



İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
AYDIN İNSAN ve TOPLUM DERGİSİ

Yıl 7 Sayı 1 - Haziran 2021
Year 7 Issue 1 - June 2021

İstanbul Aydın Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi

Aydın İnsan ve Toplum Dergisi

ISSN: 2149-7206
E-ISSN: 2667-4289

İmtiyaz Sahibi

Doç. Dr. Mustafa AYDIN (İstanbul Aydın Üniversitesi)

Yazı İşleri Müdürü

Zeynep AKYAR

Editörler

Prof. Dr. Hacı DURAN (İstanbul Aydın Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Şahide Güliz KOLBURAN (İstanbul Aydın Üniversitesi)

Editör Yardımcısı

Arş. Gör. Burak AKDENİZ (İstanbul Aydın Üniversitesi)

Arş. Gör. Fatma Nur ŞENGÜL (İstanbul Aydın Üniversitesi)

Yayın Periyodu

Yılda iki sayı: Aralık & Haziran

Dil

Türkçe

<http://aydininsanvetoplum.aydin.edu.tr/tr/editorler-kurulu/>

Akademik Çalışmalar Koordinasyon Ofisi

İdari Koordinatör

Selin YILMAZ

Grafik Tasarım

Gözde KILIÇ

Türkçe Redaksiyon

Süheyla AĞAN

İngilizce Redaksiyon

Neslihan İSKENDER

Yazışma Adresi

Beşyol Mahallesi, İnönü Caddesi, No: 38 Sefaköy, 34295

Küçükçekmece/İstanbul

Tel: 0212 4441428 - 20402

Fax: 0212 425 57 97

Web: www.aydin.edu.tr

E-mail: aitdergi@aydin.edu.tr

Baskı/Printed by

Armoninüans Matbaa

Tavukçuyolu Cd. Palas Sk. No:3

Y. Dudullu Ümraniye - İstanbul

Tel: 0216 540 36 11

Faks: 0216 540 42 72

E-mail: grafik2@armoninüans.com

Yayın Kurulu

Prof. Dr. Hacı DURAN (İstanbul Aydın Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Şahide Güliz KOLBURAN (İstanbul Aydın Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Burcu GÜDÜCÜ (İstanbul Aydın Üniversitesi)

Dr. Öğr. Üyesi Elif Özge ERBAY (İstanbul Aydın Üniversitesi)

Prof. Dr. Yücel BULUT (İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi/Sosyoloji Bölümü)

Prof. Dr. Ömer SAY (İstanbul Medeniyet Üniversitesi/Sosyoloji Bölümü)

Prof. Dr. Abdullah TAŞKESEN (Bitlis Eren Üniversitesi)

Prof. Dr. Kadir CANATAN (İstanbul Zaim Üniversitesi)

Prof. Dr. Talip KÜÇÜKCAN (Marmara Üniversitesi)

Prof. Dr. Nacer Eddine DJABER (Université de Biskra/Algerie)

Prof. Dr. Ahmet SABIHA (American College Of Dubai/Uneted Arab Emirates)

Dr. Manal Finjan ALAK (Dijlah University/Irak)

İstanbul Aydın Üniversitesi Aydın İnsan ve Toplum Dergisi, özgün bilimsel araştırmalar ile uygulama çalışmalarına yer veren ve bu niteliği ile hem araştırmacılara hem de uygulamadaki akademisyenlere seslenmeyi amaçlayan hakem sistemini kullanan bir dergidir.

