin özünü anlamayı, önemli örüntüleri tanımlamayı ve verilerden anlam çıkararak araştırılan olguya ilişkin mantıksal kanıt zinciri oluşturmayı kapsar (Patton, 2014; Miles ve Huberman, 2016).

## Bulgular

Teknoloji bağımlılığı sorununa yönelik olarak yapılacak önleme çalışmalarına ilişkin okul psikolojik danışmanlarının önerilerinin incelenmesi için yapılan nitel araştırma sonucunda elde edilen veriler bu bölümde sunulacaktır. Araştırmanın veri analizi sürecinde katılımcıların nitel görüşme sürecinde sorulara verdikleri yanıtlar doğrudan kullanılmıştır. Örneklem grubunda yer alan bireylerin kimlik bilgilerinin ifşa olmaması için "PD 1" gibi kodlamalar yapılmıştır.

Veri analizi sonucunda katılımcıların tespit edilen demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1: Katılımcılara Ait Tanımlayıcı Bulgular**

Değişken	Kategori	Frekans (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	15	50
	Erkek	15	50
Yaş	24 Yaş	2	6.67
	29 Yaş	3	10
	32 Yaş	2	6.67
	33 Yaş	2	6.67
	36 Yaş	1	3.33
	37 Yaş	1	3.33
	39 Yaş	3	10
	41 Yaş	1	3.33
	42 Yaş	2	6.67
	44 Yaş	2	6.67
Eğitim Düzeyi	Lisans	22	73.33
	Yüksek Lisans	8	26.67
	Toplam	20	100



Katılımcıların 15 tanesi kadın ve 15 tanesi erkek olarak belirlenmiştir. Örneklem grubunda yer alan bireylerin yaşları 24 ile 45 arasındadır. Eğitim düzeyleri ise lisans ve yüksek lisans olarak tespit edilmiştir. İlgili değerlerin yüzdelikleri araştırmacı tarafından Tablo 1’de detaylı olarak belirtilmiştir.

**Tablo 2: Birincil Önleme Değişkenine Ait Tanımlayıcı Bulgular**

Değişken	Kategori	Frekans (N)
Birincil Önleme	TBM Eğitim Çalışmalarının Yapılması	23
	Çocukların Sportif Faaliyetlere Yönlendirilmesi	17
	Öğrencileri Bağımlılığa İten Sorunların Çözülmesi	9

Örneklem grubunda yer alan bireylere görüşme sırasında araştırmacı tarafından yöneltilen “Okul Psikolojik Danışmanları sizce teknoloji bağımlılığını önlemek için birincil önleme konusunda öğrencilere hangi çalışmaları yapabilir?” sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların 23 tanesi TBM eğitim çalışmalarının yapılması gerektiğini, 17 tanesi çocukların sportif faaliyetlere yönlendirilmesi gerektiğini, 9 tanesi öğrencileri bağımlılığa iten sorunların çözülmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Yukarıda ifade edilen sorunlara yönelik örneklem grubunda yer alan bireylerin örnek cümleleri Tablo 3’te araştırmacı tarafından paylaşılmıştır.

**Tablo 3: Katılımcıların Birincil Önleme Değişkenine Yönelik Olarak İfade Ettiği Örnek Cümleler**

Katılımcı Kodu	Birincil Önleme Çalışmalarına İlişkin Kategoriler	Örnek Cümle
PD 2	TBM Eğitim Çalışmalarının Yapılması	TBM çalışmaları yaş gruplarına göre uygulanabilir.
PD 14	Çocukların Sportif Faaliyetlere Yönlendirilmesi	Öğrencilerin zihinlerini faydalı aktiviteler ile meşgul etmek için sportif faaliyetlere yönlendirmeleri sağlanabilir.
PD 28	Öğrencileri Bağımlılığa İten Sorunların Çözülmesi	Bağımlılığa neden olan sorunların çözülmesi bağımlılık riskini azaltabilir.

Örneklem grubunda yer alan bireylere görüşme sırasında araştırmacı tarafından yöneltilen “Okul Psikolojik Danışmanları sizce teknoloji bağımlılığını önlemek için ikincil önleme konusunda öğrencilere hangi çalışmaları yapabilir?” sorunlarına katılımcıların verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir. Yanıtlar Tablo 4’te araştırmacılar tarafından sunulmuştur.

**Tablo 4: İkincil Önleme Değişkenine Ait Tanımlayıcı Bulgular**

Değişken	Kategori	Frekans (N)
İkincil Önleme	OBM Programının Uygulanması Sağlanmalı	18
	Terapi Yaklaşımları ile Müdahale Edilmeli	13
	Aile, Oku İdaresi, Öğretmen ve Okul Psikolojik Danışmanı Ortak Çalışmalar Planlamalı	9

Örneklem grubunda yer alan bireylere görüşme sırasında araştırmacı tarafından yöneltilen “Okul Psikolojik Danışmanları sizce teknoloji bağımlılığını önlemek için ikincil önleme konusunda

öğrencilere hangi çalışmalarını yapabilir?" sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların 18 tanesi OBM programının uygulanması sağlanmalı, 13 tanesi terapi yaklaşımları ile müdahale edilmeli ve son olarak 9 tanesi ise aile, oku idaresi, öğretmen ve okul psikolojik danışmanı ortak çalışmalar planlaması gerektiğini ifade etmiştir.

Yukarıda ifade edilen sorunlara yönelik örneklem grubunda yer alan bireylerin örnek cümleleri Tablo 5' te araştırmacı tarafından paylaşılmıştır.

**Tablo 5: Katılımcıların Sorunlara Yönelik Olarak İfade Ettiği Örnek Cümleler**

Katılımcı Kodu	İkincil Önleme Yaklaşımına İlişkin Kategoriler	Örnek Cümle
PD 9	OBM Programının Uygulanması Sağlanmalı	OBM programı uygulanmalıdır.
PD 16	Terapi Yaklaşımları ile Müdahale Edilmeli	Kişinin mevcut durumuna çözüm üretebilmek için psikolojik danışmanın yetkin olduğu bir terapi yaklaşımı ile soruna müdahale edilmelidir.
PD 30	Aile, Oku İdaresi, Öğretmen ve Okul Psikolojik Danışmanı Ortak Çalışmalar Planlamalı	Çocuğun sorumluluğunu alan tüm yetişkinler bir araya gelerek ortak akıl ile kişiye özel çözümler üretebilmelidir

Örneklem grubunda yer alan bireylere görüşme sırasında araştırmacı tarafından yöneltilen "Okul Psikolojik Danışmanları sizce teknoloji bağımlılığını önlemek için üçüncül önleme konusunda öğrencilere hangi çalışmalarını yapabilir?" sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Tablo 6'da araştırmacı tarafından ulaşılan sonuçlar belirtilmiştir.

**Tablo 6: Üçüncül Önleme Değişkeninde Tanımlayıcı Bulgular**

Değişken	Kategori	Frekans (N)
Üçüncül Önleme	Refere Edilmesi Gerekir	30

Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların tamamı refere edilmesi gerektiği yanıtını vermişlerdir.

Üçüncül önleme değişkeninde yer alan kategorilere ilişkin örnek cümleler Tablo 7'de araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

**Tablo 7: Katılımcıların Sorunlara Yönelik Olarak İfade Ettiği Örnek Cümleler**

Katılımcı Kodu	Üçüncül Önlemeye İlişkin Kategoriler	Örnek Cümle
PD 25	Refere Edilmesi Gerekir	Uzmanlık alanımızı aştığı için yardım alabilecekleri uzmanlara refere edilmelidir.

Tablo 7'de mesleki rehberlik alanında pozitif katkılara ilişkin kategorilere ilişkin katılımcıların ifade ettiği örnek cümleler paylaşılmıştır.

## SONUÇ

Araştırma kapsamında 15 erkek ve 15 kadın toplam 30 psikolojik danışmana ulaşılmıştır. Katılımcıların 24 ile 45 yaş aralığında olduğu tespit edilmiştir. Lisans ve yüksek lisans araştırmaya katılan psikolojik danışmanların eğitim düzeyini oluşturmuştur.

Analiz çalışmaları sonucunda birincil önleme çalışmaları değişkeninde en fazla frekansa sahip olan kategori TBM eğitim çalışmalarının yapılması, ikincil önleme çalışmalarının yapılması değişkeninde en fazla kategori OBM programının uygulanması ve üçüncül önleme çalışmalarının yapılması değişkeninde en fazla frekansa sahip olan kategori ise sevk işleminin gerçekleştirilmesi olarak tespit edilmiştir. Elde edilen tüm bulgular araştırmacı tarafından değerlendirilmiştir.

Bu araştırma okul psikolojik danışmanlarının teknoloji bağımlılığı sorununu azaltmaya yönelik olarak yapılacak çalışmalara ilişkin önerilerinin incelenmesi için gerçekleştirilmiştir. Okul Psikolojik Danışmanlarına yönelik olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde genellikle yaşanan sorunlar vb. gibi negatif konulara odaklanıldığı görülmüştür. Bu çalışmada literatürde yer alan araştırmalardan farklı olarak okul psikolojik danışmanlarının teknoloji bağımlılığı gibi güncel sorunlara ilişkin yaptıkları çalışmalar değerlendirilmiştir. Çalışma sonucunda psikolojik danışmanların teknoloji bağımlılığına müdahaleye ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında yapılan analizler sonucunda psikolojik danışmanların genel olarak literatüre uygun biçimde çalışmalarını gerçekleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik danışma ve rehberlik servisinde etkili çalışmalar fakat bazı psikolojik danışmanların Millî Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan TBM ve OBM gibi programların bazı okul psikolojik danışmanları tarafından bilinmediği görülmüştür.

Bu araştırma okul psikolojik danışmanlarının teknoloji bağımlılığı sorununu azaltmaya yönelik olarak yapılacak çalışmalara ilişkin önerilerinin incelenmesi için gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular dikkate alınarak okul psikolojik danışmanlarının teknoloji bağımlılığına müdahale konusuna ilişkin olarak nicel araştırma yapmaya imkân sağlamak amacı ile konu ile ilgili olarak ölçme aracı geliştirilebilir veya uyarlanabilir. Aynı zamanda mevcut ölçme araçları kullanılarak nicel araştırmalar planlanabilir. Bunun sonunda daha kalabalık gruplar hakkında genellebilir nicel veriler elde edilebilir. Nicel araştırmalar sonucunda ayrıca psikolojik danışmanların teknoloji bağımlılığına müdahalesi farklı değişkenler ile ilişkisi incelenebilir.

Araştırmanın çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi örneklem grubudur. Bu çalışma 30 psikolojik danışman ile sınırlıdır. Bu çalışma İstanbul ilinde gerçekleştirilmiştir. Bu durum araştırmanın bir diğer sınırlılığdır.

## KAYNAKLAR

- Creswell, J. W. (2016). Reflections on the MMIRA the future of mixed methods task force report. *Journal of Mixed Methods Research*, 10(3), 215-219. <https://doi.org/10.1177/1558689816650298>
- Çetinkaya, R., & Kararımak, Ö. (2012). Psikolojik danışman eğitiminde süpervizyon. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 4(37), 107-121. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/21457/229836>
- Deveci, A., Çakıroğlu, E. ve Uzun, A.E. (2022). Madde Bağımlılığı. Yeşilay Yayınları.
- Flick, U. (2013). *Mapping the field*. In U. Flick (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative data analysis*. Los Angeles, Sage.
- Kabaklı Çimen, L. (2018). Üniversite öğrencilerinin internet bağımlılığı ile sanal ortam yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 17(68). [10.17755/esosder.360302](https://doi.org/10.17755/esosder.360302)
- Kepçeoğlu, M. (2004). Psikolojik danışma ve rehberlik [Counselling and guidance]. İstanbul, Turkey: Alkım.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun & A. Ersoy, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2017). Ortaokul matematik dersi öğretim programı ve kılavuzu. MEB Yayınları, Ankara.

- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161-182. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227335>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## Psikolojik Danışman Adaylarının “Okullarda RPD Uygulamaları” Dersinde Elde Ettikleri Kazanımların İncelenmesi

Doktor Öğretim Üyesi Gülgün UZUN

Erciyes Üniversitesi

gulgun@erciyes.edu.tr

ORCID: 0000-0003-2421-7725

### Özet

Bu araştırma, Psikolojik Danışman adaylarının Okullarda RPD Uygulamaları dersi kapsamında gittikleri uygulama okullarından elde ettikleri kazanımların incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Örneklem grubu toplam 30 Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Bunların 15 tanesi kadın ve 15 tanesi erkektir. Örneklem grubunda yer alan bireylerin yaşları 22 ile 25 arasında değişmektedir. Araştırma yöntemi için katılımcılardan derinlemesine bilgi toplamak amacı ile nitel araştırma yöntemi olan fenomenoloji desen tercih edilmiştir. Araştırma için gerekli izinler araştırmacı tarafından alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığı ile katılımcılar ile yüz yüze görüşülerek veriler toplanmıştır. Araştırmanın verileri, içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bulgular farklı kategorilerde gruplandırılmıştır. Bunlar akademisyenin pozitif katkıları, uygulama sürecini koordine eden psikolojik danışmanın pozitif katkıları, uygulama okulunun pozitif katkıları olarak tespit edilmiştir. Analiz çalışmaları sonucunda “akademisyenin pozitif katkıları” kategorisinde en fazla frekansa sahip olan durum, haftalık düzenli geri bildirim vermesi; “uygulama sürecini koordine eden psikolojik danışmanın pozitif katkıları” kategorisinde en fazla frekansa sahip olan durum, planlı ve programlı biçimde görevlendirmeler yapması; “uygulama okulunun pozitif katkıları” kategorisinde en fazla frekansa sahip olan durum, okulun teknik olarak uygulamaya yapmaya elverişli olması olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen tüm bulgular araştırmacı tarafından sonuç bölümünde değerlendirilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Psikolojik Danışman Adayları, Okullarda RPD Uygulamaları, Uygulama Okulları

### Examining the Achievements of Counselor Candidates in the Course "Psychological Counseling Practices in Schools"

#### Abstract

This research was conducted in order to examine the gains obtained by psychological counselor candidates from the practice schools they attended within the scope of the RPD Practices in Schools course. The sample group consists of a total of 30 Psychological Counseling and Guidance Program undergraduate students. 15 of them are female and 15 of them are male. The ages of the individuals in the sample group vary between 22 and 25. The phenomenological design, which is a qualitative research method, was preferred in order to collect in-depth information from the participants for the research method. Necessary permissions for the research were obtained by the researcher. After the necessary permissions were obtained, the data collection process was started. Data were collected by meeting with the participants face to face using semi-structured interview forms prepared by the researchers. The data of the research were analyzed using the content analysis method. The findings were grouped in different categories. These were determined as positive contributions of the academician, positive contributions of the psychological counselor who coordinates the practice process, and positive contributions of the practice school. As a result of the analysis studies, the situation with the highest frequency in the “positive contributions of the academician” category was giving regular weekly feedback; In the category of “positive contributions of the psychological counselor who coordinates the implementation process”, the situation with the highest frequency was that he/she made assignments in a planned and programmed manner; in the category of “positive contributions of the implementation school”, the situation with the highest frequency was that the school was technically suitable for implementation. All the findings obtained were evaluated by the researcher in the conclusion section.

**Keywords:** Psychological Counselor Candidates, RPD Applications in Schools, Practice Schools



## GİRİŞ

Psikolojik Danışman adayları, Okullarda RPD Uygulamaları dersi aracılığı ile Eğitim Fakültesi'nde edindikleri teorik bilgileri gerçek sınıf ortamında kişisel olarak uygulama fırsatına sahip olmaktadır (Ültanır, 2005). Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık uygulaması sürecinin amacı, geleceğin psikolojik danışmanlarına okullardaki Psikolojik Danışma ve Rehberlik çalışmaları konusunda deneyim kazanmaları için ortam sağlamakla birlikte kendilerini daha iyi tanımalarına ve daha fazla gelişmelerine olanak sağlayacak eğitim ve deneyim sağlamaktır (Korkut ve Kampusü, 2008).

Psikolojik danışman adaylarına göre uygulamalar, gelecekteki başarılarını etkileyecek en önemli etken olmanın yanında kendi özelliklerini fark etmelerini de sağlamaktadır (Boyacı, 2018). Psikolojik Danışma ve Rehberlik stajı, psikolojik danışman adaylarının okul ortamını daha kapsamlı anlamalarını sağlamak amacıyla tasarlanmış 12 haftalık bir programdır. Bu uygulama, psikolojik danışman adaylarına lisans eğitimi boyunca gördüğü teorik eğitimleri pratik olarak uygulama imkânı vermektedir (Meydan, 2014).

Staj programı kapsamında öğrenciler eğitsel rehberlik alanı, kişisel sosyal rehberlik alanı ve meslek rehberlik alanlarında çalıştıkları kurumun eğitim kademesinde yer alan yaş grubunun ihtiyaçlarına göre çalışmalar planlar ve uygular (Şahin vd., 2023) Staj programı kapsamında psikolojik danışman adayları bireyle psikolojik danışma, grupla psikolojik danışma, sınıf rehberliği etkinlikleri, grup rehberliği etkinlikleri, seminer, konferans, konsültasyon, toplantılara katılma, veli görüşmeleri ve yapılan tüm çalışmaların e-rehberlik sistemine işlenmesi gibi çalışmalarda aktif olarak görev yaparlar (Korkut, 2007).

Tüm bu bilgilerden yola çıkarak Rehberlik ve Psikolojik Danışma uygulaması deneyimi, psikolojik danışman adaylarının lisans eğitimlerinde aldıkları teorik eğitim ile gerçek öğretim ortamlarındaki uygulamaları ile köprü görevi görmektedir (Özyürek, 2019). Dolayısıyla Rehberlik ve Psikolojik Danışma uygulamaları sürecine ilişkin psikolojik danışman adaylarının kazanımları ve sürece ilişkin vereceği öneriler oldukça önemli görülmektedir (Yaka, 2013).

Bu araştırma, Psikolojik Danışman adaylarının Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları dersi kapsamında gittikleri uygulama okullarından elde ettikleri kazanımların incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Alanyazın incelendiğinde bugüne kadar Psikolojik Danışma ve Rehberlik uygulamalarına ilişkin öğrenci değerlendirmelerini içeren spesifik araştırmaya rastlanmamıştır. Özellikle dersin öğrencilere olan kazanımlarını değerlendiren bir araştırmanın olmaması alanyazında büyük bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir.

Araştırmacı alanyazında yer alan bu boşluğu gidermek ve öğrencilerin ilgili dersten elde ettikleri kazanımları değerlendirmek adına, Psikolojik Danışman adaylarının Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları dersi kapsamında gittikleri uygulama okullarından elde ettikleri kazanımların incelenmesi konulu çalışmanın yapılmasının uygun olacağını düşünmüştür.

## YÖNTEM

Psikolojik Danışman adaylarının Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları dersi kapsamında gittikleri uygulama okullarından elde ettikleri kazanımların incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma yöntemi belirlenirken nitel araştırma denesi tercih edilmiştir. Nitel araştırma, yapılandırılmamış gözlem tekniği, yapılandırılmamış görüşme tekniği ve doküman inceleme tekniği gibi nitel veri toplama yöntemlerini kapsamaktadır. Olgular ve olayların kendi doğal ortamlarında incelenerek, ulaşılmak istenen sonuçların gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya raporlanması nitel bir sürecin izlendiği araştırmalar ile mümkün olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek 2005). Psikolojik Danışman adaylarının Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları dersi kapsamında gittikleri uygulama okullarından elde ettikleri kazanımların detaylı olarak değerlendirilebilmesi için araştırmacılar tarafından nitel araştırma yönteminin kullanılması tercih edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2019).

## Araştırma Deseni

Psikolojik Danışman adaylarının Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları dersi kapsamında gittikleri uygulama okullarından elde ettikleri kazanımların incelenmesi için araştırmacı tarafından örneklem grubunda yer alan bireylerin görüşlerinin detaylı olarak ve derinlemesine incelenmesi gerektiği durumu ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından “olgubilim” (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır (Baltacı, 2019). Fenomenoloji desen, bireylerin bir fenomen veya belli bir kavramla ilgili yaşamış oldukları deneyimlerinin ortak anlamına ulaşmaya çalışan bir desendir. Olgubilim deseninde temel amaç, belli bir olguyu (fenomeni) derinlemesine yaşayan kişilerin deneyimlerinin detaylı olarak araştırmacılar tarafından incelenmesi ve değerlendirilmesidir (Creswell, 2018). Araştırmacı bireylerden çok yönlü ve detaylı olarak bilgi toplama amacı taşıdığı için bu deseni kullanmayı tercih etmiştir.

## Örneklem Grubu

Araştırmacı yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir kategori belirlemiştir. Araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı için kolay örnekleme yöntemi seçilmiştir (Yıldırım ve Şimşek 2005). Örneklem grubunun seçilmesi için araştırmacı tarafından çalışmanın duyurusu yapılmıştır. Katılımcılardan beklenen nitelikler belirtilmiştir. Araştırmacı tarafından 30 gönüllü katılımcıya ulaşılmıştır. Katılımcıların 15 tanesi kadın ve 15 tanesi erkek olarak belirlenmiştir. Örneklem grubunda yer alan bireylerin yaşları 22 ile 25 arasındadır. Eğitim düzeyleri ise lisans 4. sınıf olarak tespit edilmiştir.

## Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından çalışmanın verileri kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır.

### Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından katılımcıların cinsiyetlerini, yaşları ve eğitim düzeylerini belirlemek için 3 sorudan oluşan kişisel bilgi formu hazırlanmıştır.

### Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırmacılar Psikolojik Danışman adaylarının Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları dersi kapsamında gittikleri uygulama okullarından elde ettikleri kazanımların incelenmesi için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Konunun derinlemesine araştırılması için araştırmacı tarafından konuya uygunluk, az sayıda ve amaca uygun olma, tek katmanlı olma, anlaşılır olma, açık uçlu olma, yönlendirme içermeme, özelleştirilmiş olma ve yargılayıcı olmama kriterleri (Polat, 2022) dikkate alınarak görüşme soruları hazırlanmıştır.

Görüşme soruları şu şekildedir;

- ✓ Staj Uygulaması sürecinde akademisyenlerin pozitif katkıları sizce nelerdir?
- ✓ Staj Uygulaması sürecinde uygulama sürecini koordine eden psikolojik danışmanın pozitif katkıları sizce nelerdir?
- ✓ Staj Uygulaması sürecinde uygulama okulunun pozitif katkıları sizce nelerdir?

### Veri Toplama Süreci

Araştırmacı tarafından gönüllü katılımcılar belirlenmiştir. Eğitim Fakültesi ve ders sorumlusundan gerekli izinler alınmıştır. Öğrenciler ile randevular oluşturulmuştur. Görüşmeye uygun olan ortamda randevu günü öğrenciler ile bir araya gelinmiştir. Görüşmeler araştırmacı ve katılımcılar ile baş başa ve yüz yüze veya çevrimiçi olarak yapılmıştır.

## Verilerin Analizi

Nitel veri analizi, üzerinde Psikolojik Danışman adaylarının Okullarda Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları dersi kapsamında gittikleri uygulama okullarından elde ettikleri kazanımların incelenmesi için veriyle ilgili anlam üretmek ve veri setinde neyin temsil edildiğine dair açıklamalar geliştirmek amacıyla yapılan bir sınıflandırma ve yorumlama süreci izlenerek yapılmıştır. Bu süreç aynı zamanda rutin ve pratik uygulamalardaki yapıları, süreçleri veya alan sorunlarını keşfetmek ve tanımlamak için de başvurulan bir yoldur. Yorumlayıcı bir felsefeye dayanan nitel veri analizi genellikle üzerinde çalışılan veri setinin; kabataslak analizi ve ayrıntılı analizinin birleştirilmesidir. Burada amaç genellikle muhtelif verileri tanımlayarak, detaylı betimleyerek veya farklı verileri karşılaştırarak ortak açıklamalar üretmektir (Flick, 2013). Nitel çalışmalarda analiz süreci esas olarak ham verilerin hacmini azaltarak büyük miktardaki verilerin özünü anlamayı, önemli örüntüleri tanımlamayı ve verilerden anlam çıkararak araştırılan olguya ilişkin mantıksal kanıt zinciri oluşturmayı kapsar (Patton, 2014; Miles ve Huberman, 2016).

## BULGULAR

Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon süreçlerinden pozitif yararlanmalarını etkileyen faktörlere ilişkin düşüncelerinin incelenmesi için yapılan nitel araştırma sonucunda elde edilen veriler bu bölümde sunulacaktır. Araştırmanın veri analizi sürecinde katılımcıların nitel görüşme sürecinde sorulara verdikleri yanıtlar doğrudan kullanılmıştır. Örneklem grubunda yer alan bireylerin kimlik bilgilerinin ifşa olmaması için “STAJYER 1” gibi kodlamalar yapılmıştır.

Veri analizi sonucunda katılımcıların tespit edilen demografik bilgileri Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1: Katılımcılara Ait Tanımlayıcı Bulgular**

Değişken	Kategori	Frekans (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	15	50
	Erkek	15	50
Yaş	22 Yaş	6	20
	22 Yaş	9	30
	23 Yaş	11	36.67
	24 Yaş	2	6.67
	25 Yaş	2	6.67
Eğitim Düzeyi	Lisans (4. SINIF)	30	100
	Toplam	30	100

Katılımcıların 15 tanesi kadın ve 15 tanesi erkek olarak belirlenmiştir. Örneklem grubunda yer alan bireylerin yaşları 22 ile 25 arasındadır. Eğitim düzeyleri ise lisans 4. sınıf olarak tespit edilmiştir. İlgili değerlerin yüzdeleri araştırmacı tarafından Tablo 1’de detaylı olarak belirtilmiştir.

**Tablo 2: Akademisyenlerin Pozitif Katkıları Değişkenine Ait Tanımlayıcı Bulgular**

Değişken	Kategori	Frekans (N)
Akademisyenin Katkıları	PozitifHaftalık Geri Bildirim Almak Güven Veriyor	21
	Sorunların Çözümüne Karşı Duyarlı Olması Motivasyonu Artırıyor	14
	Sorularımızı Cevaplaması Öğrenilen Konuları Kalıcı Hale Getiriyor	8

Örneklem grubunda yer alan bireylere görüşme sırasında araştırmacı tarafından yöneltilen “Staj Uygulaması sürecinde akademisyenlerin pozitif katkıları sizce nelerdir?” sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Tablo 2 incelendiğinde katılımcıların 21 tanesi haftalık geri bildirim almak güven verdiğini, 14 tanesi sorunların çözümüne karşı duyarlı olması motivasyonu artırdığını, 8 tanesi ise sorularımızı cevaplaması öğrenilen konuları kalıcı hale getirdiğini ifade etmiştir.

Yukarıda ifade edilen sorunlara yönelik örneklem grubunda yer alan bireylerin örnek cümleleri Tablo 3’ te araştırmacı tarafından paylaşılmıştır.

**Tablo 3: Katılımcıların Sorunlara Yönelik Olarak İfade Ettiği Örnek Cümleler**

Katılımcı Kodu	Akademisyenlerin Pozitif Katkıları Değişkenine İlişkin Kategoriler	Örnek Cümle
STAJYER 5	Haftalık Geri Bildirim Almak Güven Veriyor	Staj okulunda yaşadıklarımız hakkında ..... Hocamız ile derste yaptığımız haftalık görüşmeler kendimi güvende hissettiriyordu.
STAJYER 15	Sorunların Çözümüne Karşı Duyarlı Olması Motivasyonu Artırıyor	Okula bazı sorunlar yaşıyorduk. Bizim çabalarımızın yetersiz kaldığı zaman ..... Bizimle ilgileniyordu. Bizim için yaptıkları öğrenme motivasyonumu artırıyor.
STAJYER 28	Sorularımızı Cevaplaması Öğrenilen Konuları Kalıcı Hale Getiriyor	Bazen aynı soruları sorsak bile ..... Hocam bizi dikkat ile dinleyip sıkılmadan sorularımıza cevap veriyordu. Bu cevaplar konuları daha fazla içselleştirmemizi sağlıyordu.

**Tablo 4: Okul Psikolojik Danışmanının Pozitif Katkıları Değişkenine Ait Tanımlayıcı Bulgular**

Değişken	Kategori	Frekans (N)
Okul Psikolojik Pozitif Katkıları	Danışmanının Planlı ve Programlı Biçimde Görevlendirmeler Yapması Düzenli Çalışma Alışkanlığı Kazandırdı Görevini Hakkı ile Yapması Bize Olumlu Rol Model Oldu Zaman Zaman Uygulamaları İzleyip Geri Bildirim Vermesi Öğretici Oldu	16 8 6

Örneklem grubunda yer alan bireylere görüşme sırasında araştırmacı tarafından yöneltilen ““Staj Uygulaması sürecinde uygulama sürecini koordine eden psikolojik danışmanın pozitif katkıları sizce nelerdir?” sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir. Tablo 4 incelendiğinde katılımcıların 16 tanesi planlı ve programlı biçimde görevlendirmeler yapması düzenli çalışma alışkanlığı kazandırdığını, 8 tanesi görevini hakkı ile yapması bize olumlu rol model olduğunu, 6 tanesi zaman zaman uygulamaları izleyip geri bildirim vermesi öğretici olduğunu ifade etmiştir.

Yukarıda ifade edilen sorunlara yönelik örneklem grubunda yer alan bireylerin örnek cümleleri Tablo 5’ te araştırmacı tarafından paylaşılmıştır.

**Tablo 5: Katılımcıların Sorunlara Yönelik Olarak İfade Ettiği Örnek Cümleler**

Katılımcı Kodu	Okul Psikolojik Danışmanının Pozitif Katkılarına İlişkin Kategoriler	Örnek Cümle
STAJYER 4	Planlı ve Programlı Biçimde Görevlendirmeler Yapması Düzenli Çalışma Alışkanlığı Kazandırdı	.....Hocamız dönem başında haftalık olarak iş planımızı bizimle paylaştı. Bu şekilde okulda çalışmalarımızı planlı ve programı olarak gerçekleştirmeyi öğrendim.
STAJYER 19	Görevini Hakkı ile Yapması Bize Olumlu Rol Model Oldu	Benim için stajın ilk haftaları çok zordu. Ne yapacağımı bilemiyordum. Fakat ..... Hocam kendi bize örnek olarak bu işin nasıl yapılacağını öğretti.
STAJYER 24	Zaman Zaman Uygulamaları İzleyip Geri Bildirim Vermesi Öğretici Oldu	..... Hocam her hafta bir arkadaşımızı izlemeye gelirdi. Beni her izlediğinde olumlu yönlerimi ve daha iyi yapmam gereken şeyleri anlatırdı. Bu sözleri benim için çok öğretici oldu.

Örneklem grubunda yer alan bireylere görüşme sırasında araştırmacı tarafından yöneltilen “Staj Uygulaması sürecinde uygulama okulunun pozitif katkıları sizce nelerdir?” sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi ile incelenmiştir.

**Tablo 6: Uygulama Okulunun Pozitif Katkıları Değişkeninde Tanımlayıcı Bulgular**

Değişken	Kategori	Frekans (N)
Farklı Değerlendirilmesi	Vakaların Okulun Teknik Olarak Uygulama Yapmaya Elverişli Olması	18
	Öğrencilerin Etkinlikle Katılım Motivasyonunun Yüksek Olması	11
	Okulun Diğer Personelinin İlgili ve Alakalı Olması	9



Tablo 6 incelendiğinde katılımcıların 18 tanesi okulun teknik olarak uygulama yapmaya elverişli olması, 11 tanesi öğrencilerin etkinlikle katılım motivasyonunun yüksek olması ve 9 tanesi ise okulun diğer personelinin ilgili ve alakalı olması yanıtını vermiştir.

Uygulama okulunun pozitif katkıları değişkeninde yer alan kategorilere ilişkin örnek cümleler Tablo 7’de araştırmacı tarafından belirtilmiştir.

**Tablo 7: Katılımcıların Sorunlara Yönelik Olarak İfade Ettiği Örnek Cümleler**

Katılımcı Kodu	Uygulama Okulunun Pozitif Katkıları Değişkenine İlişkin Kategoriler	Örnek Cümle
STAJYER 1	Okulun Teknik Olarak Uygulama Yapmaya Elverişli Olması	4 kişi gittiğimiz staj okulumuzda hepimizin görevlerine ilişkin ayrı ayrı oda vs. sağlanıyordu. Bu durum daha rahat çalışmamızı sağlıyordu.
STAJYER 17	Öğrencilerin Etkinlikle Katılım Motivasyonunun Yüksek Olması	Öğrencilerin dalga geçmemesi, anlattıklarımızı dikkatle dinlemesi, görüşmeye kendi istekleri ile katılması her hafta daha umutla okula gitmemi sağlıyor.
STAJYER 23	Okulun Diğer Personelinin İlgili ve Alakalı Olması	Hocamız okulda olmadığına veya işi olduğunda bizimle diğer personellerin ilgilenmesi okulu daha fazla sevmemi sağladı.

Tablo 7’de Süpervizörün Kuramsal Bilgisinin Yeterli Olması kategoriye ilişkin katılımcıların ifade ettiği örnek cümleler paylaşılmıştır.

## SONUÇ

Araştırma kapsamında 15 erkek ve 15 kadın toplam 30 lisans 4. Sınıf öğrenimi gören öğrenciye ulaşılmıştır. Katılımcıların 22 ile 25 yaş aralığında olduğu tespit edilmiştir. Lisans 4. sınıf araştırmaya katılan bireylerin eğitim düzeyini oluşturmuştur.

Araştırmanın bulguları farklı kategorilerde gruplandırılmıştır. Bunlar akademisyenin pozitif katkıları, uygulama sürecini koordine eden psikolojik danışmanın pozitif katkıları, uygulama okulunun pozitif katkıları olarak tespit edilmiştir. Analiz çalışmaları sonucunda “akademisyenin pozitif katkıları” değişkeninde en fazla frekansa sahip olan durum, haftalık düzenli geri bildirim vermesi; “uygulama sürecini koordine eden psikolojik danışmanın pozitif katkıları” değişkeninde en fazla frekansa sahip olan durum, planlı ve programlı biçimde görevlendirmeler yapması; “uygulama okulunun pozitif katkıları” değişkeninde en fazla frekansa sahip olan durum, okulun teknik olarak uygulama yapmaya elverişli olması olduğu tespit edilmiştir.

Psikolojik danışman adaylarının süpervizyon süreçlerinden pozitif yararlanmalarını etkileyen faktörlere ilişkin düşüncelerinin incelenmesi için nitel araştırma gerçekleştirilmiştir. Psikolojik Danışman eğitime yönelik olarak yapılan araştırmalar incelendiğinde genellikle yaşanan sorunlar vb. gibi negatif konulara odaklanıldığı görülmüştür. Bu çalışmada literatürde yer alan araştırmalardan farklı olarak okul psikolojik danışman eğitimi öğrencilerin pozitif katkı aldığı konulara değinilmiştir. Çalışma sonucunda psikolojik danışmanların adaylarının staj uygulamaları dersi sürecinden yararlanmalarına ilişkin pozitif görüşleri değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında psikolojik danışman adayları ile yapılan görüşmelerde uygulama akademisyeninin pozitif katkıları, uygulama sürecini koordine eden psikolojik danışmanın pozitif katkıları, uygulama okulunun pozitif katkıları detaylı olarak değerlendirilmiştir.

Psikolojik danışman adaylarının staj uygulamaları konusunda donanımlı olabilmeleri için ders sorumlusunun seçiminde gerekli olan kriterler araştırma sonucunda araştırmacılar tarafından ortaya

konulmuştur. Özellikle staj uygulama akademisyeninin öğrenciler üzerinde faydalı olduğu özellikleri araştırmacılar tarafından tespit edilmiştir. Bu özellikler dikkate alınarak üniversite lisans programında bu dersi yürüten akademisyen seçiminde araştırma sonucunda ulaşılan kriterlerin göz önünde alınması faydalı olacaktır.

Elde edilen bulgular dikkate alınarak Psikolojik danışman adaylarının staj yaptığı okulun psikolojik danışmanın stajdan yararlanmalarını etkileyen faktörlere ilişkin birtakım kriterler ortaya çıkarılmıştır. Bu durum göz önüne alınarak uygulama okulu seçiminde araştırma sonucu ortaya çıkarılan psikolojik danışman özelliklerinin göz önünde bulundurulması öğrencilerin faydasına olacaktır. Son olarak okulun katkılarına ilişkin ortaya çıkarılan okul özellikleri ilgili kişiler tarafından göz önüne alınarak öğrencilere pozitif katkılar sağlayacak okulların seçilmesi önemli olacaktır.

Araştırma okul staj uygulamalarına ilişkin nitel veriler ortaya koymuştur. Daha fazla gruplar üzerinde araştırma yapmak için bu araştırmanın verileri nicel ölçme aracı geliştirilmesi veya uyarlanması sürecinde kullanılabilir. Nicel araştırmalar sonucunda ayrıca staj sürecinin pozitif katkılarının farklı değişkenler ile ilişkisi incelenebilir.

Araştırmanın çeşitli sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunlardan bir tanesi örneklem grubudur. Bu çalışma 30 psikolojik danışman adayı ile sınırlıdır. Bu çalışma sadece İstanbul ve Kayseri illerinde gerçekleştirilmiştir. Bu durum araştırmanın bir diğer sınırlılığıdır.

## KAYNAKÇA

- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5(2), 368–388. [doi: 10.31592/aeusbed.598299](https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299)
- Boyacı, M. (2018). Türkiye’de psikolojik danışman eğitimi ve karşılaşılan sorunlar: Güncel bir durum değerlendirmesi. *ERPA 2018*, 335.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. D., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2019). Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. W. (2016). Reflections on the MMIRA the future of mixed methods task force report. *Journal of Mixed Methods Research*, 10(3), 215-219. <https://doi.org/10.1177/1558689816650298>
- Flick, U. (2013). *Mapping the field*. In U. Flick (Ed.), *The SAGE handbook of qualitative data analysis*. Los Angeles, Sage.
- Korkut, F. (2007). Psikolojik danışmanların mesleki rehberlik ve psikolojik danışmanlık ile ilgili düşünceleri ve uygulamaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 187-197. <https://dergipark.org.tr/en/pub/hunefd/issue/7804/102323>
- Korkut, F., & Kampusü, O. K. K. (2008). Avrupa Birliği, Bologna süreci ve Türkiyede psikolojik danışman eğitimi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 53(53), 99-122. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kuvey/issue/10344/126716>
- Meydan, B. (2014). Psikolojik danışman adaylarına psikolojik danışma becerilerinin kazandırılması: Karşılaştırmalı bir inceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 29(3), 110-123. <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/68-published.pdf>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun & A. Ersoy, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 161-182. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227335>
- Şahin, S., Arıcı, D., Kağnıcı, D. Y., & Siyez, D. M. (2023). Küresel Çapta Kariyer Psikolojik Danışmanı Eğitimi ve Türkiye İçin Öneriler. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 6(2), 19-39. <https://doi.org/10.58501/kpdd.12838011>

- Özyürek, R. (2019). Psikolojik danışman eğitimi ve mesleğin profesyonel kimlik gelişimi için gereksinim duyulan yasa ve yönetmelik düzenlemeleri. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 9(54), 883-911. <https://dergipark.org.tr/en/pub/tpdrd/issue/48897/623291>
- Ültanır, E. (2005). Türkiye’de psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) mesleği ve psikolojik danışman eğitimi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 102-111.
- Yaka, B. (2013). Mikro Beceri Eğitimi Programı’nın psikolojik danışman adaylarının psikolojik danışma becerilerine etkisi. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(2), 1-24. <https://dergipark.org.tr/en/pub/eggeefd/issue/4901/67196>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ALANINDA YAPILAN DOKTORA TEZLERİNİN İNCELENMESİ<sup>58</sup>

**Ebru İSPEKTER**

Öğretmen, MEB

ebruispekter@yandex.com

ORCID ID: 0000- 0001-5458-7044

**Gülnur Candan HAMURCU**

Doktor Öğretim Üyesi, Erciyes Üniversitesi

gcandan@erciyes.edu.tr

ORCID ID: 0000- 0001-6828-4538

### Özet

Bu araştırmanın amacı, Eğitim Programları ve Öğretim alanında gerçekleştirilen doktora tezlerini kapsamlı bir şekilde incelemektir. Çalışma, doktora tezlerini sistematik bir derleme yöntemiyle ele almaktadır. Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖKTEZ) veri tabanından elde edilen 2018-2023 yılları arasındaki 347 doktora tezi, detaylı olarak incelenmiş ve içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir. Bu çalışmada, doktora tezlerinin üniversitelere ve yıllara göre dağılımı, örneklem grupları ve büyüklükleri, araştırma yöntem ve desenleri, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri ve konu alanları analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda, en fazla doktora tezi üreten üniversitenin Eskişehir Osmangazi Üniversitesi olduğu tespit edilmiştir. Tez sayılarının yıllara göre değişiklik gösterdiği ve en yüksek sayıya 2023 yılında ulaşıldığı belirlenmiştir. En sık incelenen örneklem gruplarının öğretmenler olduğu, bunu çeşitli öğrenim seviyelerindeki öğrencilerin takip ettiği görülmüştür. Örneklem büyüklüğü açısından daha küçük grupların tercih edildiği ve en yaygın kullanılan örneklem büyüklüğünün (1-50) olduğu saptanmıştır.

Araştırmada en çok kullanılan araştırma yönteminin karma yöntem, en yaygın kullanılan araştırma deseninin ise açıklayıcı/sıralı desen olduğu belirlenmiştir. Tezlerde veri toplama araçları olarak çoklu veri toplama yöntemlerine yönelimin olduğu görülmüştür. Veri analiz tekniklerinde ise içerik analizi, betimsel analiz ve betimsel istatistikler (frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma) en sık kullanılan teknikler arasında yer almıştır. Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan doktora tezlerinde en çok çalışılan konunun öğretme ve öğrenme yaklaşımları olduğu, ayrıca eğitim programlarının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi konularına da yoğunlaşıldığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Doktora tezleri, eğitim metodolojisi, eğitim programları, sistematik derleme çalışması

## INVESTIGATING THE DOCTORAL THESES MADE IN THE FIELD OF CURRICULUM AND INSTRUCTION

### Abstract

The aim of this study is to comprehensively examine doctoral dissertations in the field of Curriculum and Instruction. The study addresses doctoral dissertations with a systematic review method. The 347 doctoral dissertations obtained from the database of the Council of Higher Education (YÖKTEZ) between 2018 and 2023 were examined in detail and evaluated by content analysis method. In this study, the distribution of doctoral dissertations by universities and years, sample groups and sizes, research methods and designs, data collection tools, data analysis techniques and subject areas were analyzed.

As a result of the research, it was determined that Eskişehir Osmangazi University produced the highest number of doctoral dissertations. It was determined that the number of theses varied according to years and the highest number was reached in 2023. It was observed that the most frequently analyzed sample groups were teachers,

<sup>58</sup> Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın "Eğitim Programları ve Öğretim Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

followed by students at various education levels. In terms of sample size, it was found that smaller groups were preferred and the most commonly used sample size was (1-50).

It was determined that the most commonly used research method was mixed method and the most commonly used research design was exploratory/sequential design. It was seen that there was a tendency towards multiple data collection methods as data collection tools in theses. In data analysis techniques, content analysis, descriptive analysis and descriptive statistics (frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation) were among the most frequently used techniques. It was determined that the most frequently studied topic in doctoral dissertations in the field of Curriculum and Instruction was teaching and learning approaches, and the evaluation and development of educational programs were also focused on.

**Keywords:** Doctoral theses, education methodology, education programs, systematic review study

## GİRİŞ

Eğitimi toplumda karşılıklı kültürlenme süreci olarak tanımlayabiliriz. Birey içinde doğduğu toplumun kültüründen etkilenir ve yine bulunduğu toplumun kültürünü etkileme gücüne de sahiptir (Demirel ve Kaya, 2006). Belirli standartları ve hedefleri olmayan eğitim olumlu olduğu kadar olumsuz sonuçlar da doğurabilir. Bu sebeple Dewey'e (2014) göre eğitimin verileceği özel bir alan ihtiyacı ortaya çıkmış ki böylece denetlenebilir ve kontrol edilebilir bir mekanizma olan okullar ortaya çıkmıştır. Okulların oluşumu aynı zamanda okulda verilecek eğitimin haritası niteliğinde olan eğitim programlarının da ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Kısakürek (1969) ve Varış (1971) eğitim programlarını eğitime tabi tutulanların veya öğrenenlerin davranış standartları ile öğrenme öğretme etkinliklerine kadar geniş yelpazedeki çalışmalara kılavuzluk eden bir aracı olarak tanımlamışlardır.

Kapsamlı tanımından da anlaşılacağı üzere eğitim programları birçok karmaşık konuyu bünyesinde birleştiren önemli bir süreçtir. Okullarda eğitimin nasıl verileceği ders içeriklerinin, konu dağılımlarının nasıl olacağı eğitim programı sayesinde belirlenir. Dolayısıyla eğitim programının belirlenmesine yön verecek bir alan ihtiyacı geçmişten beri var olan bir durumdur. Türkiye'de bu amaçla üniversiteler bünyesinde açılan bölümlerden biri Eğitim Programları ve Öğretim alanıdır. Eğitim Programları ve Öğretim programı 1965 tarihinde Ankara Üniversitesi'nde oluşturulmuştur (Tanju, 1990, akt., Demirhan İşcan ve Bikmaz, 2012). 32 yıl sonra lisans programı kapatılmış, 1997'de sadece yüksek lisans ve doktora seviyesinde programlar ile devam etmiştir (Baldan ve Güven, 2018). Doktora eğitimi akademik uygulamaların merkezinde yer alır (Pyhältö vd., 2012). Lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliğine göre doktora programının hedefi, bireye özgür araştırma yapabilme, bilimsel olay ve olguları yüzeysel değil daha derinlemesine bir bakışla inceleyerek yorumlama ve yeni sonuçlara ulaşmak için gerekenleri belirleme yeteneği kazandırmak olarak tanımlanmıştır (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016).

Bu araştırma, Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan çalışmaların eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Aynı zamanda, alanın geleceği için kritik olacak ve yeterince ele alınmamış konuların gün yüzüne çıkarılmasına da katkı sağlamaktadır. Araştırma, alanda üretilen çalışmalara genel ve güncel bir perspektif kazandırma misyonunu üstlenirken, tamamlanmış çalışmaların konu dağılımı ve istatistiksel verileri üzerinden alanın hangi yönde ilerlediğini de gözler önüne sermektedir. Alandaki eğilimleri belirlemek ve gelecekteki araştırmalara rehberlik etmek hedeflenmektedir. Bu çalışma, alanın güncel durumunu yansıtan bir "fotoğraf" sunarak, alan yazını geniş bir perspektiften değerlendirme ve çoklu bakış açılarıyla sistematik olarak verilere erişme imkânı sağlayacaktır.

## YÖNTEM

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı ve doktora tezlerinin incelendiği bu çalışma, sistematik derleme çalışmasıdır. Sistematik derleme kapsamında, belirli bir alandaki tüm yayınlanmış çalışmalar titizlikle taranır, ardından bu çalışmaların çeşitli ölçütlere göre incelemeye dahil edilip edilmeyeceği belirlenir ve dahil edilen çalışmalardan elde edilen veriler birleştirilir (Karaçam, 2013). Sistematik derlemenin belirli aşamaları bulunmaktadır. İlk aşama, çalışmanın tanımlanmasıdır. Bunu, ilgili konudaki bilgilerin



taranması ve toplanması süreci izler. Toplanan bilgilerin doğruluğu ve uygunluğu değerlendirilir, bu bilgiler özetlenir ve son aşamada bir sunum gerçekleştirilir (Yılmaz, 2021).

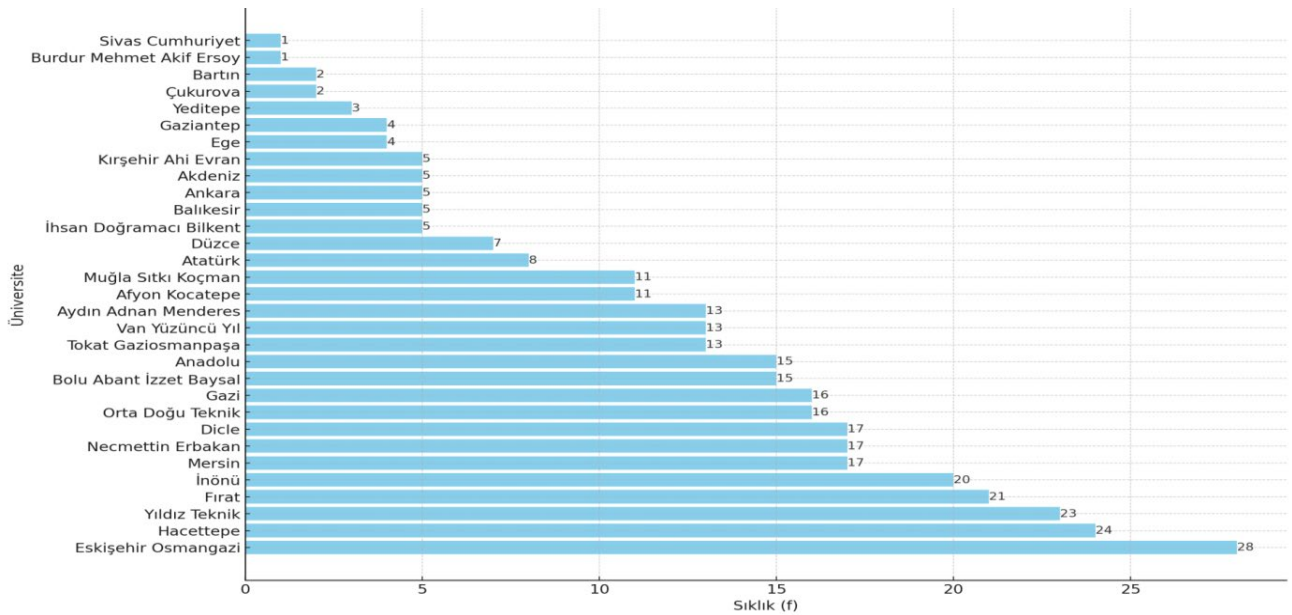
Araştırmada, amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Örneklem seçiminde belirlenen ölçütler, tezlerin 2018-2023 yılları arasında yayınlanmış olması ve YÖKTEZ veri tabanında erişim iznine sahip olmalarıdır. Araştırmanın örneklemini 347 doktora tezi oluşturmaktadır. Araştırmada, araştırma yöntemi ve deseni, örneklem grubu ve büyüklüğü, veri toplama araçları, veri analiz teknikleri, araştırma konusu, üniversite ve yayınlanma yılı gibi kategoriler ele alınmıştır. Veriler toplanırken, tezler bu kategoriler doğrultusunda incelenmiştir. Bu çalışmada verilerin analizinde nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Veriler analiz edilirken tez inceleme formu kullanılmış ve her bir yıl için tüm araştırma sorularına yanıt aranmıştır. Excel programı kullanılarak veriler dijital ortama aktarılmış ve elde edilen istatistiksel verilerin yorumu yapılmıştır.

## BULGULAR

Çalışmadan elde edilen bulgular grafiklerle ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular için ayrı ayrı grafikler oluşturulmuştur. Elde edilen grafiklere açıklamalar getirilmiştir.

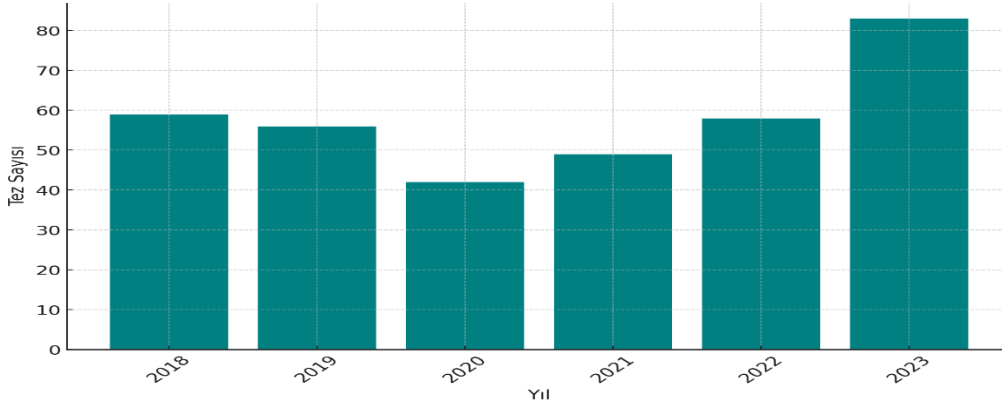
Epö doktora tezlerinin üniversitelere göre dağılımı grafik 1’de verilmiştir.

**Grafik 1. Epö doktora tezlerinin üniversitelere göre dağılımı**



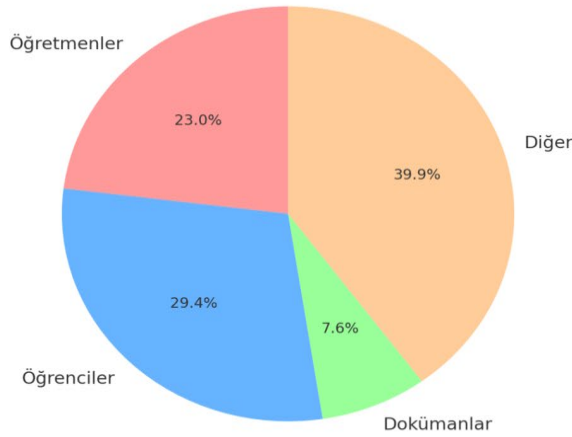
2018-2023 yılları arasında Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) alanında toplamda 347 doktora tezi üretilmiş olup bu tezlerin 31 farklı üniversite tarafından üretildiği tespit edilmiştir. En fazla doktora tezi üreten üniversite Eskişehir Osmangazi Üniversitesi olup bu üniversitede üretilen tezler tüm tezlerin %8.06’sını oluşturmaktadır. Eskişehir Osmangazi Üniversitesini, Hacettepe Üniversitesi (%6.91) ve Yıldız Teknik Üniversitesi (%6.62) takip etmektedir. Üretilen tez sayısının tezlerin üretildiği üniversite sayısına oranlanmasıyla 11.19 sayısına ulaşılmıştır. Bu sonuca göre altı yılda üretilen toplam tez sayısına bakıldığında ortalamanın üzerinde tez üreten 15 üniversite bulunmaktadır. Bu durum, listedeki her üniversitenin tez üretimindeki nicel (sayısal) üstünlük açısından aynı düzeyde olmadığını göstermektedir. Eskişehir Osmangazi, Yıldız Teknik ve Hacettepe Üniversiteleri, tez üretiminde en üst sıralarda yer alırken, Gazi, İnönü, Fırat ve Mersin gibi üniversiteler de orta düzeyde tez sayılarıyla dikkat çekmektedir. Öte yandan Burdur Mehmet Akif Ersoy ve Sivas Cumhuriyet gibi üniversiteler yalnızca birer teze temsil edilmiştir.

Doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı grafik 2 ile görselleştirilmiştir.

**Grafik 2. Epö doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı**

Grafik 2'de de görüldüğü gibi 2023 yılında tez sayısı en yüksek seviyeye ulaşmıştır, 2018 yılı ise ikinci en yüksek sayıya sahip olmuştur. 2020 ve 2021 yıllarında tez sayılarında düşüş yaşandığı gözlemlenmiştir. 2018 ve 2019 yıllarında tez üretimi oldukça istikrarlı bir seyir izlemiştir.

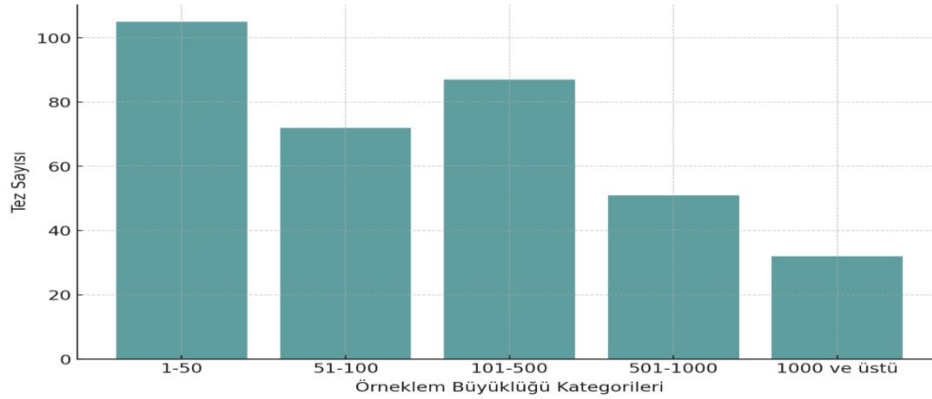
Doktora tezlerinin örneklem gruplarına göre dağılımı grafik 3 ile görselleştirilmiştir.

**Grafik 3. Epö doktora tezlerinin örneklem gruplarına göre dağılımı**

Grafik 3'e göre örneklem grubu olarak seçilenlerin yaklaşık %60'ını farklı eğitim kademelerindeki öğrenciler, öğretmenler ve dokümanlar oluşturur. Her bir yıl ayrı ayrı ele alındığında da ilk sıralarda her zaman öğrenci ve öğretmenlerin olduğu bulunmuştur. Pandemi döneminde ise özellikle tezlerde örneklem grubu olarak öğrenciler azalırken dokümanlarda artış olduğu gözlemlenmiştir.

Doktora tezlerinin örneklem büyüklüklerine göre dağılımı grafik 4 ile görselleştirilmiştir.

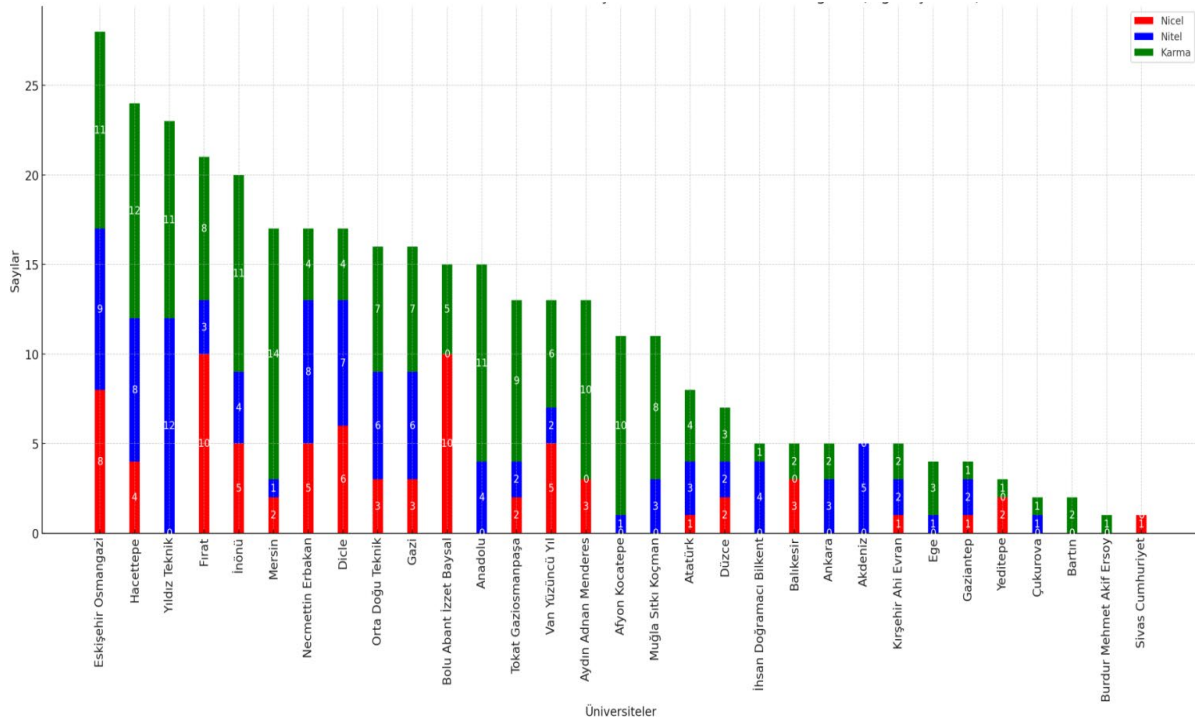
**Grafik 4. Epö doktora tezlerinin örneklem büyüklüklerine göre dağılımı**



Grafik 4'e göre en küçük örneklem büyüklüğü kategorisi olan "1-50" en yaygın kullanılan örneklem büyüklüğü olup bu kategori 105 tez ile en yüksek sayıya sahiptir. "101-500" kategorisi 87 tez ile ikinci en yüksek sayıda tez içerir. "1000 ve üstü" kategorisi ise en az tercih edilen kategoridir.

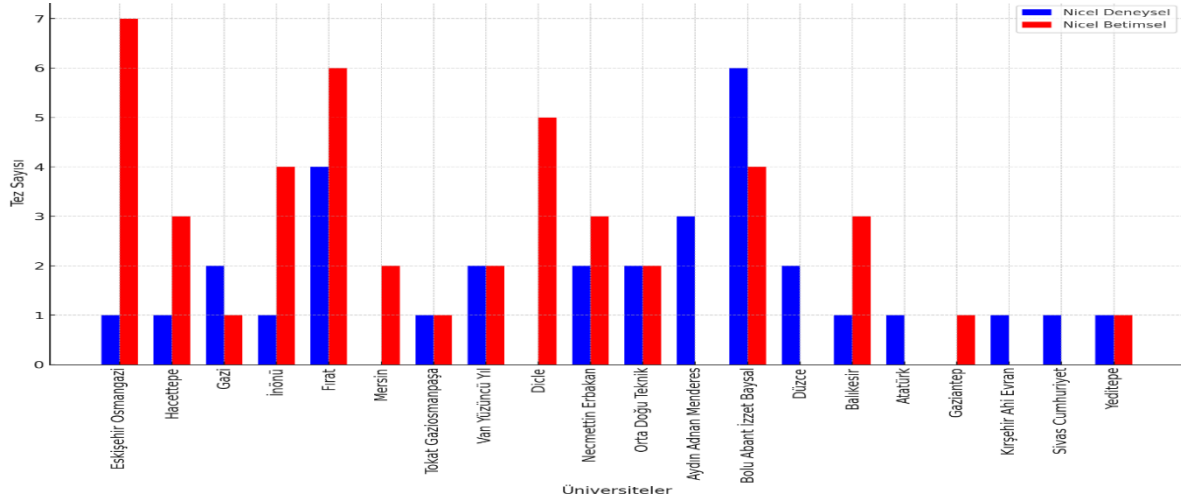
Doktora tezlerinin araştırma yöntemlerine göre dağılımı grafik 5 ile görselleştirilmiştir.

**Grafik 5. Epö doktora tezlerinin araştırma yöntemlerine göre dağılımı**



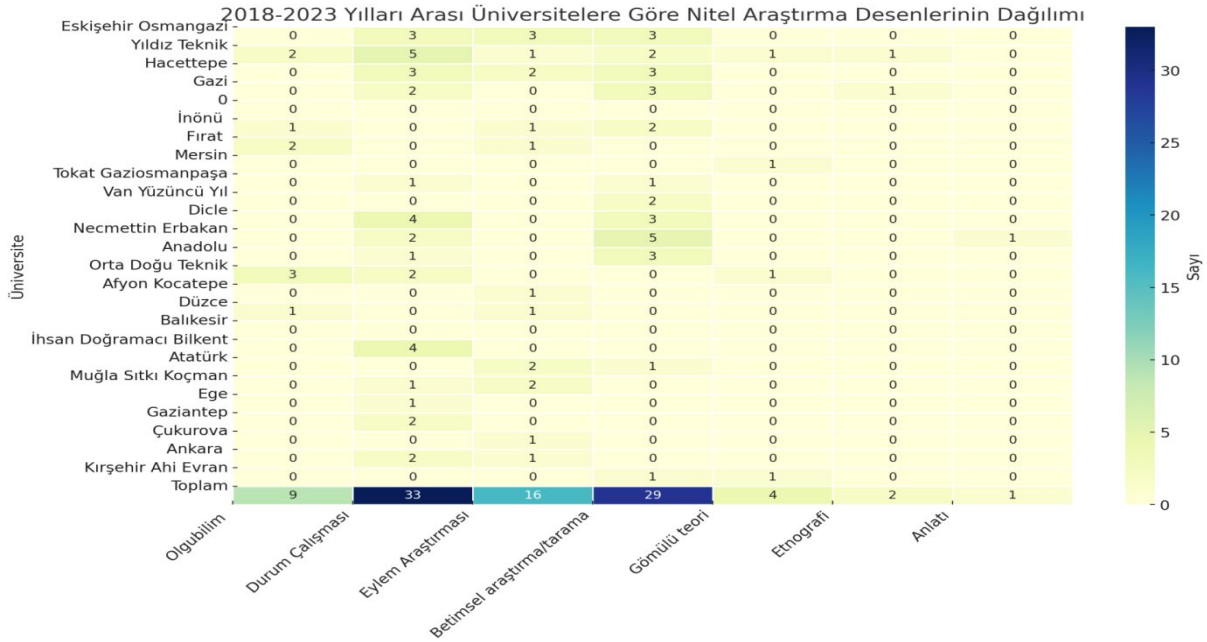
Grafik 5'te görüleceği üzere 347 tezin 77'si nicel, 94'ü nitel ve en büyük paya sahip olan 176'sı karma yöntemle yapılmıştır. Bu, araştırmacıların karma yöntemi tercih etme eğiliminde olduğunu gösterir. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, toplamda 28 tez ile en yüksek sayıya sahiptir ve dağılımı nicel, nitel ve karma araştırma yöntemlerinde dengelidir (8 nicel, 9 nitel, 11 karma). Bu, üniversitenin metodolojik açıdan çeşitliliğe sahip olduğunu gösterir. Mersin ve Aydın Adnan Menderes gibi bazı üniversiteler, ağırlıklı olarak karma yöntemi tercih etmişlerdir (sırasıyla 14 ve 10 karma tez).

Doktora tezlerinin araştırma desenlerine göre dağılımını yorumlamak için 3 farklı grafik oluşturulmuştur. Bunlardan ilki nicel yöntemle yapılan doktora tezlerinin nicel betimsel ve nicel deneysel desenlere göre ayrıldığı grafik 6 ile görselleştirilmiştir.

**Grafik 6. Epö doktora tezlerinin araştırma desenlerine göre dağılımı(nicel yöntem)**

Grafik 6'ya göre EPÖ alanında 2018-2023 yılları arasında Türkiye'deki üniversitelerde gerçekleştirilen doktora tezlerinde kullanılan nicel araştırma desenlerine bakıldığında toplamda 32 tezde nicel deneysel desen ve 45 tezde nicel betimsel desen kullanıldığı görülmektedir.

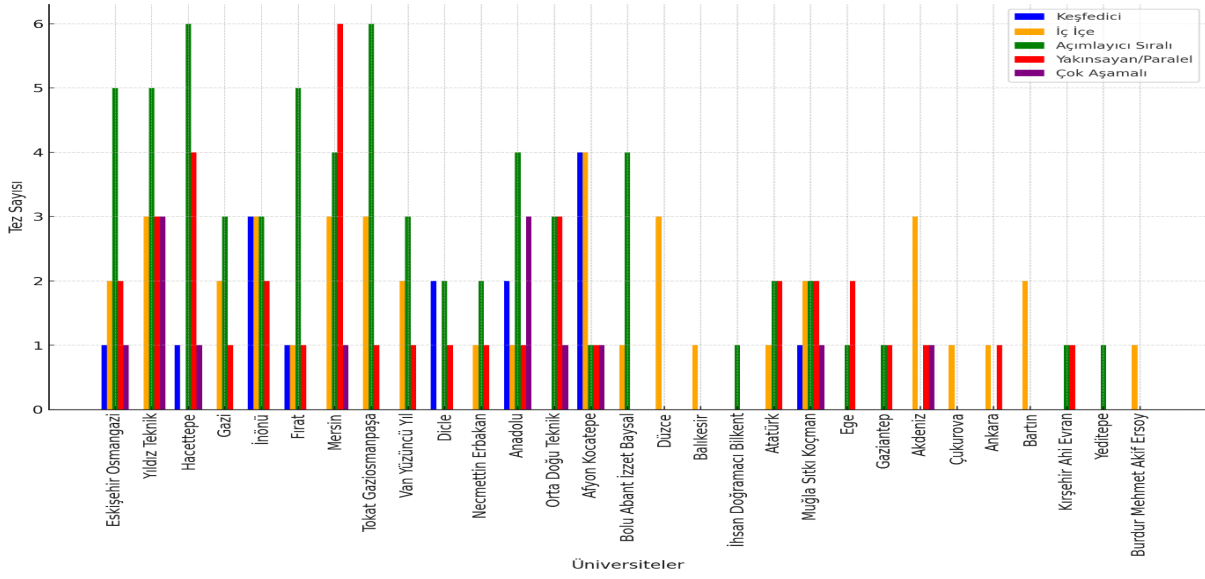
Doktora tezlerinin nitel araştırma desenlerine göre dağılımı grafik 7 ile görselleştirilmiştir.

**Grafik 7. Epö doktora tezlerinin araştırma desenlerine göre dağılımı(nitel yöntem)**

Grafik 7'ye göre durum çalışması 33 tezle ve betimsel araştırma/tarama desenlerinin 29 tezle en yaygın kullanılan desenler olduğu görülmektedir. Bu desenleri eylem araştırması (16 tez) ve olgubilim (9 tez) izlemektedir. Etnografi deseni ise 2 tezde kullanılmıştır. Anlatı deseninin sadece 1 tezde ve Necmettin Erbakan Üniversitesinde kullanıldığı görülür.

Doktora tezlerinin karma araştırma desenlerine göre dağılımı grafik 8 ile görselleştirilmiştir.

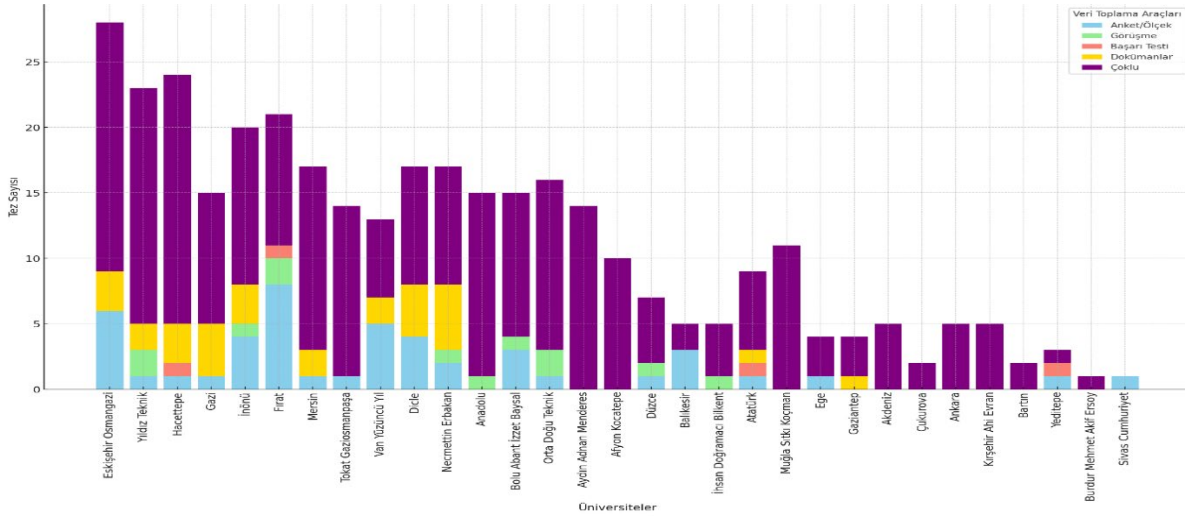
**Grafik 8. Epö doktora tezlerinin araştırma desenlerine göre dağılımı**



Grafik 8’de açılımlayıcı sıralı desenin 71 tez ile en fazla tercih edilen karma araştırma deseni olduğu görülmektedir. 42 tezde iç içe desen kullanılmış olup bu desen de en çok tercih edilen 2. desen olmuştur. Yakınsayan/Paralel Desen ise 35 tezde görülmüştür. Keşfedici ve Çok Aşamalı Desenler, sırasıyla 15 ve 13 tezde kullanılmıştır. Eskişehir Osmangazi, Anadolu ve Muğla Sıtkı Koçman Üniversiteleri, farklı karma araştırma desenlerinin geniş bir yelpazede kullanıldığı öne çıkan kurumlar arasındadır.

Doktora tezlerinin veri toplama araçlarına göre dağılımı grafik 9 ile görselleştirilmiştir.

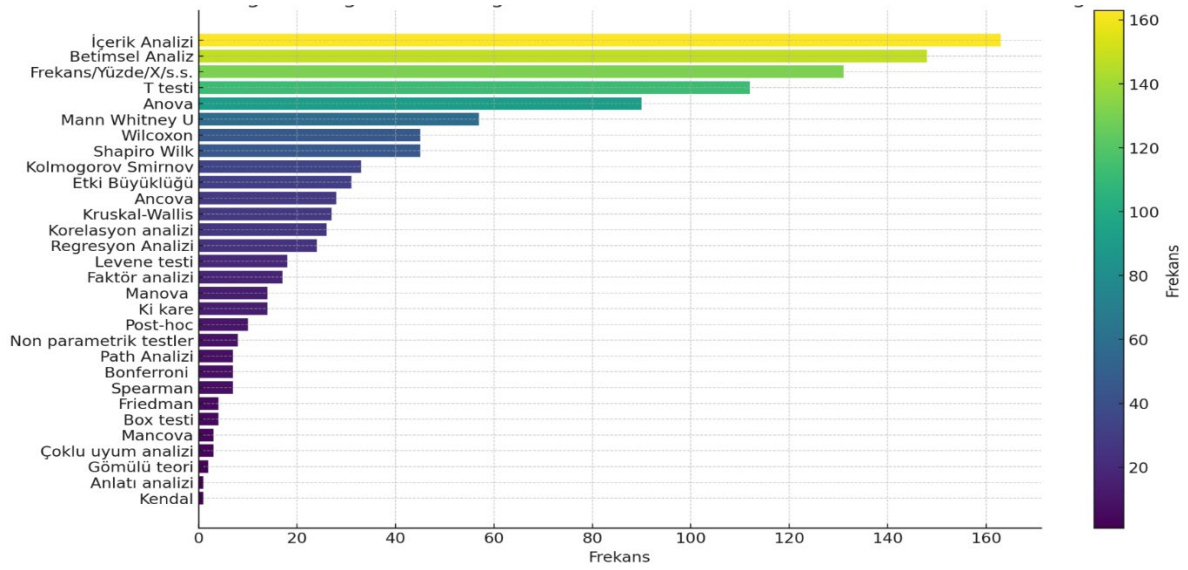
**Grafik 9. Epö doktora tezlerinin veri toplama araçlarına göre dağılımı**



Grafik 9’da Çoklu sütununun 256 olması araştırmacıların çoklu veri toplama araçlarına yatkın olduklarını ortaya koymaktadır. Sadece 12 tezde görüşme yöntemi kullanılmış bu da görüşmenin tek başına daha az tercih edildiğini göstermektedir. Gözlem yöntemi tek başına hiç kullanılmamıştır. Başarı Testi ise tek başına 3 tezde kullanılmıştır. Dokümanlar yalnız başına 30 kez kullanılmış olup anket/ölçek ise tek başlarına 46 tezde kullanılmıştır.

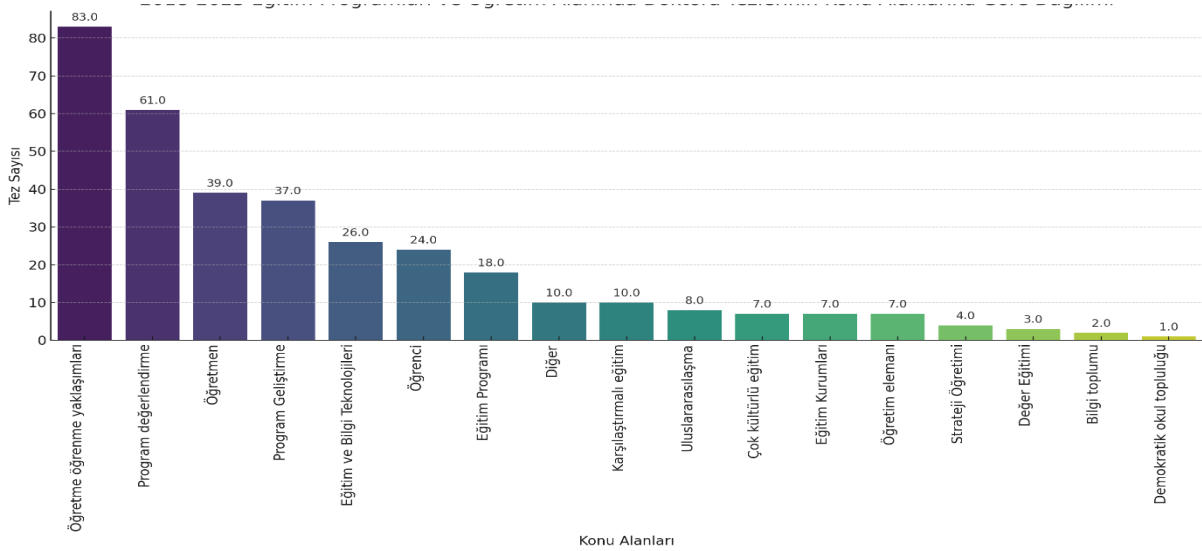
Doktora tezlerinin veri analiz tekniklerine göre dağılımı grafik 10 ile görselleştirilmiştir.



**Grafik 10. Epö doktora tezlerinin veri analiz tekniklerine göre dağılımı**

Grafik 10’da görüleceği üzere içerik analizi (%15.09) ve betimsel analiz (%13.70) teknikleri eğitim araştırmalarında sürekli olarak yüksek kullanım oranlarına sahip olmuştur. t testi (%10.37) ve frekans/yüzde/X/s.s. (%12.12) tekniklerinin de oldukça sık kullanılan teknikler arasında yer aldığı görülmektedir. Korelasyon analizi, Regresyon Analizi gibi daha karmaşık istatistiksel yöntemler nispeten düşük kullanım oranlarına sahiptir.

Doktora tezlerinin konularına göre dağılımı grafik 11 ile görselleştirilmiştir.

**Grafik 11. Epö doktora tezlerinin konularına göre dağılımı**

Grafik 11’e göre öğretme ve öğrenme yaklaşımları %23.91 ile en çok araştırılan konu olmuştur. Program değerlendirme konusu %17.57 ile ikinci sırada gelmektedir. %11.23 ile öğretmen üçüncü en popüler araştırma alanıdır. %7.49 ile eğitim ve bilgi teknolojilerinin eğitimde kullanımının arttığı bir dönemde, bu alandaki araştırmaların önemi artmaktadır. Değer eğitimi ve bilgi toplumu gibi konular düşük araştırma oranlarıyla (%0.86 ve %0.57) dikkat çekmektedir.

## SONUÇ

Eğitim Programları ve Öğretim alanında 2018-2023 yılları arasında en fazla doktora tezi üreten üniversitelerin başında Eskişehir Osmangazi, Yıldız Teknik ve Hacettepe üniversitelerinin geldiği görülmektedir. Bu üniversitelerin yüksek tez sayısı, bu kurumların araştırma kapasitelerinin güçlü olduğunu ve akademik çevrelerde EPÖ alanında önemli bir etki yarattığını göstermektedir. Bu sonuçlar, bu üniversitelerde EPÖ alanındaki araştırma ve eğitim faaliyetlerinin daha da desteklenmesi gerektiğini işaret etmektedir.

Yıllar içerisinde değişen tez sayıları akademik araştırma ve doktora eğitiminin dış etkenlere ne kadar duyarlı olduğunu göstermektedir. EPÖ alanında doktora tezlerinin sayısını etkileyebilecek faktörler arasında teknolojik gelişmeler, eğitim politikalarındaki değişiklikler, araştırma finansmanındaki artış veya azalış ve küresel çapta yaşanabilecek olaylar (örneğin, pandemi gibi) bulunmaktadır. 2020 ve sonrasında, doküman analizlerinin artması, eğitim materyalleri, politikalar ve uzaktan eğitim programlarının daha fazla incelendiğini göstermektedir. Bu, eğitim araştırmalarında dijital dönüşümün önemli bir tema haline geldiğini işaret eder.

Tezlerde farklı örneklem büyüklükleri kullanılırken genel eğilimin küçük örneklem gruplarına yöneldiği görülmüştür. Örneklem gruplarında ise popüler olanlar öğrenci ve öğretmenler iken farklı örneklem gruplarına da yer verilmiştir. Karma araştırma yönteminin en fazla kullanılan yöntem olduğu ve ileride yapılacak tezlerde de bu yöntemin en fazla kullanılan yöntem olacağı öngörülebilir. Karma yöntemin popülerliği, araştırma alanında disiplinlerarası bir yaklaşımın benimsendiğini ve araştırmacıların daha bütüncül sonuçlar elde etmeye çalıştıklarını gösterir. Veri toplama araçlarında araştırmacıların çoklu veri toplama araçlarına yöneliminin arttığı ve veri çeşitlenmesi ile geçerlik ve güvenilirliklerini arttırmak istediğinde oldukları görülmüştür.

Veri analizi tekniklerinden içerik analizi ve betimsel analiz araştırmalarda çalışmadaki 6 yıl boyunca en yüksek kullanım oranlarına sahip olmuştur. İçerik analizi genellikle nitel veri setlerini derinlemesine analiz etmek için kullanılırken, betimsel analiz ise veri setlerini tanımlayarak başlangıç noktası sağlar. Bu tekniklerin popülerliği, eğitim araştırmalarında nitel ve tanımlayıcı yaklaşımların hâlâ çok tercih edildiğini göstermektedir. Genel eğilimin belirli analiz tekniklerini kullanma yöneliminde olduğu görülürken araştırmacıları istatistiksel bilgileri arttıkça ve yazılım araçlarına erişilebilirlik kolaylaştıkça karmaşık istatistiksel tekniklerin kullanımında artış gözlemlenebilir.

Öğretme ve öğrenme yaklaşımları, öğretmen ve program değerlendirme gibi konular en çok işlenen temalar arasında yer almaktadır. Özellikle öğretme ve öğrenme yaklaşımları her bir yılda yüksek bir ilgi görmüş ve araştırmacılar tarafından sıklıkla ele alınmıştır. Bu durum eğitimde yenilikçi yöntemlerin ve öğretim stratejilerinin sürekli olarak geliştirilmesi ve güncellenmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Program Değerlendirme ise eğitim programlarının etkinliğinin ve işlevselliğinin sürekli olarak sorgulandığını ve iyileştirilmesi gerektiğini ifade eder. Üçüncü en popüler araştırma alanı olan Öğretmenlerin eğitim süreçlerindeki kritik rolleri ve bu role yönelik sürekli araştırma ihtiyacı dikkat çeker. Eğitim ve Bilgi Teknolojilerinin eğitimde kullanımının arttığı bir dönemde, bu alandaki araştırmaların önemi artmaktadır. Özellikle pandemi döneminde eğitim teknolojilerine olan ihtiyaç, bu alandaki araştırmaları daha da önemli hale getirmiştir.

Gelecekte, eğitim ve bilgi teknolojileri konusunun özellikle dünya çapında eğitim sistemlerinin dijitalleşme süreçlerinin hızlandığı düşünüldüğünde öneminin daha da artacağı öngörülebilir. Ayrıca, küreselleşme ve çeşitlilik konuları, çok kültürlü eğitim ve uluslararasılaşma gibi konuların gelecekte daha fazla araştırılmasına yol açabilir. Bu, eğitimde daha kapsayıcı ve çeşitli yaklaşımların geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Değer eğitimi ve bilgi toplumu" gibi daha az ilgi çeken konular, belki de yeni sosyal ve teknolojik değişimlere bağlı olarak yeniden değerlendirilmeli ve bu alanlarda daha fazla araştırma teşvik edilmelidir.

Araştırmanın sonuçları, EPÖ alanında yapılan doktora tezlerinin, eğitim politikaları ve uygulamaları üzerinde önemli etkiler yaratabileceğini göstermektedir. Özellikle öğretmen eğitimi, teknoloji entegrasyonu ve çok kültürlü eğitim gibi konularda yapılan çalışmalar, bu alanlardaki politika ve uygulamaların yeniden şekillendirilmesine katkı sağlayabilir. 2018-2023 yılları arasındaki tezlerin

incelenmesini ele alan bu tez, gelecekteki araştırmalara bir veri tabanı olması ve alanda eksik kalmış konulara yönelik ele alınabilecek yeni tezlere kaynaklık etmek noktasında önemlidir.

Eğitim alanındaki eğilimlerin ve önceliklerin zaman içinde nasıl değiştiği, hangi konuların sürekli ilgi gördüğü açıktır. Bununla birlikte, daha az ilgi gören alanlarda da önemli fırsatlar bulunmaktadır ve bu alanlardaki araştırmaların eğitim politikalarına ve pratiğine değerli katkılar sağlayabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Eğitimde teknoloji entegrasyonunun artması, uzaktan ve hibrit öğrenme modellerinin yaygınlaşması, Eğitim ve Bilgi Teknolojileri alanının önemini daha da vurgulamaktadır. Bu alanda, dijital araçların pedagojik etkinliğini artırmaya yönelik araştırmalar yapılması gerekmektedir.

Gelecekte, sosyal adalet ve eşitlik konularının eğitim alanında daha da önem kazanması muhtemeldir. Bu durum, çok Kültürlü Eğitim ve Değer Eğitimi gibi alanlarda daha yoğun araştırmaların yapılmasına zemin hazırlayabilir. Ayrıca, uluslararası işbirlikleri ve karşılaştırmalı eğitim çalışmaları, küreselleşen dünyada eğitim politikalarının ve uygulamalarının nasıl Őekilleneceđine dair daha derinlemesine bilgi sağlayabilir. Bu eğilim, uluslararasılaşma ve karşılaştırmalı eğitim konularının gelecekte daha fazla araştırma konusu olmasını teşvik edebilir. Bunun yanı sıra, bilgi toplumu gibi teknoloji odaklı konular, dijital çağda bilgiye erişim ve bilginin etkin kullanımı üzerine odaklanan çalışmalarla daha fazla ön plana çıkabilir.

## KAYNAKLAR

- Baldan, B. ve Güven, M. (2018). Öğretmenlerin mesleki gelişiminde lisansüstü eğitim: Eğitim Programları ve ğretim Doktora Programı. *Çukurova University Faculty of Education Journal*, 47 (1), 1-36.
- Demirel, . ve Kaya, Z. (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Pegema Yayıncılık.
- Demirhan İşcan, C. ve Bıkmaş, F. H. (2012). Eğitim programları ve ğretim alanında lisansüstü eğitim programlarının analizi. *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 45(1).
- Dewey, J. (2014). *Democracy and education-An introduction to the philosophy of education*. Read Books Ltd.
- Kışakrek, M. A. (1969). Eğitim programlarının geliştirilmesi ile ğretim süreçleri arasındaki ilişkiler. *University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 2(1), 45-53.
- Lisansüstü Eğitim ve ğretim Yönetmeliği. (2016, Nisan 20). Resm Gazete (Sayı: 29690). 3 Temmuz 2024 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr> adresinden erişilmiştir.
- Pyhlt, K., Toom, A., Stubb, J. ve Lonka, K. (2012). Challenges of becoming a scholar: A study of doctoral students' problems and well-being. *International Scholarly Research Notices*. doi:10.5402/2012/934941
- Tanju, G. (1990). Eğitim bilimleri 1. ulusal kongresi değerlendirme raporları program geliştirme anabilim dalı sonuç raporu. Ankara Üniversitesi
- Varış, F. (1971). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. Ankara Üniversitesi Yayınları.

## YAPAY SİNİR AĞLARIYLA MESLEKİ EĞİLİMİN TAHMİN EDİLMESİ

İbrahim GÜNEY

Profesör Doktor, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi  
İbrahim.guney@izu.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0001-8290-6532

Sümeyye MELİKOĞLU

Öğretmen, İstanbul Beylikdüzü Gürpınar Ortaokulu

### Özet

Yetişkin bir birey tercih ettiği meslekle uyumlu ise yaşam kalitesi artar ve birey kişisel ve psikolojik olarak ilerleyerek gelişebilir (Mcintosh, 2000). Bu çalışmanın temel amacı ortaokul son sınıf öğrencilerinin hayatı şekillendiren ve en önemli adımlardan biri olan lise tercihini yapmasından önce belirginleşmiş olan meslek eğilimlerinin incelenmesidir. Bu çalışmada ortaokul son sınıfta olan öğrencilere ait demografik bilgilerin mesleki eğilimlerine olan etkisi incelenmiştir. Mesleki eğilimi en çok etkileyen değişkenler ortaya çıkarılmıştır. İlişkisel tarama modeli veriler arasındaki ilişkiyi inceleyen ayrıca bağımlı değişkenlerin yordayıcılığını analiz edip etki düzeylerini ortaya koyan bir yöntemdir (Karasar, 2010). Yapay sinir ağlarıyla Mesleki Eğilimin Tahmin Edilmesi konulu çalışma nicel bir araştırma türüdür. Nicel araştırmalar değişkenler arasındaki ilişkiyi, neden sonucu ve kavramsal anlamı ortaya koymaktadır. Ayrıca verilerin sistematik ve nesnel yönetimidir (Grove ve Bruns, 2001). Son yapılan çalışmalarda öğrencilere konu ile ilgili rehberlik ve bir kariyer kursunun öğrencilerin üniversite ve kariyer karar verme öz-yeterlilikleri üzerindeki etkisi araştırılmış, sonuçlar, öğrencilerin öz-yeterliliklerinde ön testten son teste anlamlı bir iyileşme olduğunu gözlenmiştir (Logue vd., 2019).

Bu çalışmada öğrencilerin demografik ve sosyal özellikleri Holland'ın Mesleki Eğilim Anketi kullanılarak toplanmıştır. Mesleki eğilim ölçeğindeki seçenekler ile bireyin tercihleri analiz edilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için korelasyon, ANCOVA ve Yapay Sinir Ağları analizleri yapılmıştır (Melikoğlu, 2021). Yapay Sinir Ağları analizi sonucunda önem seviyesine göre kişilikleri etkileyen en önemli değişkenlerin, "Baba mesleğini devam ettirmek istiyorum", "Babanızın Eğitim Durumu" değişkenlerinin olduğu en az etkiye sahip olan soru değişkenlerinin ise "Ailenizin ortalama aylık geliri ne kadardır", "Bir dershaneye devam ediyor musunuz" soru değişkenlerinin olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Mesleki Eğilim, yapay sinir ağları, korelasyon, ANCOVA, Holland Envanteri

### PREDICTION OF OCCUPATIONAL TENDENCY WITH ARTIFICIAL NEURAL NETWORKS

#### Abstract

This study explores the occupational tendencies of senior middle school students before they make critical high school choices, which significantly influence their future careers and quality of life. By focusing on how demographic factors affect these tendencies, the research highlights the importance of aligning personal preferences with career paths to enhance an individual's quality of life, personal growth, and psychological well-being (McIntosh, 2000). We use a relational screening model to analyze various demographic variables' predictive value and effect levels on students' occupational tendencies. The research employs quantitative methods to systematically and objectively assess the data, including correlation, ANCOVA, and Artificial Neural Networks (Grove & Bruns, 2001). The study also draws on Holland's Vocational Tendency Questionnaire to collect and

analyze students' demographic and social characteristics. The findings reveal that the variables "I want to continue my father's profession" and "Your father's education status" significantly impact shaping students' occupational tendencies. In contrast, factors such as "What is the average monthly income of your family?" and "Do you attend a private teaching institution?" exert the most minor influence. Building on previous studies that demonstrate the positive effects of career guidance on students' decision-making self-efficacy (Logue et al., 2019), this research offers new insights by integrating demographic data with vocational preference assessments. The results underscore the critical role that early familial and demographic influences play in guiding students' career choices, with potential implications for educational guidance and policy.

Keywords: Vocational Tendency, artificial neural networks, correlation, ANCOVA, Holland Inventory

## GİRİŞ

Ülkemizde en zor seçimlerden birini de meslek seçimi oluşturmaktadır (Uygun, 2010). Meslek seçiminde çevre ve ailenin etkili olduğu bilinmektedir. Ortaokul son sınıf öğrencilerinde yapılan mesleki eğilim sonuçları sonrasında öğrenciler kendilerine uygun olan liselere yönlendirilebilir. Ayrıca erken tespit edilen mesleki eğilim sonucunda ne istediğini bilen öğrenciler seçtikleri alanda kendini geliştirme yoluna gidebilir.

Yapay zekâ teknolojileri hem kişiye özel kullanımı sağlayarak hem de disiplinler arası öğrenmeyi oluşturarak eğitimi verimli ve kalıcı hale getirmiştir. Günümüzde her ne kadar okul ihtiyacının kalmadığı herkesin her şeye ulaşabildiği görüşü ortaya çıkmış olsa da bilgi transferini sağlamak ve kalıcı öğrenmeyi oluşturmak için yine bir rehber ve uzaman ihtiyaç duyulacaktır (Derin, 2020). Dünya çapında düşünüldüğü zaman Yapay zekâ alanında Amerika ve Çin'in çoğunlukla yatırımlarını finans ve eğitim üzerine yaptığı ve dünya üzerinde öncü adımları atan ülkeler olduğu söylenebilir. Türkiye'de yapay zekânın eğitim alanında kullanımı hakkında somut örnekler bulunmasa da ileriye dönük üniversitelerle iş birliği halinde yapay zekâ ve teknolojiye yönelik plan ve projeler mevcuttur (Tamer ve Övgün, 2020).

Meslek tercihinde bulunmak yaşam tarzını oluşturmak anlamına geldiği için önemli bir adım olup gerekli yardım ve desteklerin alınması bu konuda bilinçli davranılması gerekmektedir. Bu anlamda bedenen sağlık durumu, beklentiler, sosyal alanlar ve başarılı olduğu durumlar göz önüne alınmalıdır (İŞKUR, 2016).

Bireyin verimli ve başarılı olabilmesi için ilgi ve yetenekleri doğrultusunda doğru mesleği seçebilmesi çok önemlidir. Yanlış meslek tercihi kararında bulunan birey hem bedenen hem ruhen yorulacak ve mutsuzluk oluşacak bu da toplumu etkileyip gelişime kapalı, iş gücü düşük, verimsiz bir toplumu meydana getirecektir (Arsoy, 2010). Mesleki rehberlik ve danışmanlık hizmetleri bireyin kendini çok iyi tanıması ve kendisine uygun olan mesleğe yönelmesini sağlayan bir alandır. Danışanlar bu hizmetlerden faydalanarak yani ilgi yetenek ve kişisel özellikleri bakımından yönlendirilerek meslek hayatlarına ve gelişimlerine katkı sağlar (Bakırcıoğlu, 1994). Eğitim sisteminde ortaya çıkan rehberlik faaliyetleri genellikle ortaöğretim grubu seviyesinde olmuştur dolayısıyla geçmişte rehberlik hizmetlerinin genelini, ortaöğretim ve yüksek öğretim seviyesinde olmuştur (Tan, 2000).

Doğru etkili ve yaygın bir şekilde yapılan mesleki rehberlik öğrenciler için bir çok sorunun çözümünü sağlayacaktır ve bu da toplumda şüphe ve endişe içeren kişiliklerin oluşumunu engelleyecektir (Aydın, 1986). Mesleki eğilimin ortaya çıkması ve meslek seçiminde geçmişten günümüze bir çok kuram ortaya çıkmıştır. Özellik Faktör Kuramı, Roe'nin İhtiyaçlar Kuramı, Sosyal Öğrenme Kuramı, Ginzberg'in Mesleki Gelişim Kuramı, Super'in Benlik Kuramı vb. bu kuramlara örnek olarak verilebilir



(Yeşilyaprak, 1995:43). Ancak bu kuramlardan en çok literatürün ana eksenini oluşturan ana kuram Holland ve Tipoloji kuramından ayrıntılı bir şekilde bahsedilecektir.

### **Holland ve Tipoloji Kuramı**

Mesleki eğilim ve meslek tercihinine dayalı birçok araştırmalar yapan kişilerden birisi de Holland'dır. Bireyler ilgi, yetenekleriyle kendini gösterebilecek rahat ortamın oluşacağı mesleği seçmeye eğilim gösterirler(Holland, 1996). Holland mesleki kişilikleri altı başlık halinde sınıflandırmıştır (Kuzgun, 2014). Bunlar: Gerçekçi (R), Araştırmacı (I), Sanatçı (A), Sosyal (S), Girişimci (E) ve Gelenekseldir (C). (Ünsal, 2014: 270). Kişi hangi alana ilgi duyuyorsa ve hangi kişisel özelliklere sahipse o meslekte mutlu olur ve kendini geliştirir (Üre, 2010). Altıgen model şeklinde de gözlemlendiği gibi birbirine yakın kişilik tipleri arasında yüksek bir ilişki bulunmaktadır. ((Atlı & Keldal, 2017).

Bu araştırmada da ortaokul öğrencilerinin mesleki eğilimini ölçmek için Holland'ın Mesleki Kişilik Kuramı tercih edilmiştir. Bu kuramın tercihteki en önemli etkenler; ayrıntılı olması, kişilik özelliklerini ele alarak çevreyle ilişkilendirmesi (Rayman ve Atanasoff, 1999), bu alanda çok fazla araştırma yapılmış olması ve araştırmalar neticesinde dört kez düzenlenmesi (Gottfredson, 1999) ayrıca en yaygın olan model olmasıdır (Gottfredson ve Holland, 1996; Nauta, 2010).

### **YÖNTEM**

Yapay sinir ağlarıyla Mesleki Eğilimin Tahmin Edilmesi verilerin sistematik ve nesnel yönetimidir (Grove ve Bruns, 2001). Bu araştırmada ortaokul son sınıfta olan öğrencilere ait demografik bilgilerin mesleki eğilimlerine olan etkisi incelenmiştir. Problem ANCOVA ve Yapay sinir ağları yardımıyla araştırılmış ve bu anlamda mesleki eğilimi en çok etkileyen değişkenler ortaya çıkarılmıştır. Bu doğrultuda araştırma modeli olarak ilişkisel tarama modeli uygun görülmüştür. İlişkisel tarama modeli veriler arasındaki ilişkiyi inceleyen ayrıca bağımlı değişkenlerin yordayıcılığını analiz edip etki düzeylerini ortaya koyan bir yöntemdir (Karasar, 2010). Bu çalışmanın evreni İstanbul ili Beylikdüzü ilçesinde yer alan 2020-2021 güz yarıyılında resmi ortaokullarda öğrenim gören 8.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Anket pandemi dolayısıyla ilçede yer alan 4401 öğrenciden 1200 öğrenciye ulaştırılmış 300 öğrenci katılmış olup anket yanıtlarının tutarlılığına göre 292 anket verisi eksiksiz olarak kabul edilmiştir. Bu araştırmadaki veriler kolayda örnekleme tekniği kullanılarak (cross sectional) birleştirilmiştir. Sayın (2018)'e göre bu çalışma 0,95 güvenilirlik ve 0,05 örneklem hatasından dolayı uygun örnekleme sahiptir. Araştırmada anketlere verilmiş olan cevapların öğrencilerin kendi görüş ve düşünceleri doğrultusunda cevaplandığı varsayılmıştır. İlgi envanterleri insanların sadece bir boyutla değil çok yönlü olarak yönelimlerini belirlemektedir. Tek yönlü olarak düşünülürse güvenilir ve gerçekçi olmaz (Holland, Gottfredson ve Baker, 1990).

Daha önceleri geliştirilmeye çalışılan mesleki kişilik envanterlerinden esinlenen Holland Mesleki Tercih Envanteri'ni geliştirmiştir. Geliştirilen bu envantere göre en ağırlıklı olan kişilik tipine göre meslek tercihi yapılması mutlu ve başarılı birey olma yolundaki en önemli adımdır.

Türkiye'de meslek eğilimlerinin ölçülmeye başlanması ilk olarak Tan (1972) tarafından geliştirilmiş ve Gazete Haberleri Testi bir ilki oluşturmuştur. Yılmaz (2011) ise Holland'ın Tipoloji Kuramına dayalı olarak 17-55 yaş aralığındaki bireylerin eğilimlerini ölçmeye yönelik Mesleki İlgi Envanterini geliştirmiştir. Yılmaz (2011) tarafından geliştirilen ilgi envanteri sadece 17-55 yaş arasında bulunan kişilere uygulanmaktadır. Bu araştırma kapsamında geliştirilen Mesleki Kişilik Tipleri Envanteri meslek

seçimi için kritik bir aşamada bulunan 13-15 yaş aralığındaki ortaokul son sınıf öğrencilerine uygulanması açısından farklılık göstermektedir. Söz konusu gerekçeler doğrultusunda ortaokul son sınıf öğrencilerinin mesleki kişilik tiplerinin Holland'ın Tipoloji Kuramının daha da geliştirilerek yeni bir ölçme aracı uygulanması adına daha da katkı sağlayacaktır.