Bilimsel Danışma Kurulu

- Prof. Dr. Abdülhaluk ÇAY**, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Prof. Dr. Ahmet Korkut TUNA, *İstanbul Ticaret Üniversitesi*
Prof. Dr. Cebrail KISA, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Prof. Dr. Erdinç ÖZTÜRK, *İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa - Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü*
Prof. Dr. Ertan EĞRİBEL, *İstanbul Üniversitesi*
Prof. Dr. Esin CANTEZ, *İstanbul Kent Üniversitesi*
Prof. Dr. İbrahim Hakkı AYDIN, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Prof. Dr. İlhan ŞAHİN, *İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi*
Prof. Dr. M. Rita Krespi ÜLGEN, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Prof. Dr. Mahmut ASLAN, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Prof. Dr. Nihal MAMATOĞLU, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi*
Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Prof. Dr. Rahime Nükhet ÇIKRIKÇI, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Prof. Dr. Salih GÜNEY, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Prof. Dr. Şuayip KARAKAŞ, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Prof. Dr. Uğur TEKİN, *İstanbul Kent Üniversitesi*
Prof. Dr. Zeki ARSLANTÜRK, *Doğuş Üniversitesi*
Doç. Dr. Ahmet AKIN, *İstanbul Medeniyet Üniversitesi*
Doç. Dr. Alev DURAN, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Doç. Dr. Elvin YILDIRIM, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Doç. Dr. İtir Tarı CÖMERT, *Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi*
Doç. Dr. Mesut YAVUZ, *İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa*
Doç. Dr. Neylan ZİYALAR, *İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa - Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü*
Doç. Dr. Sinem GÖNENLİ, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Doç. Dr. Ufuk ÖZCAN, *İstanbul Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Ayhan ERBAY, *Haliç Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi E. Tutku VARDAGLI, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Engin EKER, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Gökçen ÇATLI ÖZEN, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Hakan İŞÖZEN, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi M. Hakan ÖZÇELİK, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Hande TASA, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Haydeh FARAJİ, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Kahraman GÜLER, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Zeki ILGAR, *Biruni Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Meltem NARTER, *Üsküdar Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Naim BABÜROĞLU, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi N. Selcen KORKMAZCAN, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Vildan GÜLPINAR DEMİRCİ, *Aksaray Üniversitesi*
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep SET, *Namık Kemal Üniversitesi*

İçindekiler - Contents

Derleme

Dissosiyatif Bozukluklarda Kendine Zarar Verme Davranışları ve İntihar Eğilimleri: Travma Perspektifinden Psikoterapötik Bir Değerlendirme

Self-Injury Behaviors and Suicidal Tendencies in Dissociative Disorders: A Psychotherapeutic Assessment from the Trauma Perspective

Erdoğan ÖZTÜRK, Görkem DERİN..... 9

Araştırma

Sosyal Medya Kullanımının Annelik Tutum ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi

An Examination of the Effect of Social Media Use on Maternal Attitudes and Behaviors

Hakan İŞÖZEN, Zeynep H. ÖZKAN..... 33

İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında İşlenen Aile İçi Rollerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi

Evaluation of the Roles in the Family Included in Primary School Life Sciences Coursebooks in Terms of Social Gender Equality

Gülşah DOĞANAY, Zeynep ÇOPUR..... 57

Ön Ergenlerin Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mantıkdışı İnançlar ve Problem Çözme Becerisi ile İlişkisinin İncelenmesi

Relationship between Positive and Negative Perfectionism Levels of Pre-Adolescents, Irrational Beliefs and Problem Solving Skills

Eda Ceren YILDIZ, Zekeriya Deniz AKTAN, Eda YARDIMCI..... 75

Kuşaklar ve Eğitim Üzerine Sosyolojik Bir Analiz

A Sociological Analysis on Generations and Education

Burcu GÜDÜCÜ, Ceyda BALCI..... 105

Doi Numaraları - Doi Numbers

Genel DOI: 10.17932/IAU.AIT.2015.012

AİT Haziran 2021 Cilt 7 Sayı 1 DOI: 10.17932/IAU.AIT.2015.012/2021.701

Dissosiyatif Bozukluklarda Kendine Zarar Verme Davranışları ve İntihar Eğilimleri: Travma Perspektifinden Psikoterapötik Bir Değerlendirme

Self-Injury Behaviors and Suicidal Tendencies in Dissociative Disorders: A Psychotherapeutic Assessment from the Trauma Perspective

Erdinç ÖZTÜRK, Görkem DERİN

10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1001

Sosyal Medya Kullanımının Annelik Tutum ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi

An Examination of the Effect of Social Media Use on Maternal Attitudes and Behaviors

Hakan İŞÖZEN, Zeynep H. ÖZKAN

10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1002

İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında İşlenen Aile İçi Rollerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi

Evaluation of the Roles in the Family Included in Primary School Life Sciences Coursebooks in Terms of Social Gender Equality

Gülşah DOĞANAY, Zeynep ÇOPUR

10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1003

Ön Ergenlerin Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mantıkdışı İnançlar ve Problem Çözme Becerisi ile İlişkisinin İncelenmesi

Relationship between Positive and Negative Perfectionism Levels of Pre-Adolescents, Irrational Beliefs and Problem Solving Skills

Eda Ceren YILDIZ, Zekeriya Deniz AKTAN, Eda YARDIMCI

10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1004

Kuşaklar ve Eğitim Üzerine Sosyolojik Bir Analiz

A Sociological Analysis on Generations and Education

Burcu GÜDÜCÜ, Ceyda BALCI

10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1005

Editörden

Dergimizin yeni bir sayısında sizlerle buluşmaktan yine büyük mutluluk duyuyoruz. Birbirinden zenginleşerek gelişen psikoloji ve sosyoloji disiplinlerini ortak bir zeminde buluşturan dergimiz, bu sayı için alana katkı sunacağını düşündüğümüz beş makale ile sizlere ulaşıyor.