Holland Mesleki Eğilim Anketinde 90 soru bulunmakta olup her bir anket yanıtı için derecelendirilmiş olarak “Hoşlanırım”, “Hoşlanmam” ve “Farketmez” seçenekleri bulunmaktadır. Holland Mesleki Eğilim Ölçeği Güvenirlilik katsayısı (Cronbach's Alpha ) 0.89 olup güvenilir olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkarak öğrencilerin mesleki eğilimlerini ölçen Holland Mesleki Eğilim Envanterinin güvenilir olduğu söylenilebilir.

## BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde alt problemlere ilişkin uygulanan analizler ile ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir.

### 3.1. Katılımcıların demografik ve sosyal durumlarının özellikleri

Tablo 1’de anket katılımcılarının demografik ve sosyal özelliklerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

Tablo 1: Öğrencilerin Demografik ve Sosyal Durumuna İlişkin Veriler

Kategori	Grup	Frekans(n)	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kız	193	66,1
	Erkek	99	33,9
Baba Eğitim Durumu	İlkokul Mezunu	41	14.0
	Ortaokul Mezunu	43	14.7
	Lise ve Dengi Okul Mezunu	117	40.1
	Fakülte veya Yüksekokul Mezunu	91	31.2
Anne Eğitim Durumu	Hiç Okula Gitmemiş	8	2.7
	İlkokul Mezunu	68	23.3
	Ortaokul Mezunu	47	16.1
	Lise ve Dengi Okul Mezunu	98	33.6
Ortalama Aylık Gelir	Fakülte veya Yüksekokul Mezunu	71	24.3
	0-1.000	7	2.4
	2.000-5.000	59	20.2
	5.001-10.000	97	33.2
	10.000'den fazla	129	44.2

### 3.2 Korelasyon Analizi

Kişilik tipleri incelendiğinde kişilikler sınıflandırılmıştır. Altı kişilik tipi sırasıyla Araştırmacı(c1), Sanatsal(c2), Sosyal(c3), Girişimci(c4), Geleneksel(c5) ve Gerçekçi(c6) şeklinde kodlanmıştır.

Kişilik tiplerinin kendi aralarında nasıl bir ilişki halinde olduğunu incelemek için Pearson Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Tablo 2’ de 6 kişilik tipinin kendi kriter ağırlıklarıyla olan ilişki yön ve derecesini istatistik olarak anlamlı olup olmadığı incelenmiştir.

**Tablo 2: Kişilik Tiplerinin Korelasyon Değerleri**

Değişkenler	Araştırmacı	Sanatsal	Sosyal	Girişimci	Geleneksel	Gerçekçi
Araştırmacı	1	.165**	.420**	.319**	.266**	.532**
Sanatsal	.165**	1	.438**	.294**	.173**	.390**
Sosyal	.420**	.438**	1	.460**	.261**	.493**
Girişimci	.319**	.294**	.460**	1	.542**	.395**
Geleneksel	.266**	.173**	.261**	.542**	1	.356**
Gerçekçi	.532**	.390**	.493**	.395**	.356**	1

**\*\*.** Korelasyon 0,01 düzeyinde öneme sahiptir (2-kuyruklu)

Tablo 2 de korelasyonlar incelendiğinde; Araştırmacı ve Sanatsal değişkeni arasındaki korelasyon değeri 0.165 olup 0.01 düzeyinde önemli bulunmuştur. Araştırmacı, Sanatsal, Sosyal, Girişimci, Geleneksel, Gerçekçi kişilik tiplerinin hepsi arasında yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Değişkenler arasında negatif ya da ilişkisi olmayan bir değişken çifti bulunmamaktadır.

### 3.3 Ancova Analizi

Katılımcıların mesleki eğilim gösterdikleri kişiliklerde hangi sosyal ve demografik maddenin daha çok etkili olduğunu gözlemek için IBM SPSS 29 yazılımından faydalanılarak Kovaryans Analizi gerçekleştirilmiştir.

Sosyal ve Demografik sorulardaki kodlama ise Cinsiyetiniz (f1), Babanızın Mesleği (f2), Annenizin Mesleği (f3), Babanızın Eğitim Durumu(f4), Annenizin Eğitim Durumu(f5), İkamet Ettiğiniz Yer (f6), Sizinle Birlikte Kaç Kardeşiniz Var (f7), Ailenizin ortalama aylık geliri ne kadardır(f8), Seçtiğiniz bu bölümün getireceği maddi kazanç, sizin için ne kadar önemlidir (f9), Bir dershaneye devam ediyor musunuz (f10), İnsanın hangi bölüme gireceğini, büyükleri daha iyi bilir (f11), Baba mesleğini devam ettirmek istiyorum (f12), Bir okula, bölüme gireyim de ne olursa olsun (f13), Seçebileceğiniz lise ile ideallerinizdeki meslek örtüşüyor mu (f14) ve Sizce toplumda en saygın meslek hangisidir (f15) şeklindedir.

**Tablo 3: Gerçekçi Kişilik Tipini En Çok Etkileyen Maddelerin Regresyon Analizi**

Tests of Between-Subjects Effects						
Dependent Variable: c6 (Gerçekçi)						
Source	Type III Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	
Corrected Model	4775.724 <sup>a</sup>	69	69.213	4.878	<.001	
Intercept	74.233	1	74.233	5.232	.023	
f1	14.505	1	14.505	1.022	.313	
f2	183.510	12	15.293	1.078	.380	
f3	132.149	12	11.012	.776	.675	
f4	50.628	3	16.876	1.190	.15	
f5	8.336	4	2.084	.147	.964	
f6	52.644	6	8.774	.618	.715	
f7	107.118	7	15.303	1.079	.378	
f8	22.718	3	7.573	.534	.660	
f9	30.595	3	10.198	.719	.542	
f10	28.805	1	28.805	2.030	.156	
f11	12.809	1	12.809	.903	.343	
f12	55.037	1	55.037	3.879	.050	
f13	140.354	1	140.354	9.893	.002	
f14	25.973	1	25.973	1.831	.177	
f15	144.750	8	18.094	1.275	.257	
c1	546.378	1	546.378	38.511	<.001	
c2	200.666	1	200.666	14.144	<.001	
c3	124.475	1	124.475	8.774	.003	
c4	4.663	1	4.663	.329	.567	
c5	72.499	1	72.499	5.110	.025	
Error	3149.646	222	14.188			
Total	90824.000	292				
Corrected Total	7925.370	291				

a. R Squared = .603 (Adjusted R Squared = .479)

Tablo 3'deki istatistik sonuçlar incelendiğinde "Gerçekçi" kişilik tipini 15 demografik ve sosyal sorudan ve diğer 5 kişilik tiplerinden en çok etkileyen maddeler; c1, c2, c3, c5, f12, f13'dür. Yani "Araştırmacı", "Sanatsal", "Sosyal", "Geleneksel" kişilik tipleri ve "Cinsiyetiniz", "Bir okula, bölüme gireyim de ne olursa olsun." ve "Seçebileceğiniz lise ile ideallerinizdeki meslek örtüşüyor mu?" sorularıdır. Maddeler genel olarak incelendiğinde negatif bir ilişki bulunmamakla beraber "Gerçekçi" kişilik tipiyle maddeler

arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Altı kişilik tipi için ANOVA analizleri Tablo 5 te özetlenebilir.

Tablo 5 kişilik tiplerini etkileyen faktörleri göstermektedir. Buna göre “Araştırmacı: f3, f12”, “Sanatsal: f1, f8, f12”, “Sosyal: f12, f14, f15”, “Girişimci: f2, f4, f11, f12, f14”, “Geleneksel: F9” ve “Gerçekçi: f11, f12, f13, f14” kişilik tiplerini sırasıyla en çok etkileyen maddeleridir. Yani Araştırmacı kişiliği etkileyen faktörler Anne mesleği ve baba mesleğine devam maddeleridir. Sanatsal kişiliği etkileyen faktörler cinsiyet, ortalama aylık gelir, ve baba mesleğine devam maddeleri, sosyal kişiliği etkileyen faktörler baba mesleğine devam, lise ile meslek uyumu ve en saygın meslek maddeleridir. Girişimci kişiliği etkileyen baba mesleği, anne eğitimi, büyükler bilir, baba mesleğine devam ve lise meslek uyumu, geleneksel kişiliği etkileyen faktör meslek geliri önemli maddesidir. Gerçekçi kişiliği etkileyen faktörler büyükler bilir, baba mesleğine devam, boş kalmayayım ve lise meslek uyumu maddeleridir.

Tablo 5: Kişilik tiplerini etkileyen demografik faktörler

	Cinsiyetiniz	Baba Mesleği	Anne Mesleği	Baba Eğitim	Anne Eğitim	İkamet Yer	Kaç Kardeşi	ort aylık geliri	Meslek geliri önemi	Dersaneye gidiyor	Büyükler bilir	Baba mesleğine devam	Boş kalmayayım	Lise ile meslek uyumu	En saygın meslek
	Ff1	Ff2	Ff3	Ff4	Ff5	Ff6	Ff7	Ff8	Ff9	Ff10	Ff11	Ff12	Ff13	Ff14	Ff15
Araştırmacı(c1)			eE									eE			
Sanatsal(c2)	eE							eE				eE			
Sosyal(c3)												eE		eE	eE
Girişimci(c4)		eE		eE							eE	eE		eE	
Geleneksel(c5)									eE						
Gerçekçi(c6)											eE	eE	eE	eE	

### 3.4. Çok Katmanlı Yapay Sinir Ağı (ÇKYSA) Bulguları

Mevcutta olan mimari genel hatlarıyla incelendiği zaman, girdi katmanında 13 yordayıcı katman, 2 adet gizli katman yer almaktadır. Yapılan analiz neticesinde gizli katmandaki aktivasyon fonksiyonu, hiperbolik tanjant ve çıktı katmanında özdeşlik(identity) fonksiyonu ortaya çıkmıştır. Özdeşlik(İdentity) fonksiyon değişmez gerçek değerli argüman anlamına gelmektedir. Çıktı katmanında yer alan hata fonksiyonu hata kareler toplamı olarak hesaplanmış olup ÇKYSA eğitim süresi (training time) 10 saniye sürmüştür.



ÇKYSA modeline ait olan performans kriter birimleri Tablo 10' da gösterilmiştir.

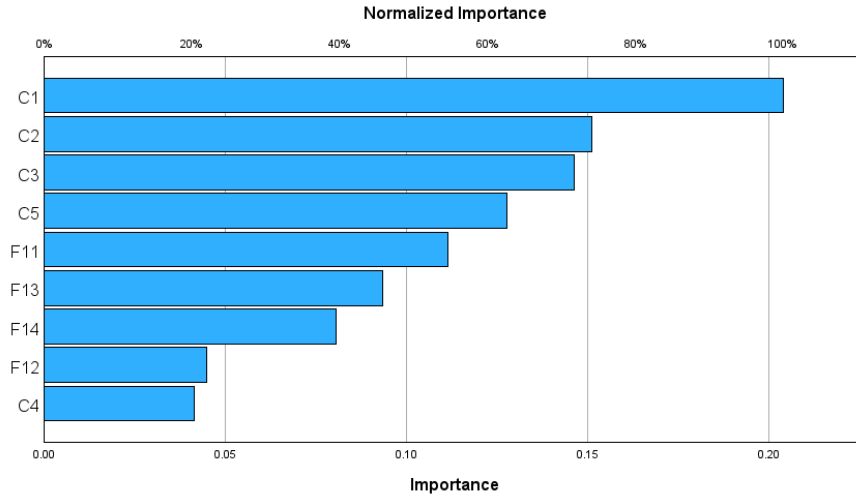
<b>Table 6: ÇKYSA Performans Sonuçları</b>		
<b>Model Summary</b>		
	Sum of Squares Error	7.304
	Relative Error	.587
Training	Stopping Rule Used	1 consecutive step(s) with no decrease in error <sup>a</sup>
	Training Time	0:00:00.01
	Sum of Squares Error	3.407
Testing	Relative Error	.537
	Dependent Variable: C6	

a. Error computations are based on the testing sample.

Tablo 6 incelendiğinde öğrenmede görelî hata 0.587 ve testin görelî hatası 0.537 olarak hesaplanmıştır. C6 bağımlı değişkeni çıktı, C1, C2, C3, C4, C5, F11,F12,F13, F14 girdi değişkenleri olarak alındığında gizli katmana ve çıktı katmanına ait parametre tahminleri Tablo 7'de verilmiştir.

**Table 7: Değişkenlerin Parametre Tahminleri**

<b>Parameter Estimates</b>								
Predictor	Predicted							Output Layer
	Hidden Layer 1							
	H(1:1)	H(1:2)	H(1:3)	H(1:4)	H(1:5)	H(1:6)	H(1:7)	
(Bias)	.194	.147	.311	.210	.074	.052	.498	
C1	-.227	-.451	.290	-.368	-.463	-.146	-.535	
C2	.010	.323	-.319	.307	.132	.423	-.335	
C3	.399	.396	.512	-.064	.218	-.104	-.488	
Input Layer	C4	.152	.073	-.415	-.459	.314	.282	.025
	C5	.324	.535	.460	-.090	.234	.010	-.135
	F11	-.137	.231	.440	-.379	.210	.381	.061
	F12	-.034	-.439	-.040	-.337	-.220	.002	.124
	F13	.221	.290	-.250	.331	-.170	.354	.054
	F14	.264	.394	.285	.331	-.129	.002	-.105
	(Bias)							.202
	H(1:1)							.050
	H(1:2)							.086
Hidden Layer 1	H(1:3)							.136
	H(1:4)							-.079
	H(1:5)							-.226
	H(1:6)							.251
	H(1:7)							.185



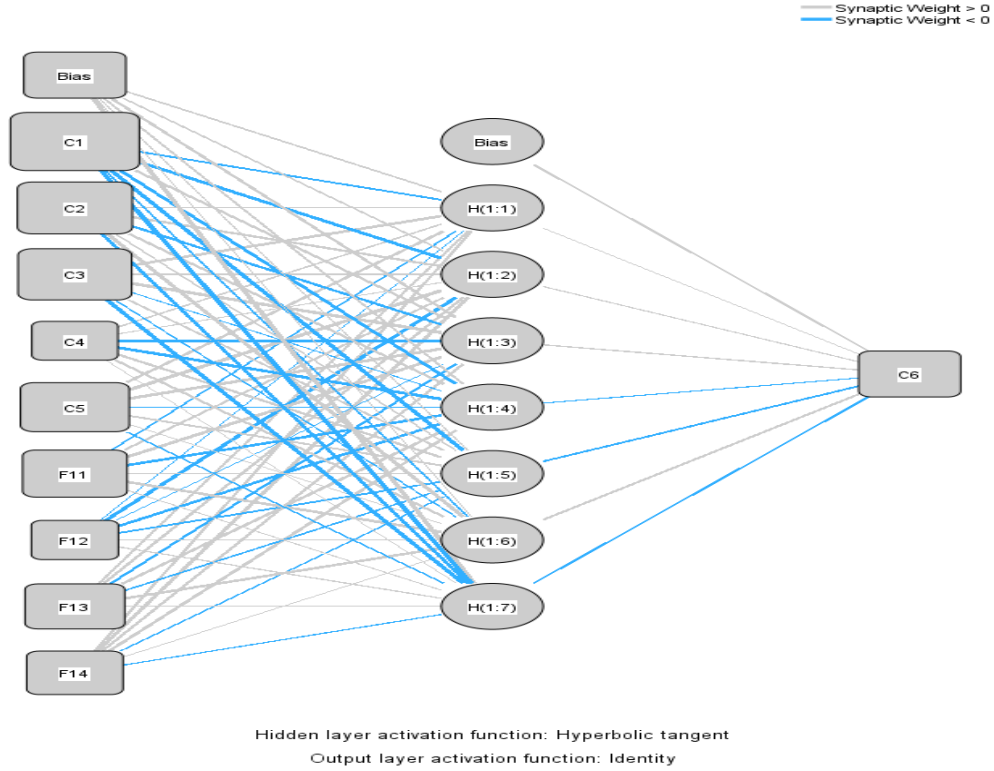
Şekil 1: Bağımsız Değişkenlerin Önem Derecelerinin Grafikselleştirilmesi

Tablo 8: Değişkenlerin Önem Dereceleri

Independent Variable Importance

	Importance	Normalized Importance
C1	.204	100.0%
C2	.151	74.1%
C3	.146	71.7%
C4	.041	20.2%
C5	.128	62.6%
F11	.111	54.6%
F12	.045	22.0%
F13	.093	45.8%
F14	.080	39.4%

Şekil 1 ve Tablo 8'e bakıldığında mesleki eğilimdeki bağımsız değişkenlerin yapay sinir ağlarına göre önem seviyesinin sırasıyla Araştırmacı(c1) %100, Sanatsal(c2) %74.1, Sosyal(c3) %71.7, Girişimci(c4) %20.2, Geleneksel(c5) %62.6 ve F11 %54.6, F12 %22, F13 %45.8 F14 %39.4 önem derecesine sahiptir. Buna göre mesleki eğilimin önemli demografik ve sosyal soru belirleyicilerinin, C1, C2, C3, C5, F11, F13, F14 bulunmuştur.



Şekil 2: ÇKYSA Mimarisi Girdi ve Çıktıların Görünüm

## SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Meslek tercihleri, belirli bir zamandan sonra kendilerini gerçekleştirme ve mutlu bir hayat sürmelerini etkileyen en önemli olaylardan biri niteliğindedir (Kepçeoğlu, 1990; Akt. Sayın, 2000). Kişilik tiplerine ve meslek seçimine en çok destek veren ve en çok kullanılan kuram ise Holland'ın tipoloji kuramıdır ve bu kuramda yer alan Holland Mesleki Eğilim ölçeğidir (Erdoğan, 2003: 45). Araştırma esnasında Holland mesleki envanterinin üniversite ve lise düzeyindeki kullanımına alan yazında daha çok rastlanırken ortaokul seviyesindeki çalışmaların lise ve üniversitelere oranı daha az olduğu görülmüştür. Abdullah ve Keldal (2017), üniversite üzerine mesleki eğilim araştırmalarında bulunan alan yazınların lisede başlanması gerektiğini önerirken erken yaşta tespit edilen meslek eğiliminin daha faydalı olacağı düşünülmektedir. Yeşilyaprak (1997)'a göre Ortaokul çocukların meslek gelişimi için kritik bir dönemdir. Ailedeki çalışanlar çocuklar için önemli bir modeli teşkil etmektedir. Çocuklar anne ve babalarını gözlemleyerek ve deneyimlerini dinleyerek onların etkisinde kalmaktadır (Yüksel, 2015; Razor, 1983). Bu çalışmadaki en önemli değişkenlerin “Baba mesleğini devam ettirmek istiyorum”, “Babanızın Eğitim Durumu” olması bu cümleyi destekler niteliktedir.

Meslek seçimini de etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Meslek seçimini etkileyen demografik ve sosyal sorulardan oluşan faktörler bu çalışmada ilişkisel istatistik analizler ve yapay sinir ağlarıyla tahmin edilmeye çalışılmıştır.

Güvenirlilik testi yapılan çalışmanın güvenirlik sonuçlarına bakıldığında güvenirlik değerleri 0,899 çıkmıştır. Bu sonuçtan yola çıkılarak öğrencilerin mesleki eğilimlerini ölçen Holland Mesleki Eğilim Envanterinin güvenilir olduğu söylenilebilir.

Korelasyon analizi ile Holland'ın kişilik tipleri arasındaki ilişki gösterilmiştir. Araştırmacı, sosyal, sanatçı, girişimci, geleneksel, gerçekçi kişilik tiplerinden herhangi temel bir kişiliğe sahip olan bireyin az veya çok da olsa diğer kişiliklere de sahip olduğu ortaya konmuştur. Tüm değişkenler arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif bir korelasyon hesaplanmıştır.

ANCOVA Analizinde demografik ve sosyal soruların tek tek hangi kişilik tipinde ne kadar etkili olduğu hesaplanmıştır. Hesaplama yapılırken değişkenlere korelasyon sonuçlarında etkili olduğu için kişilik tipleri de dahil edilmiştir. Bu analizler neticesinde “Araştırmacı”, “Sanatsal”, “Sosyal”, “Girişimci”, “Geleneksel” ve “Gerçekçi” kişilik tiplerinin en fazla f3, f8, f11, f1, f13, f14 maddelerinden etkilendiği bulunmuştur. Yani bu değişkenler “Annenizin Mesleği”, “Ailenizin ortalama aylık geliri ne kadardır?”, “İnsanın hangi bölüme gireceğini, büyükleri daha iyi bilir.”, “Cinsiyetiniz”, “Bir okula, bölüme gireyim de ne olursa olsun.” ve “Seçebileceğiniz lise ile ideallerinizdeki meslek örtüşüyor mu?” anlamındaki sorulardır.

Yapay sinir ağlarıyla gerçekçi tip kişiliği etkileyen faktörler f11, f12, f13, f14 alınarak model oluşturulmuştur. c1, c2, c3, c4,c5 soruları c6 yı etkileyen kovaryete değişkenlerdir. Modelde girdi değişkenleri c1, c2, c3, c4,c5, f11, f12, f13, f14 18 ve çıktı değişkeni c6 dır. Demografik ve sosyal sorulara göre önem seviyesine göre bağımsız değişkenler incelenmiş ve en önemli değişkenlerin

F11(İnsanın hangi bölüme gireceğini, büyükleri daha iyi bilir.)	:%54
F13(Bir okula, bölüme gireyim de ne olursa olsun.)	:%45
F14(Seçebileceğiniz lise ile ideallerinizdeki meslek örtüşüyor mu?)	:%39
F12(Baba mesleğini devam ettirmek istiyorum.)	:%22

olduğu bulunmuştur.

Çalışma kapsamında genel itibariyle istatistik sonuçları incelendiğinde sosyal ve demografik soruların ve kişilik tiplerinin mesleki eğilimi etkileyen faktörler olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar meslek seçimi sürecinde öğrencilerin kişilik tahminlerinin yapılması için önem arz etmektedir. Ayrıca bu sonuçlar rehber ve sınıf öğretmenleri tarafından öğrencilerin lise seçimine destek sağlayabilir. Geçmişte eğitim uygulamaları oluşturulmaya başlamış olup an be an devam etmekte ve gelecekte de bu programlar oluşturulup geliştirilerek sürekli karşılaşılabilecek bir uygulama olacaktır. Ancak eğitim konusu sadece öğrenciye eğitim verilmesi olarak düşünülmemeli idari yönetim ve okul yönetimi, sınıf yönetimi ve öğretici sorumlulukları olarak kapsamlı halde ele alınmalıdır. Mesleki eğilimi ölçmeye yarayan Holland Mesleki eğilim anketi başarı, yetenek, değerler gibi farklı değişkenlerle de incelenebilir. Farklı illerde ve ilçelerde yer alan öğrenciler üzerinde uygulamalar gerçekleştirilebilir.

**KAYNAKLAR**

- Arsoy, S. (2010). Mesleki rehberlik. İçinde E. İşmen Gazioğlu ve Ş. Mertol İlgar (Editör). *Öğretmen ve öğretmen adayları için rehberlik*, 169-204. Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, S (1986). *Eğitimde Uygulamalı Rehberlik*, 182, İstanbul: Toroman matbaacılık,
- Bakırcıoğlu, R. (1994). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Derin, G. ve Öztürk, E. (2020). *Yapay Zeka Psikolojisi ve Sanal Gerçeklik Uygulamaları*. İstanbul: Türkiye Klinikleri .
- Erdoğmuş, N. (2003). *Kariyer Geliştirme Kuram ve Uygulama*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Grove, S. K., ve Bruns, N. (2001). *The practice of nursing research: conduct, critique, & utilization*. WB Saunders: Philadelphia.
- Holland, J.L., Gottfredson, G.G. ve Baker, H.G. (1990). Validity of vocational aspirations and interest inventories: Extended, replicated, and reinterpreted. *Journal of Counseling Psychology*, 37 (3), 337-342.
- Holland, J.L. (1996). Exploring careers with a typology: What we have learned and some new directions. *American Psychologist*, 51: 397-406.
- İŞKUR (2016). *İşkur meslek seçimine destek*, 3, 6-16. Ankara: Türkiye İş Kurumu.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kepçeoğlu, M (1990). Mesleğe yönelme ve mesleki yönelim envanteri, Samsun: Sönmez Matbaası,
- Kuzgun, Y (2021). *İlköğretimde rehberlik*, 125-153. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Melikoğlu, S. (2021). *Yapay Sinir Ağlarıyla Mesleki Eğilimin Tahmin Edilmesi (İstanbul Beylikdüzü İlçesi 8. Sınıf Öğrencileri Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
- Logue, C. T., Zins, M.A., B. M., Flynn, S. M., & Dewhurst, M.Ed., C. J. (2019). Career Exploration at an Appalachian University: Effectiveness and Pre-Existing Resources. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 19(3).
- Mcintosh, P. I. (2000). Life career development: Implications for school counselor. *Career Education*, 120, 621-626.
- Rayman, J., & Atanasoff, L. (1999). Holland's Theory and career intervention: The power of the hexagon. *Journal of Vocational Behavior* 55(1), 114-126. <http://dx.doi.org/10.1006/jvbe.1999.1701>
- Tamer, H. Y., & Övgün, B. (2020). Yapay zeka bağlamında dijital dönüşüm ofisi. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 75(2), 775-803.



- Tan, H. (1972). *Gazete haberleri testi geliştirilmesi ve standardizasyonu*. Ankara: TÜBİTAK.
- Uygun, S. (2010). Türkiye'de Öğretmen Adaylarının Seçimi ile İlgili Bazı Uygulamaların Tarihsel Analizi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, 30(3).
- Ünsal, P. (2014). *Kariyer gelişim kuramları ve kariyer danışmanlığı* (1.Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Üre, Ö. (2010). Mesleki rehberlik. İçinde M. E. Deniz ve A. Erözkan (Eds.), *Psikolojik danışma ve rehberlik*, 191-206. (4. Baskı). Ankara: Maya Akademi.
- Yeşilyaprak, B. (1995). Mesleki gelişim kuramları üzerine bir eleştirel değerlendirme. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6), 43-49.
- Yılmaz, O. (2011). *Mesleki İlgi Envanterinin Geliştirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, G. (2015). Ortaöğretim Öğrencilerinin Çalışma Kavramına İlişkin Algıları. *II. Uluslararası İş ve Meslek Danışmanlığı Kongresi*. Antalya, Türkiye, Bildiri Kitabı.

**EKLER****Tablo E1: Sosyal ve Demografik Sorular ve Kodlanması**

<i>Kod</i>	<i>Sorular</i>
<i>f1</i>	Cinsiyetiniz
<i>f2</i>	Babanızın Mesleği
<i>f3</i>	Annenizin Mesleği
<i>f4</i>	Babanızın Eğitim Durumu
<i>f5</i>	Annenizin Eğitim Durumu
<i>f6</i>	İkamet Ettiğiniz Yer
<i>f7</i>	Sizinle Birlikte Kaç Kardeşiniz Var?
<i>f8</i>	Ailenizin ortalama aylık geliri ne kadardır?
<i>f9</i>	Bölümün getireceği maddi kazanç, sizin için ne kadar önemlidir?
<i>f10</i>	Bir dershaneye devam ediyor musunuz?
<i>f11</i>	İnsanın hangi bölüme gireceğini, büyükleri daha iyi bilir.
<i>f12</i>	Baba mesleğini devam ettirmek istiyorum.
<i>f13</i>	Bir okula, bölüme gireyim de ne olursa olsun.
<i>f14</i>	Seçebileceğiniz lise ile ideallerinizdeki meslek örtüşüyor mu?
<i>f15</i>	Sizce toplumda en saygın meslek hangisidir?

**Tablo E2: Anket Maddelerinin Kişilik Tiplerine Göre Sınıflandırılması**

<i>Araştırmacı</i>	<i>v1</i>	<i>v3</i>	<i>v4</i>	<i>v8</i>	<i>v11</i>	<i>v17</i>	<i>v22</i>	<i>v34</i>	<i>v39</i>	<i>v41</i>	<i>v47</i>	<i>v48</i>	<i>v68</i>	<i>v71</i>	<i>v80</i>
<i>Artistik</i>	v6	v10	v14	v31	v32	v42	v44	v45	v50	v62	v72	v74	v77	v78	v81
<i>Sosyal</i>	v2	v21	v29	v37	v49	v55	v58	v60	v64	v65	v66	v73	v87	v88	v90
<i>Girişimci</i>	v7	v15	v16	v18	v20	v28	v33	v35	v51	v56	v63	v67	v75	v83	v85
<i>Geleneksel</i>	v5	v12	v23	v24	v27	v30	v36	v43	v46	v57	v69	v76	v79	v86	v89
<i>Gerçekçi</i>	v9	v13	v19	v25	v26	v38	v40	v52	v53	v54	v59	v61	v70	v82	v84

## FEN BİLİMLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ ARTIRILMIŞ GERÇEKLIK UYGULAMALARINA YÖNELİK FARKINDALIK VE TUTUMLARININ BELİRLENMESİ<sup>59</sup>

**Nisa Nur PAMPAL**

Bilim Uzmanı, İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa  
nsnrpmp@gmail.com  
ORCID ID: :0009-0001-5316-7731

**Burçin ŞEŞEN**

Profesör Doktor, İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa  
bsezen@iuc.edu.tr  
ORCID ID: 0000-0002-1585-0441

### Özet

Gerçekleştirilen çalışmanın amacı, fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik farkındalık ve tutumlarını araştırarak literatürde eksik olan kısma katkı sağlamaktır. Çalışma, 2023-2024 eğitim öğretim yılında devlet üniversitelerinde öğrenim gören, 3.sınıf ve 4.sınıf kademelerinde okuyan 265'i kadın, 80'i erkek olmak üzere 345 fen bilimleri öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarına çevrimiçi yolla ulaşılmıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak betimsel bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgilerin bulunduğu Demografik Kısma ait form, Artırılmış Gerçeklik Tutum Ölçeği (AGTÖ) ve Artırılmış Gerçeklik Farkındalık Anketi (AGFA) kullanılmıştır. Veri analizinde SPSS 26.0 paket programı kullanılmış olup, Mann Whitney U ve Spearman Korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırma verilerinin öğretmen adaylarının AG uygulamalarını kullanmasına göre incelenmesinde AGTÖ puanlarında anlamlı olarak farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Artırılmış gerçeklik (AG) uygulamalarını kullanan öğretmen adaylarının ortalama puanlarının fazla olduğu tespit edilmiştir. AGFA ile cinsiyet, AG uygulamalarını ders olarak alma ve AG uygulamalarını kullanma durumu değişkenleri arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Kadın öğretmen adaylarının, AG uygulamalarını ders olarak alan öğretmen adaylarının ve AG uygulamalarını kullanan öğretmen adaylarının farkındalık ortalama puanlarının fazla olduğu tespit edilmiştir. Farkındalık anketi ve tutum ölçeği arasındaki ilişkinin tespitinde Spearman Korelasyon analiz testi uygulanmıştır. Anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Artırılmış Gerçeklik, tutum, farkındalık, Fen Bilimleri Eğitimi

## IDENTIFICATION OF PRE-SERVICE SCIENCE TEACHERS' AWARENESS AND ATTITUDES TOWARDS AUGMENTED REALITY APPLICATIONS

### Abstract

The aim of the study is to contribute to the missing part in the literature by investigating the awareness and attitudes of pre-service science teachers towards augmented reality applications. The study was conducted with 345 pre-service science teachers, 265 of whom were female and 80 of whom were male, studying at the 3rd and 4th grade levels at state universities in the 2023-2024 academic year. The pre-service teachers were reached online. In the study, a descriptive research was conducted using the relational survey model, one of the quantitative research methods. In the study, the Demographic Section form with personal information, Augmented Reality Attitude Scale (ARAS) and Augmented Reality Awareness Questionnaire (ARFA) were used as data collection tools. SPSS 26.0 package program was used for data analysis and Mann Whitney U and Spearman Correlation analysis were performed. When the research data were analyzed according to the pre-service teachers' use of AR applications, it was found that there was a significant difference in the scores of ARFA. It was determined that the average scores of pre-service teachers who used augmented reality (AR) applications were higher. There was a significant difference between ARFA and the variables of gender, taking AR applications as a course and using AR applications. It was found that female pre-service teachers, pre-service teachers who took AR applications as a

<sup>59</sup> Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında yürüttüğü tezi çalışmasından üretilmiştir.

course and pre-service teachers who used AR applications had higher mean awareness scores. Spearman Correlation analysis test was applied to determine the relationship between the awareness questionnaire and attitude scale. It was determined that there was a significant and positive relationship.

**Keywords:** Augmented Reality, attitude, awareness, Science Education

## GİRİŞ

Geçmişten günümüze gelişen ve yenilenen teknolojinin etkisini eğitim-öğretim alanında da görmek mümkündür. Teknolojinin eğitime entegrasyonu kara tahta, tebeşir materyalleri ile destekli öğretmen merkezli eğitim yerini yenilikçi ve öğrenci merkezli eğitime bırakmıştır (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003; Yen ve diğ., 2013; Erbaş ve Demirer, 2014). Teknolojinin ışığında verilen eğitim sonucunda yazılı uzun metinler yerini görsel ağırlıklı uygulamaya dayalı metinlere bırakmıştır (Huang, Chen ve Chou, 2016).

Teknoloji ile desteklenen eğitim- öğretimin bireyler açısından bilişsel ve duyuşsal olarak katkı sağladığı bilinmektedir. Bilişsel ve duyuşsal olarak bireylere faydalı olacağı düşünülen teknolojik gelişmelerden biri de Artırılmış Gerçeklik (AG) uygulamalarıdır. AG, gerçek verilerin sanal ortamda işlenerek teknoloji cihazları eşliğinde interaktif hale gelmesi şeklinde belirtilmektedir (Saymer ve Küçüksaraç, 2015).

Fen bilimleri dersinin ünitelerine uyarlanan AG teknolojisi bireylerin akademik yönde başarılı olmasını sağlarken, ders kapsamında öğrenilmesi zor, zihinlerde canlandırılması güç kazanım ve kavramların kazandırılmasında kolaylık sağladığı düşünülmektedir. AG uygulamalarıyla işlenen fen dersleri öğrencilerde farklı bakış açısı oluşturmaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin fen bilimleri dersine karşı olumlu tutum sergilemelerini sağlamaktadır (Taşkın ve diğ., 2023). Teknolojinin fen bilimleri dersine olumlu etkisi bağlamında öğretmenlerin AG hakkında bilgilendirilmesinin gerekliliği ifade edilmektedir. Derslerinde dijital platformları kullanmalarının önemi anlatılmaktadır. Öğretmenlerin yeni nesil diye nitelendirilen teknolojiye ilgisi olan Z kuşağı öğrencilerini iyi tanımlayıp, ilgi alanları hakkında yeterli bilgiye sahip olmaları gerekmektedir (Onbaşılı, 2018). Öğretmenlerin teknolojiye ayak uydurmaları kaliteli eğitim-öğretime öncülük olacaktır. Teknolojiyi aktif kullanma yeteneğine sahip öğretmenler etkili yenilikçi eğitim- öğretim ortamı oluşturarak avantajlı yaklaşıma sebep olacaktır (Topraklıoğlu, 2018; Kırkayak ve Şengül, 2018). Bu çalışmada fen bilimleri öğretmen adaylarının AG uygulamalarına yönelik farkındalıkları ve tutumları belirlenmiştir.

## YÖNTEM

Çalışmanın bu kısmında araştırma hipotezleri, modeli ve araştırmada kullanılan veri toplama araçları hakkında bilgilere yer verilmiştir.

### Araştırmanın Hipotezleri

1. Fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan farklılık göstermekte midir?
2. Fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik farkındalıkları cinsiyete göre istatistiksel açıdan farklılık göstermekte midir?
3. Fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik farkındalıkları artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik ders almalarına göre istatistiksel açıdan farklılık göstermekte midir?
4. Fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarını yönelik farkındalıkları artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanma durumuna göre istatistiksel açıdan farklılık göstermekte midir?
5. Fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik tutum ve farkındalık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli önceden olmuş ya da varlığını halen sürdüren durum, olay ve nesnelere betimleyerek araştıran modeldir. Çalışmalarda değişkenler arasındaki anlamlı ilişki olup olmadığını ve nedenselliklerini tespit etmek amacıyla tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2015; Karasar, 2020).

### **Araştırmanın Örnekleme**

Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim öğretim yılında yasal izleri alınan üniversitelerin eğitim fakültelerinde fen bilgisi eğitimi anabilim dalının 3. ve 4. sınıflarında öğrenimlerini sürdüren ve gönüllü olarak çalışmaya katılan 345 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama araçları olarak, Demografik Bilgi Formu, Artırılmış Gerçeklik Tutum Ölçeği ve Artırılmış Gerçeklik Farkındalık Anketi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında veri toplama araçlarını kullanmak için gerekli izinler alınmıştır. Google form üzerinden oluşturulan ölçekler, araştırmaya katılacak kişilere ulaşmak adına çevrimiçi platformlarda yayınlanmıştır.

### **Demografik Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından katılımcıların sınıf, cinsiyet, üniversite isimleri gibi bilgilerinin alınması amacıyla demografik bilgi formu oluşturulmuştur.

### **Artırılmış Gerçeklik Uygulamaları Tutum Ölçeği**

Küçük, Yılmaz, Baydar ve Göktaş, (2014) tarafından geliştirilen “Artırılmış Gerçeklik Tutum Ölçeği (AGUTÖ)” kullanılmıştır. Ölçek 3 faktörlü 5’li Likert tipinde olup 15 maddeden oluşmaktadır. Birinci faktör ‘kullanma memnuniyeti’, ikinci faktör ‘kullanma kaygısı’, üçüncü faktör ise ‘kullanma isteği’ olarak adlandırılmıştır. Birinci faktör katılımcıların memnuniyet düzeylerini belirleyen 7 olumlu, ikinci faktörde AG uygulamalarının kullanılmasına yönelik kaygıyı ifade eden 6 olumsuz, üçüncü faktörde ise AG uygulamalarının gelecekte kullanımına yönelik 2 olumlu ifadeye yer verilmiştir. AGUTÖ’nün iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı ölçeğin tamamı için .835 bulunmuştur. AGUTÖ’nün alt boyutları için 1.faktör .862, 2.faktör .828, 3.faktör .644 olarak hesaplanmıştır.

### **Artırılmış Gerçeklik Uygulamaları Farkındalık Anketi**

Bodur vd. (2016), tarafından geliştirilen Likert tipi 27 maddeden oluşan Artırılmış Gerçeklik Uygulamaları Farkındalık Anketi (AGUFA) kullanılmıştır.

## **BULGULAR**

Bu çalışmada fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik farkındalık ve tutumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 3.sınıfta eğitim gören 140 öğretmen adayı, 4. Sınıfta eğitim gören 205 öğretmen adayı gönüllü olarak katıldığı belirlenmiştir. Çalışmaya 265 kadın, 80 erkek öğretmen adayının katılım sağladığı görülmüştür. Kadın öğretmen adaylarının sayısı olarak erkek öğretmen adaylarından fazla olduğu tespit edilmiştir. Tablo.1 de fen bilimleri öğretmen adaylarının kaç AG uygulamalarını kullanmakta olduğunu gösterilmektedir.



**Tablo 1. Katılımcıların AG uygulamalarını kullanma durumları.**

	N	Yüzde %
AG Uygulamalarını kullandım	182	52.8
AG Uygulamalarını kullanmadım	163	47.2
Toplam	345	100

Ayrıca araştırmada 345 fen bilimleri öğretmen adayının AG uygulamalarını kullanmama nedenleri üç başlıkta toplandığında katılımcıların %38.8'i (134 kişi) fırsat ve imkanının olmadığını, %10.7'si (37 kişi) ilgi ve merak duymadığını, %22.9'u (79 kişi) bu teknolojiyi bilmedikleri şekli tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının AG uygulamalarını kullandıkları alanları “*Oyun ve Eğlence, Yayıncılık, Sosyal Medya, Reklamcılık, Sinema, Medya Sanatı, Pazarlama, Navigasyon, Formal Fakülte Eğitimi, Eğitim ve Gelişmeler, Mimarlık ve Kent Çalışmaları, Kültür ve Turizm, Telekomünikasyon Teknolojileri, Sağlık*” olarak ifade ettiği bilgisi elde edilmiştir. Katılımcıların 131'i “*Oyun ve eğlenceyi*”, 7'si “*Yayıncılık*”, 60'ı “*Sosyal Medya*”, 5'i “*Reklamcılık*”, 32'si “*Sinema*”, 1'i “*Medya Sanatı*”, 5'i “*Pazarlama*”, 23'ü “*Navigasyon*”, 64'ü “*Formal Fakülte Eğitimi*”, 139'u “*Eğitim ve Gelişmeler*”, 6'sı “*Mimarlık ve Kent Çalışmaları*”, 21'i “*Kültür ve Turizm*”, 4'ü “*Telekomünikasyon Teknolojileri*”, 6'sı “*Sağlık*” alanlarında artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullandığını ifade etmiştir.

Tablo.2 de fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik tutumlarında AG uygulamalarını kullanma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U analiz sonucu yer almaktadır ( $p<0,05$ ).

**Tablo 2. Katılımcıların AG uygulamalarını kullanma durumları analiz sonuçları**

AG Uygulamaları Kullanımı	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplam	U	p
Kullandım	182	199.16	36247.00	10072	0.000
Kullanmadım	163	143.79	23438.00		

AGUTÖ'ne yönelik artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullananların sıra ortalamaları 199.16, artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanmayanların sıra ortalamaları 143.79 olarak görülmektedir. Artırılmış Gerçeklik Uygulamaları Tutum Ölçeğinin (AGUTÖ) artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanma durumu değişkenine göre anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır ( $p<0.05$ ). Ortalamalara bakıldığında artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanan öğretmen adaylarının olumlu yönde tutumlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tablo.3 'te fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik farkındalıklarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren analiz sonuçları verilmektedir.

**Tablo 3. AGUFA cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları.**

Cinsiyet	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplam	U	p
Kadın	265	180.39	47803.00	8642	0.012
Erkek	80	148.53	11882.00		

AGUFA'ya yönelik farkındalıklarının artırılmış cinsiyetlerine göre verdikleri cevaplardan kadınların sıra ortalamaları 180.39, erkeklerin 143.53 olarak görülmektedir. Bulgular kadın ve erkek öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik farkındalıkları arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir. ( $p < 0.05$ ) Ortalamalara bakıldığında kadın öğretmen adaylarının AG uygulamalarına yönelik farkındalıklarının fazla olduğu tespit edilmiştir. Tablo. 4'te fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik farkındalıklarının artırılmış gerçeklik uygulamalarını ders olarak alma durumu değişkenine göre anlamlı farklılık olup olmadığını gösteren analizler gösterilmektedir.

**Tablo 4. Katılımcıların AG uygulamaları dersi alma değişkenine göre analiz sonuçları.**

AG Uygulamalarını Ders Olarak Alma Durumu	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplam	U	p
Aldım	60	196.44	11786.50	7143.50	0.045
Almadım	285	168.06	47898.50		

AGUFA' ne yönelik farkındalıklarının artırılmış gerçeklik uygulamalarını ders kapsamında gören öğretmen adaylarının verdikleri cevapların sıra ortalamaları 196.44, artırılmış gerçeklik uygulamalarını üniversitelerde ders kapsamından almayan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları 168.06 olarak görülmektedir. Artırılmış Gerçeklik Uygulamaları Farkındalık Anketinin (AGUFA) artırılmış gerçeklik uygulamalarını üniversitelerde ders olarak alma durumu değişkenine göre istatistiksel anlamda anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. ( $p < 0.05$ ) AG uygulamalarını ders olarak alan öğretmen adaylarının farkındalıklarının fazla olduğu tespit edilmiştir. Tablo. 5'te AGUFA' ne yönelik artırılmış gerçeklik uygulamalarının kullanma durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını gösteren veriler paylaşılmaktadır.

**Tablo 5. Katılımcıların AG uygulamaları kullanma durumları değişkenine göre analiz sonuçları**

AG Uygulamalarının Kullanımı	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplam	U	p
Kullandım	182	182.99	33304.00	13015	0.049
Kullanmadım	163	161.81	26381.00		

AGUFA' ne yönelik farkındalıklarının artırılmış gerçeklik uygulamalarının kullanan öğretmen adaylarının sıra ortalaması 182.99, artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanmayan öğretmen adaylarının sıra ortalamaları 161.81 olduğu görülmektedir. Artırılmış Gerçeklik Uygulamaları Farkındalık Anketinin (AGUFA) artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullanıma durumu değişkenine göre istatistiksel fark olduğu saptanmıştır. ( $p < 0.05$ ) Ortalama sonuçlarına bakıldığında AG uygulamalarını kullanan öğretmen adaylarının farkındalıklarının fazla olduğu tespit edilmiştir.

Fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik tutum ve farkındalıkları arasındaki düzeyi bulabilmek için AGUTÖ ile AGUFA arasındaki ilişkinin analizinde Spearman Korelasyonu uygulanmıştır. Tablo 6. da elde edilen veriler paylaşılmıştır.

**Tablo 6. AGUTÖ ile AGUFA arasındaki ilişkinin analiz sonucu.**

		AGUTÖ	AGUFA
Spearman's rho	AGUTÖ	Correlation Coefficient (r)	1
		p	.00
		N	345
	AGUFA	Correlation Coefficient	.65*
		p	0,00
		N	345

Artırılmış Gerçeklik Uygulamaları Tutum (AGUTÖ) ile Artırılmış Gerçeklik Farkındalık (AGUFA) anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. AGUTÖ ile AGUFA arasında Spearman Korelasyonuna göre korelasyon değeri  $r=0.65$  orta düzeyde artı ya da eksi işaret dikkate alındığında pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir ( $p<0.05$ ). Elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmen adaylarının AG uygulamalarına yönelik farkındalıkları fazla ise tutumlarının da fazla olduğu tespit edilmiştir.

## SONUÇ

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda fen bilimleri öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik tutum ölçeğinin puanlarına bakıldığında tutumlarının iyi yönde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik tutumlarının AG uygulamalarını kullanma durumları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiş olup AG uygulamalarını kullanan bireylerin uygulamaya yönelik tutumlarının daha ılımlı olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların AG uygulamalarını en fazla “Eğitim ve Gelişmeler” ve “Oyun ve Eğlence” alanlarında kullandıkları görülmektedir. AG uygulamalarını kullanmayan öğretmen adaylarının kullanmama sebepleri arasında en fazla tercih edileni “Fırsat ve İmkânı Olmadığı” yönünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde Bodur ve diğ. (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada benzer sonuca ulaşıldığı görülmüştür. AG uygulamalarını kullanan katılımcıların büyük bir kısmı, bu uygulamaları “oyun ve eğlence” ve “sosyal medya” amaçlı kullandıkları belirlenmiştir.

Bulgular ışığında değişkenler göz önünde bulundurularak alt başlıklara bakılmıştır. Artırılmış Gerçeklik Farkındalık anketi maddelerinin genel ortalamaları sonucunda olumlu düzeyde olduğuna ulaşılmıştır. AGUFA cinsiyet açısından ilişkisi incelendiğinde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. AG uygulamalarına kadın öğretmenlerin farkındalıklarının fazla olduğu tespit edilmiştir. Doğan ve Baloğlu (2020) tarafından yaptığı çalışma katılımcıların Endüstri 4.0 kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre farkındalıkların az olduğu görülmüş olarak çalışma ile zıt yönlü sonuçlar olduğu tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarından AG uygulamalarını ders olarak alanların farkındalıkları olumlu yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Edilen bulguların sonuçları fen bilimleri öğretmen adaylarından artırılmış gerçeklik uygulamalarını kullananların farkındalığı, kullanmayanlarının farkındalığından daha fazla olduğu görülmüştür.

Araştırmada öğretmen adaylarının AG uygulamaları ile işlenen derslerin keyifli olacağı, AG uygulamalarının derslere daha fazla dikkat toplanmasını sağladığı, AG uygulamalarının merakı arttırdığı, uygulamadaki nesnelerin gerçeklik hissi verdiği, ders çalışmayı keyifli hale getirdiği yönünde tutumları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda AG uygulamaları hakkında bilgi sahibi olmadıkları için uygulamaları kullanmanın zor olduğunu, uygulamaları kullanırken sıkıldıklarını, kafalarının karışmasına sebep olduğunu, AG uygulamalarının kullanımının gereksiz olduğu, zaman kaybına sebep olduğu düşüncesine sahip oldukları tespit edilmiştir.

Fen bilimleri derslerinde anlaşılması zor kavram ve kazanımların öğretilmesinde AG uygulamalarının oldukça etkili olduğu düşünülmektedir. AG uygulamalarının etkisini arttırmak için öğretmenlerinde gerekli bilgi ve donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin gerekli donanım ve bilgiye sahip olarak etkili ve kalıcı öğrenme ortamları sağlamaları için üniversitelerde ders kapsamında AG uygulamaları eğitimi verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Fen bilimleri dersinin tüm konularına uygun çevrimiçi ve çevrimdışı uygulamaların sayısının artırılması ve materyallerin öğretmen ve öğrencilere temin edilmesi önerilmektedir.

## KAYNAKLAR

- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S., 2003, Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 1-10.
- Bodur, E., Özdemir, K.ve Gürer, M. D., 2016, Bilgisayar ve ÖğretimTeknolojileri Eğitimi (Böte) Bölümü Öğrencilerinin Artırılmış Gerçeklik Hakkındaki Farkındalık Düzeylerinin Belirlenmesi, *In President Of The Symposium* (P. 104).
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F.(2020). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, 28. Baskı, PegemA Yayıncılık.
- Erbaş, Ç. ve Demirel, V., 2014, Eğitimde artırılmış gerçeklik uygulamaları: Google Glass örneği, *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 3(2), 8-16.
- Huang, T. C., Chen, C. C. and Chou, Y. W., 2016, Animatingeco-education: To see, feel, and discover in an augmentedreality-basedexperientiallearning environment, *Computers &Education*, 96, 72-82.
- Karasar, N., 2020, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*, (36. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Küçük, S., Yılmaz, R. M., Baydaş, Ö., ve Göktaş, Y., 2014, Augmented reality applicationsattitudescale in secondary schools: Validity and reliabilitystudy, *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 388-392.
- Kırıkkaya, E. B.ve Şentürk, M., 2018, Güneş sistemi ve ötesi ünitesinde artırılmış gerçeklik teknolojisi kullanılmasının öğrenci akademik başarısına etkisi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 181-189.
- Onbaşılı, Ü. İ., 2018, Artırılmış gerçeklik uygulamalarının ilkokul öğrencilerinin artırılmış gerçeklik uygulamalarına yönelik tutumlarına ve fen motivasyonlarına etkisi, *Ege Eğitim Dergisi*, 19(1), 320-337.
- Sayimer, İ.ve Küçüksaraç, B., 2015, Contribution of new technologies to universityeducation: Opinions of communicationfacultystudents on augmented reality applications, *Journal of Human Sciences*, 12(2), 1536-1554.
- Topraklıkoğlu, K., 2018, *Üç boyutlu modellemenin kullanıldığı artırılmış gerçeklik etkinlikleri ile geometri öğretimi*, Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yen, J.-C., Tsai, C.-H. and Wu, M. (2013), Augmented reality in the higher education: Students' science concept learning and academic achievement in astronomy, *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 103, 165-173.

## YAPAY ZEKA OKURYAZARLIĞI İLE YAŞAM DOYUMU ARASINDA ÖZ KONTROLÜN ARACI ROLÜ

**Yusuf AKYIL**

Doktor Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı

yusufakyil430@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-9482-1429

**Yakup İME**

Doktor Öğretim Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ereğli Eğitim Fakültesi

yakup.ime@erbakan.edu.tr

ORCID ID: 0000- 0001-6818-8044

**Azmi ÇAĞLAR**

Doktor Öğretim Üyesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi

[azmi.caglar@ibu.edu.tr](mailto:azmi.caglar@ibu.edu.tr)

ORCID ID: 0000- 0001-7924-2229

**Beste ERDİNÇ**

Psikolojik Danışman, Yıldız Teknik Üniversitesi

besterdinc00@gmail.com

ORCID ID: 0009-0006-4795-1593

### Özet

Yapay zeka okuryazarlığı son dönemlerin en gündemde olan konularındandır. Bilinçli bir yapay zeka kullanıcısı olmak doğru okuryazarlıktan geçmektedir. Yapay zekayı bilinçli kullanmak ise olabilecek zararlı durumlardan korunma açısından önemlidir. Dolayısıyla araştırmannın amacı üniversite öğrencilerinde yapay zeka okur yazarlığı ile yaşam doyumu düzeyleri arasında öz kontrolün aracılık rolünü incelemektir. Araştırmaya 90 (%29,6) erkek 214 (%70,4) kız olmak üzere 304 üniversite öğrencisi gönüllü katılım sağlamıştır. Araştırma kapsamında Yapay Zeka Okuryazarlığı Ölçeği (Çelebi vd., 2023), Yaşam Doyumu Ölçeği (Dağlı ve Baysal , 2016) ve Çok Boyutlu Kısa Öz-kontrol Ölçeği (Koç vd., 2023) kullanılmıştır. Araştırmannın yöntem kısmında ilk olarak SPSS programı kullanılarak betimsel istatistiklere, normallik dağılımlarına bakılmıştır. İkinci olarak JASP programı ile güvenilirlik analizlerine, üçüncü olarak SPSS programı ile korelasyon analizi incelenmiştir. Daha sonra AMOS programı ile yapısal eşitlik modellenmesine geçilmiştir. YEM ile yapay zeka okuryazarlığı ile yaşam doyumu arasında öz kontrolün aracılık rolü incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda üniversite öğrencilerinin yapay zeka okuryazarlığı düzeyi ile yaşam doyumları arasında öz kontrolün tam aracılık rolü tespit edilmiştir. Bu durum bilinçli bir yapay zeka kullanımın öğrencilerin öz kontrol düzeyini yordadığı, öz kontrollü olan öğrencilerin ise yaşam doyumlarına katkı sağlayabileceği söylenebilir. Diğer bir ifade ile yapay zeka okuryazarlığı yaşam doyumunu öz kontrol vasıtasıyla dolaylı yünden yordamaktadır. Sonuç olarak üniversite öğrencilerine yönelik yapay zeka okuryazarlığı ile ilgili bilinçlendirme çalışmaları tasarlanabilir. Ek olarak öz kontrolü artırıcı programlar düzenlenebilir.

**Anahtar Sözcükler:** Yapay zeka okur yazarlığı, yaşam doyumu, öz kontrol

## THE MEDIATING ROLE OF SELF-CONTROL BETWEEN ARTIFICIAL INTELLIGENCE LITERACY AND LIFE SATISFACTION

### Abstract

Artificial intelligence literacy is one of the most popular topics of recent times. Being a conscious user of artificial intelligence requires the right literacy. Using artificial intelligence consciously is important in terms of protection from possible harmful situations. Therefore, the aim of this study is to examine the mediating role of self-control between AI literacy and life satisfaction levels in university students. A total of 304 university students, 90 (29.6%)



male and 214 (70.4%) female, voluntarily participated in the study. Within the scope of the research, Artificial Intelligence Literacy Scale (Çelebi et al., 2023), Satisfaction With Life Scale (Dağlı & Baysal, 2016) and Multidimensional Brief Self-control Scale (Koç et al., 2023) were used. In the method part of the study, firstly, descriptive statistics and normality distributions were examined using the SPSS program. Secondly, reliability analysis was examined with the JASP program, and thirdly, correlation analysis was examined with the SPSS program. Then, structural equation modeling was conducted with AMOS program. With SEM, the mediating role of self-control between AI literacy and life satisfaction was examined. As a result of the analysis, the full mediating role of self-control was determined between the level of artificial intelligence literacy and life satisfaction of university students. In this case, it can be said that a conscious use of artificial intelligence predicts students' self-control level, and students with self-control can contribute to their life satisfaction. In other words, AI literacy predicts life satisfaction indirectly through self-control. As a result, awareness-raising studies on artificial intelligence literacy can be designed for university students. In addition, programs that increase self-control can be organized.

**Keywords:** Artificial intelligence literacy, life satisfaction, self-control

## GİRİŞ

Yapay zeka teknolojileri günümüzde hızla gelişerek birbirinden farklı sektörlerde ve hayatın içerisinde yer almakta ve yaygınlaşmaktadır. Bunun sonucu olarak yapay zeka konusunda uzman olmayan bireylerin de yapay zekayı uygun bir şekilde kullanabilmeleri ve zarar görmemeleri gözetilmelidir (Çelebi vd., 2023). Bu nedenle, yapay zeka-insan ilişkisi veya yapay zeka teknolojilerine yönelik insanların bakış açıları, tutum ve uygulamaları incelenmeye değer bir alan olarak kabul edilmektedir. Yapay zeka kavramı ilk defa 1956 yılında Dartmouth Konferansı'nda ortaya atılmıştır (Haenlein ve Kaplan, 2019). Gelişerek günümüzde büyük bir ilgi alanı haline gelen yapay zeka, akıllı makineler üretmek üzerine çalışan bir bilim ve mühendislik olarak tanımlanmaktadır (McCarthy, 2007). Başka bir tanımda ise yapay zeka, genel olarak bir makinenin akıl yürütme, öğrenme, iletişim gibi davranışlar sergilemesi olarak geçmektedir (Çelebi ve İnal, 2019). Dünya genelinde yapay zekanın kullanımı istikrarlı bir şekilde artmakta ve bunun işletmeler ve toplum üzerindeki etkisi bir dönüm noktasında bulunmaktadır. Yapay zeka, hem sanal asistanlar vasıtasıyla kullanıma hazır çözümler sunarak hem de iş hayatına entegre edilerek bireylere yeni faydalar ve verim sağlamaktadır (IBM, 2022). Yapay zekanın geniş yelpazesi, yapay zekanın altında yatan sistemler veya yetenekler karmaşık ve kavranması zor olduğundan yapay zekanın anlaşılması için zorlukları da beraberinde getirmektedir (Wienrich ve Latoschik, 2021). Yapay zekadan etkilenen bir dünyaya uyum sağlamak ve gelecekteki gelişmelere katılabilmek için yalnızca uzmanların değil, diğer kullanıcıların da yapay zekanın ne olduğunu, neler yapabileceğini ve nasıl faydalanabileceklerini anlamaları gerekmektedir (Carolus vd., 2022).

Çeşitli teknolojik ve sosyal gelişmeler insan yaşamının neredeyse tüm yönlerini yeniden şekillendirmektedir ve yeni gereksinimleri meydana getirmektedir. Önceki yüzyıllarda yaşam için gerekli olan bilgi, beceri, yetenek, yetkinlik ve kişisel özelliklerin bazıları artık önemsiz hale gelirken yenileri kritik hale gelmektedir. Bu değişikliklerin çoğu yeni teknolojilerin, özellikle de bilgi ve iletişim teknolojilerinin yaygınlaşmasıyla ilişkilidir (Markauskaite, 2006). Bilginin artması ve herkes tarafından erişiminin kolaylaşması sonucu bilgi okuryazarlığı, televizyon gibi medya unsurlarının yaygınlaşması sonucu medya okuryazarlığı ortaya çıkmıştır (Carolus vd., 2022). Daha yakın zamanda ve en son teknik gelişmelere atıfta bulunarak araştırmalar, yapay zeka teknolojisi ile kendi kendini belirleyen ve rasyonel bir şekilde etkileşim kurmak için gereken yetkinlikleri kapsayan yapay zeka okuryazarlığına toplumun her bireyi için vurgu yapmaktadırlar (Ng vd., 2021). Çünkü bireyler yapay zeka hizmetlerinin ve cihazlarının varlığını kabul etmiş olsalar da yapay zeka kavramları ve teknolojileri hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıkları gibi yapay zeka ile ilgili potansiyel etik sorunların da yeterince farkında değildirler (Ghallab, 2019). Yapay zekanın başarılı bir şekilde kullanılmasını engelleyen unsurlar arasında ilk olarak yapay zeka becerisi, uzmanlığı veya bilgisinin sınırlı olması gelmektedir (IBM, 2022). Bilgisayar becerilerinin önemli hale gelmesinden sonra günümüzde ise yapay zeka becerileri daha önemli hale gelmektedir. Bu beceriler yapay zekayı kullanmayı, uygulamayı veya yapay zeka ile etkileşime girmeyi içerir ve genellikle "yapay zeka okuryazarlığı" olarak adlandırılır. Yapay zeka okuryazarlığı, bireylerin eleştirel bir tutumla yapay zeka teknolojilerini ele almalarını, yapay zeka ile etkileşirken etkin bir iletişim tarzına sahip olmalarını, işbirlikçi olmalarını ve yapay zekayı bir araç olarak yaşamlarının farklı

alanlarında kullanmalarını sağlayan bir dizi yetkinlik olarak tanımlamaktadır (Long ve Magerko, 2020). Başka bir tanıma göre yapay zeka okuryazarlığı, yapay zeka teknolojilerinin bireyler tarafından eleştirel bir şekilde değerlendirilmesini, yapay zeka kavramlarını anlaşılmasını, pratik uygulamalarda ve günlük hayatta etik ve etkin bir şekilde kullanılmasını ifade etmektedir (Çelebi vd., 2023). Yapılan bir araştırmada 39 Avrupa ülkesinden toplanan verilere bakılarak yapay zekaya yönelik olumsuz algıları olan bireylerin tutarlı bir şekilde daha düşük düzeyde yaşam doyumu bildirdiği görülmüştür (Hinks, 2024). Sağlık, enerji gibi unsurlar arzu ediliyor olsalar da bazı bireyler bunlara farklı değerler atfedebilmektedirler. Bu nedenle yaşam doyumu, bireylerin yaşamlarına ilişkin genel değerlendirmeler anlamına gelmekte ve iyi oluşun bilişsel boyutunu temsil etmektedir (Diener vd., 1985). Yapay zekanın iyi oluş için yarattığı sorunlar insanların kontrolünün azalması, becerilerinin değersizleştirilmesi, insanların kendi kararlarını vermelerinin ve sorumluluklarının azaltılması olarak sıralanmaktadır (Covels ve Floridi, 2018). Bireylerin davranışları kontrol inançları ve eyleme yönelik tutumlarını oluşturan kanallardan edindikleri bilgi, inanç ve yorumlarına göre gerçekleşmektedir (Azjen, 1991). Kontrol inançları, öz yeterlilik olarak ifade edilebilir ve teknoloji alanındaki okuryazarlık kavramı ile yakından ilişkilidir (Dai vd., 2020). Öte yandan öz kontrol ise kalıcı olarak değer verilen hedeflerin anlık olarak daha tatmin edici hedeflerle çatışması durumunda düşüncelerin, duyguların ve eylemlerin bireylerin kendi inisiyatifleri ile düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Duckworth vd., 2019). Bireyin iyi oluşu, mutluluğu, fiziksel-mental sağlığı ve başarısı için önemli bir yapıdır (Cheung vd., 2014; Choi vd., 2018; Hofmann vd., 2008).

Korku, cehalet, yersiz endişeler veya aşırı tepkiselliğin bir toplumun yapay zeka teknolojilerini potansiyelinin altında kullanmasına neden olacağına inanılmaktadır (Covels ve Floridi, 2018). yapay zekanın toplumun iyi oluşuna zarar vermek yerine yardımcı olma potansiyeline ulaşmasını sağlamak için yeni bir araştırma alanına ihtiyaç vardır. Bunun için sektörler arası, disiplinler arası, disiplinler ötesi ve sistem tabanlı yaklaşımlar gerektiği düşünülmektedir (Musikanski vd., 2020). Literatür incelendiğinde psikoloji alanında yapay zeka ile ilgili yapılmış sınırlı sayıda araştırma bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmalar ise yakın dönemde yapılmıştır. Bu durum psikoloji alanında yapay zekaya olan ilginin günden güne artmakta olduğunu göstermekle birlikte bir eksikliğe de işaret etmektedir. yapay zekanın günlük hayata dahil olması ve gündemdeki konulardan biri olmasının yanı sıra psikoloji alanında yeterli sayıda araştırma bulunmaması mevcut araştırmanın önemine işaret etmektedir. Tüm bunlardan hareketle mevcut araştırma kapsamında yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumu ilişkisinde öz kontrolün aracı rolünün incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca yönelik olarak araştırma kapsamında incelenecek olan hipotezler aşağıdaki gibidir.

- H1. Yapay zeka okuryazarlığı yaşam doyumunu pozitif yönde yordamaktadır.
- H2. Yapay zeka okuryazarlığı öz kontrolü pozitif yönde yordamaktadır.
- H3. Öz kontrol yaşam doyumunu pozitif yönde yordamaktadır.
- H4. Yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumu arasında öz kontrolün aracı rolü vardır.

## YÖNTEM

### a. Katılımcılar

Araştırma verileri çevrimiçi yolla ve sosyal medyada duyurularak yapılmıştır. Katılımcılar bilgilendirilmiş onamı okuyup kabul eden ve sadece gönüllü olan bireylerden oluşmaktadır. Araştırma kapsamında 90'ı (%29.6) erkek 214'ü (%70.4) kız olmak üzere 304 üniversite öğrencisinden veri toplanmıştır.

### b. Ölçme Araçları

#### Yaşam Doyumu Ölçeği

Orijinali Diener vd.'nin (1985) geliştirdiği "Yaşam Doyumu Ölçeği"nin (YDÖ) Türk diline uyarlanmasını çalışması Dağlı ve Baysal (2016), Türk yetişkinlerin yaşamlarından memnun olma düzeylerini ölçebilmek amacıyla yapılmıştır. Ölçek için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık kat sayısı

0,88'dir. Uyum indeksleri RMSEA = .03; SRMR = .019; NFI = .99; GFI = 0,99; AGFI = .97 olarak saptanarak ölçeğin faktör yapısının iyi uyum gösterdiğini belirtmektedir. 5 maddelik ölçek tek boyuttan oluşmaktadır. Cevaplandırması 1 = hiç katılmıyorum ve 5 = tamamen katılıyorum aralığında olmak üzere ölçek 5'li likert tipindedir. Alınan yüksek puanlar bireylerin yaşamından yüksek düzeyde doyum aldıklarına işaret etmektedir.

### Çok Boyutlu Kısa Öz Kontrol Ölçeği

Orijinali Nilsen vd. (2020) tarafından geliştirilen bireylerin öz kontrol düzeylerini ölçmek için kullanılmaktadır. Türk diline uyarlama çalışması Koç vd. (2023) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada ölçeğin tatmin edici bir iç tutarlılığa sahip olduğu tespit edilmiştir. Mevcut araştırmada ise ölçeğin iç güvenilirliği için hesaplanan .72 Cronbach's alpha katsayısı ile kabul edilebilir bir düzeyde olduğu bulunmuştur. Ölçeği oluşturan 7 madde ve "Başlatma" ve "Engelleme" olmak üzere 2 boyut bulunmaktadır. Katılımcılar her bir maddeye "kesinlikle katılmıyorum" ile "kesinlikle katılıyorum" arasında değişen 5'li Likert ölçeği üzerinden yanıt vermektedir. Ölçekten alınabilecek düşük puan 7 iken en yüksek puan 49'dur. Alınan yüksek puanlar bireylerin kendilerini daha iyi kontrol edebildiklerini ifade etmektedir.

### Yapay Zeka Okuryazarlığı Ölçeği

Wang vd. (2023) tarafından yetişkin bireylerin yapay zeka okuryazarlığı düzeylerini ölçmek amacıyla geliştirilen ölçeğin Türkçe'ye uyarlamasını Çelebi vd. (2023b) yapmıştır. Ölçeğin Türkçe versiyonunun tamamı için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlılık kat sayısı .85'tir. Uyum indeksleri ise  $X^2/df=1.82$ , RMSEA = 0.04, RMR = 0.03, NFI = 0.95, CFI = 0.98, GFI = 0.96 and AGFI = 0.94. hesaplanarak ölçeğin iyi uyum gösterdiği anlaşılmıştır. Ölçek 12 maddeden ve "Farkındalık", "Kullanım", "Değerlendirme" ve "Etik" olarak isimlendirilen 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin cevaplandırması "1 = kesinlikle katılmıyorum, 7 = kesinlikle katılıyorum" ifade edecek şekilde 7'li Likert üzerinden yapılmaktadır. Alınabilecek en düşük puan 12, en yüksek puan 84 olup yüksek puan alan bireylerin yapay zeka okuryazarlık düzeylerinin iyi bir seviyede olduğu anlaşılmaktadır.

#### c. Verilerin Analizi

Üniversite öğrencilerinin yapay zeka okuryazarlığı, yaşam doyumu ve öz kontrol seviyeleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmanın hedeflendiği bu araştırmada SPSS, JASP ve AMOS programlarından yararlanılarak öncelikle normallik analizi, betimsel istatistikler, güvenilirlik analizi ve korelasyon analizi yapılmıştır. Sonrasında Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) uygulanmıştır. Birden çok değişkene göre karar verilmesini mümkün kılan YEM, bu yönüyle nicel anlamda güçlü bir analiz yöntemidir (Kline, 2011). İki aşamalı YEM'in kullanılması bu çalışma kapsamında Kline'in (2011) önerdiğine uygun olarak tercih edilmiştir. Ölçme modeli ilk aşamada uygulanmış olup bu aşamada gösterge değişkenlerinin gizil değişkenleri oluşturmasıyla oluşan gizil değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkileri ele alınmıştır ve bunun doğrulanıp doğrulanmadığı sınanmıştır. Bu aşamada ölçme modeli doğrulandıktan sonra ikinci aşamada hipotetik olarak öne sürülen yapısal model test edilmiştir. Hu ve Bentler'in (1999) önerisi dikkate alınarak YEM'in sonuçlarını değerlendirirken uyum iyiliği indekslerine bakılmıştır. Bu doğrultuda kay-kare ( $\chi^2$ ) ve serbestlik derecesine ek olarak GFI, RFI, CFI, NFI, IFI, TLI, SRMR ve RMSEA değerleri hesaplanmıştır. Kritik değerler olarak,  $\chi^2$ 'nin serbestlik derecesine oranı 5'ten küçük olması, GFI, RFI, CFI, NFI, IFI ve TLI değerlerinin .90'dan yüksek olması ve SRMR ile RMSEA değerlerinin ise .08'den düşük olmasına dikkat edilmiştir (Hu ve Bentler 1999; Tabachnick ve Fidell, 2001). Öte yandan birden çok model arasından en iyi modelin seçilebilmesi için kay-kare fark testine ek olarak AIC ve ECVI göz önüne alınmıştır. AIC ve ECVI değerleri daha küçük olan modelin en iyi model olduğu kabul edilmektedir (Akaike 1987; Browne ve Cudeck 1993).

Yaşam doyumunun tek boyutlu olması dolayısıyla YEM'de madde parselleme yöntemi yapılmıştır. Gözlenen değişken sayısını azaltan, güvenilirliği artırabilen ve ölçeklerin normal dağılım göstermesinde yardımcı olan parselleme yöntemi kişilik özellikleriyle ilgili kavramlarda kullanılmaktadır (Nasser-Abu Alhija ve Wisenbaker, 2006). Bu yöntem ile yaşam doyumu kavramı için iki boyut oluşturulmuştur.

Bootstrapping işlemi YEM'e ek ve güçlü bir destek olması açısından aracılığın anlamlılığına kanıt sunması amacıyla uygulanmıştır (Preacher ve Hayes, 2008). Bu işlem ile örneklem sayısı 10,000'e

yükseltilmiş ve bootstrap değeri ile güven aralıkları (G.A.) oluşturulmuştur. Sıfırın güven aralıkları arasında oluşmaması test edilen aracılığın da anlamlı olduğu sonucunu göstermektedir.

## BULGULAR

Öncelikli olarak yer verilen sonuçlar arasında korelasyon analizi ile betimsel istatistikler bulunmaktadır. Sonrasında ortaya konan sonuçlar ölçme modeli ve yapısal modele aittir. En son ise bootstrapping işleminin sonuçları gösterilmiştir.

**Tablo 1 Değişkenlere İlişkin Betimsel İstatistikler ve Korelasyon Analizi Sonuçları**

	N	Mean	SD	Skewness	Kurtosis	McDonald's $\omega$	Cronbach's $\alpha$	Guttman's $\lambda_6$	1	2
1-YZ Okuryazarlığı	304	39.70	9.19	-.310	.838	.760	.739	.841	-	
2-Yaşam Doyumu	304	15.89	4.15	-.137	-.026	.878	.878	.857	.23**	-
3-Öz Kontrol	304	25.99	4.71	.040	.564	.713	.722	.750	.22**	.41**

\*\*p<.001

Korelasyon ve değişkenlere ait betimsel istatistikler (aritmetik ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık değerleri) Tablo 1'de gösterilmektedir. Tablo 1 incelendiğinde, değişkenlere ait çarpıklık (-.310 ile .040 arasında) ve basıklık (-.026 ile .838 arasında) değerlerinin Finney ve DiStefano (2006) belirttiği normallik kriterleri (çarpıklık için  $\pm 2$  ve basıklık için  $\pm 7$ ) içerisinde oldukları görülmektedir.

Tablo 1'de yer alan ilişkiler ele alındığında, yapay zeka okuryazarlığı ile yaşam doyumu arasında ( $r: .23$   $p<.001$ ), öz kontrol ile yaşam doyumu arasında ( $r: .41$   $p<.001$ ) ve yapay zeka okuryazarlığı ile öz kontrol arasında ( $r: .22$   $p<.001$ ) pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

Kavramlar arası ilişkiler anlamlı çıkması sonra ölçme modeline geçilmiştir. Ölçme modelinde yapay zeka okuryazarlığı, yaşam doyumu ve öz kontrol olmak üzere üç adet gizli değişken ve gizli değişkenlere bağlı toplamda 8 adet gözlenen değişken bulunmaktadır. Sonuçlara göre uyum değerleri Tablo 2'de verilmiştir. Uyum değerleri iyi derecede olduğu belirtilebilir. Ayrıca faktör yükleri .51 ile .98 arasında değiştiği anlaşılmaktadır. Dolayısıyla gözlenen değerlerin gizli değişkenleri temsil ettiği söylenebilir.

Yapısal modele geçildiğinde öncelikle yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumu arasında öz kontrolün kısmi aracı olduğu model sınanmıştır. Kısmi aracı modelde yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumu arasında doğrudan yol bulunmaktadır ve öz kontrolün aracılığı ile yapay zeka okuryazarlığının yaşam doyumunu yordaması ele alınmaktadır. Öz kontrolün kısmi aracı olduğu modelin uyum değerleri Tablo 2'de belirtilmiştir. En iyi aracı model için öz kontrolün tam aracı olduğu modelde denenmiştir. Tam aracıda yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumu arasında doğrudan yol bulunmamakta ve öz kontrol aracılık etmektedir. Test sonucu uyum değerleri Tablo 2'de belirtilmiştir. Her iki modelin de uyum değerleri kabul edilebilir düzeydedir ancak kısmi aracı modelde yapay zeka okuryazarlığı ile yaşam doyumu arasındaki yol anlamsız çıkmıştır.

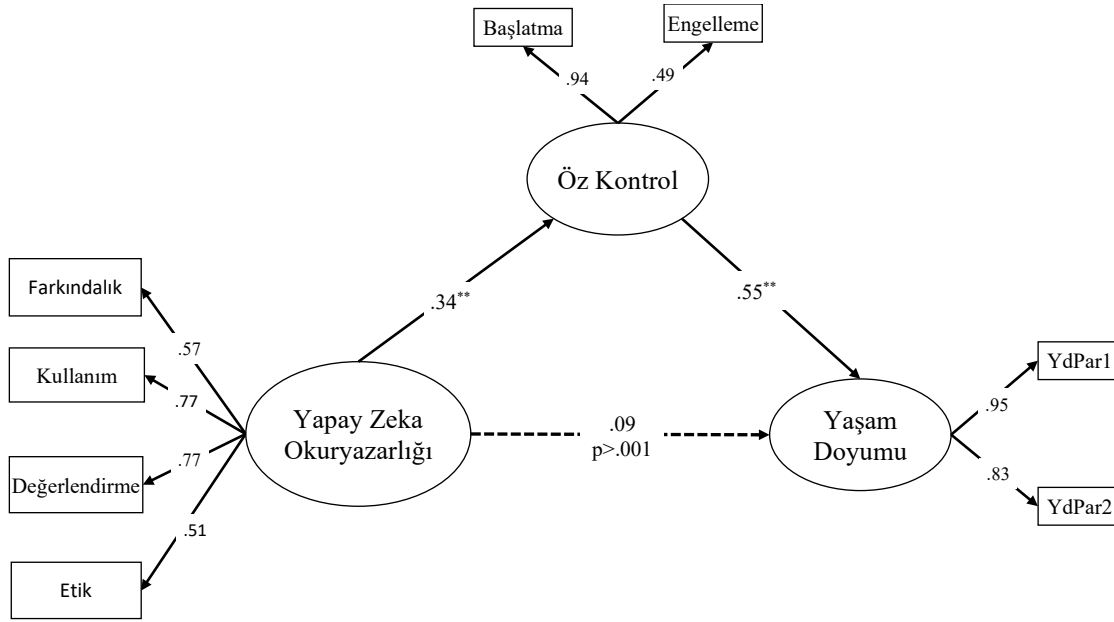
Öz kontrolün aracılık ettiği modelde kısmi aracının anlamsız çıkması sonucu tam aracı model

**Tablo 2 YEM Uyum İndeksleri**

	N	CMIN	DF	CMIN/DF	GFI	NFI	RFI	IFI	TLI	CFI	RMSEA	SRMR	AIC	ECVI	p
Kısmi Aracı Model	304	50.487	17	2.970	.961	.938	.898	.958	.930	.957	.08	.04	88.487	.292	.212
Tam Aracı Model	304	52.024	18	2.890	.959	.936	.901	.957	.933	.957	.07	.05	88.024	.291	.000

\*\*p<.001

tercih edilmiştir. Ayrıca AIC ve ECVI değerlerine göre de küçük olan tam aracı model tercih edilmesi uygun olmaktadır. Tüm bu sonuçlar bünyesinde üniversite öğrencilerinin yapay zeka okuryazarlığı düzeyleri ile yaşam doyumları arasında öz kontrolün tam aracı rol oynadığı model seçilmiştir. Bu modele ait yol katsayılarını Şekil 1'de görebilmek mümkündür.



Şekil 1. Tam aracılı yapısal model için standartlaştırılmış faktör yükleri. Not. N = 304; \*\* p < .001; YdPar Yaşam doyumunu parselleri

Araştırmayı desteklemek ve güçlendirmek amacıyla bootstrapping işlemi yapılmıştır. Sonuçlar tüm doğrudan yol katsayılarının anlamlılığını kanıtlamıştır. Dolaylı yol katsayılarının da benzer şekilde anlamlı olduğu görülmektedir (bootstrap: .187 %95 güven aralığı, alt limit- üst limit: .094, .303). Tüm bu sonuçlar bünyesinde üniversite öğrencilerinin öz kontrol durumları onların yapay zeka okuryazarlık düzeyleri ve yaşam doyumları arasında tam aracı rol oynadığı söylenebilmektedir.

## TARTIŞMA

Günümüzde hızla yaşanan gelişmeleri yakalayabilmek bireylerin teknolojiyi etkili ve verimli kullanmaları sayesinde mümkün olabilmektedir. Başlangıçta okuma ve yazma becerilerini ifadenen kullanılan okuryazarlık kavramı 20.yüzyılın sonlarına doğru teknolojik gelişmelere, yaşam koşullarına ve yeni ihtiyaçlara göre şekillenmeye başlamıştır. Böylece okuryazarlık teknoloji, bilgisayar, internet, medya okuryazarlığı gibi farklı türleri ifade etmeye başlamıştır (Aşıcı, 2009). Günümüzde ise yapay zeka teknolojilerinin yaşamın bir parçası haline gelmesi, gelişmesi ve her sektörde yer alması sonucunda yapay zeka okuryazarlığı söz konusu olmuştur (Yılmaz ve Yılmaz, 2023). 21.yüzyıl becerileri veya gelecek becerileri gelecekle ilgili yetkinlikleri ifade etmektedir. Güncel olarak artış gösteren teknolojik gelişmeler sonucunda yapay zeka okuryazarlığını teşvik etmeyi geleceğe yönelik eğitimin önemli bir meselesi haline getirmektedir (Kreisen ve Schulz, 2023). Günümüz teknolojisinin hayata kattığı yeni koşulların bireylerin yaşamlarından duydukları memnuniyetle ilişkilerinin incelenmesi ruh sağlığı için önemli bir konudur. Literatürde yapay zekanın psikoloji bağlamında yeterince ele alınmadığı görülmektedir. Ruh sağlığının geliştirilmesi ve önleyici bir nitelikte günümüzü ve geleceğe ışık olmak amacıyla mevcut araştırma kapsamında yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkide öz kontrolün aracı rolünü incelemek amaçlanmıştır. Buna uygun olarak değerlendirilen hipotezler tartışılmıştır.

İlk olarak yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkiye bakılmış ve yapay zekanın kurulan hipotezi doğrular şekilde yaşam doyumunu pozitif yönde yordadığı görülmüştür. Yapılan bir araştırma yapay zeka teknolojilerine yönelik olumsuz tutuma sahip olan bireylerin daha düşük düzeyde yaşam doyumuna sahip olduklarını ortaya koymuştur (Hinks, 2024). Yapay zeka okuryazarlığı, bireylerin yapay zeka teknolojilerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine destek olabilir ve mevcut araştırmanın bulgusunu da göz önünde bulundurduğumuzda bireylerin bu şekilde yaşamlarından daha fazla memnun olacakları öne sürülebilir. Benzer şekilde dijital okuryazarlığın da yaşam doyumunu ile pozitif yönde ilişkili olduğu bilinmektedir (Bae, 2022). Diğer yandan yapay zekanın sağlık sektöründe çalışanların verimliliği ile pozitif yönde ilişkili olduğunu ve bu ilişkide mental sağlık ve iyi oluşun aracı rolü olduğunu ortaya koymaktadır (Shaikh vd., 2023). Üniversite öğrencileri arasında yapılan bir



çalışma yapay zekanın akademik performans ve mental iyi oluş ile pozitif yönde bir ilişkiye sahip olduğu ortaya konmuştur (Shahzad vd., 2024). Yaşam doyumu, iyi oluş ve mutluluk aynı anlamı ifade etmek için kullanıldığına göre yapay zeka ve iyi oluş ile ilgili yapılan araştırmalar mevcut araştırma bulgularını destekleyebilmektedir (Veenhoven, 2011). Yapay zeka okuyazarı olan bireyler yapay zeka teknolojileri ile ilgili bilgi ve becerilere sahiptirler ve bu yetkinlikleri güncel yaşama adapte olmalarına yardımcı olabilir ve bununla birlikte yaşamlarından daha fazla tatmin olabilmeleri ile de ilişkilidir.

İncelenen bir diğer hipotez yapay zeka okuryazarlığının öz kontrolü pozitif yönde yordamasıdır ve yapılan analizler sonucu doğruluğu kanıtlanmıştır. Bu bulguya göre yapay zeka okuryazarlığı düzeyleri yüksek olan bireylerin kendilerini daha iyi kontrol edebildikleri anlaşılmaktadır. Literatürde bu ikiliyi inceleyen bir araştırma bulunmamakla birlikte farklı okuryazarlık türlerinin öz kontrolle ilişkili olduğunu gösteren araştırmalardan söz etmek mümkündür. Bunlara örnek olarak yapılan bir araştırmada dijital okuryazarlık ve öz kontrol arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu gösterilmektedir (Pala ve Başbüyük, 2023). Başka bir araştırma ise finansal okuryazarlık ve öz kontrol arasındaki pozitif yönlü ilişkileri ortaya koymuştur (Mpaata vd., 2023). Finansal okuryazarlık ve finansal öz kontrolü inceleyen bir araştırmada eğitimin olayların daha iyi anlaşılmasında ve dolayısıyla genel olarak daha doğru hareket edilmesine yol açması nedeniyle bireylerin davranışlarının düzenlenmesi adına okuryazarlığın önemine vurgu yapılmaktadır (Mawad vd., 2023). Bunlardan yola çıkarak bireylerin yapay zeka okuryazarlığı düzeylerinin gelişmiş olması halinde davranışlarını daha iyi kontrol edebilecekleri anlaşılabılır.

Araştırma kapsamında test edilen hipotezlerden bir diğeri ise öz kontrolün yaşam doyumunu pozitif yönde yordadığıdır. Yapılan analizler hipotezin doğrulandığını ispatlamıştır. Başka bir ifadeyle davranışlarını kontrol edebilen bireyler için yaşamlarından daha fazla tatmin duydukları söylenebilir. Literatürde daha önce yapılmış olan araştırmalar öz kontrol ve yaşam doyumunun mevcut araştırmanın ilgili bulgusunu destekleyecek şekilde pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir (Dou vd., 2016; Li, 2014). Yaşam doyumu ile iyi oluş ve mutluluğun aynı anlamı ifade ettikleri düşünüldüğünde mutluluğun öz kontrol ile pozitif ve anlamlı bir şekilde ilişkili olması da ilgili bulguya tutarlılık göstermektedir (Veenhoven, 2011; Ramezani ve Gholtash, 2015). Görüldüğü üzere bireyler kendilerini kontrol edebildikçe yaşamlarından daha fazla memnun olmaktadır.

Araştırmanın son ve ana hipotezi kapsamında yapılan analizler ise yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumunu arasında öz kontrolün aracı rolü olduğunu doğrulamış ve öz kontrolün kısmi aracı olduğunu göstermiştir. İlgili değişkenlerin ikişerli olarak veya farklı bağlamlarda incelenmiş olduklarından söz edilmiştir. Daha geniş kapsamda önceden yapılan araştırmalarda bu değişkenler bir arada incelenmemiştir. Bunun nedeni yapay zekanın yeni yeni yaygınlaşmaya başlaması ve henüz psikoloji alanında yapılan araştırmalarda fazla yer almaması olması olabilir. Bu durum literatürdeki bir boşluğa işaret etmektedir. Diğer yandan kavramsal olarak mevcut araştırma ile benzerlik gösteren bir çalışma finansal öz kontrol ve finansal okuryazarlığın daha fazla finansal iyi oluşla ilişkili olduğunu göstermiştir (Younas vd., 2019). Mevcut araştırmada ise yapay zeka bağlamında okuryazarlık ve öz kontrolün yaşam doyumunu ile ilişkileri üzerine benzer bir sonuç elde edilmiştir. Sonuç olarak yapay zeka okuryazarlığı bireylere hem bilgi ve beceri katmakta hem de olumlu bir ruh sağlığı göstergesi olarak yaşamlarından daha fazla doyum almalarını mümkün kılmaktadır. Aynı zamanda yapay zeka okuryazarlık düzeyleri iyi bir seviyede olan bireylerin davranışlarını daha iyi kontrol etmeleri de yaşamlarından aldıkları doyuma katkı sunabilecek bir özelliktir.

## SONUÇ

Araştırmanın sonucunda yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumunu arasında öz kontrolün kısmi aracı rolü olduğu ortaya çıkmıştır. Farklı bir şekilde ifade edilecek olursa yapay zeka okuryazarlığı hem doğrudan hem de öz kontrol üzerinden dolaylı olarak yaşam doyumunu yordayabilmektedir. Bireylerin iyi bir düzeyde yapay zeka okuyazarı olmaları kendilerini daha iyi kontrol edebildiklerini ve buradan hareketle yaşamlarından daha fazla bir tatmin duygusu aldıklarını göstermektedir. Bu araştırma, literatüre bakıldığında söz konusu kavramlar arasındaki ilişkiyi açıklayan niceliksel bir model durumundadır. Teknolojinin ve özellikle günümüzde yapay zekanın çeşitli işkollarına ve hayatın her yerine dahil olması bireylerin yapay zeka okuyazarı olmalarını gerektirmektedir. Bu durum bireylerin

yaşadıkları hayattan daha memnun olmalarını mümkün kılma potansiyeline sahiptir. Bu noktada bireylere yönelik olarak yapay zeka okuryazarı olabilmeleri amacıyla uygulanabilecek olan programlar onların daha iyi düzeyde öz kontrol yapabilmeleri ve yaşam doyumunu yaşayabilmeleri için destekleyici olabilir. Yapay zeka okuryazarlığı eğitim programları geliştirilmesi, uygulanması ve katılım sağlanması gerekmektedir. Ek olarak öz kontrol geliştirmek amacıyla da psikoeğitim veya psikolojik danışmadan yararlanılabilir. Böylece bireylerin yapay zeka okuryazarı olmaları ve kendilerini kontrol edebilmeleri mümkün olabilir. Dolayısıyla da bireylerin yaşamlarından daha fazla doyum sağlamalarına bir nebze olsun katkı sağlanabilir.

## SINIRLILIKLAR

Araştırma sonuçlarının alana ilişkin katkıları bulunsa da bazı sınırlılıklarından da bahsedilebilir. İlk olarak araştırma yönteminde yapısal eşitlik modellemesi kullanılması her ne kadar nicel araştırmalarda güçlü sonuçlar verebilse de ve örneklem büyüklüğü bootstrapping işlemi ile 10000'e çıkarılmış olsa da örneklemin kesitsel olmasından kaynaklı neden-sonuç bağının kullanılmasında dikkat edilmelidir. Yapısal eşitlik modelinde yapay zeka okuryazarlığının öz kontrolü ve yaşam doyumunu, öz kontrolün de yaşam doyumunu yordaması söz konusu olsa bile bu sonuç nedenselliği ortaya koyabilmek için yeterli olmadığından dolayı boylamsal ve deneysel çalışmalara duyulan gereksinim unutulmamalıdır. Ayrıca her ne kadar mevcut araştırma kapsamında incelenen yapay zeka okuryazarlığı, öz kontrol ve yaşam doyumunu kavramlarını bir arada ele alan bir araştırma literatürde bulunmuyor olsa da bu araştırmanın verilerinin öz-bildirime dayalı ölçme araçlarıyla toplanmış olması bir sınırlılığa işaret etmektedir. Bu yol ile elde edilen veriler değişkenleri sadece kullanılan ölçme araçlarının kapsamına açıklayabilmektedir. Gelecekte gerçekleştirilecek olan araştırmalar için öz-bildirime dayalı ölçme araçlarının dışında gözlem, görüşme, akran değerlendirmesi gibi çeşitli teknikler kullanılması bu sınırlılığın önüne geçilmesini sağlayabilir. Son olarak araştırma kapsamının söz konusu değişkenlerle sınırlı olmasından söz edilmesi gerekmektedir. Buradan hareketle yapay zeka okuryazarlığı ve yaşam doyumunu arasında başka kavramların aracılığı incelenmesi gelecek araştırmalar için önerilebilir. Diğer yandan bireylerin yapay zeka okuryazarlığı becerilerini ve öz kontrollerini geliştirmeleri için çalışmalar yapılabilir ve yaşam doyumunu arttıracak programlar tasarlanabilir.

## Etik Standartlara Uygunluk

**Çıkar Çatışması** Yazarlar herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

**Bilgilendirilmiş Onam** Bu çalışma, gerekli olmadığı için bir kurumsal inceleme kurulunun onayına tabi tutulmamıştır; ancak Helsinki Bildirgesi'ne uyulmuştur. Buna ek olarak, katılımcılar ölçümlerin uygulanmasından önce yazar(lar) tarafından çalışmanın amacı hakkında bilgilendirilmiştir. Öğrencilere çalışmaya katılmaya gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Daha sonra ölçümler sadece gönüllü öğrencilere uygulanmıştır. Ölçümler tamamlanmadan önce tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

## KAYNAKLAR

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 179-211. [https://doi.org/10.1016/0749-5978\(91\)90020-T](https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T)
- Akaike, H. (1987). Factor analysis and AIC. *Psychometrika*, 52(3), 317-332.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Bae, S. M. (2022). The mediating effect of digital literacy on the relationship between smartphone use motives and life satisfaction for senior citizens in Korea. *Iranian Journal of Public Health*, 51(2), 336. <https://doi.org/10.18502/ijph.v51i2.8686>
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1993) Alternative ways of assessing model fit. *Sage Focus Editions*, 154, 136-136. <https://doi.org/10.1177/0049124192021002005>
- Carolus, A., Augustin, Y., Markus, A., & Wienrich, C. (2023). Digital interaction literacy model–Conceptualizing competencies for literate interactions with voice-based AI systems. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, 100114. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100114>

- Cheung, T. T., Gillebaart, M., Kroese, F., & De Ridder, D. (2014). Why are people with high self-control happier? The effect of trait self-control on happiness as mediated by regulatory focus. *Frontiers in Psychology, 5*, 722. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00722>
- Choi, I., Lim, S., Catapano, R., & Choi, J. (2018). Comparing two roads to success: Self-control predicts achievement and positive affect predicts relationships. *Journal of Research in Personality, 76*, 50-63. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2018.07.001>
- Cowls, J., & Floridi, L. (2018). Prolegomena to a white paper on an ethical framework for a good AI society. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3198732>
- Çelebi, C., Demir, U., & Karakuş, F. (2023a). Yapay zekâ okuryazarlığı konulu çalışmaların sistematik derleme yöntemiyle incelenmesi. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*(2), 535-560. <https://doi.org/%2010.51119/ereegf.2023.67>
- Çelebi, C., Yılmaz, F., Demir, U., & Karakuş, F. (2023b). Artificial intelligence literacy: An adaptation study. *Instructional Technology and Lifelong Learning, 4*(2), 291-306. <https://doi.org/10.52911/ital.1401740>
- Çelebi, V., & İnal, A. (2019). Yapay zekâ bağlamında etik problemi. *Journal of International Social Research, 12*(66). <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3614>
- Dağlı, A., & Baysal, N. (2016). Yaşam doyumu ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 15*(59). <https://doi.org/10.17755/esosder.263229>
- Dai, Y., Chai, C. S., Lin, P. Y., Jong, M. S. Y., Guo, Y., & Qin, J. (2020). Promoting students' well-being by developing their readiness for the artificial intelligence age. *Sustainability, 12*(16), 6597. <https://doi.org/10.3390/su12166597>
- Diener, E. D., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment, 49*(1), 71-75. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901\\_13](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13)
- Dou, K., Nie, Y. G., Wang, Y. J., & Liu, Y. Z. (2016). The relationship between self-control, job satisfaction and life satisfaction in Chinese employees: A preliminary study. *Work, 55*(4), 797-803. <https://doi.org/10.3233/WOR-162447>
- Duckworth, A. L., Taxer, J. L., Eskreis-Winkler, L., Galla, B. M., & Gross, J. J. (2019). Self-control and academic achievement. *Annual Review of Psychology, 70*(1), 373-399. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418103230>
- Finney, S. J., & DiStefano, C. (2006). Non-normal and categorical data in structural equation modeling. *Structural Equation Modeling: A Second Course*, 269-314.
- Ghallab, M. (2019). Responsible AI: requirements and challenges. *AI Perspectives, 1*(1), 1-7. <https://doi.org/10.1186/s42467-019-0003-z>
- Haenlein, M., & A Kaplan. (2019). A brief history of artificial intelligence: On the past, present, and future of artificial intelligence. *California Management Review, 61*(4), 5-14. <https://doi.org/10.1177/0008125619864925>
- Hinks, T. (2024). Artificial Intelligence Perceptions and Life Satisfaction. *Journal of Happiness Studies, 25*(1), 5. <https://doi.org/10.1007/s10902-024-00727-w>
- Hofmann, W., Friese, M., & Wiers, R. W. (2008). Impulsive versus reflective influences on health behavior: A theoretical framework and empirical review. *Health Psychology Review, 2*(2), 111-137. <https://doi.org/10.1080/17437190802617668>
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling, 6*(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- IBM. (2022). Ibm global ai adoption index 2022. IBM. Technical report.
- Karaoğlan Yılmaz, F. G. & Yılmaz, R. (2023). Yapay zekâ okuryazarlığı ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Bilgi ve İletişim Teknolojileri Dergisi, 5*(2), 172-190. <https://doi.org/10.53694/bited.1376831>
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press
- Koç, H., Şimşir Gökalp, Z., & Seki, T. (2023). The relationships between self-control and distress among emerging adults: A serial mediating roles of fear of missing out and social media addiction. *Emerging Adulthood, 11*(3), 626-638. <https://doi.org/10.1177/21676968231151776>
- Kreinsen, M., & Schulz, S. (2023). Towards the triad of digital literacy, data literacy and AI literacy in teacher education—A discussion in light of the accessibility of novel generative AI. <https://doi.org/10.35542/osf.io/xguzk>
- Li, J. B., Delvecchio, E., Lis, A., Nie, Y. G., & Di Riso, D. (2016). Positive coping as mediator between self-control and life satisfaction: Evidence from two Chinese samples. *Personality and Individual Differences, 97*, 130-133. <http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.042>

- Long, D., & Magerko, B. (2020, April). *What is AI literacy? Competencies and design considerations*. Proceedings of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems. <https://doi.org/10.1145/3313831.3376727>
- Markauskaite, L. (2006). Towards an integrated analytical framework of information and communications technology literacy: From intended to implemented and achieved dimensions. *Information Research: an International Electronic Journal*, 11(3).
- Mawad, J. L., Athari, S. A., Khalife, D., & Mawad, N. (2022). Examining the impact of financial literacy, financial self-control, and demographic determinants on individual financial performance and behavior: An insight from the Lebanese Crisis Period. *Sustainability*, 14(22), 15129. <https://doi.org/10.3390/su142215129>
- McCarthy, J. (2007). From here to human-level AI. *Artificial Intelligence*, 171(18), 1174-1182. <https://doi.org/10.1016/j.artint.2007.10.009>
- Mpaata, E., Koske, N., & Saina, E. (2023). Does self-control moderate financial literacy and savings behavior relationship? A case of micro and small enterprise owners. *Current Psychology*, 42(12), 10063-10076. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-02176-7>
- Musikanski, L., Rakova, B., Bradbury, J., Phillips, R., & Manson, M. (2020). Artificial intelligence and community well-being: A proposal for an emerging area of research. *International Journal of Community Well-Being*, 3(1), 39-55. <https://doi.org/10.1007/s42413-019-00054-6>
- Nasser-Abu Alhija, F., & Wisenbaker, J. (2006). A Monte Carlo study investigating the impact of item parceling strategies on parameter estimates and their standard errors in CFA. *Structural Equation Modeling*, 13(2), 204-228. [https://doi.org/10.1207/s15328007sem1302\\_3](https://doi.org/10.1207/s15328007sem1302_3)
- Ng, D. T. K., Leung, J. K. L., Chu, S. K. W., & Qiao, M. S. (2021). Conceptualizing AI literacy: An exploratory review. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100041. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100041>
- Nilsen, F. A., Bang, H., Boe, O., Martinsen, Ø. L., Lang-Ree, O. C., & Røysamb, E. (2020). The multidimensional self-control scale (MSCS): Development and validation. *Psychological Assessment*, 32(11), 1057-1074. <https://doi.org/10.1037/pas0000950>
- Pala, Ş. M., & Başbüyük, A. (2023). The predictive effect of digital literacy, self-control and motivation on the academic achievement in the science, technology and society learning area. *Technology, Knowledge and Learning*, 28(1), 369-385. <https://doi.org/10.1007/s10758-021-09538-x>
- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879-891. doi: 10.3758/BRM.40.3.879
- Ramezani, S. G., & Gholtash, A. (2015). The relationship between happiness, self-control and locus of control. *International Journal of Educational and Psychological Researches*, 1(2), 100-104.
- Shahzad, M. F., Xu, S., Lim, W. M., Yang, X., & Khan, Q. R. (2024). Artificial intelligence and social media on academic performance and mental well-being: Student perceptions of positive impact in the age of smart learning. *Heliyon*, 10(8). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29523>
- Shaikh, F., Afshan, G., Anwar, R. S., Abbas, Z., & Chana, K. A. (2023). Analyzing the impact of artificial intelligence on employee productivity: the mediating effect of knowledge sharing and well-being. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 61(4), 794-820. <https://doi.org/10.1111/1744-7941.12385>
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4<sup>th</sup> ed.). Boston: Pearson Education.
- Veenhoven, R. (2011). *Happiness: Also known as "life satisfaction" and "subjective well-being"*. Handbook Of Social Indicators And Quality Of Life Research. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-2421-1\\_3](https://doi.org/10.1007/978-94-007-2421-1_3).
- Wang, B., Rau, P. L. P., & Yuan, T. (2023). Measuring user competence in using artificial intelligence: validity and reliability of artificial intelligence literacy scale. *Behaviour & Information Technology*, 42(9), 1324-1337. <https://doi.org/10.1080/0144929X.2022.2072768>
- Wienrich, C., & Latoschik, M. E. (2021). Extended artificial intelligence: New prospects of human-ai interaction research. *Frontiers in Virtual Reality*, 2, 686783. <https://doi.org/10.3389/frvir.2021.686783>
- Younas, W., Javed, T., Kalimuthu, K. R., Farooq, M., Khalil-ur-Rehman, F., & Raju, V. (2019). Impact of self-control, financial literacy and financial behavior on financial well-being. *The Journal of Social Sciences Research*, 5(1), 211-218.