Dergimize ülkemizden ve yurt dışından çeşitli üniversitelerden makale gönderen değerli akademisyenlerimize gösterdikleri ilgi ve beğeni için teşekkür eder, gelecek sayılarda dergimizin daha da zenginleşerek yoluna devam edeceğini sevinerek ifade etmek isteriz.

Bu sayımızdaki ilk makalemiz İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü'nden Erdiñ ÖZTÜRK ve Görkem DERİN'in birlikte çalıştıkları; dissosiyatif bozukluklarda kendine zarar verme davranışları ve intihar eğilimlerinin, travma perspektifinden psikoterapötik bir değerlendirmesinin yapıldığı derleme bir makaledir. Makalenin alanda çalışan değerli meslektaşlarımıza değerli bir kaynak oluşturacağına inanıyoruz.

İkinci makalemizde güncel bir konuya değinilmiş, sosyal medya kullanım yoğunluğu ve amacı ile annelik kimliğine ilişkin tutum ve davranış değişikliği arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırma makalesi, Hakan İŞÖZEN ve Zeynep H. ÖZKAN tarafından hazırlanmıştır.

Giresun Üniversitesi'nden Gülşah DOĞANAY ve Hacettepe Üniversitesi'nden Zeynep ÇOPUR'un birlikte çalıştıkları üçüncü makalemizde, ilkokul Hayat Bilgisi ders kitaplarında, belirledikleri bir ünite içinde, aile içi rolleri toplumsal cinsiyet eşitliği açısından incelemişlerdir. Nitel bir araştırma makalesi olup, veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir.

Işık Üniversitesi'nden Eda Ceren YILDIZ, Zekeriya Deniz AKTAN ve Eda YARDIMCI ön ergenler ile yaptıkları araştırma çalışmasında; olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerini, mantıkdışı inançlar ve problem çözme becerisi ile ilişkisi açısından incelemişlerdir. Bu araştırma makalesinde; mükemmeliyetçilik kavramının, ergenlik döneminde ilk işaretlerini veren mantıkdışı inanç düzeyi ile problem çözme becerisi üzerindeki yordayıcı etkilerini incelenmiştir.

Bu sayımızın son makalesi Burcu GÜDÜCÜ ve Ceyda BALCI tarafından hazırlanan “Kuşaklar ve Eğitim Üzerine Sosyolojik Bir Analiz” başlığıyla yer almakta, Baby Boomers, X Kuşağı, Y Kuşağı ve Z Kuşağı arasındaki eğitim düzeyi farklılıklarını saptamak ve kuşaklara göre dağılımlarını araştırmak amacıyla yapılmış bir araştırma makalesidir.

İyi okumalar diler, saygıyla beğenilerinize sunarız...

Dr. Öğr.Üyesi Güliz KOLBURAN

Editör

Dissosiyatif Bozukluklarda Kendine Zarar Verme Davranışları ve İntihar Eğilimleri: Travma Perspektifinden Psikoterapötik Bir Değerlendirme^{1*}

Prof. Dr. Erdinç ÖZTÜRK

*İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Türkiye
erdincerdinc@hotmail.com
https://orcid.org/0000-0003-1553-2619*

Uzm. Psk. Görkem DERİN

*İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, Adli Tıp ve Adli Bilimler Enstitüsü,
Sosyal Bilimler Anabilim Dalı, Türkiye
gorkem.derin@gmail.com,
https://orcid.org/0000-0002-9527-3110*

Öz

Erken yaşta başlayan kronik çocukluk çağı travmaları ve disfonksiyonel aile dinamiklerinin etkisiyle gelişen dissosiyatif bozukluklar; intihar girişimleri, kendine zarar verme davranışları, bilinç kesintileri, amneziler, konsantrasyon güçlükleri, öfke patlamaları ve kimlikte belirsizlik hisleriyle karakterize olan temel psikiyatrik tanı gruplarından biridir. Bu tanı grubu, travma sonrası stres bozukluğu, somatoform bozukluklar ve sınırda kişilik bozukluğu başta olmak üzere birçok ruhsal bozukluk ile birlikte eşanı almaktadır. Alanyazındaki araştırmalarda dissosiyatif bozukluk vakalarında kendine zarar verme başlangıç yaş aralığı 5-14 olarak bildirilmiş olup, bu davranışların sık görüldüğü yaş aralığı ise 10-15 olarak belirtilmiştir. Bu araştırmalarda intihar girişimi ortalaması ise 10 olarak belirtilmiştir. Ayrıca bazı çalışmalarda dissosiyatif bozukluk vakalarının yaklaşık olarak %87'sinin kendine zarar verme davranışı gösterdiği, %78'sinin intihar girişiminde bulunduğu ve %1-2'sinin ise intihar girişimlerinin tamamlanmış intiharla sonuçlandığı vurgulanmaktadır. Dissosiyatif kimlik bozukluğu