## Fen Öğretimi II Dersi Kapsamında Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Kendi Sunumlarını Değerlendirmelerine Yönelik Görüşlerinin Tespiti

Emine Hatun Diken

Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı  
ORCID ID: 0000-0003-3922-2535

### Özet

Araştırmanın amacı Fen Öğretimi II dersinde günlük tutan fen bilimleri öğretmen adaylarının, tuttukları günlüklerde kendilerini nasıl değerlendirdiklerine yönelik görüşlerini tespit etmektir. Araştırmanın çalışma grubunu Kafkas Üniversitesi Dede Korkut Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği 3. sınıftaki 16 fen bilimleri öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada 2023-2024 eğitim-öğretim yılının 2. yarıyılında öğretmen adaylarından Fen Öğretimi I dersinde öğrendikleri öğretim yöntemlerine göre fen bilimleri öğretim programlarını da dikkate alarak Fen Öğretimi II dersinde kendilerinin bir konu seçerek ikiyeşerli gruplar halinde konuyu 50 dakikada sunmaları istenmiştir. Sunumları sonrasında öğretmen adayları günlüklerinde yazılı olarak kendilerini değerlendirmişlerdir. Öğrencilerin tuttukları günlüklerde kendilerini değerlendirmelerine yönelik yazılı görüşleri araştırmacı tarafından açıklayıcı ve çıkarımsal temalar kullanılarak nitel olarak analiz edilmiştir (Miles & Huberman, 1984). Araştırmanın sonucunda; öğrencilerin sunumlarına genellikle bir buçuk, iki, üç hafta önceden başladıkları, internet, fen bilimleri ders kitaplarından yararlandıkları, öğretim yönteminin konularına uygun olduğu, uygun model hazırladıkları şeklinde görüş bildirdikleri, sunumda yapmayı hedefledikleri şeylere ne kadar ulaştıklarına yönelik sunumu başarıyla gerçekleştirdikleri, materyalleri etkili kullandıkları, konuyu anlatış tarzlarının iyi olduğu, slaytlarının güzel olduğu, dikkat çekici ve eğlenceli konuyu anlattıkları şeklinde görüş bildirdikleri, sunumlarının iyi olan yönlerine yönelik grup arkadaşları ile uyum içinde çalıştıkları, materyallerinin ve deneylerinin eğlenceli olduğu, izlettikleri animasyon videolarının merak uyandırıcı olduğu, konuya hakim oldukları, sunuş tarzlarının iyi olduğu şeklinde görüş bildirdikleri, sunumlarının iyi olmayan yönlerine yönelik heyecanlandıkları, materyallerinin boyutunun küçük olduğu, projeksiyona bağlanma problemi yaşadıkları şeklinde görüş bildirdikleri, konuyu sunarken fark ettikleri eksikliklere yönelik ders için bildiklerini anlatım sırasında yansıtmadıkları, ders planı hazırlama konusunda eksiklikleri olduğu, heyecanlandıkları, bilgi eksiklikleri olduğu, kullandıkları öğretim yönteminin bazen konuya uygun olmadığı şeklinde görüş bildirdikleri, bu eksikliklerin nasıl tamamlayabilecekleri konusunda topluma sunumlar veya konuşmalar yaparak giderebilecekleri, ders planı örnekleri hazırlayarak tamamlayabilecekleri, daha az heyecanlanabilecekleri, dersi daha güzel ve etkili anlatabilecekleri, daha yaratıcı ve güzel materyaller hazırlayabilecekleri, günlük hayattan daha çok örnekler verebilecekleri, bilgi eksikliklerini giderebilecekleri, öğretim yöntemlerini daha eksiksiz uygulayabilecekleri, empati yeteneklerini daha fazla geliştirebilecekleri, sınıf hakimiyetini daha iyi sağlayabilecekleri şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Günlük Tutma, Fen Öğretimi II Dersi, Fen Bilimleri Öğretmen Adayları.

### Giriş

Fen öğretiminin temel amaçlarına bakıldığı zaman bu amaçlardan birisi de öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini anlayabilmeleri için gerekli olan bilgi birikimlerinin kendilerine aktarılmasının yanında öğrencilerin konu alan bilgilerine hakim bireylerden ziyade bu bilgilere ulaşabilme yeteneklerine sahip ve bu bilgileri üretebilen bireyler olarak yetiştirmektir (Kaptan, 1999). Öğrencilerin fen öğrenmelerine yardım eden güçlü araçlardan bir tanesi de öğrenme amaçlı yazma etkinlikleridir (Lewin & Wagner, 2006). Bu etkinliklerin bir ögesi de öğrenme üzerine yansıtmadır. Öğrenme amaçlı yazma etkinlikleri öğrencilerin öğrenme amaçlarına hangi seviyede ulaştıkları ve bu amaçlara ulaşmak için yararlandıkları öğrenme ortamları ile öğrenme araçları ve öğrenim yöntemlerinin etkinliğini değerlendirerek öğrenme durumlarının daha iyi gerçekleşebilmesi adına alınan kararlar ve oluşturulan planlardır (Mair, 2010; Moffitt, 2000; Park, 2003). 21. yüzyılın bilgi çağında öğrencilerin gerek akademik hayatlarında, gerekse sonraki yaşantılarında başarılı olabilmeleri ve kendilerini geliştirebilmeleri için kendi kendilerine öğrenmeyi ve öğrenmelerini izleme becerilerini kazanmaları gerekmektedir (Sübaşı, 2000). Bu nedenle öğretmen adaylarının konu alanlarına yönelik yansıtmaya becerilerinin geliştirilmesi ve bu sürecin irdelenmesi (Cengiz & Karataş, 20214) ve yazılı anlatım becerilerini de geliştirmeleri gerekir. Yazılı anlatım becerisini geliştirmenin en iyi yolu yazı yazmadır ve günlük tutmanın bu beceriyi olumlu yönde etkilediği düşünülmektedir. Her gün yaşanan olaylar, günü gününe aktarılan duygu ve düşünceler



öğrencilerin olayları zihinlerinde yapılandırmasına, oluş sırasına göre düzenlemesine böylece dil becerileri ile zihinsel becerilerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Savaşkan, 2014). Nitekim alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına bakıldığında yansıtıcı düşünme becerilerini geliştiren araçlardan bir tanesinin de öğrenci günlükleri olduğu görülmektedir (Ruiz-Primo, Li & Shavelson, 2002). Öğrenci günlükleri bu noktada öğretmen ve öğrenci iş birliğine dayalı olarak öğrencilerin çalışma sistemlerinin düzenlenmesi ve akabinde elde edecekleri başarının da artmasında rol oynayan bir ders aracı olabilir. Öğrenci günlükleri, öğrencilerin dersten sonra dersle ilgili gözlemlerini, fikirlerini, değerlendirmelerini içeren notlar olarak tanımlanabilir (Demirci, 2016). Günlük yazma öğrencilere öğrendiklerini aktarmada yardımcı olurken neyin anlaşılıp anlaşılmadığını ortaya çıkarır ve dolayısıyla öğrenci gelecek öğrenmelerinde artan bir başarı gösterebilir (Ediger, 2006). Fen öğretiminde günlük yazma aktivitesine yönelik çalışmaların da yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir (Akçay, Özyurt ve Bezir-Akçay, 2014; Diken ve Yürük, 2012; Savaşkan, 2014). Sonuç olarak, günlük yazma aktivitelerini de içerek şekilde genel olarak öğrenme amaçlı yazma uygulamalarının öğrencilerin kavramsal anlamalarına, fikirlerini ifade etmelerine ve geliştirmelerine olanak tanıdığı, yeni edindikleri bilgiler ile eski bilgileri arasında bağ kurmalarına yardımcı olduğu göz önüne alındığında; ders içi uygulamalarda öğrenme amaçlı yazma uygulamalarını harekete geçirecek olan öğretmenlerin bu uygulamalar ile ilgili alt yapılarının geliştirilmesi gerekmektedir (Öztürk ve Günel, 2015). Bu noktada geleceğin öğretmenleri olacak olan öğretmen adaylarına söz konusu uygulamaların yaptırılarak hem deneyim kazanmalarının sağlanması hem de bu uygulamalarla tutum vb. duyuşsal özelliklerinin geliştirilmesi önem arz etmektedir.

Bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın amacı Fen Öğretimi II dersi kapsamında fen bilimleri öğretmen adaylarının kendi sunumlarını değerlendirmelerine yönelik görüşlerini tespit etmektir.

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Nitel yöntemler derin ve ayrıntılı konularda çalışmaya imkân veren, analizler için önceden belirlenmiş kategorilerin bir sınırlandırılması olmaksızın gerçekleştirilen derinliği, açıklayıcılığı ve detaycılığı destekleyen araştırma stratejileridir (Patton, 2002). Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmalarında amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (birey, ortam, süreç gibi) bütüncül bir yaklaşım ile ele alınır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ya da ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım & Şimşek).

### Katılımcılar

Araştırma katılımcılarını 2023-2024 eğitim-öğretim dönemi bahar yarıyılında Fen Öğretimi II dersini alan ve Kafkas Üniversitesi Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 16 öğretmen adayı (3 erkek, 13 kız) oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden kolay ulaşılabılır durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı araştırmasını kolay yürütebilmek için erişilmesi kolay olan kişilerle çalışır (Yıldırım & Şimşek, s.113). Araştırmanın uygulandığı sınıfın dersine giren öğretim üyesinin bu çalışmanın aynı zamanda araştırmacısı olması kolay ulaşılabılır örnekleme yönteminin seçilmesindeki faktörlerdendir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama amacı öğretmen adaylarının Fen Öğretimi II dersinde yaptıkları sunumlardan sonra kendilerini değerlendirmelerine yönelik toplam 10 sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formudur. Bu form Diken ve Yürük (2012) tarafından hazırlanmıştır.

Yapılandırılmış görüşme formunda bulunan 10 soru aşağıdaki gibidir.

1. Sunumunuza hazırlanma sürecinden bahsediniz yani sunumunuza ne kadar süre önce hazırlanmaya başladınız?, hangi kaynakları taradınız?, prova yaptınız mı?, sunumunuz ile ilgili kaygılarınız var mıydı?
2. Sunumunuzda kullanacağınız öğretim yöntemine nasıl karar verdiniz? Başka hangi öğretim yöntemleri aynı konu anlatılırken kullanılabilirdi?

3. Sunumunuzda kullanacağınız materyalleri kullanmaya nasıl karar verdiniz?
4. Sunumunuzda yapmayı hedeflediğiniz şeylere ne kadar ulaştığınızı düşünüyorsunuz?
5. Sunumunuzdaki iyi yönler nelerdir?
6. Sunumunuzda iyi olmayan yönler nelerdir? Sunumunuzdaki iyi olmayan yönleri nasıl iyi hale getirebilirsiniz?
7. Sunumunuz sırasındaki hissettiğiniz duygulardan bahsediniz.
8. Sunum performansınızı iyi yönde ve kötü yönde etkileyen şeyler oldu mu?
9. Bir daha aynı içerikte bir sunum hazırlamanız istense neleri değiştirmeyi istersiniz?
10. Fen bilimleri öğretmen adayı olarak mesleğinizi etkin bir şekilde yürütebilmeniz için sahip olmanız gereken bilgi beceri ve tutumlar dikkate alındığında bu derste fark ettiğiniz eksiklikler oldu mu? Olduysa bu eksiklikleriniz nelerdir? Bu eksikliklerinizi nasıl tamamlamayı düşünüyorsunuz? (Diken & Yürük, 2012).

### Araştırmanın Uygulama Süreci

Uygulamalara başlamadan önce ilk olarak öğretmen adayları çalışma ile ilgili bilgilendirilmiştir. Araştırmada uygulamalar 2023-2024 eğitim-öğretim yılının 2. yarılıyında Fen Öğretimi II dersi kapsamında, aynı zamanda dersin sorumlusu olan araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Öncelikle dersin sorumlusu olan aynı öğretim üyesi ile 2023-2024 güz döneminde yürütülen Fen Öğretimi I dersi kapsamında fen bilimleri öğretmen adaylarına çeşitli öğretim yöntemleri (düz anlatım yöntemi, buluş yoluyla öğrenme yöntemi, gösteri yöntemi, işbirlikli öğrenme yöntemi, 5E ve 7E öğrenme modeli, tahmin, gözlem, açıkla yöntemi, probleme dayalı öğrenme yöntemi, altı şapkalı öğretim yöntemi vb.) anlatılmıştır. 2023-2024 bahar döneminde ise Fen Öğretimi II dersi kapsamında fen bilimleri öğretmen adaylarından kendi istekleri göz önünde bulundurularak ikişerli gruplara ayrılmaları istenmiştir. Sonrasında dersin sorumlusu tarafından öğretmen adaylarının kendi istekleri de göz önünde bulundurularak her bir gruba fen bilimleri 6., 7. ve 8. sınıf ünitelerini istedikleri öğretim yöntemlerine göre sınıfta sunmaları istenmiştir. Fen bilimleri öğretmen adayları grup halinde anlatılan her bir öğretim yöntemi için ders planı hazırlamışlardır. Öğretmen adayları Fen Öğretimi I dersinde dersin sorumlusu tarafından kendilerine anlatılan öğretim yöntemlerinden birisini uygulayarak Fen Öğretimi II dersinde 50 dakikada sunmuşlardır. Konu anlatımları sonrasında her bir öğretmen adayından bireysel olarak kendilerini değerlendirmelerine yönelik günlük tutmuşlardır. Öğretmen adaylarının günlükleri nasıl tuttıkları kontrol edilmiş, gerektiği zaman yanlış uygulamalarda bilgilendirme yeniden yapılmıştır. Öğretmen adaylarına kendi sunumlarını değerlendirmelerine yönelik 10 yapılandırılmış soru, öğretmen adayları tarafından yazılı olarak yanıtlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının kendi sunumlarını değerlendirmelerine yönelik yazılı görüşleri araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunmuş, önceden belirlenen ve analiz anında ortaya çıkan açıklayıcı ve çıkarımsal temalar kullanılarak nitel olarak program kullanılmadan manuel olarak analiz edilmiştir (Miles & Huberman, 1994). Öğretmen adaylarının kendi sunumlarını değerlendirmelerine yönelik yazılı görüşleri araştırmacı üçgenleme tekniği (Johnson & Christensen, 2004) kullanılarak üç uzman araştırmacı tarafından tekrar kontrol edilmiş görüş birliğine varılmıştır.

### Bulgular

Fen bilimleri öğretmen adaylarının sunumlarını yaptıktan sonra kendi sunumlarını değerlendirmelerine yönelik tespit edilen temalar aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

“Sununuza ne kadar süre önce hazırlanmaya başladınız?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 1a’deki gibidir.

**Tablo 1a.** Öğretmen adaylarının sunuma ne kadar süre önce hazırlanmaya başladıkları

Bir hafta önce hazırlandık
Bir buçuk haftadır önceden hazırlandık
İki hafta önceden hazırlandık
İki buçuk buçuk hafta önce hazırlandık
Üç hafta önce hazırlandık

“Sunumunuza hazırlanırken hangi kaynakları taradınız?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 1b’deki gibidir.

**Tablo 1b.** Öğretmen adaylarının sunuma hazırlanırken hangi kaynakları taradıkları

<b>İnternet üzerinden konu anlatımına baktık</b>
Ortaokul fen bilimleri ders kitaplarından faydalandık
İnternet fotoğraflara baktık
Ortaokul ders kitaplarına baktık

“Sunumunuza hazırlanırken prova yaptınız mı?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 1c’deki gibidir.

**Tablo 1c.** Öğretmen adaylarının sunuma hazırlanırken prova yapıp yapmadıkları

<b>Evet, prova yaptık</b>
---------------------------

“Sunumunuza hazırlanırken sunumunuz ile ilgili kaygılarınız var mıydı?” “Varsa nelerdi?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 1d’deki gibidir.

**Tablo 1d.** Öğretmen adaylarının sunuma hazırlanırken kaygıları

<b>Heyecanlandım</b>
Bilgi aktaramama kaygım vardı
Kaygımız olmadı
Çünkü konuya hakimdik

“Sunumunuzda kullanacağınız öğretim yöntemine nasıl karar verdiniz?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 2a’daki gibidir.

**Tablo 2a.** Öğretmen adaylarının sunumlarında kullandıkları öğretim yöntemlerine nasıl karar verdikleri

<b>Evet, Çünkü;</b>
5E konumuza uygundu
5E’ye uygun birçok model görmüştük
5E’nin yararlı olduğunu düşündük
5E’ye eğitim hayatımızda aşınaydık

“Başka hangi öğretim yöntemleri aynı konu anlatılırken kullanılabilirdi?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 2b’deki gibidir.

**Tablo 2b.** Öğretmen adaylarının sunumlarında başka hangi öğretim yöntemlerini kullanabilecekleri

<b>Alternatif olarak</b>
TGA
6 şapka
Örnek olay
REACT

“Sunumunuzda kullanacağınız materyalleri kullanmaya nasıl karar verdiniz?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 3’deki gibidir.

**Tablo 3.** Öğretmen adaylarının sunumlarındaki materyallere nasıl karar verdikleri

<b>İhtiyacımız vardı</b>
Dikkat çekmemiz gerekiyordu
Yaratıcı olmamız gerekiyordu
Konuyu anlaşılır hale getirmemiz gerekiyordu
Arkadaşlarımızın konuyu daha iyi anlamaları gerekiyordu
Konuyu görseller kullanarak sunmamız gerekiyordu
Hafızada daha çok kalması için
Arkadaşlarımızdan fikir aldık
Öğretim programındaki kazanımlara uygun olduğu için
“Sunumunuzda yapmayı hedeflediğiniz şeylere ne kadar ulaştığınızı düşünüyorsunuz?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 4’deki gibidir.

**Tablo 4.** Öğretmen adaylarının sunumlarında yapmayı hedefledikleri şeylere ne kadar ulaştıkları

<b>Sunumumuzu başarıyla gerçekleştirdik</b>
Materyalleri etkili kullandık
Materyaller ile etkili konu anlattık
Materyali iyi seçtik
Konuyu eksiksiz anlattık
Konuyu anlatış tarzımız iyiydi
İfadelerimiz güzeldi
Slaytlarımız güzeldi
Materyali ders boyunca kullandık
Konunun kazanımlarını arkadaşlarımıza en iyi şekilde aktardık
5E'nin değerlendirme basamağında arkadaşlarımız sorularımızı doğru cevapladılar
Arkadaşlarımız derse hep katıldılar ve sıkılmadılar
Arkadaşlarımız ders süresince kendi aralarında konuşmadan bizi dikkatlice dinlediler
Arkadaşlarımız derste sorduğumuz sorulara cevap vermek istediler
Arkadaşlarımız konuyu anladılar
Derste hedeflediğimiz her şeye ulaştık
Hazırladığımız materyaller ve poweroint sunumlarımız düzenliydi
Fen bilimleri öğretim programındaki programındaki tüm kazanımları verdik
Konuyu dikkat çekici ve eğlenceli bir şekilde anlattık
“Sunumunuzdaki iyi yönler nelerdir?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 5’deki gibidir.

**Tablo 5.** Öğretmen adaylarının sunumlarındaki iyi yönler

<b>Grup arkadaşlarımızla uyum içinde çalıştık</b>
Materyalimiz ve deneylerimiz eğlenceliydi
Altı şapkalı düşünme tekniğini sınıf ortamında eğlenceli olarak kullandık
İzlettiğimiz animasyon filmi merak uyandırıcı ve eğlenceliydi
Materyalimiz dikkat çekiciydi
Ders akıcıydı
Konuya hakimdik
Slaytlarımız özenli ve eksiksizdi
5E'nin değerlendirme aşamasındaki videomuz dikkat çekiciydi
Sunumumuz İyiydi
Materyallerimiz güzeldi
Materyallerimizi aktif kullandık
Arkadaşlarımıza dersin kazanımlarını en iyi şekilde anlattık
5E'nin değerlendirme aşamasında arkadaşlarımız sorularımızı yanıtladılar
Slaytımız, materyallerimiz ve konuyu sunuş tarzımız güzeldi
Anlatış tarzımız iyiydi
Materyali sunumumuzun her aşamasında iyi kullandık
Sunum yapma Şeklimiz iyiydi

Materyali iyi seçtik  
 Materyal ile konuyu etkili anlattık  
 Başarılı ve etkili bir sunum gerçekleştirdik  
 Slaytlarımız, modellerimiz ve materyallerimiz iyiydi  
 Konuyu anlatım Şeklimiz iyiydi  
 Sınıf içerisinde derse aktif katılım sağladık  
 Derste ilgiyi ve dikkati çekebildik  
 “Sunumunuzdaki iyi olmayan yönler nelerdir?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 6’deki gibidir.

**Tablo 6.** Öğretmen adaylarının sunumlarındaki iyi olmayan yönler

**Heyecandan dolayı anlatımım tıkanır gibi oldu**  
 Heyecanlandım  
 İyi olmayan yönler yoktu  
 Materyalimizin boyutu küçüktü  
 Konumuza giriş kısmı zayıftı ve daha iyi örnekler verebilirdik  
 Projeksiyona bağlanma problemleri yaşadık  
 Değerlendirme soruları hazırlamadık  
 Altı şapkalı düşünme tekniğinde kullandığımız şapka materyallerinin renklerine uygun yüz ifadeleri kullanabiliirdik

“Sunumunuz sırasındaki hissettiğiniz duygulardan bahsediniz” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 7’deki gibidir.

**Tablo 7.** Öğretmen adaylarının sunumları sırasında hissettikleri duygular

**Projeksiyondan kaynaklı sorun bizi olumsuz etkiledi**  
 Sunum sırasında heyecanlandık  
 Dersi iyi bitirdiğimiz için mutluyduk  
 Slaytlarımıza yerleştirdiğimiz fotoğraflara arkadaşlarımızın gösterdiği olumlu tepkiler hoşumuza gitti  
 Derse tüm arkadaşlarımızın katılması bizi daha çok motive etti  
 Kendimiz stajda gibi hissettim  
 Çok gurur vericiydi  
 Öğretmenlik mesleğini çok sevmeme neden oldu  
 Çok mutluydum  
 Bir şeyleri bilip öğretmen gibi hissetmek çok gurur vericiydi  
 Sunum sonunda başarılı olduğum için mutluydum  
 Arkadaşlarımızın olumlu geri dönüşleri beni mutlu etti  
 Arkadaşlarımızın derse katılmaları ve ders sonundaki alkışları çok hoşuma gitti  
 Kendimde tam bir öğretmen potansiyeli hissettim  
 İyi duygular yaşadım  
 Heyecanlanma ve başaramama korkum vardı  
 Güzel bir sunum yapmanın mutluluğu vardı

“Sunum performansınızı iyi yönde etkileyen şeyler oldu mu? Nelerdir?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 8a’deki gibidir.

**Tablo 8a.** Öğretmen adaylarının sunum performanslarını iyi yönde etkileyen durumlar

**Tüm sınıfın derse katılımının motivasyonumu yükseltmesi**  
 Konumuzun güzel olması  
 Tüm arkadaşlarımızın derse etkili katılmaları  
 Materyali konuyla bağdaştırmam  
 Grup arkadaşlarımızın eğlenceli olmaları  
 Ders anlatırken neşeli olmamız  
 Materyalimizin ve slaytlarımızın güzel olması  
 Arkadaşlarımızın derse katılarak dersi daha eğlenceli hale getirmeleri  
 Arkadaşlarımızın merakla ve dikkatlice beni dinlemeleri  
 Hocamızın da bizi dikkatle ve keyifle dinlemesi  
 Arkadaşlarımızın ara sıra sorduğumuz sorulara doğru cevaplar vermeleri  
 Grup arkadaşlarımızın sunumumuzu hazırlama sürecinde sorumlu davranmaları  
 Grup arkadaşları olarak birbirimizi motive etmemiz



Sunumumuz esnasında sınıf arkadaşlarımızın izlere olumlu yönde destekleyici davranmaları

Sunumumuza iyi hazırlanmamız

“Sunum performansınızı kötü yönde etkileyen şeyler oldu mu? Nelerdir?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 8b’deki gibidir.

**Tablo 8b.** Öğretmen adaylarının sunum performanslarını kötü yönde etkileyen durumlar

**Heyecanlanmam konuyu anlatırken tıkanmama neden oldu**

Materyalimizin elimizden düşmesi

Projeksiyon cihazının arızalı çalışması

Projeksiyon kablosu sorununun sunumumuzu olumsuz etkilemesi

Sunum sırasında heyecanlanarak çalışma kağıtlarını yere düşürerek biraz utanmam

Kötü etkileyen bir şey olmadı

Materyalimizin 3 boyutlu olmaması

Bilgisayar, ses ve projeksiyonda teknik problemlerin olması

“Bir daha aynı içerikte bir sunum hazırlamanız istense neleri değiştirmeyi istersiniz?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 9’daki gibidir.

**Tablo 9.** Öğretmen adaylarının bir daha aynı içerikte bir sunum hazırlasalar neleri değiştirmeyi istedikleri

**Çok bir değişiklik yapmazdım**

Materyal açısından değişiklik olabilirdi

Sunumuma eklemeler yapmak isterdim

Altı şapkadaki şapkalarımıza emoji yerleştirmek isterdik

Üç boyutlu ve dikkat çekici materyalimiz olsun isterdik

Hiçbir şey değiştirmek istemem

5E'nin değerlendirme evresinde powerpoint sunumuma sorular eklemek isterdim

Konuyu daha iyi anlatabilirdim

5e'nin değerlendirme basamağını güçlendirirdim

Sorduğumuz soru sayısını azaltabilirdik

Arkadaşlarımızı çok sıkmadan sunumumuzu bitirebilirdik

Materyali daha büyük hazırlamak isterdim

Derste arkadaşlarımızı daha aktif hale getirecek birkaç etkinlik eklemek isterdim

“Fen bilimleri öğretmen adayı olarak mesleğinizi etkin bir şekilde yürütebilmeniz için sahip olmanız gereken bilgi beceri ve tutumlar dikkate alındığında bu derste fark ettiğiniz eksiklikler oldu mu?” Neler oldu?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 10a’daki gibidir.

**Tablo 10a.** Öğretmen adaylarının derste fark ettikleri eksiklikler

**Herhangi bir şey olmadı ve bu derste çok şey öğrendim**

Evet oldu

Konuya dair bilgilerimi, anlatım sırasında yansıtamıyorum

Ders planı hazırlama konusunda eksikliğim var

Derste heyecanlandık

Konuya dair daha iyi ve gerçek hayattan örnekler veremedim

Konuyu rahat ve daha iyi bir şekilde anlatabilirdim

Bazı konularda bilgi yetersizliklerimin olduğunu fark ettim

Konuyu anlatırken bazı yerlerde takıldım

Özgüvenim az

Fen bilimleri dersinin tüm konularına hakim olmadığımı gördüm

Konuyu anlatırken çok dikkatli değildim

Seçtiğim öğretim yöntemi konuya çok da uygun değildi

“Fen bilimleri öğretmen adayı olarak mesleğinizi etkin bir şekilde yürütebilmeniz için sahip olmanız gereken bilgi beceri ve tutumlar dikkate alındığında bu derste fark ettiğiniz bu eksikliklerinizi nasıl tamamlamayı düşünüyorsunuz?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 10b’deki gibidir.

**Tablo 10b.** Öğretmen adaylarının derste fark ettikleri eksiklikleri nasıl tamamlamayı düşündükleri

<b>Topluma sunumlar veya konuşmalar yaparak giderebileceğimi düşünüyorum</b>
Ders planı örnekleri hazırlayarak tamamlayacağımı düşünüyorum
Daha az heyecanlanabilirim
Konuyu daha güzel ve etkili bir şekilde anlatabiliriz
Daha güzel ve yaratıcı materyaller hazırlayabiliriz
Bir daha konuyu anlatsam günlük hayattan daha iyi örnekler bulurum
Akıcı konuşmaya yönelik kendimi geliştirebilirim
Konulara yönelik daha fazla veri toplayarak bilgi dağarcığımı geliştirmeliyim
Konu alan bilgisi çalışarak bilgi eksikliğimi telafi edebilirim
Ders anlatımı konusunda daha çok çalışmam gerekiyor
Kendime daha fazla güvenmeliyim
Fen bilimleri konularına daha fazla çalışarak ile eksiklerimi kapatmalıyım
Derste öğrendiğim öğretim yöntemlerini öğrencilerim üzerinde eksiksiz uygulayabilirim
Arkadaşlarının fikirlerini dinlerken farklı açılardan konuyu değerlendirebilirim
Empati yeteneğimi daha fazla geliştirmeliyim
Seçtiğimiz konuyu ve yöntemi daha iyi kullanarak kendimizi geliştirebiliriz
Gerek konu anlatımı gerek kullanılan yöntem açısından çok daha dikkat ederek konuyu anlatabiliriz
Sınıf hakimiyetini daha iyi sağlayabilirim

## Sonuçlar ve Tartışma

Bu araştırmanın sonuçlarına bakıldığında fen bilimleri öğretmen adaylarının sunumlarına bir, bir buçuk, iki, iki buçuk ve üç hafta önce hazırlandıkları, sunumlarını hazırlanırken internet üzerinden konu baktıkları, ortaokul fen bilimleri ders kitaplarından ve internet fotoğraflarından faydalandıkları, sunumlarını hazırlanırken prova yaptıkları, sunumlarını hazırlanırken sunumları ile ilgili kaygıları olmayanlar olduğu kadar kaygıları olanların da olduğu ve kaygıları olanların heyecanlanma, bilgi aktaramama kaygılarının olduğu şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Fen bilimleri öğretmen adaylarının sunumlarında kullandıkları öğretim yöntemlerine bakıldığında genel olarak; 5E öğretim yöntemini kullandıkları, bunun nedeni olarak konularına uygun olduğu, 5E öğretim yöntemine uygun olan pek çok model gördükleri, 5E öğretim yönteminin yararlı olduğu, 5E öğretim yöntemine öğrenim hayatlarında aşına oldukları şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının başka hangi alternatif öğretim yöntemleri ile konunun sunulabileceğine dair TGA (Tahmin et, Gözle, Açıkla stratejisi), 6 Şapkalı Düşünme Tekniği, Örnek Olay Yöntemi ve REACT Stratejisi şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının sunumlarında kullanılacakları materyalleri kullanmaya nasıl karar verdiklerine dair; ihtiyaçları olduğu, dikkat çekmeleri gerektiği, yaratıcı olmaları gerektiği, konuyu anlaşılır hale getirmeleri gerektiği, arkadaşlarının konuyu daha iyi anlamaları gerektiği, konuyu görseller kullanarak sunmaları gerektiği, konunun hafızada daha çok kalması gerektiği, arkadaşlarından fikir aldıkları ve öğretim programındaki kazanımlara uygun olduğu için materyallerini kullanmaya karar verdikleri şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının sunumlarında yapmayı hedefledikleri şeylere ne kadar ulaştıklarına dair; sunumlarını başarıyla gerçekleştirdikleri, materyalleri etkili kullandıkları, materyaller ile etkili konu anlattıkları, materyali iyi seçtikleri, konuyu eksiksiz anlattıkları, konuyu anlatış tarzlarının iyi olduğu, ifadelerinin güzel olduğu, slaytlarının güzel olduğu, materyali ders boyunca kullandıkları, konunun kazanımlarını arkadaşlarına en iyi şekilde aktardıkları, 5E öğretim yönteminin değerlendirme basamağında arkadaşlarının soruları doğru yanıtladıkları, arkadaşlarının derse her daim katıldıkları ve derste sıkılmadıkları, arkadaşlarının ders süresince kendi aralarında konuşmadan onları dikkatlice dinledikleri, arkadaşlarının derste sordukları sorulara cevap vermek istedikleri, arkadaşlarının konuyu anladıkları, derste hedefledikleri her şeye ulaştıkları, hazırladıkları materyallerin ve powerpoint

sunumlarının düzenli olduğu, fen bilimleri öğretim programındaki tüm kazanımları verdikleri ve konuyu dikkat çekici, eğlenceli bir şekilde anlattıkları şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının sunumlarındaki iyi yönler; grup arkadaşlarıyla uyum içinde çalışmaları, materyalleri ve deneylerinin eğlenceli olduğu, 6 şapkalı düşünme tekniğini sınıf ortamında eğlenceli kullandıkları, izledikleri animasyon filminin merak uyandırıcı ve eğlenceli olduğu, materyallerinin dikkat çekici olduğu, dersin akıcı olduğu, konuya hakim oldukları slaytlarının özenli ve eksiksiz olduğu, 5E öğretim yönteminin değerlendirme aşamasındaki videolarının dikkat çekici olduğu, sunumlarının iyi ve materyallerinin güzel olduğu, materyalleri aktif kullandıkları, arkadaşlarına derslerin kazanımlarını en iyi şekilde aktardıkları, 5E öğretim yönteminin değerlendirme aşamasında arkadaşlarının tamamının soruları yanıtladıkları, slaytlarının, materyallerinin ve konuyu sunuş tarzlarının güzel olduğu, konuyu anlatış tarzlarının iyi olduğu, materyali sunumlarının her aşamasında iyi kullandıkları, sunum yapma şekillerinin iyi olduğu, materyali iyi seçtikleri, materyal ile konuyu etkiyi anlattıkları, başarılı ve etkili bir sunum gerçekleştirdikleri, slaytlarının, modellerinin, materyallerinin iyi olduğu, sınıf içerisinde derse aktif katılım sağladıkları, derste ilgiyi ve dikkati çekebildikleri şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının sunumlarındaki iyi olmayan yönler; heyecandan dolayı anlatmalarının tıkanıp, iyi olmayan yönlerin olmadığı, materyallerinin boyutlarının küçük olduğu, konunun giriş kısmının zayıf olduğu ve daha iyi örnekler verebilecekleri, projeksiyona bağlanma problemleri yaşadıkları, değerlendirme sorularını hazırlamadıkları, 6 şapkalı düşünme tekniğinde kullandıkları şapka materyallerinin renklerine uygun emoji kullanmadıkları şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının sunumları sırasında hissettikleri duygulara dair; projeksiyondan kaynaklı sorunların onları olumsuz etkilediği, sunum sırasında heyecanlandıkları, dersi iyi bitirdikleri için mutlu oldukları, slaytlarına yerleştirdikleri fotoğraflara arkadaşlarının gösterdiği olumlu tepkilerin hoşlarına gittiği, derse tüm arkadaşlarının katılmasının onları çok motive ettiği, kendilerini stajda gibi hissettikleri, çok gurur duydukları, öğretmenlik mesleğini çok sevdiğileri, çok mutlu oldukları, bir şeyleri bilip öğretmen gibi hissetmenin çok gurur verici olduğu, sunum sonunda başarılı oldukları için mutlu oldukları, arkadaşlarının olumlu geri dönüşlerinin onları mutlu ettiği, arkadaşlarının derse katılmaları ve ders sonundaki alkışlarının hoşlarına gittiği, kendilerinde tam bir öğretmen potansiyeli hissettikleri, iyi duygular yaşadıkları, heyecanlanma ve başaramama korkularının olduğu ve güzel bir sunum yapmanın mutluluğu olduğu şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının sunum performanslarını iyi yönde etkileyen durumlara dair; tüm sınıfın derse katılımının motivasyonlarını yükselttiği, konularının güzel olduğu, tüm arkadaşlarının derse etkili katıldığı, materyali konuyla bağdaştırmaları, grup arkadaşlarının eğlenceli olduğu, ders anlatırken neşeli olmaları, materyallerinin ve slaytlarının güzel olması, arkadaşlarının derse katılarak derse daha eğlenceli hale getirmeleri, arkadaşlarının merakla ve dikkatlice onları dinlemeleri, dersin hocasının da onları dikkatli ve keyifle dinlemesi, arkadaşlarının ara sıra sordukları sorulara doğru cevaplar vermeleri, grup arkadaşlarının sunumlarını hazırlama sürecinde olumlu davrandıkları, grup arkadaşları olarak birbirlerini motive ettikleri, sunumları esnasında sınıf arkadaşlarının onlara olumlu yönde destekleyici davrandıkları ve sunumlarına iyi hazırlandıkları şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının sunum performanslarını kötü yönde etkileyen durumlara dair; heyecanlandıkları için konuyu anlatırken tılandıkları, materyallerin ellerinden düştüğü, projeksiyon cihazının arızalı çalışması, projeksiyon kablosu sorununun sunumlarını olumsuz etkilediği, sunum sırasında heyecanlanarak çalışma kağıtlarına yere düşünerek utandıkları, kötü etkileyen bir durumun olmadığı, materyallerinin üç boyutlu olmadığı, bilgisayar, ses ve projeksiyonda teknik problemlerin olduğu şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının bir daha aynı içerikte bir sunum hazırlasalar neleri değiştirmek istediklerine dair; fazla değişiklik yapmayacakları, materyal açısından değişikliğin olabileceği, sunuma eklemeler yapabilecekleri, altı şapkalı düşünme tekniğinde şapkalara emoji yerleştirebilecekleri, 3 boyutlu ve dikkat çekici materyallerin olmasını istedikleri, hiçbir şeyi değiştirmek istemedikleri, 5E öğretim yönteminin değerlendirme evresinde powerpoint sunumlarına sorular eklemek istedikleri, konuyu daha

iyi anlatabilecekleri ve 5E öğretim yönteminin değerlendirme basamağını güçlendirebilecekleri, sordukları soru sayısını azaltabilecekleri, arkadaşlarını çok sıkmadan konuyu anlatabilecekleri, materyali daha büyük hazırlayabilecekleri, derste arkadaşlarını daha aktif hale getirecek birkaç etkinlik daha ekleyebilecekleri şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir

Öğretmen adaylarının derste fark ettikleri eksikliklere dair; herhangi bir şey olmadığı, bu derste çok şey öğrendikleri, konuya dair bilgilerini anlatım sırasında yansıtamadıkları, ders planı hazırlama konusunda eksikliklerin olduğu, derste heyecanlandıkları, konuya dair daha iyi ve gerçek hayattan örnekler verebilecekleri, konuyu rahat ve daha iyi bir şekilde anlatabilecekleri, bazı konularda bilgi yetersizliklerinin olduğunu fark ettikleri, konuyu anlatırken bazı yerlerde takıldıkları, özgüvenlerinin az olduğu, fen bilimleri dersinin tüm konularına hakim olmadıklarını fark ettikleri, konuyu anlatırken çok dikkatli olmadıkları ve seçtikleri öğretim yönteminin konuya çok da uygun olmadığını fark ettikleri şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının konuyu sunarken fark ettikleri eksiklikleri nasıl tamamlamayı düşündüklerine dair; toplum önünde sunumlar ve konuşmalar yaparak giderebilecekleri, ders planı örnekleri hazırlayarak tamamlayabilecekleri, daha az heyecanlanabilecekleri, konuyu daha güzel daha etkili bir şekilde anlatabilecekleri, daha güzel ve yaratıcı materyaller hazırlayabilecekleri, günlük hayattan daha iyi örnekler bulabilecekleri, akıcı konuşmaya yönelik kendilerini geliştirebilecekleri, konulara yönelik daha fazla veri toplayarak bilgi dağarcıklarını geliştirebilecekleri, konu alan bilgilerini daha fazla çalışarak telafi edebilecekleri, daha çok çalışmaları gerektiği, kendilerine daha fazla güvenmeleri gerektiği, fen bilimleri konularına daha fazla çalışarak eksiklerini kapatmaları gerektiği, derste öğrendiklerini öğrencileri üzerinde eksiksiz uygulayabilecekleri, arkadaşlarının fikirlerini dinlerken farklı açılardan konuyu değerlendirebilecekleri, empati yeteneklerini daha fazla geliştirebilecekleri, seçtikleri konuları ve öğretim yöntemlerini daha iyi kullanarak kendilerini geliştirebilecekleri, gerek konu anlatımı gerek kullanılan yöntem açısından çok daha dikkat ederek konuyu anlatabilecekleri ve sınıf hakimiyetini daha iyi sağlayabilecekleri şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir. Sonuç olarak bu araştırmada öğrencileri günlük tutarak kendilerini değerlendirerek sunumlarına yönelik olumlu-olumsuz durumların farkına varmışlardır. Nitekim Cengiz ve Karataş (2014) öğrencilerin kendilerinin hazırladıkları günlükleri yine kendilerinin analiz yaparak değerlendirmeleri ile onların yansıtıcı düşünme becerileri ile üstbilişsel becerilerinin gelişebileceğini ifade etmişlerdir. Aksar ve Güneri (2018) günlük tutma etkinliklerinin öğrencilerin dersleri, öğretmenleri ve kendilerini değerlendirmelerine imkan sağladığını ve bu etkinlikler ile öğrencilerin derslere ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerinin farkına vardıklarını belirtmişlerdir. Savaşkan (2014) ise günlük tutma etkinliklerinin öğrencilerin yorumlama güçlerine olumlu etkilerini tespit etmeye yönelik araştırmaların yapılmasının faydalı olacağını ifade etmiştir.

## Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilebilir.

- 1- Bu çalışma Fen Öğretimi 2 dersi kapsamında yürütülmüş olup farklı derslerde de öğretmen adaylarının kendilerini değerlendirmelerine yönelik günlük tutma aktivitelerinin etkililiği incelenebilir.
- 2- Öğretim programının kazanımlarına ulaşma düzeyini yükseltmek amacıyla, öğretim sürecinde günlük tutma aktivitelerine daha fazla yer verilebilir.
- 3- Bu çalışma fen bilgisi öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Bununla beraber farklı branşlardan öğretmen adayları veya öğretimin farklı kademelerinde öğrenim gören öğrencilerle benzer çalışmalar yürütülebilir.
- 4- Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. İleride yapılacak benzer çalışmalarda yarı deneysel/deneysel desenlerin olduğu nicel araştırmalar yapılabilir.
- 5- Günlük tutuma etkinliklerinin farklı değişkenler (başarı, tutum, motivasyon, iletişim becerileri vb.) üzerine etkisi incelenebilir.

## Kaynaklar

- Akçay, H., Özyurt, B., & Bezir-Akçay, B. (2014). Çoklu yazma etkinliklerinin fen ve teknoloji dersi öğretiminde kullanılmasının öğrenci başarısı ve kavram öğrenmeye etkisi. *Bayburt Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 15-31.
- Aksar, M., & Güneri, E. (2018). Fen bilimleri dersinde kullanılan öğrenme günlükleri hakkında öğrenci görüşleri. *Atlas International Referred Journal on Social Sciences*, 4(8), 98-111.
- Cengiz, C., & Karataş, F. Ö. (2014). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirme: fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirilen yansıtıcı günlük tutma uygulamasının etkileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 407-432.
- Diken, E. H., & Yürük, N. (2012). *Günlük yazma etkinliklerinin fen ve teknoloji öğretmen adaylarının fen öğretimiyle ilgili öz-yeterlik inançlarına etkisi*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.
- Ediger, M. (2006). Writing in the mathematics curriculum. *Journal of Instructional Psychology*, 33(2), 120-123.
- Erduran Avcı, D. (2008). Fen ve teknoloji eğitiminde öğrenci günlüklerinin kullanılması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 17-32.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2004). *Educational research: quantitative, qualitative, and mixed approaches* (2nd ed.). Pearson/Allyn & Bacon, NY.
- Kaptan, F. (1999). *Fen bilgisi öğretimi*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Levin, T., & Wagner, T. (2006). In their own words: Understanding student conceptions of writing through their spontaneous metaphors in the science classroom. *Instructional Science*, 34, 227-278.
- Miles M. B. & Huberman A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd Edition), SAGE Publications, Calif.
- Mair, C. (2010, July). *Structured reflection facilitates metacognitive awareness and learning*. 35th Improving University Teaching Conference, Washington, DC.
- Moffit G. L. (2000). *Dialogue journals in the science classroom: A case study*. Unpublished master thesis, The University of New Brunswick, Canada.
- Park, C. (2003). Engaging students in the learning process: the learning journal. *Journal of Geography in Higher Education*, 27(2), 183-199.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd edition). Thousand Oaks, Sage Publications, CA.
- Savaşkan, V. (2014). Eğitim fakültesi öğrencilerinin günlük tutma alışkanlıklarının öğrenci görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 407 - 432,
- Özdemira, G. (2019). Köy okulunda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin fen günlüğü uygulamasına ilişkin görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 6(2), 336-344.
- Öztürk, B., & Günel, M. (2015). Öğretmen perspektifinden yazma ve yazmanın öğrenme amaçlı kullanımı: Ölçme envanteri geliştirme ve pilot uygulama. *İlköğretim Online*, 14(2), 713-733.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Seçkin Yayınevi, Ankara.



## Fen Öğretimi II Dersi Kapsamında Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Arkadaşlarını Değerlendirmelerine Yönelik Günlük Yazma Etkinlikleri

Emine Hatun Diken

Kafkas Üniversitesi, Dede Korkut Eğitim Fakültesi, Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı  
ORCID ID: 0000-0003-3922-2535

### Özet

Araştırmanın amacı Fen Öğretimi II dersinde günlük tutan fen bilimleri öğretmen adaylarının, tuttukları günlüklerde arkadaşlarını nasıl değerlendirdiklerine yönelik görüşlerini tespit etmektir. Araştırmanın çalışma grubunu Kafkas Üniversitesi Dede Korkut Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği 3. sınıftaki 16 fen bilimleri öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada nitel araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmada 2023-2024 eğitim-öğretim yılının 2. yarıyılında öğretmen adaylarından Fen Öğretimi I dersinde öğrendikleri öğretim yöntemlerine göre fen bilimleri öğretim programlarını da dikkate alarak Fen Öğretimi II dersinde her hafta ikişerli gruplar halinde 50 dakikada sunmaları istenmiştir. Her bir öğretmen adayı 8 hafta boyunca günlük tutmuşlardır. Günlük tutarken her bir öğretmen adayı ilgili haftada sunum yapan ikişer grup halinde olan arkadaşlarını günlükteki yönergelere göre değerlendirmiştir. Her bir öğretmen adayının arkadaşlarının sunumlarına yönelik tutacakları günlüklerde; arkadaşlarının sunumlarına hazırlandıkları dersin içeriği ve içeriğin düzenlenmesi bakımından, kullanılan öğretim yöntemleri bakımından, sınıf yönetimi bakımından vb. günlük tutarak değerlendirmeleri istenmiştir. 8 haftanın sonunda öğrenciler günlük tutma etkinliklerini tamamlamışlardır. Öğrencilerin tuttukları günlüklerdeki yazılı cevaplar araştırmacı tarafından açıklayıcı ve çıkarımsal temalar kullanılarak nitel olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin hazırladıkları dersin içeriği ve içeriğin düzenlenmesine yönelik genel olarak arkadaşlarının sunumlarını güzel hazırladıkları, planlı sunum hazırladıkları, kazanımların sırasına göre sunumları yaptıkları, sunumlarının içerik olarak güzel olduğu, dersin içeriğine uygun olduğu şeklinde görüş bildirdikleri, sunumda kullanılan öğretim yöntemi bakımından arkadaşlarına değerlendirdiklerinde dikkat çekici örnekler kullandıkları, hazırladıkları materyallerin dersin daha anlaşılır olmasını sağladığı şeklinde görüş bildirdikleri, arkadaşlarının sunumlarında iyi olan yönlerini değerlendirmelerine yönelik konu anlatımlarının ve materyallerinin güzel olduğu, slaytlarda güzel örnekler verildiği şeklinde görüş bildirdikleri arkadaşlarının sunumlarında daha iyi neler yapılabileceğine yönelik powerpointte sunumun daha güzel hazırlanabileceği, materyallerin daha büyük olabileceği, küçük çaplı bir tartışma ortamı yaratılabileceği, anlatım tarzlarının daha iyi olabileceği şeklinde görüş bildirdikleri, kendilerinin aynı konuları anlatsalar hangi öğretim yöntemlerini kullanabileceklerine yönelik daha anlaşılır olduğu için TGA, konularda ezber olan kavramların daha iyi anlatılabileceği, kalıcılığının sağlanabileceği, daha kolay anlaşılabilmesi için 5E'yi kullanabilecekleri şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Günlük Tutma, Fen Öğretimi II Dersi, Fen Bilimleri Öğretmen Adayları.

### Giriş

Günlükler, öğrencilerin öğrenme süreçlerinde yapmış oldukları sorgulama, gözlem, deneme, öneri gibi araştırmalarını, duygu ve düşüncelerini ifade ettikleri yazılı belgelerdir (Uslu, 2009). Öğrenciler günlük yazarak bir derse yönelik düşüncelerini derste öğrendiklerini kendi cümleleriyle ifade ederler kendi yorumlarıyla düzenleme fırsatı elde ederler öğrencilere öğretmenler tarafından derslerde tutturulan notlar ise öğrencilerin sonrasında ders çalışmalarına daha kolaylaştırmaları önemli noktalarında öne çıktığı kaynaklardır günlükler ise öğrencilerin derste o gün içerisinde yaşadıklarına konuyu anlayıp kendi cümleleri ile açıklayabilecekleri bir araçtır günlükler sayesinde öğrenciler yazarak çalışmaya yönelirler hem günlük deneyimlerine tekrarlarlar hem de bilgilerini kendileri zihinlerinde yapılandırabilirler (Özdemira, 2019). Günlük tutma öğrencilerin yazma tutukluklarını azaltır. Günlük tutmayan öğrenciler günlük tutan öğrencilere göre yazma tutukluluğunu daha fazla yaşarlar. Ayrıca günlük tutma öğrencilere duygu ve düşüncelerini daha rahat bir şekilde yazıya dökme alışkanlığı kazandırır ve bu öğrencilerin yazma tutukluğu yaşama ihtimalleri de azalır (Özbay & Zorbaz, 2012). Günlük tutan öğrencilerin yazılı anlatım becerileri de gelişir. Yazılı anlatım becerisini geliştirmenin en iyi yolu da yazı yazmak olduğundan günlük tutma bu yazı yazmayı becerisini olumlu yönde geliştirmektedir (Savaşkan, 2014). Fen günlükleri öğrencilerin fen bilimleri derslerinde zihinlerine takılan soruları, edindikleri fikirleri, gözlemlerini not ederek ifade ettikleri araçlardır ve öğrencilerin fen

bilimleri derslerindeki günlük sınıf deneyimlerini yazmaları için onların cesaretlendirir. Bu şekilde öğrenciler yaptıkları gözlemleri, çözmeye çalıştıkları problemleri, derse yönelik izlenimleri ve ulaştıkları sonuçları kullandıkları yönergelerle ifade edebilmektedirler. Bu da öğrencilerin dersin işlenişindeki öğrenme sürecine aktif olarak katılabilmelerini, kendi öğrenmelerini yansıtmalarını sağlar (Erduran-Avcı, 2008). Alanyazında öğrencilerin bazı derslerde günlük tutarak arkadaşlarının öğrenmeleri üzerinde günlükler aracılığı ile yansıtımalar yaptıkları çalışmalar fazla değildir (Karataş & Cengiz, 2014). Bu noktada öğretmen adaylarının günlük yazma etkinlikleri ile arkadaşlarını değerlendirmeleri onların hem deneyim kazanmaları hem de duyuşsal özelliklerinin gelişmesi bakımından oldukça önemlidir.

Bu bilgiler doğrultusunda araştırmamızın amacı Fen Öğretimi II dersi kapsamında fen bilimleri öğretmen adaylarının arkadaşlarını değerlendirmelerine yönelik günlük yazma etkinliklerindeki görüşlerini tespit etmektir.

## Yöntem

### Araştırmanın Deseni

Araştırmamızda nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Nitel yöntemler derin ve ayrıntılı konularda çalışmaya imkân veren, analizler için önceden belirlenmiş kategorilerin bir sınırlandırılması olmaksızın gerçekleştirilen derinliği, açıklayıcılığı ve detaycılığı destekleyen araştırma stratejileridir (Patton, 2002). Bu araştırmamızda nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışmalarında amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (birey, ortam, süreç gibi) bütüncül bir yaklaşım ile ele alınır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ya da ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır (Yıldırım & Şimşek, 2020).

### Katılımcılar

Araştırma katılımcılarını 2023-2024 eğitim-öğretim dönemi bahar yarıyılında Fen Öğretimi II dersini alan ve Kafkas Üniversitesi Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 16 öğretmen adayı (3 erkek, 13 kız) oluşturmaktadır. Araştırmamızda nitel araştırma yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yönteminde araştırmacı araştırmasını kolay yürütebilmek için erişilmesi kolay olan kişilerle çalışır (Yıldırım & Şimşek, 2020). Araştırmanın uygulandığı sınıfın dersine giren öğretim üyesinin bu çalışmanın aynı zamanda araştırmacısı olması kolay ulaşılabilir örnekleme yönteminin seçilmesindeki faktörlerdendir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama amacı öğretmen adaylarının Fen Öğretimi II dersinde arkadaşlarının sunumlarını değerlendirmelerine yönelik toplam 7 sorudan oluşan yapılandırılmış görüşme formudur. Bu form Diken ve Yürük (2012) tarafından hazırlanmıştır.

Yapılandırılmış görüşme formunda bulunan 7 soru aşağıdaki gibidir.

1. Arkadaşlarınızın sunumu hazırladıkları dersin içeriği ve içeriğin düzenlenmesi bakımından değerlendiriniz
2. Arkadaşlarınızın sunumunda kullandıkları öğretim yöntemi bakımından değerlendiriniz
3. Arkadaşlarınızın sunumunu sınıf yönetimi açısından değerlendiriniz
4. Arkadaşların sunumunu sunum sırasında gösterdikleri davranışlar (kendine güveni, konuşma tarzı, kullandığı ifadelerin uygunluğu, ses tonu gibi) bakımından değerlendiriniz
5. Arkadaşlarınızın sunumunda iyi olan öğeler nelerdir?
6. Arkadaşlarınızın sunumunda daha iyi neler yapılabilirdi? Yani sunumda değiştirilmesine uygun bulduğunuz öğeler nelerdir?
7. Siz aynı konuyu içeren bir sunum hazırlasaydınız hangi öğretim yöntemini kullanmayı tercih ederdingiz? Neden? (Diken & Yürük, 2012).

### Araştırmanın Uygulama Süreci

Uygulamalara başlamadan önce ilk olarak öğretmen adayları çalışma ile ilgili bilgilendirilmiştir. Araştırmamızda uygulamalar 2023-2024 eğitim-öğretim yılının 2. yarılında Fen Öğretimi II dersi kapsamında, aynı zamanda dersin sorumlusu olan araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Öncelikle

dersin sorumlusu olan aynı öğretim üyesi ile 2023-2024 güz döneminde yürütülen Fen Öğretimi I dersi kapsamında fen bilimleri öğretmen adaylarına çeşitli öğretim yöntemleri (düz anlatım yöntemi, buluş yoluyla öğrenme yöntemi, gösteri yöntemi, işbirlikli öğrenme yöntemi, 5E ve 7E öğrenme modeli, tahmin, gözlem, açıkla yöntemi, probleme dayalı öğrenme yöntemi, altı şapkalı öğretim yöntemi vb.) anlatılmıştır. 2023-2024 bahar döneminde ise Fen Öğretimi II dersi kapsamında fen bilimleri öğretmen adaylarından kendi istekleri göz önünde bulundurularak ikişerli gruplara ayrılmaları istenmiştir. Sonrasında dersin sorumlusu tarafından öğretmen adaylarının kendi istekleri de göz önünde bulundurularak her bir gruba fen bilimleri 6., 7. ve 8. sınıf ünitelerini istedikleri öğretim yöntemlerine göre sınıfta sunmaları istenmiştir. Fen bilimleri öğretmen adayları grup halinde anlatılan her bir öğretim yöntemi için ders planı hazırlamışlardır. Öğretmen adayları Fen Öğretimi I dersinde dersin sorumlusu tarafından kendilerine anlatılan öğretim yöntemlerinden birisini uygulayarak Fen Öğretimi II dersinde 50 dakikada sunmuşlardır. Konu anlatımları sonrasında her bir öğretmen adayından sunum yapan gruptaki arkadaşlarını değerlendirmelerine yönelik 8 haftalık günlük tutmuşlardır. Öğretmen adaylarının günlükleri nasıl tuttıkları her hafta kontrol edilmiş, gerektiği zaman yanlış uygulamalarda bilgilendirme yeniden yapılmıştır. Öğretmen adaylarına arkadaşlarını değerlendirmelerine yönelik 7 yapılandırılmış soru, öğretmen adayları tarafından yazılı olarak yanıtlanmıştır.

### Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarını değerlendirmelerine yönelik yazılı görüşleri araştırmacı tarafından tekrar tekrar okunmuş, önceden belirlenen ve analiz anında ortaya çıkan açıklayıcı ve çıkarımsal temalar kullanılarak nitel olarak program kullanılmadan manuel olarak analiz edilmiştir (Miles & Huberman, 1994). Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarını değerlendirmelerine yönelik yazılı görüşleri araştırmacı üçgenleme tekniği (Johnson & Christensen, 2004) kullanılarak üç uzman araştırmacı tarafından tekrar kontrol edilmiş görüş birliğine varılmıştır.

### Bulgular

Fen bilimleri öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarını değerlendirmelerine yönelik tespit edilen temalar aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

“Arkadaşlarınızın sunumu hazırladıkları dersin içeriği ve içeriğin düzenlenmesi bakımından değerlendiriniz” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 1’deki gibidir.

**Tablo 1.** Öğretmen adaylarının sunumu hazırladıkları dersin içeriği ve içeriğin düzenlenmesi bakımından değerlendirmeleri

<b>Slaytlar güzel hazırlanmış</b>
Sunumda düz anlatım stratejisi kullanılmış
Konu anlatımında bir yerde hata oldu
Slaytlar sunum ile uyumlu idi
Planlı bir sunum
Konu güzel anlatıldı
İçerik olarak güzeldi
Kazanımlar sırasına göre anlatıldı
5E’nin basamakları sıra bozulmadan anlatıldı
Kullanılan materyaller sunum ile uyumlu idi
Dersin içeriğine uygun olarak düzenlenmiş bir sunumdu
Slaytlara özen gösterilmiş

“Arkadaşlarınızın sunumunda kullandıkları öğretim yöntemi bakımından değerlendiriniz “ sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 2’deki gibidir.

**Tablo 2.** Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarında kullandıkları öğretim yöntemi bakımından değerlendirmeleri

<b>5E öğrenme modelini kullanmaları uygun olmuş</b>
5E’nin giriş kısmında dikkat çekici örnekler kullanıldı
Hazırladıkları materyal konunun daha anlaşılır olmasını sağladı

“Arkadaşlarınızın sunumunu sınıf yönetimi açısından değerlendiriniz” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 3’deki gibidir.

**Tablo 3.** Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarını sınıf yönetimi açısından değerlendirmeleri

<b>Sınıf yönetimi konusunda başta iyilerdi sonra sınıf biraz dağıldı</b>
Slaytlara bağlı kalmaları derste kopukluklara neden oldu
Esprili ders işlendiği için sınıfta gürültü arttı
Sınıfı iyi yönettiler
Herkesin birbirleriyle diyalog kurmasını sağladılar
Konuyu anlatırken sınıfa hakimdiler
Bizleri derse etkin kattılar

“Arkadaşların sunumunu sunum sırasında gösterdikleri davranışlar (kendine güveni, konuşma tarzı, kullandığı ifadelerin uygunluğu, ses tonu gibi) bakımından değerlendiriniz sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 4’deki gibidir.

**Tablo 4.** Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarını sunumları sırasında gösterdikleri davranışlar bakımından değerlendirmeleri

<b>Rahatları</b>
Ses tonları yumuşaktı
İletişimde zorluk çekmediler
Sakindiler
Özgüvenli idiler
Bilimsel terimler kullandılar
Ses tonları etkili değildi
Giyimleri güzel ve özenliydi
Öğretmenlik mesleğine uygun davranışlar sergilediler
Saygılı idiler
Kullandıkları İfadeler düzgündü
Konuşma tarzları güzel ve eğlenceliydi
Çok heyecanlıydılar
Çok ciddi idiler
Ses tonlarını iyi kullandılar
Güler yüzlü idiler

“Arkadaşlarınızın sunumunda iyi olan öğeler nelerdir?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 5’deki gibidir.

**Tablo 5.** Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarındaki iyi olan öğelere yönelik görüşleri

<b>Slaytlar iyi hazırlanmış</b>
Sunumlar, anlatımlar güzel
Konuyu deney yaparak göstermeleri güzeldi
Altı şapkayı kullanmaları hoştu
Güzel materyaller kullandılar
Güzel slaytlarla konuyu anlattılar
Bazı kavram yanlışları vardı
Bazı yanlış bilgileri vardı
Konuyla ilgili verdikleri örnekler güzel ve etkili idi
Giyimleri güzeldi
Dersi değerlendirmeleri ilgi çekici idi

“Arkadaşlarınızın sunumunda daha iyi neler yapılabilirdi? Yani sunumda değiştirilmesine uygun bulduğunuz öğeler nelerdir?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 6’daki gibidir.

**Tablo 6.** Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarında daha iyi neler yapabileceklerine dair görüşleri

<b>Değerlendirme aşamasında daha fazla etkinlik düzenleyebilirlerdi</b>
Powerpoint daha güzel hazırlanabilirdi
Materyaller daha büyük olabilirdi
Küçük çaplı bir tartışma ortamı yaratılabilirdi
Konunun anlatımı daha etkin yapılabilirdi
Sunuma farklı bir değerlendirme konulabilirdi
Anlatım tarzları daha etkili olabilirdi
İş bölümü yapabilirlerdi
Materyal daha etkili kullanılabilirdi
Öğretim yöntemini tahtaya yazarak anlatabilirlerdi

“Siz aynı konuyu içeren bir sunum hazırlasaydınız hangi öğretim yöntemini kullanmayı tercih ederdingiz? Neden?” sorusuna öğretmen adaylarının verdikleri yanıtlara ait temalar Tablo 7’deki gibidir.

**Tablo 7.** Öğretmen adaylarının bir sunum hazırlasalarđı hangi öğretim yöntemini kullanmayı tercih ettikleri ve nedenleri

<b>REACT. Çünkü konu daha iyi anlaşılırdı</b>
TGA. Çünkü öğrenciler daha aktif olarak rol alırdı
TGA. Çünkü ezbere olan konular daha iyi kavranırdı
TGA. Konu daha iyi anlatılırdı
5E. Çünkü konuya uygun bir modeldi
5E. Bilginin kalıcılığı artardı

## Sonuçlar ve Tartışma

Fen bilimleri öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarını hazırladıkları dersin içeriği ve içeriğin düzenlenmesine dair; slaytların güzel hazırlandığı, sunumda düz anlatım stratejisinin kullanıldığı, konu anlatımında bir yerde hata olduğu, slaytlar ile sunumun uyumlu olduğu, planlı bir sunum olduğu, konunun güzel anlatıldığı, içeriğin güzel olduğu, kazanımların sırasına göre anlatıldığı, 5E öğretim yönteminin basamaklarının sırasının bozulmadan anlatıldığı, kullanılan materyallerin sunum ile uyumlu olduğu, dersin içeriğine uygun olarak düzenlenmiş bir sunum olduğu ve slaytlara özen gösterildiği şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarında kullandıkları öğretim yöntemi bakımından değerlendirmelerine dair; 5E öğretim yöntemini kullanmalarının uygun olduğu, 5E öğretim yönteminin giriş kısmında dikkat çekici örnekler kullandıkları ve hazırladıkları materyalin konunun daha anlaşılır olmasını sağladığı şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarını sınıf yönetimi açısından nasıl değerlendirdiklerine dair; sınıf yönetimi konusunda başta iyi oldukları sonra sınıfın biraz dağıldığı, slaytlara bağlı kalmalarının derste kopukluklara neden olduğu, sınıfta gürültünün arttığı, sınıfı iyi yönettikleri, herkesin birbiriyle diyalog kurmasını sağladıkları, konuyu anlatırken sınıfa hakim oldukları ve herkese derse herkesi etkin kattıkları şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumları sırasında gösterdikleri davranışlar bakımından nasıl değerlendirdiklerine dair; rahat oldukları, ses tonlarının yumuşak olduğu, iletişimde zorluk çekmedikleri, sakin ve özgüvenli oldukları, bilimsel terimler kullandıkları, ses tonlarının etkili olmadığı, giyimlerinin güzel ve özenli olduğu, öğretmenlik mesleğine uygun davranışlar sergiledikleri, saygılı oldukları, kullandıkları ifadelerin düzgün olduğu, konuşma tarzlarının güzel ve eğlenceli olduğu, çok



heyecanlı ve çok ciddi oldukları, ses tonlarını iyi kullandıkları ve güler yüzlü oldukları şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarındaki iyi olan yönler; slaytların iyi hazırlandığı, sunumlarının, anlatımlarının güzel olduğu, konuyu gösteri deney yaparak sunmalarının güzel olduğu, altı şapkalı düşünme tekniği kullanmalarının hoş olduğu, güzel materyaller kullandıkları, güzel slaytlarla konuları anlattıkları, konulara yönelik bazı kavram yanlışlarının olduğu, konulara yönelik bazı yanlış bilgilerinin olduğu, konuyla ilgili verdikleri örneklerin güzel ve etkili olduğu, giyimlerinin güzel olduğu ve dersi değerlendirmelerinin ilgi çekici olduğu şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Öğretmen adaylarının arkadaşlarının sunumlarında daha iyi neler yapılabileceğine dair görüşlerine bakıldığında; değerlendirme aşamasında daha fazla etkinlik düzenleyebilecekleri, powerpoint sunumlarının daha güzel hazırlanabileceği, materyallerin daha büyük olabileceği, küçük çaplı bir tartışma ortamının yaratılabileceği, konu anlatım tarzlarının daha etkili olabileceği, iş bölümü yapabilecekleri, materyallerin daha etkili kullanılabilmesi, öğretim yöntemlerinin tahtaya yazılarak anlatılabileceği şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmen adaylarına kendilerinin aynı konuyu içeren bir sunum hazırlasalar hangi öğretim yöntemini kullanmayı tercih edeceklerine dair; REACT stratejisini tercih edecekleri çünkü REACT stratejisini kullandıkları zaman konuların daha iyi anlaşılabilmesi, TGA'yı (Tahmin et, Gözle, Açıkla stratejisi) tercih edebilecekleri çünkü TGA ile öğrencilerin derste daha aktif rol aldıkları, ezbere olan konuları daha iyi kavradıkları ve konunun daha iyi anlatılabileceği, 5E öğretim yöntemini tercih eden öğretmen adaylarının ise 5E öğretim yönteminin konuya uygun bir model olduğu ve bilginin kalıcılığını arttırdığı için bu öğretim yöntemini seçebilecekleri şeklinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

Sonuç olarak bu araştırmada öğrenciler günlük tutma etkinlikleri ile arkadaşlarının sunumlarını olumsuz ve olumlu anlamda değerlendirerek olumsuz durumların nasıl giderilebileceği konusunda da fikir beyan etmişlerdir. Öğrencilerin arkadaşlarının sunumlarındaki hataları saptayarak kendi sunumlarında bu hataları yapmamaları bakımından günlük tutma etkinliğinin önemli olduğu sonucu da bu araştırmadan çıkarılan sonuçlardandır. Nitekim Aksar ve Güneri (2018) çalışmalarında günlük tutma etkinliklerinin öğrencilerin derse aktif katılımlarını ve dinlemelerini, derste başarı düzeylerini, öğrenemediklerini yazılı ifade etmelerini ve öğretmenler ile daha etkili iletişim kurmalarını sağladığını tespit etmişlerdir. Çardak (2010) ise yaptığı çalışmasının sonucunda fen günlüklerinin yapılan öğretim sonucunda geri dönütler almak için kullanılması gerektiğini, bu şekilde öğrencilerin derslerde öğrendikleri bilgileri zihinlerinde yapılandırarak günlüklere aktardıklarını ve ilgili dersleri yürüten öğretmenlerin öğrencilerin hatalı, eksik ya da doğru öğrenmeleri ile pek çok açıdan derste durumlarına bakışlarına dair fazla bilgiye sahip olarak sınıftaki eğitim-öğretim faaliyetlerini gözden geçirebilecekleri sonucuna ulaşmıştır.

## Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler verilebilir.

- 1- Bu çalışma Fen Öğretimi 2 dersi kapsamında yürütülmüş olup farklı derslerde de öğretmen adaylarının arkadaşlarını değerlendirmelerine yönelik günlük tutma aktivitelerinin etkililiği incelenebilir.
- 2- Öğretim programının kazanımlarına ulaşma düzeyini yükseltmek amacıyla, öğretim sürecinde günlük tutma aktivitelerine daha fazla yer verilebilir.
- 3- Öğrenciler uzun süreli fen günlükleri tutmaları konusunda teşvik edilerek duyuşsal, bilişsel ve psikolojik yönden günlüklerin onlara kazanımları tespit edilebilir.
- 4- Bu çalışma fen bilgisi öğretmen adayları ile yürütülmüştür. Bununla beraber farklı branşlardan öğretmen adayları veya öğretimin farklı kademelerinde öğrenim gören öğrencilerle benzer çalışmalar yürütülebilir.
- 5- Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. İleride yapılacak benzer çalışmalarda yarı deneysel/deneysel desenlerin olduğu nicel araştırmalar yapılabilir.

6- Günlük tutuma etkinliklerinin farklı değişkenler (başarı, tutum, motivasyon, iletişim becerileri vb.) üzerine etkisi incelenebilir.

### Kaynaklar

- Çardak, Ü. (2010). *Fen ve teknoloji dersine ilişkin günlük tutmanın öğrenci başarısı ve tutumu üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Cengiz, C., & Karataş, F. Ö. (2014). Yansıtıcı düşünmeyi geliştirme: fen bilgisi öğretmen adayları ile gerçekleştirilen yansıtıcı günlük tutma uygulamasının etkileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 407-432.
- Diken, E. H., & Yürük, N. (2012). *Günlük yazma etkinliklerinin fen ve teknoloji öğretmen adaylarının fen öğretimiyle ilgili öz-yeterlik inançlarına etkisi*. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde.
- Erduran Avcı, D. (2008). Fen ve teknoloji eğitiminde öğrenci günlüklerinin kullanılması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, 17-32.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2004). *Educational research: quantitative, qualitative, and mixed approaches* (2nd ed.). Pearson/Allyn & Bacon, NY.
- Miles M. B. & Huberman A.M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd Edition), Sage Publications, Calif.
- Savaşkan, V. (2014). Eğitim fakültesi öğrencilerinin günlük tutma alışkanlıklarının öğrenci görüşleri doğrultusunda incelenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 407 – 432.
- Özbay, M., & Zorbaz, K. Z. (2012). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yazma tutukluğu düzeyleri üzerine bir değerlendirme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1),
- Özdemira, G. (2019). Köy okulunda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin fen günlüğü uygulamasına ilişkin görüşleri. *Başkent University Journal of Education*, 6(2), 336-344.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Uslu, H. (2009). *Altıncı ve yedinci sınıf fen ve teknoloji ile matematik derslerinde günlüklerin kullanılmasına yönelik öğrenci görüşlerinin belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2020). *Nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı). Seçkin Yayınevi, Ankara.

**MEHTER'DEN BANDO'YA****Serdar AYÇIÇEK**Tarih Öğretmeni  
srdrycck@gmail.com

ORCID ID: 0009-0001-1993-5346

**Bülent ALCI**PROF. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi  
alci@yildiz.edu.tr

ORCID ID: 00 00000247203855

**Özet**

Türklerin tarih boyunca kurduğu tüm devletlerde, ordularının ayrı bir yeri olmuş, devletin gelişmesinin ve varlığını devam ettirmesinin teminatı olarak görülmüştür. Mustafa Kemal'in sözleriyle "Zaferleri ve mazisi insanlık tarihi ile başlayan kahraman Türk Ordusu" askerî müziği dünya'da ilk kullanan ve tanıtan ordu olması ile de ayrı bir yere sahiptir. Öyle ki; tarih boyunca kurulmuş olan bütün Türk devletlerinin orduları üstün savaş taktik ve tekniklerinin yanı sıra kendilerine üstünlük sağlayan pek çok psikolojik harekât yöntemini de kullanmışlardır. Bu yöntemlerin en önemlilerinden biri, savaş esnasında düşmanın moral motivasyonunu bozan ve Türk askerine savaşa şevki veren askerî müzik icrası olmuştur. Savaşta askerî hareketlerin müzik ile desteklenmesi geleneğine tarihte birçok devlette rastlanmakla birlikte, bu uygulamayı en etkin biçimde kullanan Türk orduları olmuştur. Tarihte Türk hükümdarlarının saraylarında egemenlik ve bağımsızlık sembolü olarak günün belli saatlerinde "Nevbet" adı verilen askerî müziğin yapıldığını biliyoruz. Bu uygulama, Hunlar'a kadar dayanan çok eski bir geçmişe sahiptir. Önceleri tuğ ve davulla başlayan bu gelenek, zamanla zengin enstrümanlarla Mehter'e dönüşmüştür. Türk askerinin bir egemenlik anlayışının göstergesi olan Mehter; Farsça mihter kelimesinin Türkçeleşmiş halidir. Farsça'da "mih" ulu anlamına gelip, "ter" ise ululuğun altını çizen bir takıdır. Yani mihter; daha ulu, daha büyük anlamına gelir. Osmanlı Devleti'nde mehter, ordunun, kalelerin ve toplumun müzik ihtiyacına cevap veren kuruluşlar olarak görev yapmış, aynı zamanda devletin bağımsızlık ve egemenliğinin bir ifadesi olarak da zamanında padişahların, yöneticilerin heybet ve canlılıklarının da bir göstergesi olmuştur. Ayrıca, savaş zamanlarında Mehter, askerin moralini yükseltmek ve düşmanın moralini bozmak amacıyla savaş alanlarına götürülmüş, çaldığı eserlerle askere büyük bir motivasyon sağlamıştır. Savaş dışı zamanlarda ise Padişahlar ve Mehter sahibi olma hakkına sahip yöneticiler, günlük işlerden doğan yorgunluklarını Mehter musikisi dinleyerek gidermişlerdir. Barış zamanlarında başkentin çeşitli bölgelerinde "nevbet" çalan Mehter (tarihte Mehter'in müzik icrası nevbet çalmak veya nevbet vurmak olarak ifade edilmiştir), halkın kahramanlık duygularını da perçinlemiştir. Osmanlı Devleti'nin en parlak dönemi olarak kabul edilen XVI. yüzyıldan itibaren mehter müziği Avrupa'yı da etkisi altına almış ve birçok ünlü müzisyeni müzikal anlamda derinden etkilemiştir. Avrupa'da Alla Turca akımının doğması mehter müziği sayesinde gerçekleşmiştir. Ancak uzun yıllar önemini korumuş olan Mehter, II'nci Mahmut'un padişahlığı döneminde Yeniçeri Ocağının lağvedilmesiyle beraber kaldırılmış, yerine yeni usul askerî bandoların kurulmasına karar verilmiştir. Böylece uzun bir süre hizmet veren Mehter, yerini Avrupa tarzı usullere göre oluşturulan bandolara bırakmıştır. Bu bandolar Osmanlı'nın son döneminde girdiği savaşlarda (Balkan ve Birinci Dünya Savaşları) ile Kurtuluş Savaşı sırasında faaliyetlerde bulunmuşlar, Cumhuriyet'in ilanı ile de yeniden yapılanma çalışmaları içine alınmışlardır.

**Anahtar Sözcükler:** Askeri moral ve motivasyon, savaş alanında psikolojik baskı**Abstract**

In all the states that Turks have established throughout history, their armies have had a special place and have been seen as the guarantee of the development and survival of the state. In Mustafa Kemal's words, "The heroic Turkish Army, whose victories and history begin with the history of mankind," has a special place in the world as the first army to use and introduce military music. In fact, the armies of all Turkish states established throughout history have used superior war tactics and techniques as well as many psychological operation methods that have given them superiority. One of the most important of these methods has been the performance of military music, which disrupts the enemy's moral motivation during the war and gives the Turkish soldier the enthusiasm to fight. Although the tradition of supporting military movements in war with music is found in many states in history, it was the Turkish armies that used this practice most effectively. In history, we know that military music called "Nevbet" was performed at certain times of the day in the palaces of Turkish rulers as a symbol of sovereignty and

independence. This practice has a very old history dating back to the Huns. This tradition, which started with the tug and drum, evolved into the Mehter with rich instruments over time. Mehter, which is an indicator of the Turkish soldier's understanding of sovereignty, is the Turkishized form of the Persian word mihter. In Persian, "mih" means great and "ter" is an adornment that underlines greatness. In other words, mihter means greater, bigger. In the Ottoman Empire, the mehter served as organizations that responded to the musical needs of the army, castles and society, and at the same time, as an expression of the independence and sovereignty of the state, it was also an indicator of the majesty and vitality of the sultans and rulers of the time. In addition, in times of war, the Mehter was taken to the battlefields in order to raise the morale of the soldiers and demoralize the enemy, and provided great motivation to the soldiers with the pieces it played. In non-war times, Sultans and rulers who had the right to own a Mehter relieved their fatigue from daily work by listening to Mehter music. In times of peace, the Mehter, which played "nevbet" in various parts of the capital (in history, the Mehter's musical performance was referred to as playing nevbet or hitting nevbet), also reinforced the people's feelings of heroism. From the 16th century onwards, which is considered to be the most brilliant period of the Ottoman Empire, Mehter music also influenced Europe and deeply influenced many famous musicians musically. It was thanks to the mehter music that the Alla Turca movement was born in Europe. However, the Mehter, which had maintained its importance for many years, was abolished with the abolition of the Janissary Corps during the sultanate of Mahmut II, and it was decided to establish new-style military bands instead. Thus, the Mehter, which served for a long time, was replaced by bands formed according to European-style procedures. These bands were formed in the last period of the Ottoman Empire.

They were active during the wars (Balkan and World War I) and the War of Independence, and were included in restructuring efforts with the proclamation of the Republic.

**Keywords:** Military morale and motivation, psychological pressure on the battlefield

## 1. GİRİŞ

Tarihsel süreçte, mehterden bandoya geçilmesi, Osmanlı Devleti ve Türkiye Cumhuriyeti'nin batılılaşmayla birlikte modernleşme hareketinin önemli bir ivmesidir. Mehter müziği, Osmanlı Devleti'nin askeri ve kültürel alanında önemli bir yere sahiptir. Mehterden modern bandoya geçiş, geleneksel müzik ve enstrümanların zaman içerisinde önemini yitirilmesine sebep olmuştur. Bu müzkal değişiklik aynı zamanda Osmanlı Devleti'nde ve Türkiye Cumhuriyeti'nde sosyal, kültürel ve siyasi bir dönüşümede sebep olmuştur.

Batılılaşma ve modernleşme, gelenekçi yaklaşımları modern yaklaşımların gerisine itmiştir. Batı tarzı olan bando müziğine geçiş, aynı zamanda yeni müzik aletlerinin ve buna bağlı tekniklerin öğrenilmesini zaruri hale getirmekle birlikte yeterli sayıda eğitmen ve eğitim kurumu olmaması, sürecin ağır ilerlemesine sebep olmuştur.

Modern bando müziğine geçilmesi, kültürel değişimle beraber müzikal kültürel zenginliğini artırdı. Bu müzkal çeşitlilik müzisyenlerimize geniş bir zaviye kazanmalarını sağlamakla birlikte müziğimizde çeşitlilik kazandırmıştır. Mehter müziği milli ve kültürel unsurların korunması çerçevesinde, 1950 yıllarında yeniden canlandırılarak Türk kültürünün ve tarihinin önemli bir parçası olarak varlığını devam ettirmiş olup ve böylece modernleşme sürecinde geleneksel değerlerin tamamen yok olması engellenmiştir. Modern bando ve geleneksel müziğimiz Mehter takımları, ülke dışında Türkiye'yi temsil ederek kültürel diplomasiye katkıda bulunmakla birlikte Mehter müziği turistik etkinliklerde ve uluslararası organizasyonlarda kullanılarak, Türkiye'nin kültürel tanıtımına önemli bir katkı sağlamıştır.

## 2. YÖNTEM

Bu araştırmada, Mehter'den Bandoya geçişin tarihsel süreci üzerine yazılmış literatür ve doküman taraması yapılmıştır. Konu hakkında var olan akademik makale ve tezlerle birlikte, arşiv ve kitap incelemeleri yapılarak konu üzerine analizler yapılmıştır.

## BULGULAR

Türklerin tarih boyunca kurduğu tüm devletlerde, ordularının ayrı bir yeri olmuş, devletin gelişmesinin ve varlığını devam ettirmesinin teminatı olarak görülmüştür. Mustafa Kemal'in sözleriyle "Zaferleri ve mazisi insanlık tarihi ile başlayan kahraman Türk Ordusu" askerî müziği Dünya'da ilk kullanan ve tanıtan ordu olması ile de ayrı bir yere sahiptir. Öyle ki; tarih boyunca kurulmuş olan bütün Türk devletlerinin orduları üstün savaş taktik ve tekniklerinin yanı sıra kendilerine üstünlük sağlayan pek çok psikolojik harekât yöntemini de kullanmışlardır. Bu yöntemlerin en önemlilerinden biri, savaş esnasında düşmanın moral motivasyonunu bozan ve Türk askerine savaşa şevki veren askerî müzik icrası olmuştur. Savaşta askerî hareketlerin müzik ile desteklenmesi geleneğine tarihte birçok devlette rastlanmakla birlikte, bu uygulamayı en etkin biçimde kullanan Türk orduları olmuştur. Yeniçeri Ocağının lağvedilmesiyle beraber kaldırılmış, yerine yeni usul askerî bandoların kurulmasına karar verilmiştir. Böylece uzun bir süre hizmet veren Mehter, yerini Avrupa tarzı usullere göre oluşturulan bandolara bırakmıştır. Bu bandolar Osmanlı'nın son döneminde girdiği savaşlarda (Balkan ve Birinci Dünya Savaşları) ile Kurtuluş Savaşı sırasında faaliyetlerde bulunmuşlar, Cumhuriyet'in ilanı ile de yeniden yapılanma çalışmaları içine alınmışlardır. Osmanlı Devleti'nde II. Mahmut'un padişahlığı döneminde Yeniçeri Ocağı lağvedilmiş ve yerine "Asakir-i Mansure-i Muhammediye" adlı yeni bir ordu kurulmuştur. Modern tarzda giydirilen ve silahlandırılan yeni ordu II. Mahmut tarafından sürekli teftiş edilmiş ve bu teftişler esnasında yeni ordu içerisindeki eski usul mehterhane mızıkasının bir işe yaramayacağı anlaşılmış, bunun üzerine mehterhanenin yerine yeni usul askerî bandoların kurulmasına karar verilmiştir.

## TÜRK ASKERÎ MÜZİĞİNİN TARİHSEL GELİŞİMİ

Türk askeri müziğinin tarihsel gelişimi oldukça çeşitli ve köklü bir geçmişe sahiptir. ("Türk" müziğinin üç-dört bin yıllık bir "tarihi" vardır, Walter Feldman) Bu müzik geleneği, Türklerin tarih boyunca savaşçı bir millet olmaları ve askeri faaliyetlere olan ilgileriyle şekillenmiştir. İşte Türk askeri müziğinin temel dönemleri ve gelişimi:

### Amaç ve Araştırma Soruları

Araştırma, Türk askerî müzik geleneğinin temelini oluşturan mehter müziğinin gerçek boyut, kapsam, nitelik ve özelliklerinin araştırılarak belirlenmesi ve 1826'da ortadan kaldırılmasıyla birlikte bandolara dönüştürülmesinin ve bu tarihten sonra da bandoların faaliyetlerinin incelenmesidir. Türk askerî müziğini ülkemiz gençlerine en iyi şekilde tanıtmak öncelikli hedefimizdir.

1. Türk askeri müziğinin tarihsel süreci ve gelişimini açıklayınız?
2. Türk askeri müziğinin değişim sürecini açıklayınız?



3. Türklerin savaş alanında psikolojik üstünlük sağlamak için askeri müziği nasıl kullanmışlardır?

### Tanımlar

**Mehteran**, Osmanlı Devleti'nde kullanılan askeri bandolarıdır ve dünyanın en eski askeri bandolarından biri olarak kabul edilir. Mehteran, özellikle savaşlarda askerleri motive etmek, düşmana psikolojik baskı uygulamak ve törenlerde imparatorluğun ihtişamını sergilemek amacıyla kullanılmıştır.

**Mızıka-i Hümayun**, Osmanlı Devleti'nde 1826 yılında II. Mahmud tarafından kurulan ve Batı tarzı müzik eğitimi veren bir askeri bandodur.

**Asakir-i Mansure-i Muhammediye**, Osmanlı Devleti'nde II. Mahmut'un padişahlığı döneminde Yeniçeri Ocağının lağvedilerek yerine kurulan ordu.

**Tuğ**, Osmanlı Devleti ve daha önceki Türk devletlerinde askeri ve yönetsel hiyerarşide kullanılan sembol.

**Kös**, Osmanlı Devleti ve diğer Türk devletlerinde vurmali çalgı olarak kullanılmıştır.

**Nakkere**, mehter takımında yer alan ve iki değnekle vurularak çalınan küçük bir davul.

**Çevgen**, Osmanlı mehter mûsikisinde kullanılan sarsmalı bir çalgı.

**Mehterhânesi**, Osmanlı İmparatorluğu'nda devletin ve ordunun görkemini ve gücünü temsil eden önemli bir kurumdur.

**Tabl-ü Âlem** "Tabl" ve "âlem" kelimeleri, sırasıyla davul ve sancak anlamına gelir. Mehter takımının en önemli bileşenlerinden biridir ve Osmanlı askeri müziği ile törenlerinde önemli bir rol oynamıştır.

**Cymbalum**, genellikle metal tellerin ahşap bir gövde üzerine gerildiği, trapezoid şeklinde bir vurmali telli çalgıdır.

**Kudüm**, Osmanlı ve Türk tasavvuf müziğinde geleneksel vurmali çalgıdır.

**Vaka-i Hayriye (Hayırlı Olay)**, Osmanlı Devleti'nde Padişah II. Mahmut döneminde 1826 yılında Yeniçeri Ocağı'nın kaldırılmasıyla sonuçlanan bir reform hareketidir.

**Nefir**, boynuzdan yapılan bir tür boru çalgı.

**Surnay**, üflemeli bir çalgı.

**Zenç**, üflemeli bir çalgı.

## Osmanlılardan Önce Türklerde Askerî Müzik

### Orta Asya dönemi

Askerî müziğin ilk çağlardan beri var olduğu çeşitli kaynaklardan tespit edilmiştir. Sümerlerin davul çaldığı, Mısır ordusunda ise bir tür kısa boruların bulunduğu bilinmektedir. Türklerde askeri müziğin Hunlara dayandırılması çok olağandır ki; Hunlar Türk tarihinin öncüleri olarak kabul edilirler. Hunlar tarihte Çinlilerle yaptıkları savaşlar ve onlarla kurdukları ilişkilerle ün yapmışlardır. Bu ilişkiler kapsamında Çinlilerden kız aldıkları da bilinmektedir. Hun hanlarından birine gelen Çin Prensesi anılarında; "Davulu her gece durmaz döğerler, döğerler ta güneş doğana kadar" ifadesi, Türklerin askeri müziği kullandıklarını göstermektedir. Hunların Çinlilerde yaptıkları muharebelerde de birçok işareti davul çalarak verdikleri bilinmekle birlikte, Çinliler de davul ve çan gibi müzik aletleri kullanıyorlardı.

Bayrak ve davuldan oluşan mehter takımına, Göktürklerde bir de boru eklenmiştir. Borunun bundan önceki devirlerde varlığı bilinmemektedir. Göktürklerde bayrak ve davul istiklal ve bağımsızlık için gerçek anlamda bir yetki belgesi olmuştur. İbn-i Haldun, Türk devletlerinde ordunun önünde büyük bir sancak ve tuğ taşıyan bir çavuş ve birçok bayraklar bulunduğunu,

tabl ve kös'ün Türkler tarafından kullanıldığını belirtir. Göktürkler ve onları izleyen dönemde Türk milletinde bu askeri müzik geleneği sürdürülmüştür.

Osmanlılar öncesinde Türklerde askeri müzik oldukça önemliydi ve geniş bir yelpazeye sahipti. Türk askeri müziğinin kökenleri Orta Asya'da, Hun, Göktürk, Uygur ve diğer Türk boylarının yaşadığı döneme kadar uzanır. Bu dönemde, savaşçı kabileler arasında kullanılan basit enstrümanlar ve savaş şarkılarıyla başlamıştır. Orta Asya dönemi, Türk müziğinin köklerinin olduğu dönemdir ve Türk askeri müziğinin temelleri de bu döneme dayanır. Orta Asya'da yaşayan Türk kavimleri, atlı savaşçı kültürleriyle ünlüydüler ve bu kültür, müziklerine de yansdı. Orta Asya'da Türklerin yaşadığı dönemde, savaşlar, avlanma ve göç gibi etkinlikler, müzik ve ritüellerle iç içe geçmişti. Türklerin Orta Asya'daki göçebe dönemlerinde, atlı savaşçı kültürlerinin bir parçası olarak, savaş marşları, askeri ritüeller ve zafer şarkıları icra edilirdi. Bu dönemdeki müzik, genellikle atlı savaşçıların ritmik ayak seslerine dayanıyordu. Türklerin Orta Asya'daki göçebe yaşam tarzı, atlı savaşçıların mücadelelerini ve zaferlerini kutlamak için özel ritüeller geliştirmelerine yol açtı. Bu ritüellerin bir parçası olarak, savaş marşları, zafer şarkıları ve askeri danslar icra edilirdi. At sırtında yapılan gösterişli dövüşler ve atlı gösteriler, bu dönemin önemli bir parçasıydı ve bu etkinlikler sırasında çeşitli müzikler eşlik ederdi.

Orta Asya Türklerinin müzik aletleri arasında davul, kaval, ney, ceng ve kopuz gibi enstrümanlar bulunmaktaydı. Bu enstrümanlar, savaş marşlarının ritimlerini belirlemek, zafer şarkılarını eşlik etmek ve askeri ritüelleri güçlendirmek için kullanılırdı. Orta Asya döneminde Türkler arasında savaşçı ruhun ve birliğin simgesi olan müzik ve danslar, toplumun moralini artırmak ve birlik ruhunu pekiştirmek için kullanılırdı. Bu dönemdeki askeri müzik, Türklerin savaşçı kimliğinin ve ulusal gururunun bir ifadesi olarak önemli bir yere sahipti ve bu geleneğin izleri, günümüzde bile Türk askeri müziğinde görülebilmektedir.

Türklerin savaşlara ve askeri faaliyetlere olan tarihi ilgisi, askeri müziğin gelişimine katkıda bulunmuştur. Türklerin Orta Asya'dan başlayarak çeşitli göçlerle Anadolu'ya ve çevresine yayılması, askeri müziğin farklı kültürlerden etkilenmesine yol açmıştır. Orta Asya Türklerinin savaş esnasında moral ve motivasyon sağlamak için kullandıkları çeşitli enstrümanlar vardı. Bunlar arasında davul, kaval, düdük gibi basit enstrümanlar bulunuyordu. Ayrıca, savaşçıların arasında cesaret ve güç vermek amacıyla yapılan marşlar ve şarkılar da önemli bir yer tutardı. Özellikle Selçuklu döneminde ve sonrasında Anadolu'da Türk askeri müziği daha da gelişti. Mehter müziği, Osmanlı İmparatorluğu'nun kuruluşundan itibaren önemli bir rol oynadı. Mehterhane adı verilen müzik toplulukları, savaş sırasında ordunun moralini yüksek tutmak ve düşmana karşı psikolojik bir üstünlük sağlamak için kullanıldı. Mehter müziği, davul, zurna, boru gibi enstrümanların yanı sıra geleneksel Türk melodi ve ritimleriyle karakterize edilir. Ancak, Osmanlı İmparatorluğu'nun genişlemesi ve etkisi altında, Türk askeri müziği daha da çeşitlendi ve karmaşıklaştı. Mehter müziği Osmanlı Ordusu'nun sembolü haline geldi ve birçok farklı enstrümanın yanı sıra koro halinde seslendirilen marşlar da dahil olmak üzere çeşitli unsurları içeriyordu. Bu dönemde, Osmanlı İmparatorluğu'nun çeşitli bölgelerinden gelen etkiler, askeri müziği zenginleştirdi. Özellikle Balkanlar, Anadolu, Ortadoğu ve Kafkasya gibi farklı coğrafyalardan gelen müzikal unsurların birleşimiyle Osmanlı askeri müziği, kendine özgü bir kimlik kazandı.

Sonuç olarak, Osmanlılar öncesinde Türklerde askeri müzik, savaş kültürünün önemli bir parçasıydı ve zamanla gelişerek zenginleşti. Davulların çalındığı, marşların söylendiği ve motivasyonun yüksek tutulduğu bir ortamı sağlayarak savaşçıların moralini ve performansını artırmak için önemli bir araç olarak kullanıldı.

## Selçuklu Dönemi

Selçuklu Devleti döneminde Orta Asya dönemine göre Türk askeri müziği daha da gelişti. Bu dönemde önem Mehter müziği Osmanlı Devleti'nde devam ederek bir gelenek haline dönüştü. Türk askeri müziğinin gelişimi Selçuklu Devleti'nde döneminde önemli bir yer tutmaktadır. Selçuklu Devleti döneminde , askeri müzik, savaşlarda moral ve disiplini artırmak, zaferleri kutlamak ve askeri törenlerde kullanılmak üzere önemli bir rol oynamıştır. Osmanlı Devletine Askeri müzik geleneğinin Selçuklular aracılığıyla geçtiği bilinmekle birlikte mehterin uzun süre Osmanlı'da yine nevbet olarak adlandırıldığını da belirtmek gerekir. Ancak Nevbethaneden Mehterhaneye ne zaman geçildiğine dair net olarak kesin bilgiler olmamakla beraber eldeki veriler uzun bir süreçte gerçekleştiğini işaret etmektedir. İbn-i Haldun, Türk devletlerinde ordunun önünde büyük bir sancak ve tuğ taşıyan bir çavuş ve birçok bayraklar bulunduğunu, tabl ve kös'ün Türkler tarafından kullanıldığını belirtir. Göktürkler ve onları izleyen dönemde Türk milletinde bu askeri müzik geleneği sürdürülmüştür.

Türkler İslamiyet'i seçtikten sonra da geleneklerini sürdürmüşlerdir. Askerî müzik takımları Büyük Selçuklu ve Anadolu Selçuklularında ve Anadolu Beylikleri'nde de görülmüştür. Büyük Selçuklu ve Anadolu Selçuklu evletleri'nde tabılhane'nin vurduğu havalara "nevdet" denmiştir. Ayrıca günde beş namaz vakti olmak üzere, beş nevdet vurulurdu. Anadolu Beylikleri'nde de müzik takımlarına önem verilmiştir. Aydınogulları, Germiyanogulları ve Kadı Burhaneddin'in ordusu'nda tabıl, nakkare, nefir, boru, surnay, zenç ve küs'ten oluşan müzik takımları vardı. Mehter çalgılarının boyut olarak en büyüğü olan kös, Osmanlı sultanını temsil ettiği için sadece sultanın mehter topluluğunda kullanılırdı.

### Osmanlı Devleti Dönemi

Asırlarca Türk ordusunun girdiği her savaşta ve kazandığı her zaferde yanı başında bulunan, ona güç, kuvvet ve moral kaynağı olan Mehter; Anadolu Selçuklu hükümdarlarından II. Gıyaseddin Mesut tarafından Osman Bey'e 1289 yılında istiklâl fermanı ile beraber, bağımsızlık sembolü olan "Sancak, Tuğ, Davul, Zil, Nakkare ve Boru" göndermesiyle Osmanlı tarihine girmiştir. Osman Bey, mehteri törenle karşılamış, saygı ve hürmet ifadesi olarak da ayakta dinlemiştir. Fatih devrinde kanunlara bağlanan bu teşkilatın ilk genişleme yeniliklerinin de bu dönemde olduğunu gösteren belirtiler vardır. II. Murat devrinde başlayıp, Fatih devrinde de devam eden sanat ve ilim faaliyetlerine bağlı olarak İstanbul Demirkapı'da bir Nevbethane yapılmıştır. Bu nevbethane, inşa edilen ilk nevbethane olarak III. Sultan Selim devrine kadar kullanılmıştır. Bunun üzerine ülkenin her yerine nevbethaneler inşa edilmiştir.

Yavuz Sultan Selim döneminden sonra bu kuruluş "Tabl-ü Alem Mehterhanı" şeklinde isimlendirilmiş, bu kuruma Kanuni Sultan Süleyman döneminde ise "Âlem Mehterleri" veya "Cemaat-i Mehterân-ı Âlem" ismi verilmiştir. Batılılar Mehter'i hem savaşlar vasıtasıyla, hem de Osmanlı elçi veya heyetlerine eşlik eden mehter takımları vasıtasıyla tanıdı. Önce ordu birlikleri, sonra da besteciler mehterden etkilendiler.

Lehistan, Avusturya, Rusya, Prusya ve İngiltere gibi ülkeler mehter taklidi bandolar kurdular. XVIII. Yüzyıl başlarında Osmanlı Devleti'nin askerî gücü zayıflamasına rağmen, batılı besteciler arasında Türk askerî müziği tarzında (Alla Turca) opera, senfoni ve konçertolar besteleme modası yaygınlaştı. Beethoven 9. Senfonisi'nin son bölümünde kös, davul ve zurnayı kullanmıştır. Ayrıca Türk Marşı'nı da bir cenk marşından adapte ettiği bilinmektedir. Mozart da Türk Marşı'nın nakarat bölümünde "Allah Allah" seslerini kullanmıştır..

Osmanlı Devleti'nde II. Mahmut'un padişahlığı döneminde Yeniçeri Ocağı lağvedilmiş ve yerine "Asakir-i Mansure-i Muhammediye" adlı yeni bir ordu kurulmuştur. Modern tarzda giydirilen ve silahlandırılan yeni ordu II.Mahmut tarafından sürekli teftiş edilmiş ve bu teftişler

esnasında yeni ordu içerisindeki eski usul mehterhane mızıkasının bir işe yaramayacağı anlaşılmış, bunun üzerine mehterhanenin yerine yeni usul askerî bandoların kurulmasına karar verilmiştir. Avrupa’da XVII. Yüzyıl’dan itibaren gelişmeye başlayan din dışı çok sesli müzik, Mızıka-i Hümayun kurulmadan önce, devletin resmi bandosu olan Yeniçeri Ocağı’na bağlı Mehterhane’de de, özellikle XVIII. Yüzyılın sonlarına doğru Batı Müziği çalgılarının girmesiyle yer almaya başlamıştı. Dolayısıyla bu kurumda da bir yenilik yapılması kaçınılmazdı.

Osmanlıda Yeniçerilerin kendilerine özgü yürüyüşlerine uygun müzik yapan mehter, yeni kurulan Nizam-ı Cedid birliklerinin yeni eğitim yürüyüşlerine ayak uyduramamıştır. Bu durum aynı zamanda (Mehterhane’nin kaldırılıp yerine 1826 yılında Saray Müzik Okulu da diyebileceğimiz Mızıka-i Hümayun’un kurulması ile) Osmanlı Devleti’nin çok sesli müzikle de ilk tanışması olarak kabul edilir. Mızıka-i Hümayun’un (Padişahlık Mızıkası-Saray Bandosu) resmen faaliyete geçmesiyle beraber, 500 yıllık bir tarihe sahip olan Mehterhane de son bulmuştur. Ancak şu da unutulmamalıdır ki; Avrupa’nın mehter teşkilatından, müziğinden ve müzik aletlerinden etkilenecek, Alla Turca akımını başlatmasıyla, Osmanlı Devleti’nde Mehter teşkilatının kapatılıp yerine Muzika-i Hümayun teşkilatının kurulduğu hatırlanırsa, Muzika-i Hümayun teşkilatının esnasında Avrupa’da evrim geçirmiş mehterin ta kendisinin olduğu ve vatanına geri döndüğü söylenebilir.

Mehter, Mızıka-i Hümayûn’un kurulması ile bir süreliğine unutulmuş, bu dönemde askerî bandolar, askerî müzik ihtiyacını büyük ölçüde gidermiştir. Daha sonra Mızıka-i Hümayûn’un başına Mehmet Ali Bey getirilmiştir. Mehmet Ali Bey Mızıka-i Hümayûn’un ilk Türk bando şefidir ve 1877-1878 Osmanlı Rus Harbinde “Plevne Savunması”nı anlatan ”Plevne Marşı” da onun eseridir.

Mehterhane, çeşitli enstrümanları içeriyordu. Bunlar arasında davul, zurna, boru, kös, çevgen, nakkare, kös gibi geleneksel Türk enstrümanları bulunuyordu. Mehterhane'nin özgün özelliği, Batı müziğinden farklı olarak sabit bir yapıya ve ritme dayanmasıydı.

Mehterhane, özgün marşlar ve şarkılar icra ederdi. Bu eserler, genellikle savaşçı ruhu yükseltmek ve Osmanlı ordusuna cesaret ve güç vermek amacıyla bestelenmişti. Mehter marşları, askeri hareketlere uygun ritim ve melodilere sahipti.

Mehterhane, Osmanlı Devleti ‘ndeki çeşitli resmi törenlerde ve kutlamalarda önemli bir rol oynardı.

Mehter müziği Osmanlı Devleti’nde askeri bir gaye dışında, aynı zamanda Osmanlı toplumunda kültürel ve sosyal bir işleve de sahipti. Mehter müziği, halk arasında tutulan değer verilen bir yere sahip olmakla savaşçı kimliği temsil ederdi. Osmanlı Devleti’nde askeri müzik geleneği, Osmanlı’nın yıkılışına kadar devam etti ve bu durum Türk askeri müziğinin temelini oluşturdu. Günümüz Türkiye’sinde askeri müzik geleneği, Osmanlı döneminden gelen mirası sürdürmekte ve modernize etmektedir.