^{1*} Geliş Tarihi / Received: 24.02.2021 - Kabul Tarihi / Accepted: 27.02.2021
DOI: 10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1001

vakaları ile yapılan güncel çalışmalar, bu vakaların %92'sinin geçmiş ya da güncel intihar düşüncesine sahip olduğunu, %60-80'inin intihar girişiminde bulunduğunu ve %87'sinin ise intihar dışında kendine zarar verme davranışı gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Dissosiyatif bozukluklar, bu alanda uzmanlaşmış klinik psikologlar ve psikiyatristler tarafından travma merkezli psikoterapiler uygulanarak tedavi edilebilmekte ve klinik açıdan bu başarılı tedavilerle kendine zarar verme davranışları ve intihar eğilimleri de ortadan kalkabilmektedir.

Anahtar Kelimeler: *Dissosiyasyon; dissosiyatif bozukluklar; psikoterapi; travma; psikotravmatoloji; kendine zarar verme davranışları; çocukluk çağı travmaları; intihar eğilimi; intihar girişimi*

Self-Injury Behaviors and Suicidal Tendencies in Dissociative Disorders: A Psychotherapeutic Assessment from the Trauma Perspective

Abstract

Dissociative disorders that develop with the effect of chronic childhood traumas and dysfunctional family dynamics that begin at an early age; it is one of the main psychiatric diagnosis groups characterized by suicidal attempts, self-injurious behavior, unconsciousness, amnesia, concentration difficulties, outbursts of anger and feelings of uncertainty in identity. This diagnostic group is comorbid with many mental disorders including post-traumatic stress disorder, somatoform disorders and borderline personality disorder. In the studies in the literature, the age range of onset of self-injury in cases of dissociative disorder has been reported as 5-14, and the age range in which these behaviors are common has been reported as 10-15. In these studies, the mean suicide attempt was reported as 10. In addition, in some studies, it was emphasized that approximately 87% of dissociative disorder cases show self-injury behavior, 78% have attempted suicide, and 1-2% suicide attempts result in completed suicide. Current studies with dissociative identity disorder cases revealed that 92% of these cases had past or current suicidal thoughts, 60-80% attempted suicide and 87% showed self-injury behavior other than suicide. Dissociative disorders can be treated by applying trauma-centered psychotherapy by clinical psychologists and psychiatrists specialized in this field, and self-injury

behaviors and suicidal tendencies can be eliminated with these clinically successful treatments.

Keywords: *Dissociation, dissociative disorders, psychotherapy, trauma, psychotraumatology, self-injury behaviors, childhood traumas, suicide tendency, suicide attempt*

Giriş

Hissizliği hissetmek, insanın ruhsal ölümü ile eşdeğer hep. Ancak kollarımı keserek hala var olduğumun farkına varabiliyorum. Kendi bedenime zarar vermenin getirdiği acı, benim planladığım intihar sahnemin önünde büyük bir çukur gibi. Sanki kendime zarar verdikçe oraya gidemiyorum. Anlatılacak çok şey var utanç ve suçlulukla örülü hem sakladığım hem de beni saklayan. Ben artık ben değilim, ben artık kendimde değilim ve ben artık başka bir haldeyim. İnsanı kukla eden ve pusulasızlaştıran tek şey ancak bir başkasının acılarını yaşıyormuşçasına katlanabildiği hala kanayan kendi yaraları. Hem başkalarının hem de geçmişin kanattığı ve hiç kapanmayan yaralar...