Mehterhanlar, Osmanlı ordusunun moralini artırmak, düşmanı korkutmak ve zaferleri kutlamak için savaş alanlarında ve resmi törenlerde çalınırdı. Mehter müziği, davul, zurna, kaba zurna, boru, kös, cymbalum, ve kudüm gibi enstrümanlarla icra edilirdi ve genellikle ritmik ve coşkulu marşlar içerirdi. Bu enstrümanlar, ritmik ve coşkulu marşlarla bir araya gelerek, Osmanlı ordusunun gücünü ve birliğini ifade eden karakteristik bir melodi oluştururdu. Mehterhane, Osmanlı Devleti’nin çeşitli bölgelerinde bulunan ve özenle seçilmiş müzisyenlerden oluşan bir müzik topluluğuydu. Mehterhan, Osmanlı Devleti’nin askeri ve kültürel mirasının önemli bir parçası olarak kabul edilmekte ve Türk milletinin birliğini ve dayanışmasını simgelemekte olup

günümüzde hala Türk Silahlı Kuvvetleri'nin resmi törenlerinde, ulusal bayramlarda ve diğer özel etkinliklerde çalınmaktadır.

Osmanlı Devleti döneminde, askeri marşlar ve naatler, savaş kahramanlarını öven, devletin gücünü ve zaferlerini yücelten ve Osmanlı ordusunun cesaretini artıran eserlerdi. Savaşa hazırlanan askerler arasında moral yükseltmek amacıyla çalınırdı. Düşmana korku salmak ve Osmanlı ordusunun gücünü vurgulamak için yazılmıştı. Ezgileri coşkulu ve ritmik olan bu marşlar, askerlerin cesaretini artırmak ve birlik ruhunu pekiştirmek için kullanılırdı.

Osmanlı Devleti'nde döneminde, naatler, genellikle dini içerikli Hz. Muhammed'i öven şiirlerden oluşurdu, askerler arasında dini duyguları canlandırmak, Allah'a yönelik şükranlarını ifade etmek ve savaş öncesi duaların okunması gibi dini ritüellerde kullanılmıştır. Askeri marşlar ve naatler, Osmanlı Devleti'nin askeri ve kültürel mirasının önemli bir ögesi idi ve Türk milletinin birliğini ve dayanışmasını sembolize ederdi. Bu eserler, Osmanlı Devleti'nin ulusal kimliğini yansıtan ve günümüze kadar etkisini sürdüren değerli bir kültürel miras oluşturmuştur.

Osmanlı devlet törenleri, bayramlar ve diğer resmi etkinliklerde mehter müziği önemli bir yer tutardı. Askeri bandolar, padişahın ve devlet büyüklerinin geçit törenlerinde, sarayda ve camilerde düzenlenen törenlerde çalardı ve bu etkinliklerin görkemini ve ihtişamını artırırdu.

Bu tür etkinliklerde, askeri bandolar ve mehterhaneler, çeşitli enstrümanlarla icra edilen marşlar, ritmik ezgiler ve diğer müzikal eserlerle görkemli performanslar sergilerdi. Devlet törenlerinde ve kutlamalarda mehter müziği, devletin gücünü ve otoritesini vurgulamak amacıyla kullanılırdı. Özellikle padişahın geçit törenlerinde ve diğer resmi etkinliklerde, sarayın ve devletin ihtişamını ve görkemini yansıtan bir araç olarak kullanılırdı. Bu tür etkinliklerde icra edilen marşlar ve ritmik ezgiler, izleyiciler arasında milli gurur ve birlik duygularını pekiştirmek için tasarlanmıştı.

Bayramlar ve diğer özel günlerde de müzik önemli bir rol oynardı. Özellikle İslami bayramlarda ve ulusal bayramlarda, askeri bandolar ve mehterhaneler, coşkulu ve ritmik ezgilerle halkın sevincine ortak olur ve etkinliklere renk katarlardı. Bu tür etkinlikler, Osmanlı Devleti'nin birlik ve beraberlik duygularını pekiştiren ve halk ile devlet arasındaki bağı güçlendiren önemli sosyal ve kültürel ritüeller olarak kabul edilirdi.

Devlet törenleri ve kutlamalarında Türk askeri müziği, Osmanlı Devleti'nin ulusal kimliğini yansıtan ve birlik ruhunu pekiştiren önemli bir kültürel unsurdur. Bu etkinlikler, Osmanlı Devleti'nin zengin ve renkli kültürel mirasının önemli bir parçasını oluşturmuştur.

## Modernleşme Dönemi

Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde, batılı tarzda askeri müzik eğitimi ve örgütlenmesi başladı. Mehterhaneler kapatıldı ve modern askeri bando ve müzik grupları kuruldu

Osmanlı Devleti'nin Mehterhane'nin kaldırılması ve Avrupa usulü bando müziğinin kurulması, Osmanlı'nın modernleşme sürecinin bir parçasıydı ve Osmanlı Devleti'nin Batılı güçlere karşı rekabet edebilme çabalarının bir yansımasıydı. İşte bu dönemin ana hatları:

1-Tanzimat Dönemi ve Islahat Fermanı: Osmanlı Devleti, 19. yüzyılın ortalarında Avrupa'daki modernleşme hareketlerine ayak uydurma ihtiyacı hissetti. Bu dönemde, Sultan Abdülmecid döneminde 1839'da Islahat Fermanı ilan edildi. Bu ferman, Osmanlı toplumunda çeşitli reformları başlatmayı amaçladı.



2- Batılılaşma ve Askeri Reformlar: Tanzimat dönemi, Osmanlı ordusunun da modernleşme çabalarının bir parçasıydı. Askeri alanda reformlar yapıldı ve ordunun Avrupa tarzı disiplin ve teşkilatlanması hedeflendi. Bu reformlar, askeri eğitim, silahlanma ve organizasyon gibi alanları kapsıyordu.

3- Mehterhane'nin Kaldırılması: Bu modernleşme çabaları kapsamında, Mehterhane'nin geleneksel yapısı sorgulandı. 1826 yılında Vaka-i Hayriye (Auspicious Incident) olarak bilinen olayla, Yeniçeri Ocağı kaldırıldı ve beraberinde Mehterhane de etkisini yitirdi. Mehterhane, geleneksel askeri müziğin sembolü olarak değerlendirilmiş ve modern bir ordu için uygun görülmemiştir.

4- Avrupa Usulü Bando Müziği: Mehterhane'nin kaldırılmasının ardından, Avrupa tarzında bando müziği Osmanlı ordusunda benimsendi. Batı'daki orduların kullandığı bando tarzı, modernleşme çabalarıyla uyumlu görülmüştür. Bu yeni bando müziği, Osmanlı ordusunun resmi geçitlerde, törenlerde ve diğer askeri etkinliklerde kullanılmaya başlandı.

#### 5- Modernleşme ve Batılılaşma Süreci

Mehterhane'nin kaldırılması ve Avrupa tarzı bando müziğinin benimsenmesi, Osmanlı'nın genel modernleşme ve Batılılaşma sürecinin bir parçasıydı. Bu dönemde, Osmanlı ordusu ve toplumu bir dizi reformla karşı karşıya kaldı ve geleneksel yapılar yeniden uyarlanmıştır.

Sonuç olarak, Osmanlı Devleti'nde Mehterhane'nin kaldırılması ve Avrupa usulü bando müziğinin benimsenmesi, Osmanlı Devleti'nin modernleşme çabalarının bir yansımasıydı. Bu değişim, Osmanlı ordusunun yapısını ve kültürel dokusunu önemli ölçüde etkiledi ve devletin son dönemlerindeki askeri müzik geleneğini şekillendirmesiyle ayrıca bu durum; Osmanlı Devleti'nin Batı ile olan ilişkilerini ve modernleşme çabalarını anlamak için önemli bir örnektir. Mehterden bandoya geçiş, sadece askeri müzikte değil, genel olarak Osmanlı toplumunda Batı etkilerinin artmasının bir yansımasıdır.

Mehter takımı günümüzde hala kültürel bir miras olarak varlığını sürdürmekte ve özel törenlerde kullanılmaktadır, ancak modern bando müziği Osmanlı'dan Cumhuriyet'e geçişte ve sonrasında daha yaygın hale gelmiştir.

### Cumhuriyeti Dönemi

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla birlikte, Türk askeri müziği yeniden düzenlendi ve modernize edildi. Askeri bandolar kuruldu ve askeri marşlar bestelendi. Ayrıca, Cumhuriyet döneminde askeri müzik eğitimi ve enstrümantasyonu da geliştirildi. Bugün Türk askeri müziği, geleneksel ve modern unsurların bir kombinasyonunu içerir. Askeri törenlerde, resmi geçitlerde, milli bayramlarda ve diğer askeri etkinliklerde önemli bir rol oynamaya devam eder. Ayrıca, Türk askeri müziği, kültürel mirasın bir parçası olarak korunmakta ve gelecek nesillere aktarılmaktadır.

Saraya ait devlet törenlerinde görev alan Mızıkâ-i Hümayun, aynı zamanda askerî bir bando okulu olarak ve diğer ordu bandolarının icracı personelini yetiştirmek üzere 23 Kasım 1831 yılında Askerî Mızıkâ Okulu olarak açılmıştır. 1922–1924 yılları arasında "Makam-ı Hilafet Mızıkası" adıyla görevine devam etmiş olan Mızıkâ-i Hümayûn, 1924 yılında bando, orkestra ve fasıl takımlarıyla birlikte İstanbul'dan Ankara'ya taşınmış, Cumhurbaşkanlığı emrine girerek, "Riyaset-i Cumhur Musiki Heyeti" adını almış ve başına Veli (KANIK) Bey getirilmiştir.

1911’de yeniden kurulan mehter takımı ise dönemin Millî Savunma Bakanı Zekai Apaydın tarafından 1935’te kaldırılmıştır. Mehtere dair nihaî yeniden yapılanma girişimi ise 1952’de bir kez daha İstanbul’daki Askerî Müze’de gerçekleşmiştir. Bu topluluk da öncesine benzer bir şekilde mehter müziği çalgılarından oluşuyorken, repertuarı ise kahramanlık türküleri ile özellikle askerî marşların bir karışımından oluşuyordu. 1959 yılında ise ilk sivil mehter topluluğu (İnegöl Tarihi Mehter Takımı) kurulmuştur. Bu toplulukların icra ettikleri müziklerin ancak birkaçının 1826 öncesi mehter müziği eserlerinden oluştuğunu belirtmek gerekir. Günümüz Türk toplumunda “Mehter Marşları” diye bilinen askerî marşların, bin yıllık eserler olduğuna dair yaygın bir görüş olmasına rağmen, işin aslı bu marşların daha çok son yüzyıl içinde oluşturulan marşlar olduğudur.

1923’te modern Türkiye’nin kuruluşuyla birlikte yapılan reformlar, müzik hayatında da kendini göstermiş, yeni müzik kurumları dönemi başlamıştır. Yeni müzik politikasında ana düşünce, batı örneğinin bir kopyasını uygulamak değil, kendi müzik kültürünün gelişmesinde yeni ve çağdaş tekniklerden yararlanmaktır.

Nitekim Atatürk 1934 yılında TBMM’nde Türk ulusuna seslendiği açılış konuşmasında bu düşünceyi şöyle dile getiriyordu: “...Ulusal, ince duyguları, düşünceleri anlatan, yüksek deyişleri toplamak, bir an önce, genel son musikî kurallarına göre işlemek gerekir. Ancak bu düzeyde Türk ulusal musikîsi yükselebilir, evrensel musikî de yerini alabilir.”

Cumhuriyet döneminde askeri bandolar, çeşitli resmi törenlerde ve milli kutlamalarda görev alırlar. Özellikle 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı gibi milli bayramlarda, bağımsızlık günlerinde ve diğer resmi kutlamalarda askeri bandoların gösterileri ve marşları büyük bir coşkuyla karşılanır.

Askeri bandolar, resmi geçit törenlerinde önemli bir rol oynarlar. Özellikle Cumhuriyet Bayramı törenleri, zafer kutlamaları ve diğer önemli devlet törenlerinde, askeri bandoların marşları eşliğinde yapılan geçit törenleri büyük ilgiyle izlenir.

Askeri bandolar, askeri eğitimin bir parçası olarak da faaliyet gösterirler. Askeri okullarda, subay ve erlerin eğitiminde moral ve motivasyonu artırmak amacıyla askeri bandoların katkısı büyüktür. Askeri törenlerde ve eğitim etkinliklerinde çalınan marşlar, disiplini ve askeri ruhu pekiştirir.

Askeri bandolar, sadece askeri etkinliklerde değil, aynı zamanda halka açık konserler ve gösterilerde de performans sergilerler. Şehir meydanlarında, parklarda ve diğer halka açık alanlarda düzenlenen etkinliklerde, askeri bandoların konserleri geniş kitleler tarafından ilgiyle takip edilir.

Askeri bandolar, Türkiye'nin kültürel etkileşim ve diplomatik faaliyetlerinde de önemli bir rol oynarlar. Yurt dışındaki gösteri ve ziyaretlerde, askeri bandolar Türk kültürünü ve müziğini temsil ederler. Ayrıca, yabancı ülkelerden gelen misafirler için düzenlenen resmi karşılama törenlerinde de askeri bandolar yer alır. Cumhuriyet döneminde askeri bandolar, Türk askeri müziğinin önemli bir parçası olarak varlığını sürdürmüş ve hem askeri hem de kültürel açıdan önemli bir role sahip olmuşlardır.

Mehter müziğinden bando müziğine geçiş, Osmanlı'nın Batılılaşma ve modernleşme çabalarının bir yansımasıydı. Bu süreç, Osmanlı'nın askeri ve kültürel alandaki geleneksel yapılarını sorgulaması ve değiştirmesi anlamına geliyordu. Bu, Osmanlı toplumunda ve askeri yapıda önemli bir kültürel değişimin işaretiydi.

Mehter müziğinin yerini bando müziği almasıyla, askeri etkinliklerin ve törenlerin doğası da değişti. Avrupa tarzı bando müziği, daha modern ve disiplinli bir atmosfer yaratırken,

Mehterhane'nin geleneksel ve sembolik yapısı da kaybolmuş oldu. Bu, askeri etkinliklerin ve resmi geçit törenlerinin karakterini etkiledi.

Mehter müziğinden bando müziğine geçiş, Mehterhane'nin kapanmasıyla birlikte birçok mehter müzisyeninin geçim kaynaklarını kaybetmesine neden oldu. Bu durum, geleneksel mehter müziği ustalarının ve icracılarının yaşamlarında büyük bir değişikliğe yol açtı.

Mehter müziğinin yerini bando müziğine bırakması, bazıları tarafından Osmanlı'nın kültürel mirasının ihmal edilmesi olarak değerlendirilebilir. Mehterhane'nin kapatılması, tarihî ve kültürel bir değer olan mehter müziğinin korunması ve yaşatılması konusunda endişelere neden olabilir.

Mehter müziği, Türk milletinin savaşçı ruhunu ve milli kimliğini sembolize eden önemli bir unsurdur. Mehter müziğinin bando müziğine geçişi, bazıları tarafından milli kimlik ve sembolizm açısından bir kayıp olarak görülebilir. Ancak diğerleri, bando müziğinin de Türk askeri geleneğinin bir parçası olarak benimsenmesini savunabilir.

Sonuç olarak, mehterden bando müziğine geçiş, Osmanlı'nın modernleşme sürecinin ve Cumhuriyet döneminin bir parçası olarak kabul edilir. Bu geçişin sonuçları, kültürel, askeri, sosyal ve tarihi açıdan geniş bir yelpazede değerlendirilebilir ve farklı bakış açılarına göre farklı yorumlanabilir.

## SONUÇ

Türk askerî müziğinde yadsınamaz bir yere sahip olan mehterhane, Osmanlı Devleti'nde II. Mahmut döneminde Yeniçeri Ocağı lağvedilirken, bu ocağın bir parçası gibi görülerek kaldırılmış ve yerine Avrupa usullerine uygun bir bando kurulması çalışmalarına başlanmıştır. Bu kapsamda 1831 yılında "Mızıka-i Hümayûn" kurulmuştur. I'inci Meşrutiyet döneminde alay bandoları oluşturulmuş, ayrıca her sancak merkezinde bir, ordu merkezlerinde ise ikişer bando kurulmuştur. II'nci Meşrutiyet'in ilanından sonra, 1911 yılına gelindiğinde Osmanlı Ordusunun yeniden teşkilatlandırılması çerçevesinde ilk ordu teşkilatı içerisinde "Nizamiye Ordusu" oluşturulmuş ve bu kapsamda her tümen içerisinde bir tümen bandosu kurulmuştur. Mehterhanenin yeniden canlandırılması yönünde çalışmalar yapılmış, 1914 yılında, "Mehterhane-i Hakani" adı altında yeniden kurulup resmen faaliyete geçmiştir. Enver Paşa tarafından 1917 yılında bir Mehter Takımı kurulması yönünde bir talimatname yayınlamış, bu talimatname ile kurulacak olan Mehter takımlarının ana hatları belirlenmiştir.

Mehterin yerini bandonun alması, Osmanlı'nın geleneksel müzik kültüründen Batı tarzı müziğe geçişi simgeler. Ancak, Cumhuriyet döneminde mehterin yeniden canlandırılması, Türkiye'nin kültürel mirasına sahip çıkma ve bu mirası geleceğe taşıma çabasını göstermektedir.

Cumhuriyetin ilanı ile birlikte, Türkiye'nin modernleşme ve Batılılaşma hedefleri doğrultusunda, askeri bandolar modern müzik anlayışına göre yeniden düzenlendi. Cumhuriyetimizin kuruluşundan itibaren çalışmalarını aralıksız ve büyük bir hızla devam ettiren bandolarımız mazisinden almış olduğu güç ve heyecanla günümüzde de faaliyetlerine devam etmektedir.

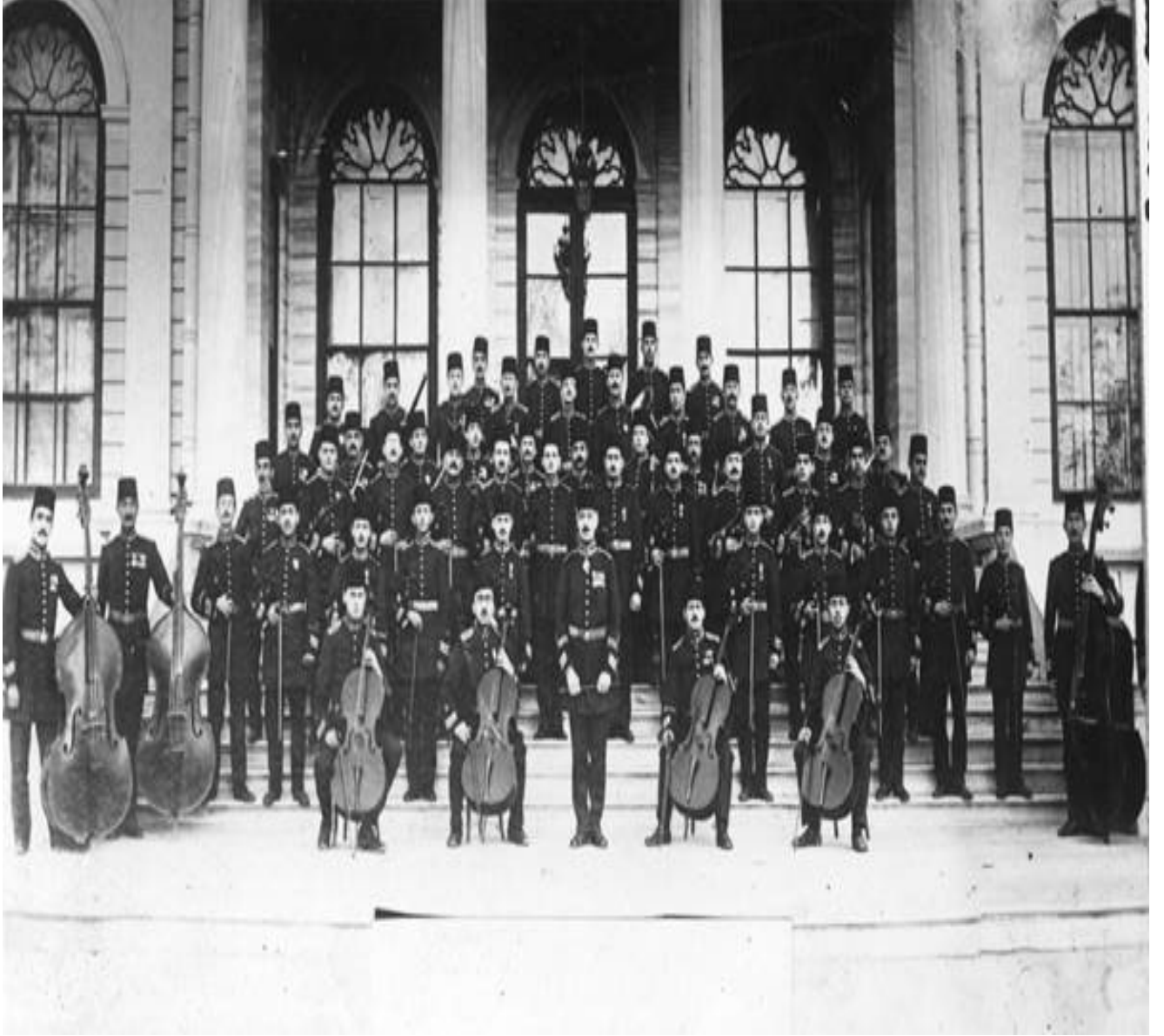


### 3. GÖRSELLER

#### 1-Mehterhane, Levni - Topkapı Sarayı Müzesi, İstanbul (1720)



**2. Mûzikâ-yı Hümâyun'un başına İtalyan müzisyen olan Donizetti Paşa getirilmiştir.  
(17 Eylül 1828)**





3. Askerî bando takımı Bâb-ı Hümayun'da (25 Nisan 1909)





4-Rus General Nikola Zhekov'un istanbulda mehteran eşliğinden karşılama töreni (1917)





**5-Cumhuriyet Bayramı Kutlaması, Donanma bandosu, Taksim Meydanı, 29 Ekim (1931)**





## 6-Tercüman Gazetesi 10 Ağustos (1968)



## KAYNAKLAR

- 1 Muzaffer ERENDİL. Türk Tarihinde Askeri Müzik ve Şanlı Mehter, Genelkurmay Basımevi, Ankara, 1981, s.7-8.
- 2 Mehmet Ali SANLIKOL, Çalıcı Mehterler, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul, 2011, s. 21.
- 3 Muzaffer ERENDİL. a.g.e, Tarihi, Ankara, s.7-8.
- 4 Halit Recep ARMAN; Tarihte Bahriye Mızıkaları, Deniz Kuvvetleri Kumandanlığı Meslek Kitapları, İstanbul, 1958, s.3.
- 5 Gürkan DUMAN, "Cumhuriyet Öncesi Türkiye'de Çok Sesli Müzik", Cumhuriyet Döneminde Askeri Müzik ve Gelişimi Sempozyumu, K.K.Basımevi, Ankara 2004, s.97.
- 6 Bülent ALANER, "İmparatorluk Döneminden Cumhuriyet Türkiye'sine Çok Sesli Müzik Kurumlarının Öyküsü", Cumhuriyet Döneminde Askeri Müzik ve Gelişimi Sempozyumu, K.K.Basımevi, Ankara 2004, s.5.
- 7 Fatih YAYLA, "Cumhuriyet Dönemi Öncesinde Türkiye'de Çok Sesli Müzik", Cumhuriyet Döneminde Askeri Müzik ve Gelişimi Sempozyumu, K.K.Basımevi, Ankara 2004, s.28
- 8 Muzaffer ERENDİL, a.g.e., 1992, s.29.Ayrıca Bkz.; Mahmut R.GAZİMİHAL;Türk Askeri Muzıkaları Tarihi, Ankara, 1951,s.140-150.
- 9 Ahmet YARAMIŞ, Mehterhâne-i Âmire Ocağı'nın ıslahı (1826) Afyon s.43

- 10 Walter Feldman, A History of Ottoman Military Bands (Osmanlı Askeri Bandolarının Tarihçesi) , İstanbul 2019, s.1.
- 11 Kemal ÇALIŞKAN, Geçmişten Günümüze En Şanlı Kültür Mirasımız Şanlı Mehter, Cem Ofset, İstanbul, 2001, s.?.
- 12 Pars TUĞLACI; Mehterhane'den Bando'ya, Cem Yayınevi, İstanbul 1986, s.9.
- 13 Mahmut R.GAZİMİHAL;Türk Askeri Müzikaları Tarihi, Ankara, 1951,s.140-150.
- 14 Recep ARMAN; Tarihte Bahriye Mızıkaları, Deniz Kuvvetleri Kumandanlığı Meslek Kitapları, İstanbul, 1958, s.3.
- 15 A. Selçuk BAYBURTLU, Türklerde askeri müzik tarihi hakkında bir inceleme 2017, s.?.
- 16 Levni, Topkapı Sarayı Müzesi, İstanbul, İstanbul, Cilt:172a,171b  
<https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=6647941>
- 17 Mûzikâ-yı Hümâyün, İstanbul,17 Eylül 1928 <https://tarihnotum.com/osmanli/mizikayi-humayun-nedir-kim-kurdu-ne-zaman-kuruldu-ve-kaldirildi/>
- 18 Askerî bando takımı, İstanbul,25 Nisan 1909 <https://istanbultarihi.ist/240-cumhuriyetin-muzigi-ve-istanbul>
- 19 Mehteran Rus General Nikola Zhekov'u Karşılama Töreni, İstanbul 1917  
[https://tr.m.wikipedia.org/wiki/Dosya:Mehter\\_1917.jpg](https://tr.m.wikipedia.org/wiki/Dosya:Mehter_1917.jpg)
- 20 Cumhuriyet Bayramı Kutlaması, Donanma bandosu, Taksim Meydanı, 29 Ekim 1931  
<https://blog.iae.org.tr/sergiler/istanbulda-cumhuriyet-bayrami>
- 21 Tercüman Gazetesi, 10 Ağustos 1968 <https://www.nadirkitap.com/tercuman-gazetesi-10-agustos-1968-trt-nin-garip-karari-mehter-muzigi-yasak-efemera22395028.html>



## ORTAOKUL ALTINCI SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE YAZMA BECERİLERİNE MOTİVASYONUN ETKİSİNİN İNCELENMESİ

**Emine TÜRNÜKLÜ**

İngilizce Öğretmeni – Şehit Öğretmenler Ortaokulu  
eminetrk80@gmail.com

**Prof. Dr.Bülent ALCI**

Öğretim Üyesi -Yıldız Teknik Üniversitesi,Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri  
alci@yildiz.edu.tr  
ORCID ID: 00 00000247203855

### Özet

Bu araştırmanın temel amacı; ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin İngilizce yazma becerilerine motivasyonun etkisinin incelenmesidir.

Araştırmanın çalışma gurubu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Eyüp ilçesinde bulunan bir devlet okulu öğrencilerinden oluşmaktadır. Nitel araştırma yönetiminin kullanılacağı bu çalışmada gönüllülük esasına dayalı olarak 10 öğrenciden oluşan bir grup oluşturulacaktır. Gruba ilk olarak motive etme yöntemleri kullanılmadan müfredata uygun bir konuda yazma etkinliği yaptırılacaktır. Daha sonra öğrencilerin hangi konulara karşı ilgili olduklarını öğrenmek için bir form gönderilip, ilgileri ve sevdikleri şeyleri öğrenmeleri amaçlanacaktır. Bu aşamadan sonra, öğrencilerin yazma becerilerinde öğrencileri motive etme yöntemlerinden; çocukların ilgisini çeken konular, gerçek hayatla ilişkilendirilme kullanılarak yazma etkinliği yaptırılacaktır. Veri toplama amacıyla yüz yüze öğrenci-öğretmen görüşmeleri yapılacak ve öğrenci görüşme formu kullanılacaktır. Öğrencilerde motivasyonu artırma yöntemlerinin etkisini görebilmek amacıyla, yazma becerileri gözlem formuyla değerlendirilecektir.

**Anahtar Sözcükler:** İngilizce yazma becerileri, ortaokul, motivasyon, motive etme yöntemleri

## EXAMINING THE EFFECT OF MOTIVATION ON THE ENGLISH WRITING SKILLS OF SIXTH-GRADE STUDENTS

### Abstract

The primary objective of this research is to investigate the impact of motivation on the English writing skills of sixth-grade middle school students.

The study group consists of students from a public school in the Eyüp district of Istanbul during the 2023-2024 academic year. Utilizing a qualitative research approach, a group of 10 volunteers will be formed. The group will first engage in a writing activity on a curriculum-aligned topic without the use of motivational techniques. Subsequently, a form will be distributed to the students to ascertain their interests and preferences, aiming to understand their preferred topics and hobbies. In the following stage, writing activities will be conducted using motivational methods that align with the students' writing abilities, incorporating topics that pique their interest and establishing connections to real-world scenarios. To gather data, face-to-face student-teacher interviews will be conducted, and an individual interview form will be employed. Observation form will be used to observe the students' writing abilities to see the effectiveness of motivational methods in enhancing student motivation.

**Keywords:** English writing skills, middle school, motivation, methods of motivation

## 1. GİRİŞ

Yazma, insan düşüncelerini ve duygularını belli şartlara bağlı olarak ifade etme becerisidir. Aynı zamanda dil bilgisi kurallarına uygun olarak kelimeleri ve cümleleri kullanarak bu düşünceleri ve duyguları kâğıda aktarmayı da içerir. Yazma sadece bir dil değil, aynı zamanda farklı dilleri okunabilir hale getiren bir araçtır. Öğrenciler, dil becerilerini geliştirirken enerjilerinin büyük bir kısmını yazabilme becerilerini geliştirmeye harcarlar. Yazma etkinlikleri sayesinde öğrenciler fikirlerini, duygularını ve kişisel deneyimlerini birbirleriyle paylaşabilirler.

Yabancı dil öğretiminde yazma becerileri hem öğrenciler hem de öğretmenler için en zorlayıcı becerilerden biridir. Yabancı dil eğitiminin dört temel becerisi (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) arasında, yazma ve konuşma becerileri öğrenilen bilginin ne kadar anlaşıldığının ve ne kadar içselleştirildiğinin göstergesi olarak kabul edilir. Bu iki beceri arasında ise yazma becerisinin daha zorlayıcı olduğu bilinmektedir. Temel dil becerileri içinde yazma yeteneği diğer dil becerilerinden daha zor bir şekilde gelişmekte ve çok fazla pratik yapılmasını gerektirmektedir.

Günümüz eğitim sisteminde yazma becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilerin akademik başarıları ve iletişim yetenekleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda, ortaokul altıncı sınıf düzeyinde yazma becerilerini geliştirmek ve öğrencilerin bu alandaki motivasyonlarını artırmak hem bireysel başarılarını hem de genel eğitim kalitesini olumlu yönde etkileyebilecek önemli bir hedefdir. Bu çalışmanın temel amacı da bu noktada ortaya çıkmaktadır: ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine motivasyonun etkisini ayrıntılı bir şekilde incelemek.

Yazma becerilerini geliştirmek ve öğrencilerin yazma sürecine olan ilgisini artırmak hem akademik başarılarını hem de kişisel gelişimlerini destekleyebilir. Bu bağlamda, bu çalışma, öğrencilerin yazma becerilerine yönelik motivasyonun nasıl bir rol oynadığını anlamak ve eğitimciler için etkili stratejiler geliştirmek adına önemli bir katkı sunmayı hedeflemektedir.

Yazma becerisi, dil öğreniminin ve akademik başarının anahtarıdır. Bu beceriyi geliştirmek için öğrencilerin motivasyonu oldukça önemlidir. Bu çalışmada, ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin yazma becerilerine motivasyonun etkisini incelemek ve bu konuda öğretmenlere rehberlik edecek bilgiler sunmak amaçlanmıştır.

## YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın nasıl yapıldığını gösterilmektedir. Araştırmanın yöntemi, hangi araştırma deseninin kullanıldığı, çalışma grubunun kimlerden oluştuğu, hangi araçlarla veri toplandığı, verilerin nasıl analiz edildiği ve işlendiği hakkında bilgiler yer almaktadır. Bu çalışmada, durum çalışması adlı nitel bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Durum çalışmaları, belirli bir durumu veya olguyu derinlemesine incelemek amacıyla yapılan nitel veya nicel araştırmalardır. Bu yöntem hem nitel hem de nicel veri toplama ve analiz tekniklerini kullanabilir.

Nitel durum çalışmasının en önemli özelliği, bir veya daha fazla durumun tüm yönleriyle ele alınmasıdır. Bu, araştırmacının durumun karmaşıklığını ve nüanslarını anlamak için derinlemesine veri toplamasına ve analiz etmesine olanak tanır. Durum çalışmaları genellikle gözlem, görüşme, belge incelemesi ve arşiv araştırması gibi nitel veri toplama tekniklerini kullanır.

Durum çalışmaları, eğitim, sosyoloji, psikoloji, işletme gibi birçok farklı alanda kullanılabilir. Bu yöntem, karmaşık durumları anlamak, program ve politikaları değerlendirmek ve yeni teoriler geliştirmek için kullanılabilir.

Bu çalışmada durum çalışması kullanılmasının sebepleri:

- Araştırmacının, belirli bir duruma ilişkin derinlemesine bilgi edinmek istemesi.
- Araştırmacının, durumun karmaşıklığını ve nüanslarını anlamak istemesi.
- Araştırmacının, nitel veri toplama ve analiz tekniklerini kullanmak istemesi.

Nitel araştırma, yapılandırılmamış gözlem, yapılandırılmamış görüşme ve doküman inceleme gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olgu ve olayların kendi doğal ortamları içinde gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek 2005, 39).

## BULGULAR

Bu bölümde çalışmaya katılan öğrencilerin yazma becerisi ve motivasyona yönelik görüşleri, motivasyonu artırma teknikleri uygulanmadan önceki ve sonraki yazma becerisine yönelik gözlem formu ile değerlendirilmesiyle ulaşılan bulgular ele alınmıştır.

### 3.1. MOTİVASYON VE İNGİLİZCE YAZMA BECERİSİ İLE İLGİLİ ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNE YÖNELİK BULGULAR

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin İngilizce yazma becerilerine motivasyonun etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce yazma becerisi ve motivasyon konularındaki görüşlerine dayalı bulgular şu şekildedir:

**SORU 1: İngilizce yazma becerilerinizi geliştirmek sizin için neden önemli? Örnek vererek sebebini açıkla mısın?**

#### TEMA: İNGİLİZCE YAZMA BECERİSİNİ GELİŞTİRME NEDENLERİ

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda, İngilizce yazma becerisini geliştirmeye yönelik nedenlere vurgu yapılmıştır. Öğrencilerin cevapları incelendiğinde İngilizce yazma becerisini geliştirmek için üç adet motivasyon kaynağı belirlenmiştir. Bunlardan ilk olarak; sosyal alanlarda etkin olabilmek, yabancı dili geliştirmek ve farklı kişilerle iletişim kurabilmek için kişisel gelişim motivasyon kaynağıdır. Bununla birlikte en çok vurgu yapılan bir diğer motivasyon kaynağının ise eğitim ve kariyer olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerden birkaçı yurt dışında okumak ve iyi bir meslek sahibi olabilmek için İngilizce yazma becerisini geliştirmek istemektedir. Ek olarak 1 öğrencinin ise, yurtdışında yaşayan insanların yaşamlarını gözlemlemek için farklı kültürleri tanıma motivasyon kaynağını benimsediği görülmüştür.

#### Öğrencilerin 1. soruya verdikleri cevaplar şu şekildedir:

*Ö1: Farklı kültürleri tanımak için yazma becerimi geliştirmek isterim. Çünkü farklı bir ülkeye gittiğimizde onların kültürlerini yaşam tarzlarını gözlemleyerek veya onlarla vakit geçirerek onları en iyi şekilde tanıyabiliriz.*

*Ö2: Kişisel gelişim çünkü bence bir insanın kendine katabileceği en güzel şey kendini olabildiğince geliştirmesidir. Dil kendini geliştirmek için öncelikli bir alandır çünkü hayatımızın birçok noktasında bize fayda sağlar.*

*Ö3: Eğitim ve kariyer çünkü ilerde belki yurt dışında okuyup orada çalışmayı düşünüyorum. Farklı bir yerde düzgünce iletişim kurabilmek için İngilizce yazma becerilerimi geliştirmem gerekir.*

#### SORU 2: İngilizce yazarken karşılaştığınız zorluklar motivasyonunuzu nasıl etkiliyor?

#### TEMA: İNGİLİZCE YAZARKEN KARŞILAŞILAN SORUNLAR

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda İngilizce yazarken hangi konularda zorlandıklarına vurgu yapılmıştır. Öğrencilerin büyük bir kısmı İngilizce yazarken kelime eksikliği ve yazmak istediği cümleyi İngilizce 'ye doğru bir şekilde çevirememenin motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

1 öğrenci ise İngilizce yazarken herhangi bir zorlukla karşılaşsa da bunu motivasyonunu olumsuz etkilemediğini, eksiklerini tamamlamaya çalıştığını ifade etmiştir.

### **Öğrencilerin 2. Soruya verdiği cevaplar şu şekildedir:**

*Ö1: İngilizce yazı yazarken bilmediğim kelimelerden dolayı kendimi yetersiz hissetmeme ve öğrenememe korkusuna sebep oluyor.*

*Ö2: İngilizce yazarken bazı cümleleri kuramıyorum ya da bazı kelimeleri bulamıyorum bu yüzden mutsuz oluyorum ve motivasyonum düşüyor.*

*Ö3: Yaşanan zorluk karşısında çözüm bulamamanın verdiği çaresizlik hissi bazen beni o kadar yıldırdığı ki ben nasıl yapacağım diye düşünüp hemen pes etme fikri geliyor ama hiç pes etmiyorum ve üzerine gidiyorum.*

### **SORU 3: İngilizce yazma motivasyonunuzu olumlu etkileyen faktörler nelerdir?**

#### **TEMA: İNGİLİZCE YAZMA MOTİVASYONUNU OLUMLU ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda İngilizce yazma motivasyonunu etkileyen faktörler arasında kişisel ilgi alanları, başarı, takdir görme ve duygusal faktörlere vurgu yapılmıştır. Kişisel ilgi alanlarında, sevdikleri ve bildikleri konularda yazmak, yazdığı ürüne öğretmen ve arkadaşları tarafından olumlu dönüt almaları ve takdir görmeleri, İngilizce dersini sevmeleri ve ilgi duymalarının İngilizce yazma motivasyonunu olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır.

### **Öğrencilerin 3. Soruya verdiği cevaplar şu şekildedir:**

*Ö1: Motivasyonumu en çok yükselten sevdiğim bir alan hakkında yazmak. Bunun haricinde bilgi sahibi olduğum konularda yazmak motivasyonumu olumlu etkiler.*

*Ö2: İngilizceyi sevmem ve İngilizce yazı yazarken hep mutlu olup İngilizceden zevk almam yazma motivasyonumu olumlu yönde etkiler.*

*Ö3: Öğretmenimin beni tebrik etmesi ve kutlaması, arkadaşlarım tarafından övülmek gibi faktörler motivasyonuma olumlu yansıyor.*

### **SORU 4: Sınıf içi yazma etkinliklerinde en çok hangi konuda İngilizce yazmayı tercih edersiniz?**

#### **TEMA: SINIF İÇİ YAZMA ETKİNLİKLERİNDE EN ÇOK TERCİH EDİLEN KONULAR**

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda sınıf içi yazma etkinliklerinde en çok tercih ettikleri konuların oldukça farklılık gösterdiği görülmüştür. 3 öğrenci sadece spor konusunda yazmayı tercih ederken, 1 öğrenci hem spor hem de okuduğu kitaplar konusunda yazmayı tercih etmektedir. Kendi yaşantısı hakkında yazma konusuna vurgu yapan 2 öğrenci bulunmaktadır. Diğer öğrencilerin ise; İngilizce yazma konusunda tercih ettikleri konular arasında, sosyal medya, çevre sorunları, sevdikleri hayvanlar, motorlu taşıtlar ve araba yarışları yer almaktadır.

### **Öğrencilerin 4. Soruya verdiği cevaplar şu şekildedir:**

*Ö1: Spor faaliyetleri hakkında yazmayı tercih ederim çünkü ben sporla uğraşan biriyim*

*Ö2: Her konuda yazabilirim, ancak kitaplarımın ve yüzmenin yeri bende ayrı olduğu için daha çok yüzmeye ve kitaplar hakkında yazılar yazmayı tercih ederim.*

*Ö3: Kendi yaşantımdan ve spor konulu yazılar yazmayı tercih ederim.*

*Ö4: İngilizcenin her konusu benim ilgimi çekse bile sosyal medya hakkında yazmak beni daha çok eğlendirir*

*Ö5: Kendi hakkımda yazmayı tercih ederim kendi isteklerimle alakalı şeyler yazmayı tercih ederim.*

Ö6: *Daha çok çevre sorunlarıyla ya da sporla alakalı şeyler yazmak isterim çünkü ikisi de sevdiğim başlıklar.*

Ö7: *Birçok konuda yazmak isterim fakat bir tercih yapacaksam araba yarışları hakkında yazmayı tercih ederim çünkü en çok ilgimi çeken konu budur.*

### 3.2.MÜFREDATA GÖRE YAPTIRILAN YAZMA ETKİNLİĞİNİN GÖZLEM FORMU BULGULARI

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin İngilizce yazma becerilerine motivasyonun etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan öğrencilerin müfredata uygun olarak yaptırılan yazma etkinliğinin gözlem formu bulguları şu şekildedir:

#### YAZMA KONUSU: UNIT 9 (SAVING THE PLANET)

#### ÖLÇÜT 1: Student determines the purpose of writing (Öğrenci yazma amacını belirler)

##### TEMA: YAZMA AMACINI BELİRLEME

1.ölçüt gözlemlendiğinde 10 öğrencinin yazma amacını belirlemede yeterli olduğu 1 öğrencinin ise yetersiz kaldığı görülmüştür.

Yazma amacını yeterli düzeyde belirleyen öğrencilerden ikisi şu şekildedir:

Ö1: *Air pollution is an important problem for our planet.....We should use public transportation and electrical cars to prevent air pollution.*

Ö2: *.....Causes of water pollutionis puring waste into the seas.We should collect the rubbish in the seas or at the seashores.....*

Örnek verilen 2 öğrencinin yazıları incelendiğinde seçtikleri çevre problemi ve buna verilen olumlu olumsuz öneriler birbiriyle uyumaktadır. Aralarında ilişkisiz bir durum gözlemlenmemektedir.

Yazma amacını doğru belirleyemeyen öğrencinin örnek yazısı ise şu şekildedir:

Ö3: *Global warming is increasing day by day.....We should take action immediately.For example,we shouldn't drop litter into the seas.....*

Burada öğrenci konu olarak küresel ısınmayı seçmiştir, fakat verdiği öneriler su kirliliği ile ilgilidir. Dolayısıyla konu ve öneriler arasında ilişki bulunmamaktadır.

#### ÖLÇÜT 2: Students write meaningful and grammatical sentences.( Öğrenciler anlamlı ve dilbilgisi kurallarına uygun olarak yazar.)

##### TEMA: ANLAMLILIK VE DİLBİLGİSİ KURALLARINA UYGUN YAZI YAZMA

2.Ölçüt gözlemlendiğinde bütün öğrencilerin anlamlı cümleler kurma konusunda yeterli olduğu görülmüştür. 1 öğrencinin dilbilgisi kurallarına uyma konusunda zorluk yaşadığı gözlemlenmiştir.

Dilbilgisi kurallarına uymakta zorluk yaşayan öğrencinin yazısından bir örnek şu şekildedir:

Ö1: *Air pollution is increse day by day.If we want the stop it,we should cycling and public transportation.*

Örnek cümle incelendiğinde öğrencinin 'increse' kelimesine -ing takısı getirmesi gerektiği, 'If we want the stop...'ifadesinde 'the' yerine 'to' kullanması gerektiği, should yardımcı fiilinden sonra ana fiile (cycle) -ing getirmemesi gerektiği ve 'public transportation' ifadesinden önce ana fiil 'use' kullanmadığı görülmüştür.

#### ÖLÇÜT 3: Students obey spelling rules.( Öğrenciler yazım kurallarına uyar)

##### TEMA: YAZIM KURALLARINA UYMA

3.ölçüt incelendiğinde 10 öğrencinin de yazma kurallarına uygun yazılar yazdığı gözlemlenmiştir.



**ÖLÇÜT 4: Students sequence the events in a logical order. (Öğrenciler mantıklı bir sıraya göre yazar.)**

**TEMA: MANTIKLI SIRAYA GÖRE YAZMA**

Bu ölçütte öğrencilerin önce yazmak istedikleri çevre problemini tanımlamaları, sebeplerinden bahsetmeleri daha sonra da sırasıyla olumlu ve olumsuz tavsiye vermeleri beklenmektedir.

Buna göre 4.ölçüt incelendiğinde 7 öğrencinin yazılarını mantıksal sıraya uygun olarak yazdığı, 3 öğrencinin ise mantıksal sıraya uygun yazmadığı görülmüştür.

Mantıksal sıraya göre yazmayan öğrencilerin bir tanesinin yazı örneği şu şekildedir:

Ö1: 1. Paragraf: *We should save the air. But we use our private cars.....*

2. paragraf: *Air pollution is increasing day by day.....*

Örnek cümlede öğrencinin yazısına direk tavsiye cümlesiyle başladığı, konu olarak seçtiği ‘Air Pollution’ çevre problemini 2. Paragrafta tanımladığı görülmektedir.

**ÖLÇÜT 5: Students include main idea in his / her writing. (Öğrenciler yazılarında ana fikri belirtir)**

**TEMA: YAZIDA ANA FİKİR BELİRTME**

5.Ölçüt incelendiğinde bütün öğrencilerin belirledikleri konunun ana fikrini yazılarında belirttikleri gözlemlenmiştir.

**ÖLÇÜT 6: Students express their feelings and thoughts in their writings. (Öğrenciler yazılarında kendi düşünceleri ve duygularını ifade eder)**

**TEMA: YAZIDA FİKİR VE DÜŞÜNCE İFADE ETME**

Bu ölçütte öğrencilerin; ‘I think, in my opinion, for me... etc’ ifadelerini kullanarak çevre problemiyle ilgili kendi görüşlerini belirtmeleri beklenmiştir.

Buna göre,6. ölçüt incelendiğinde 10 öğrenciden 9’unun kendi düşünce ve fikirlerini yazılarına katmadığı, sadece 1 öğrencinin konu ile ilgili düşünce ve fikir belirttiği gözlemlenmiştir.

Kendi fikir ve düşüncesini ifade eden öğrencinin yazısından alınan örnek şu şekildedir:

Ö1: ....*We have some problems about our planet but **I think** we can solve these problems easily if we join our hands.....*

**ÖLÇÜT 7: Students write illegibly. (Öğrenciler okunaklı yazar)**

**TEMA: OKUNAKLI YAZI YAZMA**

7.ölçüt incelendiğinde 10 öğrenciden 8’inin okunaklı yazdığı, ‘öğrencinin yazılarının ise okunmakta zorlandığı görülmüştür.

Okunaklı yazı yazan öğrencilerin yazıları şu şekildedir:

Ö1:

Air Pollution

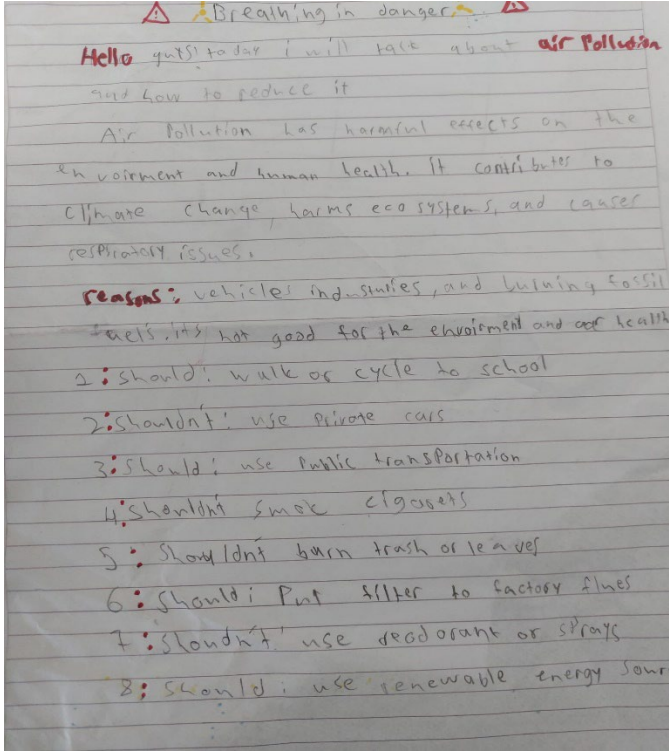
Air pollution occurs as a result of gases from factory chimneys, gases from car exhaust car exhaust and cutting down trees. As a result of air pollution, many lung diseases occur and many people become ill, and the plants that animals and humans feed on die. To reduce air pollution, use public transportation, reduce fossil fuels such as coal, and use renewable energy sources. We should plant trees, attach filters to factory chimneys, use wind and solar energy, use public transportation. We shouldn't cut down trees, use private cars, use pesticides and smoke.

Ö2:

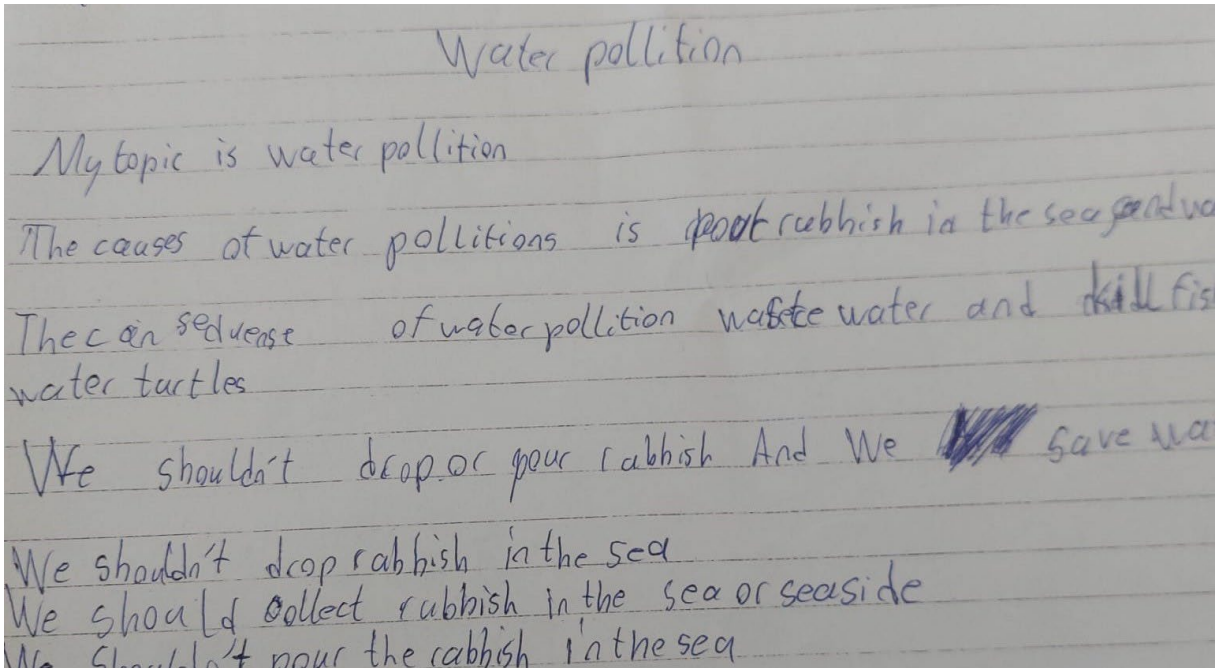
→ We should attach filters to factory chimneys.  
 → We should be careful when lighting a fire  
 → We should install exhaust silencers on cars  
 → We shouldn't smoke hookah.  
 → We shouldn't smoke cigarette.  
 → We shouldn't use too much perfume.  
 → We shouldn't use products containing ozone  
 We should put out the fires we lit  
 We shouldn't destroy forests.  
 We shouldn't cut down trees.  
 We shouldn't create dust.  
 We should use nice home scents but not

Yazısının anlaşılmasında güçlük yaşanan öğrencilerin yazı örnekleri şu şekildedir:

Ö1:



Ö2:



**ÖLÇÜT 8: Students use new words in their writings. (Öğrenciler ünitedeki yeni kelimeleri yazılarında kullanır.)**

**TEMA: YENİ KELİMLERİ YAZIDA KULLANMA**

8. Ölçüt incelendiğinde 9. Ünite ile ilgili yeni öğrenilen kelimelerin bütün öğrenciler tarafından yazılarında kullanıldığı görülmüştür.

Sonuçlar şu şekilde özetlenmektedir:

**Yazma Amacı:** Çoğu öğrenci yazma amacını doğru şekilde belirleyebilmiştir. Bu durum, öğrencilerin neyi iletmek istediklerini net bir şekilde anlayabildiklerini ve yazılarını buna göre organize ettiklerini göstermektedir.

**Cümle Yapısı:** Birçok öğrenci anlamlı ve dilbilgisi kurallarına uygun cümleler kurabilmiştir. Bu, öğrencilerin dil becerilerinin gelişmiş olduğunu ve kendilerini ifade edebildiklerini göstermektedir.

**Yazım:** Tüm öğrenciler yazım kurallarına uymuştur. Bu, öğrencilerin dilbilgisi kurallarına hâkim olduklarını ve yazılarını dikkatli bir şekilde kontrol ettiklerini göstermektedir.

**Mantıksal Sıra:** Yaklaşık yarısı mantıklı sıraya göre yazabilmiştir. Bu, öğrencilerin yazılarını organize etmede ve ana fikri net bir şekilde iletmeye zorlanabileceklerini göstermektedir. Bu alanda daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir.

**Ana Fikir:** Tüm öğrenciler yazılarında ana fikri belirtebilmiştir. Bu, öğrencilerin neyi iletmek istediklerini net bir şekilde anlayabildiklerini ve yazılarını buna göre organize ettiklerini göstermektedir.

**Fikir ve Düşünce:** Sadece bir öğrenci yazısında kendi fikir ve düşüncelerini ifade edebilmiştir. Bu, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin yeterince gelişmediğini ve kendi fikirlerini ifade etmede zorlandıklarını göstermektedir. Bu alanda daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir.

**Okunabilirlik:** Birkaç öğrencinin yazısı okunmakta zorluk çekilmiştir. Bu, öğrencilerin el becerilerinin yeterince gelişmediğini veya yazılarını dikkatli bir şekilde yazmadıklarını göstermektedir. Bu alanda çalışmalar yapılması gerekmektedir.

**Kelime Kullanımı:** Tüm öğrenciler üniteye yeni kelimeleri yazılarında kullanmıştır. Bu, öğrencilerin yeni kelimeler öğrendiklerini ve bunları kullanmada istekli olduklarını göstermektedir.

**Genel Değerlendirme:** Gözlem formu analizinin sonuçları, öğrencilerin İngilizce yazma becerilerinin bazı alanlarda geliştiğini, ancak bazı alanlarda da eksiklikler olduğunu göstermektedir. Özellikle mantıklı sıraya göre yazma, fikir ve düşünce ifade etme ve okunabilirlik alanlarında daha fazla çalışma yapılması gerekmektedir.

### 3.3.ÖĞRENCİLERİN SEVDİKLERİ KONU İLE İLGİLİ YAZDIKLARI YAZILARIN DEĞERLENDİRİLMESİ İLE İLGİLİ BULGULAR

Ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin İngilizce yazma becerilerine motivasyonun etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan öğrencilerin sevdikleri ve ilgi duydukları konulara uygun olarak yaptırılan yazma etkinliğinin gözlem formu bulguları verilmiştir.

**Öğrencilerin ilgilerine göre yazdıkları yazıların konu dağılımı şu şekildedir:**

Ö1: Rollerblading

Ö2,Ö3,Ö4:Sports

Ö5: Animal Rights

Ö6: Environment

Ö7:Trucks

Ö8:Books

Ö9:Car Races and Technology

Ö10: Social Media

**ÖLÇÜT 1: Student determines the purpose of writing (Öğrenci yazma amacını belirler)**

### TEMA: YAZMA AMACINI BELİRLEME

1.ölçüt gözlemlendiğinde 10 öğrencinin tamamının yazma amacını doğru şekilde belirlediği görülmüştür. Öğrenciler seçtikleri konu başlıklarına uygun amaçta yazılar yazmıştır.

Yazma amacını yeterli düzeyde belirleyen öğrencilerin örnek cümleleri şu şekildedir:

Ö1: *Hello! Today we are talking about how we can healthy and fun life with skating .....*

Ö2: *Hello teacher, today I will tell you that everyone has a sport.....*

Ö9: *Hello, I want to write about car races and technology.....*

**ÖLÇÜT 2: Students write meaningful and grammatical sentences.( Öğrenciler anlamlı ve dilbilgisi kurallarına uygun olarak yazar.)**

### TEMA: ANLAMLIL VE DİLBİLGİSİ KURALLARINA UYGUN YAZI YAZMA

2.ölçüt gözlemlendiğinde bir önceki müfredata uygun yazma aktivitesinde yetersiz olan aynı öğrenci, ilgiye göre yazma aktivitesinde de anlamlı ve dilbilgisi kurallarına uygun yazmada da yetersiz olduğu görülmüştür.

Dilbilgisi kurallarına uymakta zorluk yaşayan öğrencinin yazısından bir örnek şu şekildedir:

Ö5: *... The people are don't destroy animals.....*

Yukarıdaki cümlede öğrencinin 'people' kelimesinden önce hangi ülkedeki ya da yerdeki insanlar olduğunu tanımlamamış olmasına rağmen 'the' belirtecini kullandığı, 'shouldn't' yardımcı fiili yerine 'are don't' ifadesini kullandığı ve 'destroy' fiili hayvan ve insanlara zarar vermek anlamına gelmiyor olmasına rağmen 'harm or damage' kelimelerinin yerine kullandığı görülmüştür. Bu da öğrencinin dilbilgisi ve anlamlı cümle oluşturma konusunda zayıf olduğunu göstermektedir.

**ÖLÇÜT 3: Students obey spelling rules. ( Öğrenciler yazım kurallarına uyar)**

### TEMA: YAZIM KURALLARINA UYMA

3.ölçüt incelendiğinde 10 öğrencinin de müfredata uygun yazma etkinliğinde de görüldüğü gibi yazma kurallarına uygun yazılar yazdığı gözlemlenmiştir.

**ÖLÇÜT 4: Students sequence the events in a logical order. (Öğrenciler mantıklı bir sıraya göre yazar.)**

### TEMA: MANTIKLI SIRAYA GÖRE YAZMA

Bir önceki müfredata göre yazma çalışması bu ölçüt açısından incelendiğinde 7 öğrencinin yazılarını mantıksal sıraya uygun olarak yazdığı, 3 öğrencinin ise mantıksal sıraya uygun yazmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin ilgi ve isteklerine uygun yazılar yazma etkinliğinde ise 9 öğrencinin yazılarını mantıksal sıraya uygun olarak yazdığı, yalnızca 1 öğrencinin mantıksal sıralamaya uygun yazmadığı gözlemlenmiştir.

Mantıksal sıraya uygun yazı yazmayan öğrencinin örnek yazısı şu şekildedir:

Ö9: *.....First of all, let me tell you why I love car racing..... One of the other topics that interests me is technology..... communication opportunities have become easier. Technology also has its negative aspects. For example, people don't meet as much as they used to....*

Yukarıda yazısından bir kesit alınan öğrenci araba yarışları ve teknoloji konusunda yazı yazmak istemiştir. Fakat örnekte de görüldüğü gibi öğrenci ikisini farklı bir konu olarak almış birbiriyle ilişkilendirmemiştir. Bu da yazısında mantıksal bir sorun oluşturmaktadır.



**ÖLÇÜT 5: Students include main idea in his / her writing. (Öğrenciler yazılarında ana fikri belirtir)**

**TEMA: YAZIDA ANA FİKİR BELİRTME**

5.Ölçüt incelendiğinde müfredata uygun yazı yazma etkinliğinde de olduğu gibi bütün öğrencilerin belirledikleri konunun ana fikrini yazılarında belirttikleri gözlemlenmiştir.

Örnek yazılar şu şekildedir:

Ö5: (*Animal rights*)... *We can protect animals' rights by warning people.....*

Ö8: (*Books*) .....*we can improve our reading.If we want it, we should read every kind of books.....*

Ö10: (*Social Media*) ..... *social media is a big platform and we use social media every day. We use it for education,communication, gaming and many more things.....*

**ÖLÇÜT 6: Students express their feelings and thoughts in their writings. (Öğrenciler yazılarında kendi düşünceleri ve duygularını ifade eder)**

**TEMA: YAZIDA FİKİR VE DÜŞÜNCE İFADE ETME**

Bu ölçütte öğrencilerin; 'I think, in my opinion, for me... etc' ifadelerini kullanarak çevre problemiyle ilgili kendi görüşlerini belirtmeleri beklenmiştir.

Buna göre,6. ölçüt incelendiğinde müfredata göre yazma etkinliğinde 10 öğrenciden 9'unun kendi düşünce ve fikirlerini yazılarına katmadığı, sadece 1 öğrencinin konu ile ilgili düşünce ve fikir belirttiği gözlemlenmiştir.

Öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre yazma etkinliğinde ise bütün öğrencilerin yazdıkları konularla ilgili kendi fikrini belirttiği gözlemlenmiştir.

Kendi fikir ve düşüncesini ifade eden öğrencilerin yazılarından alınan örnekler şu şekildedir:

Ö3: .....*I enjoy playing football at school garden.I think football makes me stronger.....*

Ö6: .....*I think people should make fire in safe places not in forests.....*

Ö10: ...*I'm crazy about social media but it has some disadvantages too.....*

**ÖLÇÜT 7: Students write illegibly. (Öğrenciler okunaklı yazar)**

**TEMA: OKUNAKLI YAZI YAZMA**

7.ölçüt incelendiğinde müfredata göre yazma etkinliğinde 10 öğrenciden 8'inin okunaklı yazdığı, 2 öğrencinin yazılarının ise okunmakta zorlandığı görülmüştür.

Öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre yazma etkinliğinde ise hiçbir öğrencinin yazısının öğretmeni okumakta zorlamadığı görülmüştür.

**ÖLÇÜT 8: Students use new words in their writings. (Öğrenciler ünitelerdeki yeni kelimeleri yazılarında kullanır.)**

**TEMA: YENİ KELİMLERİ YAZIDA KULLANMA**

8. ölçüt incelendiğinde, bütün öğrencilerin yazdıkları konuya uygun kelimeler kullandığı gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak ölçüt analizi özeti şu şekildedir:

**Araştırma kapsamında tüm öğrenciler yazma amacını doğru şekilde belirleyebilmiştir.** Bu durum, öğrencilerin neyi iletmek istediklerini net bir şekilde anladıklarını ve yazılarını buna göre organize ettiklerini göstermektedir.

**Anlamli ve dilbilgisi kurallarına uygun cümleler kurabilme becerisini bir öğrenci hariç tüm öğrenciler sergilemiştir.** Bu, öğrencilerin büyük çoğunluğunun dil becerilerinin gelişmiş olduğunu ve kendilerini ifade edebildiklerini göstermektedir.

**Yazım kurallarına uyma konusunda da tüm öğrenciler başarılı olmuştur.** Bu, öğrencilerin dilbilgisi kurallarına hâkim olduklarını ve yazılarını dikkatli bir şekilde kontrol ettiklerini göstermektedir.

**Mantıklı sıraya göre yazma becerisinde ise bir öğrenci hariç tüm öğrenciler başarılıdır.** Bu durum, öğrencilerin yazılarını organize etmede ve ana fikri net bir şekilde iletmeye genellikle başarılı olduklarını göstermektedir.

**Yazılarında ana fikri belirtebilme becerisini de tüm öğrenciler sergilemiştir.** Bu, öğrencilerin neyi iletmek istediklerini net bir şekilde anladıklarını ve yazılarını buna göre organize ettiklerini göstermektedir.

**Fikir ve düşünce ifade etme becerisinde ise tüm öğrenciler başarılı olmuştur.** Bu, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin geliştiğini ve kendi fikirlerini ifade etmede istekli olduklarını göstermektedir.

**Okunabilirlik konusunda da tüm öğrenciler başarılıdır.** Bu, öğrencilerin el becerilerinin geliştiğini ve yazılarını dikkatli bir şekilde yazdıklarını göstermektedir.

**Son olarak, yazdıkları konuya uygun kelimeler kullanma becerisini de tüm öğrenciler sergilemiştir.** Bu, öğrencilerin yeni kelimeler öğrendiklerini ve bunları kullanmada istekli olduklarını göstermektedir.

**Genel Değerlendirme:** Gözlem formu analizinin sonuçları, öğrencilerin İngilizce yazma becerilerinin her alanda geliştiğini göstermektedir. Bu durum, araştırmanın amacına ulaşıldığını ve ilgiye dayalı yazma etkinliklerinin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmede etkili olduğunu göstermektedir.

## SONUÇ

Bu araştırmanın bulguları, ortaokul altıncı sınıf öğrencilerinin İngilizce yazma becerilerini geliştirmek için ilgiye dayalı yazma etkinliklerinin kullanılabilirliğini göstermektedir. Ayrıca, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeleri için dilbilgisi ve yazım kurallarına da hâkim olmaları gerekmektedir.

## KAYNAKLAR

- AKBABA, Sırrı. Eğitimde motivasyon. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 2006, 13: 343-361.
- Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Unpublished MA Thesis), Eskişehir, 2007; A. Bayraktar, An Exploration of the Teacher-Student Writing Conference and the Potential Influence of Self-Efficacy. (Unpublished Ph.D. Dissertation)
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Pegem Akademi, Ankara.
- Calp, M. (2013). Serbest ve yaratıcı yazma tekniğine göre oluşturulan kompozisyonların yazılı anlatımın niteliği ve puanlama tekniği açısından karşılaştırılması.
- Canagarajah, A. (2002). Multilingual writers and the academic community: towards a critical relationship. Journal of English for Academic Purposes, 1(1), 29-44.
- Chamot, A.U. (2004). Issues in language learning strategy research and teaching. Electronic Journal of Foreign Language Teaching, 1(1), 14-26.
- Cohen, A.D. (1990). Language learning. Heinle ve Heinle Publishers, Boston. Creswell, J.W. and Miller, D.L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. Theory into Practice, 39(3), 124-131.

- Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2004; N.B.Tan, Devlet Okullarının İlköğretim Kademesinde Öğrencilerin Dosyalama Tekniği ile Geliştirilip Değerlendirilmesi.
- Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2004; A.M. Fleissner, Writing Class: How Perceived Social Background Influences High School English Teachers Teaching Writing (Unpublished PhD.Dissertation)
- D. Nunan, Practical English Language Teaching. McGraw Hill Publications, the USA, 2003, s.88. 3 A. Meyers, Composing with Confidence. Pearson Education Inc., New York, 2006, s.2.
- Duffy, G. (1982). Fighting off the alligators: what research in real classrooms has to say about reading instruction. *Journal of Reading Behavior*, 14, 357-374.
- Ergül, Y. D. D. H. F. (2005). MOTİVASYON VE MOTİVASYON TEKNİKLERİ. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 67-79.
- Eerry, R. (2007). Assessment for learning. Hong Kong University Press, Hong Kong.
- Florida State University, College of Education, the USA, 2009. F.B. Akpınar, The Effect of Process-Oriented Writing Instruction on Writer's Block, Writing Apprehension, Attitudes Towards Writing Instruction and Writing Performance, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2007.
- Gazi University, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1996; D.Y.Erkan, İngilizce Yazma Becerisini Geliştirmek İçin Elektronik Posta Yolu İle Uluslararası Mektuplaşmanın Etkinliği
- Göçer, A. (2010). Türkçe öğretiminde yazma eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(12), 178-195.
- Graham, S. ve Perin, D. (2007). Writing next: effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools. Carnegie Corporation of New York, New York.
- Guba, E.G. and Lincoln, Y.S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N.K. Denzin ve Y.S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage.
- İ. Çakır, Coursebook Analysis in terms of Writing Skills with Reference to Writing Skills
- J. Harmer, How to Teach English, Pearson Education Limited, England, 2007, s.112. 7 J. Harmer, Teach Writing, Longman, England, 2004. s.12 8 T.Hedge, Writing, Oxford University Press, Oxford, 1988, s.21.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi temelli sosyal hizmet araştırmaları dergisi*, 1(1), 62-80.
- New York University, New York, 2006; M.Muşlu, Formative Evaluation of a Process-Genre Writing Curriculum at Anadolu University School of Foreign Languages,
- Türk Üniversite Hazırlık Öğrencileri İçin Bir Perspektif. Yayımlanmamış Doktora Tezi,
- Yiğiter, K. (2015). Günümüzde Yabancı Dil Öğretimi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 3, 11-14.
- Yücel, E., Dimici, K., Yıldız, B., Bümen, N. (2017). Son 15 Yılda Yayımlanan İlk ve Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programları Üzerine Bir Analiz. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 702-737.

## İLKOKULDAKİ ÖZEL EĞİTİM SÜRECİNDE KULLANILAN EĞİTİM MATERYALLERİ ÜZERİNE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

**Bilge BAYAR**

Özel Eğitim Öğretmeni, MEB

bilge.byr@gmail.com

ORCID ID: 0009-0000-0053-9469

**PROF. DR. Bülent ALCI**

Yıldız Teknik Üniversitesi

alci@yildiz.edu.tr

ORCID ID: 0000-0002-4720-3855

### Özet

Bu araştırma, ilkokul seviyesindeki özel eğitim öğrencilerinin eğitiminde kullanılan materyallere ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeyi amaçlamaktadır. Özel gereksinimleri olan ilkokul öğrencileri için uygun eğitim materyallerinin kullanımı, öğrenmenin somutlaştırılmasında, uygulanacak yöntem ve tekniklerin etkililiğinin artırılmasında ve öğrenme deneyimlerini kolaylaştırmada kritik bir rol oynamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun çeşitli eğitim materyalleri sunmaktadır. Bu materyallerin öğretmenler tarafından nasıl algılandığı ve kullanıldığı, bu materyallerin eğitim sürecindeki etkinliğini optimize etmek açısından önemlidir. Araştırmadaki çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili Ataşehir ilçesinde bulunan bir ilkokulda ve bir özel eğitim uygulama okulunda çalışan özel eğitim öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma modeli kullanılacaktır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanacaktır. Özel eğitim materyallerinin kullanımıyla ilgili öğretmenlerin deneyimleri, karşılaştıkları zorluklar ve önerileri incelenerek, bu materyallerin özel eğitim sınıflarında uygulanması ve etkisinin artırılmasına dair bilgiler sunulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Özel eğitim, materyal, öğretmen, ilkokul

## TEACHER PERSPECTIVES ON EDUCATIONAL MATERIALS USED IN PRIMARY SCHOOL SPECIAL EDUCATION PROGRAMS

### Abstract

This study aims to examine teacher perspectives on the materials used in the education of primary special education students. The use of appropriate educational materials for primary students with special needs plays a critical role in concretizing learning, enhancing the effectiveness of applied methods and techniques, and facilitating learning experiences. The Ministry of National Education (MEB) provides various educational materials tailored to the needs of special education students. Understanding how these materials are perceived and utilized by teachers is essential for optimizing their effectiveness in the educational process.

This study group contains special education teachers that working in a primary school and a special education practice school in the Ataşehir district of Istanbul during the 2023-2024 academic year. A qualitative research design will be employed. Data will be collected through semi-structured interviews. By examining teachers' experiences, challenges, and suggestions related to the utilization of special education materials, valuable insights can be gained to enhance their implementation and impact in special education classrooms.

**Keywords:** Special education, material, teacher, primary school

### GİRİŞ

Öğretim uygulamalarının çeşitli materyaller ile desteklenmesi son yıllarda eğitimcilerin sık üzerinde durduğu konulardan bir tanesidir. Öğretimin ayrılmaz bir parçası olan öğretim materyallerinin en önemli işlevlerinden bir tanesi öğretim etkinliğinin geliştirilmesini sağlamak ve desteklemektir. Öğretim etkinliği ve öğretim materyalleri ayrılmaz birer ikilidir. Günümüzde yaşanan teknolojik ilerlemelere

paralel ortaya çıkan araç- gereçler ve materyaller her geçen sene sayı ve tür olarak artmakta, çok basit yapılardan aşırı karmaşık yapılara kadar uzanan çok geniş bir alanı kapsamaktadırlar. Materyalle desteklenen eğitimde en önemli özellik, öğretimi daha sürükleyici ve dikkat çekici hale getirmesi, daha verimli ve ekonomik kılmasıdır (Ergin, 1995; Özdemir, 2000; Semerci, 2006). Öğrenmenin insanın duyu organlarını kullanarak aldığı uyarıcıları algılaması, yorumlaması ve anlamlandırması şeklinde olduğu düşünülür ise; öğrenmenin olduğu ortam ve etkinlikler ne kadar fazla duyu organına hitap ederse, öğrenme de o kadar başarılı ve kalıcı izli olmakta, unutmaya ise geç geçmektedir (Semerci, 2006). Eğitimde materyal kullanımı öğrenciye çok renkli, zengin, yardımcı görsel ve işitsel mesajlar içeren bir öğretim ortamı sunulabilir (Başboğaoğlu, 2009; Çelik, 2007; Demirel, Seferoğlu, ve Yağcı, 2004).

## YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesiyle ilgili bilgiler yer almaktadır.

### Araştırmanın Deseni

Çalışmada, ilköğretim özel eğitim sürecinde kullanılan özel eğitim materyallerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirleyebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi, görüşme, gözlem ve/veya doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olay ve olguların kendi doğal ortamı içinde bütüncül ve gerçekçi bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türüdür (Aydın, 2018).

Araştırma deseni olarak fenomenolojik desen kullanılacaktır. Fenomenoloji deseni, bireylerin bir fenomen hakkındaki deneyimlerini anlamayı amaçlayan bir yaklaşımdır. Bu çalışmada, öğretmenlerin eğitim materyallerine ilişkin deneyim ve görüşleri analiz edilecektir.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2023-2024 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Ataşehir ilçesinde bulunan bir ilköğretim ve bir özel eğitim uygulama okulunda görev yapan özel eğitim öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya 3 kadın (%50), 3 erkek (%50) olmak üzere toplamda 6 kişi katılmıştır. Çalıştıkları kuruma göre katılımcılardan 3 kişi (%50) ilköğretimde özel eğitim alt sınıfında, 3 kişi (%50) özel eğitim uygulama okulunda çalışmaktadır. Katılımcıların mezuniyet durumlarına bakıldığında 4 kişinin (%66) lisans mezunu, 2 kişinin (%33) yüksek lisans mezunu olduğu, çalıştıkları sınıfa göre 3 kişinin otizm sınıfında, 3 kişinin orta-ağır zihin sınıfında çalıştığı görülmektedir.

### Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veriler Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu aracılığıyla toplanmıştır.

### Verilerin Toplanması Süreci

Sosyal hayatın akışı içindeki olgulara odaklanan ve bu olguları herhangi bir dönüşüme uğratmadan inceleme uğraşı içinde olan nitel araştırma, modern sosyal yaşamın çok yönlü ve karmaşık doğasını belirlemek için kullanılan çok çeşitli bakış açıları içerir (Maxwell, 2008; Kitzinger, 1995). Sosyal gerçekliğin derinlemesine incelenmesi ve açıklanmasının karmaşıklığı ve giderek farklılaşan problem algısı nitel araştırmanın dinamik yönüne vurgu yapmaktadır (Denzin ve Lincoln, 2008b). Özellikle etnometodoloji (kültür analizleri), fenomenoloji (olgubilim) ve durum çalışmaları, kuram oluşturma ve eylem araştırmaları gibi çok sayıda yaklaşımı kapsayan nitel araştırmalar, insana dair olgu ve olayların, kendi bağlamından kopmadan ve derinlemesine anlaşılmasını sağlamıştır (Bogdan ve Biklen, 1997). Araştırmada elde edilen veriler, içerik analizi teknikleri kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi; verilerin temalar ve kategoriler altında toplanmasını ve kodlanmasını içermektedir. Kodlama süreci,



verilerin sistematik bir şekilde analiz edilmesini ve araştırma sorularına uygun olarak yorumlanmasını sağlamıştır.

## BULGULAR

Soru	Temalar	Kodlar	Sıklık	Toplam sıklık
Özel eğitim sınıflarında hangi eğitim materyallerini kullanıyorsunuz ve bu materyallerin kullanım sıklığı nedir?	Görsel Materyaller	Resimli beceri kartları	4	9
		Eşleme kartları	5	
	Dokunsal Materyaller	Doku kartları	1	12
		Boncuk dizme materyalleri	3	
		Bağcık bağlama materyalleri	2	
		Bloklar, oyuncaklar	1	
		Yapbozlar	3	
		Tak-çıkarmateryalleri	2	
	Akademik Materyaller	Ders kitabı	5	12
		Çalışma kağıtları	4	
		Çizgi çalışması materyalleri	3	
	Teknolojik materyaller	Akıllı tahta uygulamaları	3	4
		Tablet kullanımı	1	
	Materyal kullanma sıklığı	Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre		6
Çok sık			4	

Kullanılan özel eğitim materyalleri ve kullanım sıklığına ilişkin bulgular.

Özel eğitim sınıflarında kullanılan materyallerin analizine bakıldığında, öğretmenlerin farklı türde materyalleri sıkça kullandığı görülmektedir. Öğretmenler görsel materyaller, dokunsal materyaller, teknolojik materyaller ve akademik materyaller kullandıklarını söylemişlerdir.

Görsel materyaller, öğrencilere özellikle kavram öğretiminde ve görsel hafızalarını geliştirme de oldukça sık kullanılmaktadır. Öğretmenlere göre görsel materyaller arasında resim kartları ve renk kartları, hayvan kartları, araç-gereç kartları, meyve-sebze kartları gibi resimli beceri kartları ve basitten karmaşığa birkaç çeşidi bulunan eşleme kartları öne çıkmaktadır. B1 öğretmeni “Resim kartlarını kullanıyorum, renk kartlarını kullanıyorum, eşleme kartlarını kullanıyorum.” B6 öğretmeni” genellikle

görsel materyaller kullanıyoruz, eşya, meyve-sebze kartlarını kavramları öğretmen için kullanıyoruz. Eşleme kartlarını çok sık kullanıyoruz.” demiştir.

Dokunsal materyaller, öğrencilerin ince motor becerilerini geliştirmek, çeşitli öz-bakım ve günlük yaşam becerilerini kazandırmak için kullanılmaktadır. Ayrıca özellikle otizmde kullanılan duyu bütünleme etkinlikleri için tercih edilmektedir. Öğretmenler boncuk dizme materyalleri, bağcık bağlama, fermuar çekme, düğme ilikleme, diş fırçalama gibi becerilerin çalışıldığı materyaller, farklı dokularda kartlardan oluşan doku kartları gibi materyalleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca renk topları, bloklar, oyuncaklar, yapbozlar, kinetik kum ve tak çıkarlar da kullandıklarını söylemişlerdir. B2 öğretmeni “Boncuk dizme, kalem tutma için olan materyalleri kullanıyorum şu an spesifik olarak tahtadan yapılmış bir ayakkabı ile bağcık bağlama becerisini geliştirmek için öğrencimle çalışıyorum. Ayrıca tak çıkar tahtalarımız var onları kullanıyorum” demiştir.

Teknolojik materyaller temasında akıllı tahta önemli yer tutmaktadır. Bu tahtalar, özellikle matematik dersi gibi derslerin daha görsel ve etkileşimli öğrenilmesine fırsat sağlamaktadır. Aynı zamanda farklı uygulamalarla eşleme etkinlikleri, beceri öğretimi ve videolu öğretim yapılabilmektedir. Yine aynı uygulamaların kullanılabilceği tablette (B4) tercih edilmektedir. B4 öğretmeni tablet kullanımıyla ilgili “Özellikle daha ağır öğrencilerimle ilgi çekmesi ve dikkati sürdürmesi açısından tablet kullanıyorum. Böylelikle göz teması kurma, dikkati sürdürme gibi becerileri çalışabiliyorum.” demiştir.

Akademik materyaller, akademik becerileri daha iyi olan öğrenciler için daha çok kitap tarzı materyallerden oluşmaktadır. Ayrıca, okuma-yazma hazırlık aşamasında kullanılan çıktılar da bu temada önemli yer tutmaktadır. B3 öğretmeni “Hafif zihin sınıfında çalıştığım için okuma-yazma çalıştığım öğrencim her zaman oluyor. Onlarla daha akademik okuma yazmaya yönelik çalışmalar yapabiliyoruz. Bunun içinde Meb’ in gönderdiği ders kitaplarını ve kendi aldığım çıktıları kullanıyorum.” demiştir.

Öğretmenlerin hepsi öğrencilerin ihtiyaçlarına göre çok farklı ve çeşitli materyaller kullandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin tamamı kullanım sıklığının her öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre değiştiğini söylemiş, 4 öğretmen bununla birlikte çok sık materyal kullandıklarını dile getirmiştir. B5 öğretmeni “Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre materyal seçiyorum ancak ağır bir sınıfta çalıştığım için sürekli materyal kullanmak durumunda kalıyorum.” B1 öğretmeni “Kullanım sıklığım da becerimin ne kadar süreceğine göre değişiyor. Öğrencinin durumuna göre bazen aynı materyalle bir ay bazen de iki ders sürebiliyor.” demiştir.

Soru	Tema	Kod	Sıklık	Toplam Sıklık
Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından sağlanan özel eğitim materyalleri hakkında genel görüşleriniz nelerdir? Bu materyallerin yeterliliği ve etkililiği hakkında ne düşünüyorsunuz ?	Olumlu Değerlendirme	Yararlı ve işlevsel bulma	6	11
		Kalitesini beğenme	3	
		Çeşitliliğini beğenme	2	
	Eksiklikler	Materyallerin güncellenme ihtiyacı	3	11
		Teknolojik materyal eksikliği	2	
		Materyallere ulaşmada zorluk	4	
Bireysel farklılıklara tam cevap verememesi	2			

### MEB tarafından sağlanan materyal görüşlerine ilişkin bulgular

Bu soruya görüşmeye katılan öğretmenler benzer cevapları vermişlerdir. Öğretmenlerin tamamı MEB'in sağladığı özel eğitim materyallerini yararlı ve işlevsel bulduğunu söylemiştir. Öğretmenlerden üç tanesi materyallerin çeşitliliğini beğendiğini üç tanesi materyallerin kalitesini beğendiğini söylemiştir. B2 öğretmeni "özellikle yeni çıkan özel eğitim materyallerini ve materyal el kitabını çok beğendim. Bir önceki materyallere göre yeni gelen materyallerin kalitesi çok daha iyi ve kullanması daha keyifli." demiştir.

Öğretmenler genel olarak materyalleri olumlu değerlendirse de öğretmenlerin tamamı bazı eksikliklerden bahsetmiştir. Bu eksikliklerden ilki materyallerin güncellenme ihtiyacıdır. Öğretmenler bazı yeni materyaller gelmesine rağmen sınıflardaki materyallerin çoğunun eski olduğundan bahsetmiştir. B1 öğretmeni "Sağlanan materyaller işlevsel değil diyemem bence işlevselle ama yeterlilik konusunda az kalıyor ve materyallerin güncellemeye ihtiyacı var." demiştir. B4 öğretmeni "Ancak bazı materyallerin güncellenmeye ve çeşitlendirilmeye ihtiyacı olduğunu düşünüyorum. Özellikle teknolojik materyallerin sayısı ve çeşitliliği yeterli değil. Mevcut materyallerin büyük bir kısmı etkili, ancak her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına tam anlamıyla cevap vermekte yetersiz kalabiliyor." diyerek diğer öğretmenlere paralel şekilde cevap vermiştir.

Soru	Tema	Kod	Sıklık	Sıklık toplamı
Özel eğitim materyallerini kullanırken karşılaştığınız en büyük zorluklar nelerdir? Bu zorlukların üstesinden nasıl geliyorsunuz?	Tek materyalin tek beceriye odaklanması	Bir materyalin bir beceri beceri öğretiminde kullanılması	2	3
		Çoklu becerileri kapsayan materyal eksikliği	1	
	Materyal ulaşım zorluğu	Meb'in yeterli materyal sağlamaması	5	9
		Materyallerin paylaşımı	4	
Materyal çeşitliliği yetersizliği		Her öğrencinin farklı ihtiyaçlarına uygun materyal yokluğu	4	11
		Bazı materyallerin öğretiminde materyallerin eksik kalması	5	
		Bir beceriyi çalışacak yeterince çeşitli materyal olmayışı	2	
Uyarlamalar		Kendi materyalini geliştirme	4	7
		Materyal satın alma	3	

### Özel eğitim materyallerini kullanırken karşılaşılan zorluklara ilişkin bulgular

Özel eğitim materyallerini kullanırken karşılaşılan en büyük zorluklarla ilgili soruya B2 öğretmeni “Özel eğitim materyallerini kullanırken karşılaştığım en büyük zorluklardan bir tanesi bir materyalin sadece bir beceriye hitap ediyor olması yani mesela bağcık bağlama becerisi için kullandığı materyali başka bir beceri için kullanamam.” demiştir. Buna paralel şekilde B4 öğretmeni “yaşadığım sıkıntılardan bir tanesi bir beceriye çalışmak için bir materyal setinin bulunması. Hem bir beceri için birden fazla materyal bulmakta hem de bir materyali birden fazla beceri için kullanmakta sıkıntı yaşıyoruz” demiştir.

B1 öğretmeni “En büyük sıkıntılardan bir tanesi de MEB’in materyallerine ulaşma zorluğu iki senedir istememize rağmen sadece bu sene materyal geldi ve üç özel eğitim sınıfına istediğimiz materyal setlerinin sadece bir kısmı birer tane olacak şekilde geldi.” demiştir. B5 öğretmeni buna paralel şekilde

“Materyal setlerinden birer tane bulunuyor ve bunu tüm üçüncü kademe sınıfları olarak paylaşmak durumunda kalıyoruz hangi materyalin hangi sınıfta olduğunu takip etmemiz gerekiyor.” demiştir.

B3 öğretmeni “Her öğrencinin ihtiyaçlarına ve beceri düzeyine uygun materyal bulmakta güçlük çekiyoruz.” diyerek materyal çeşitliliğinin yetersizliğini dile getirmiştir.

B6 öğretmeni “Uygun materyal bulunamaması veya mevcut materyallerin yetersiz kalması durumunda mümkün oldukça elimdeki materyali uyarlamaya çalışıyorum ya da kendim materyal geliştirmeye çalışıyorum ayrıca sınıf içinde iş birliği yaparak bu duruma çözüm bulmaya çalışıyoruz.” demiştir. B2 öğretmeni de B6 öğretmenine benzer şekilde “Materyallere ulaşma zorluğu ile ilgili olarak çözümümüz sınıflarla materyalleri ortak kullanmak ve kendi cebimizden materyal almak.” demiştir. B3 öğretmeni de kendisinin materyal satın aldığını söylemiştir.

Soru	Tema	Kod	Sıklık	Sıklık toplamı
Kullandığımız eğitim materyallerinin öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcı öğrenme süreçleri üzerindeki etkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz?	Olumlu etkiler	Dokunsal materyallerin etkisi	3	15
		Görsel materyallerin etkisi	3	
		Öğrencilerin ilgisini çekme	4	
		Materyallerin akademik başarıya etkisi	2	
	Materyallerin kalıcı öğrenmeye etkisi	3		
	Olumsuz etkiler	MEB kitaplarının yetersizliği	3	7
		Öğrenci düzeyine uygun materyal eksikliği	4	

### Materyallerinin öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcı öğrenme süreçlerine etkilerine ilişkin bulgular

B2 öğretmeni, kullandıkları dokunsal materyallerin, öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarını ve kalıcı öğrenmelerini sağladığını belirtmiştir. “Öğrencilerim otizmlili olduğu için özellikle duyu kartları gibi materyalleri çok sık kullanıyorum. Eşleme çalışmaları, boncuk dizme ve ses çıkaran materyallerle yaptığım çalışmalar, öğrencilerin dikkatini çekiyor ve göz temasını geliştiriyor.” demiştir.

B3 öğretmeni, görsel materyallerin öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarına ve hatırlamalarına yardımcı olduğunu ifade etmiştir. “Özellikle görsel materyaller, öğrencilerimin ilgisini çekiyor ve derslere daha aktif katılmalarını sağlıyor. Materyalleri özellikle ses çıkaran materyalleri aynı zamanda pekiştirici olarak da kullanabiliyorum” demiştir.

B5 öğretmeni, dokunsal ve görsel materyallerin öğrencilerin ilgisini çekerek öğrenme motivasyonlarını artırdığını belirtmiştir. “Bu materyallerin kullanımı, öğrencilerin derse olan ilgisini ve katılımını artırmakta ayrıca özellikle günlük yaşam becerileri için kalıcı öğrenmeyi sağlamaktadır.” demiştir.



B1 öğretmeni, materyallerin öğrencilerin akademik başarılarını artırdığını “Özellikle çizgi çalışmaları için kullanılan MEB materyallerini çok beğeniyorum ve öğrencilerin akademik becerilerini geliştirdiğini düşünüyorum.” diyerek ifade etmiştir.

B4 öğretmeni, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sağlanan ders kitaplarının, öğrencilerin akademik başarısını geliştirme açısından yetersiz olduğunu düşündüğünü söylemiştir. “MEB kitapları, öğrencilerin düzeyine uygun değil. Orta ağır sınıftaki öğrencilerimin düzeyine çok yüksek kalıyor kitaplar. Daha basit becerilerden başlayan kitaplara ihtiyaç var.” demiştir.

B6 öğretmeni, öğrencilerin düzeyine göre materyal eksikliği olduğunu belirtmektedir. “Öğrencilerin düzeyine uygun daha basit materyallerin sağlanması gerekiyor. Özellikle MEB ders kitaplarında eksiklikler bulunmakta.” demiştir.

Soru	Tema	Kod	Sıklık	Sıklık Toplamı
Özel eğitim materyallerinin geliştirilmesi ve daha etkili hale getirilmesi için hangi önerilerde bulunabilirsiniz ?	Materyal çeşitliliği ve geliştirilmesi	Farklı öğrenci ihtiyaçlarına uygun materyal geliştirilmesi	4	14
		Bir beceriyi öğretecek birden fazla beceri seti sağlanması	2	
		Her sınıfa gerekli materyallerin sağlanması	5	
		Materyallerin düzenli olarak geliştirilmesi	3	
Eğitimci eğitimi ve Desteği	Eğitimci eğitimi ve Desteği	Materyal konusunda eğitim verilmesi	2	4
		Materyal tasarlama ve geliştirilmesinin teşvik edilmesi	2	
Geri bildirim ve Düzenleme	Geri bildirim ve Düzenleme	Öğretmenlerden düzenli geri bildirim alınması	3	5
		Geri bildirimler sonucunda materyallerin düzenlenmesi	2	

### Özel eğitim materyallerinin geliştirilmesi için sunulan önerilere ilişkin bulgular

Özel eğitim materyallerinin geliştirilmesi ve daha etkili hale getirilmesi için hangi öneriler ile ilgili olarak B2 öğretmeni, materyallerin farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına hitap edecek şekilde geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. “Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve seviyelerine göre eğitim materyalleri her sınıfa sağlanmalı.” demiştir.

B5 öğretmeni, daha fazla materyalin geliştirilmesi ve bu materyallerin çeşitli becerileri öğretmek için kullanılabilir olmasının önemini vurgulamıştır. “Kullandığımız materyallerin farklı beceri setlerini destekleyecek şekilde tasarlanmalı. Mesela fermuar çekme becerisi için kullandığımız materyale farklı kıyafetler eklenerek kıyafet isimleri ve yazlık-kışık kıyafetler çalışılabilir.” demiştir. B3 öğretmeni de paralel şekilde, her sınıfın kendi becerisine ve sınıf türüne uygun materyallerle donatılması gerektiğini “Her materyal setinden her sınıfa sağlanmalı ve materyallere ulaşmak kolaylaştırılmalı.” demiştir.

B2 öğretmeni, materyallerin sürekli güncellenmesi ve teknolojik yeniliklere uyum sağlaması gerektiğini belirtmiştir. “Sınıfımıza akıllı tahta geldi ama MEB’in özel eğitim uygulamaları için geliştirdiği uygulama açılmıyor. Gerekli uygulamaları desteklemiyor. Akıllı tahta için de gerekli materyaller sağlanmalı.” demiştir.

B6 öğretmeni, materyal tasarımı ve geliştirilmesinin teşvik edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. “Öğretmenler ve üniversite öğrencileri tarafından yapılan Tübitak olsun materyal yarışmaları olsun, bunlardan seçilen materyallerin MEB tarafından çoğaltılıp okullara dağıtılmasını öneriyorum.” demiştir.

B3 öğretmeni de paralel şekilde “Özel eğitim öğretmenleri okuyan öğrencileri ya da özel eğitimde çalışan kişilerin bilgi alışverişi yapması ve daha etkili materyaller sunmaları açısından yarışmalar düzenlenebilir. Bu yarışmalara güzel ödüller konulabilir, maaş ödülü ve teşvik verilebilir.” demiştir.

B6 öğretmeni, öğretmenlerin özel eğitim materyallerinin etkin kullanımı konusunda daha fazla eğitim alması gerektiğini belirtmektedir. “Öğretmenlere daha fazla materyal sağlanmasının yanında materyaller ilgili ayrıca eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Materyal geliştirme konusunda da öğretmenlere eğitim verilmeli.” demiştir.

B5 öğretmeni “Öğretmenler düzenli geri bildirim alınmalı, alınan geri bildirimler sonucunda materyaller düzenlenmeli ve iyileştirilmeli. Materyal geliştirme süreçlerine öğretmenler daha fazla dahil edilmeli.” demiştir. B2 öğretmeni de paralel şekilde “Materyal geliştirme sürecini iyileştirmek için bir platform kurulabilir. Bu platformda düzenli materyaller paylaşıp, öğretim ilke ve yöntemleri paylaşılabilir ve bilgi alışverişi yapılabilir.” demiştir.

## SONUÇ

Araştırma sonucunda;

### **Kullanılan özel eğitim materyalleri ve kullanım sıklığına ilişkin sonuçlar**

Çalışmaya katılan öğretmenler görsel, dokunsal, akademik ve teknolojik çeşitli materyaller kullandıklarını söylemiştir. Öğretmenler her öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun çok çeşitli materyaller kullandıklarını belirtmiştir. Otizm sınıfında çalışan öğretmenler daha çok duyu kartları, kinetik kum, bloklar, tak-çıkartıcı gibi dokunsal materyaller kullandığından, orta-ağır zihin sınıflarında görev yapan öğretmenler daha temel becerilere yönelik eşleme kartları, beceri kartları gibi görsel materyaller kullandıklarını, hafif zihin sınıfında çalışan öğretmenler daha akademik becerilere yönelik ders kitapları, çalışma kağıtları gibi akademik materyaller kullandıklarını belirtmiştir. Öğretmenler hepsi öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına göre şekillense de sık materyal kullandıklarından bahsetmiştir.

### **MEB tarafından sağlanan materyal görüşlerine ilişkin sonuçlar**

Çalışmaya katılan öğretmenlerin MEB materyallerine genel olarak olumlu yorumlar yaptığı görülmüştür. Öğretmenlerin çoğunluğu materyallerin işlevsel olduğunu söylemiştir. Özellikle yeni materyal setleri öğretmenlerin beğenisini kazanmıştır. Materyallerin kullanımın kolay olduğunu ve işlevsel olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenler bazı eksikliklerden bahsetmiştir. Özellikle materyallere ulaşma zorluğu ve materyal çeşitliliğinin az olması konuları öne çıkmıştır. Materyaller ne kadar işlevsel ya da güzel olursa olsun materyal azlığı ve çeşit eksikliği öğretmenler için zorluk yaratmaktadır.

### **Özel eğitim materyallerinin öğrencilerin akademik başarıları ve kalıcı öğrenme süreçlerine etkilerine ilişkin sonuçlar**

Öğretmenler özellikle MEB'in sağladığı öz bakım ve günlük yaşam becerileri öğretmek için kullanılan materyaller için olumlu şeyler söylemiştir. Bu materyallerin kalıcı öğrenmeyi sağladığı becerilerin öğrenilmesini kolaylaştırdığını belirtmişlerdir. Bununla birlikte özellikle orta zihin sınıfında görev yapan öğretmenler bu kitapların kendi sınıflarına uygun olmadığını öğrencilerinin beceri düzeyinin çok üstünde kaldığını ve bu sebeple ders kitaplarını kullanamadıklarını söylemişlerdir. Bu durum kalıcı öğrenmeyi ve akademik başarıyı olumsuz etkilemektedir.

### **Özel eğitim materyallerinin geliştirilmesi için sunulan önerilere ilişkin sonuçlar**

Çalışmaya katılan öğretmenler özel eğitim materyallerinin çeşitliliğinin artırılmasını ve materyallere ulaşımın kolaylaştırılmasını önermişlerdir. Materyal geliştirilme süreçlerine öğretmenlerin daha çok katılmasının önemine vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin materyal geliştirme sürecine katılması sonrasında öğretmenlerden sürekli geribildirim alınması ve materyallerin uygun şekilde düzenlenmesinin öğrenciler için çok faydalı olacağını belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlere materyal geliştirmek ve materyalleri uygulamak için eğitimler verilmesinin gerekliliğinden, özel eğitim öğretmenleri ile özel eğitim öğrencilerinin birlikte çalışarak materyal üretebileceğinden bahsetmişlerdir.

### **Öneriler**

Öğretmen görüşlerinde yola çıkılarak sunulan öneriler;

- Özel eğitimde kullanılan materyal çeşitliliğinin ve materyal sayısı artırılmalıdır.
- Bir beceriyi öğretmek için kullanılacak materyal setlerinin sayısı artırılmalıdır ve bir materyal seti birden fazla beceriyi çalışacak şekilde düzenlenebilir.
- Öğretmenlere materyal geliştirmek ve materyalleri kullanmak için eğitimler verilmelidir.
- Öğretmenler materyal geliştirme süreçlerine daha çok dahil edilmeli ve öğretmenlerden geri bildirimler alınmalıdır.
- Her özel eğitim sınıfına sınıftaki öğrencilerin ilgi, ihtiyaçları ve becerilerine göre yeterli sayıda özel eğitim materyali sağlanmalıdır.
- Materyaller düzenli olarak yenilenmelidir.
- MEB materyallerini ulaşmak kolaylaştırılmalı ve her okula yeterli sayıda materyal sağlanmalıdır.
- Özellikle akıllı tahta gibi teknolojik materyaller için gerekli uygulamalar sağlanmalıdır.

### **KAYNAKLAR**

Akçamete, G. (1998). Türkiye'de özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Akçamete, G. (2010). Özel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi olan öğrenciler ve Özel Eğitim (3. baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.

Arı, A., & Kartal, M. S. (2018). Özel Eğitime Giriş. Konya: Eğitim Yayınevi.

Başboğaoğlu, C. (2009). Eğitimde Materyal Kullanımı. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi,

- Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Büyükaalan Filiz, S., Çelik Şahin, A., Tufan, S., & Karahmetoğlu, B. (2018). Özel eğitim öğretmenliği lisans programlarının birleştirilmesine ilişkin öğretim üyelerinin görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education), 33(3), 763-775.
- Çağlar, D. (1982). Atatürk ve Cumhuriyet Devrinde Korunmaya Muhtaç Çocuklara Sağlanan Bakım ve Öğretim Olanakları. A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 15(2).
- Çelik, V. (2007). Eğitimde Materyal Geliştirme. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Çitil, M. (2009). Cumhuriyetin İlanından Günümüze Kadar Türkiye’de Özel Eğitim (1923-2007). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirel, Ö. (2005a). Eğitim Sözlüğü (3. bs). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Erdem, H., & Kaya, S. S. (2020). Orta ve Ağır Düzey Zihin Engelli Öğrencilere Beceri Kazandırılmasında Kullanılan Materyallerin Öğretmen ve Yönetici Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Kumluca - Finike Örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kumluca Rehberlik Araştırma Merkezi, Antalya.
- Ergin, A. (1995). Öğretim teknolojisi. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Gürboğa, C., & Kargın, T. (2003). İşitme engelli yetişkinlerin farklı ortamlarda kullandıkları iletişim yöntemlerinin/becerilerinin incelenmesi. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)\*, 36(1), 51-64.
- Kepenekçi, Y. (2000). 222 Sayılı İlköğretim Kanunu ve Uygulamaları. İstanbul: Kendi Yayınları.
- Maxwell, J. A. (2008). Qualitative Research Design: An Interactive Approach (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 31.05.2006 tarih ve 26184 sayılı Resmi Gazete.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). Özel Eğitim Materyalleri Kataloğu. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü Programlar ve Öğretim Materyalleri Daire Başkanlığı.
- Oğuzkan, A. F. (1993). Eğitim Terimleri Sözlüğü. Ankara: Gül Yayın.
- Özyürek, M. (2008). Türkiye’de Özel Eğitim Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Semerci, A. (2006). İlköğretim birinci kademede görev yapan sınıf öğretmenlerinin, etkili materyal kullanma yeterlilikleri üzerine öğretmen ve yönetici görüşleri (Antalya örneği). Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Şahin, S. (2003). Özel Eğitimin Tarihçesi. A. Ataman (Ed.), Özel Eğitime Giriş içinde (s. 31-32). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.