Bir Dissosiyatif Kimlik Bozukluğu Vakasının Cümleleri

Kronik travmatik yaşantılar sonrasında ya da esnasında gelişen, kendine zarar verme davranışları ve intihar girişimleri ile karakterize olan dissosiyatif bozuklukların tedavisinde krize müdahale özelliği bulunan psikoterapi yöntemlerinin kullanılması önemle vurgulanmaktadır. Krize müdahale psikoterapilerinde ve acil psikiyatri servislerinde dissosiyatif bozukluklar, erken yaşta başlayan kronik çocukluk çağı travmaları sonrasında gelişen sık karşılaşılan en temel psikiyatrik hastalıklardan biri olarak terapistlerin karşısına çıkmaktadır. Öztürk'e göre dissosiyasyon, bölünmüş ve çoklu bir bilinç sisteminin aşırı ve yoğun entegrasyon isteğidir. Dissosiyatif bozukluklar, erken yaşta başlayan kronik çocukluk çağı travmalarına karşı gelişen bireyin kendisini yeniden kimliklendirme çabasıdır. Bireyin farkında olmadan yaptığı bu kimliklendirme çabası, travmalara karşı bilinçdışı bir savunma sistemi olarak başlar. Zamanla bu savunma sistemi, travmatik yaşantıların sıklığının, şiddetinin ve süresinin arttığı bir reviktimizasyon döngüsünde bölünme ve inkâr doğal psikopatolojilerle örülü kuşatıcı bir psikiyatrik hastalığa dönüşür (Öztürk, 2020a: 1; 2020b:2). Kendine zarar verme davranışları ve intihar

girişimleri ile karakterize olan travma ile ilişkili dissosiyatif bozukluklar, klinik psikoloji uygulamalarında psikoterapötik açıdan psikotraumatoji paradigmatları ve kuramları temel alınarak çalışılmaktadır (Öztürk, 2020a: 110; Öztürk & Derin, 2020: 184).

Dissosiyatif bozukluklar; kendine zarar verme davranışları, intihar girişimleri, bilinç kesintileri, amneziler, konsantrasyon güçlükleri, öfke patlamaları ve kimlikte belirsizlik hisleri ile ifade bulan yaşam boyu psikopatolojiler içerisindeki temel psikiyatrik tanı gruplarından biridir (Öztürk, 2020a: 4; Öztürk & Şar, 2016a: 5; Ross & Halpern, 2009: 45). Dissosiyatif bozukluk vakaları psikotraumatojik ve klinik açıdan incelendiğinde; bu vakaların özellikle aileleri ya da sosyal çevreleri tarafından adeta “*kurban*” olarak seçildikleri, ebeveynlerinin onları hem aile içinden hem de dışarıdan gelen travmatik olaylar karşısında koruyamadıkları hatta reviktimize ettikleri dikkat çekmektedir. Dissosiyatif bozukluk vakalarının, çocukluktan ergenliğe genellikle kendi aileleri içerisinde deneyimledikleri; istismar, ihmal, şımartılma, okutulmama, yetişkinleştirme ve yüksek düzeyli beklentilerde bulunma gibi travmatize edici yaşantılar, onların hem fiziksel hem de zihinsel sağlığını, hatta bilinç ve kişilik bütünlüğünü bozan majör faktörler olarak zaman zaman onarılmaz etkiler doğurmakta bazen de vakaları doğrudan intihar girişimlerine ya da dolaylı olarak kendine zarar verme davranışlarına hatta ölümcül sonuçlara kadar götürebilmektedir (Derin & Öztürk, 2020: 15; Öztürk, 2009: 40, 2018: 32, 2020a: 110; Putnam, 1996: 285).

Dissosiyatif Bozukluklarda Kendine Zarar Verme Davranışları ve İntihar Eğilimleri

Ergenler ve genç yetişkinlerde sıklıkla görülen dissosiyatif bozukluklar, daha önce ifade edildiği üzere kendine zarar verme davranışları ve intihar eğiliminin en sık görüldüğü psikiyatrik tanımlar arasında yer almaktadır. Kendine zarar verme davranışları, dünyada ve ülkemizde her yaş grubu üzerinde önemli ölçüde ruhsal etkileri olan halk sağlığı sorunlarından biridir. Bireylerin yaşam kalitesini düşürerek onların fiziksel ve psikolojik stabiliteleri üzerinde olumsuz etkiler göstermesiyle karakterize olan kendine zarar verme davranışları, klinik psikoloji ve psikiyatri disiplinlerinin odak konular arasında yer almaktadır (Akdemir, Zeki & Ünal, 2013: 70; Demir & Çakın-Memik, 2020: 132). Kendine zarar verme davranışları; kendini incitme (self injury), kendini yaralama (self-wounding), kendini kesme (self-cutting), kendini sakatlama (self-mutilation), tekrarlayıcı kendine

zarar verme (repetitive self-harm), kasten kendine zarar verme (delibarete self-harm) ve intihar amacı olmayan kendine zarar verme davranışı (non-suicidal self injury) gibi çeşitli psikopatolojilerle hem ulusal hem de uluslararası klinik uygulamalarda çalışılmaktadır (Degli-Esposti ve ark., 2020: 1). Klinik psikoloji ve psikiyatri disiplinlerinde “kendine zarar verme davranışı (self injury behaviour)” terimi, daha kapsayıcı bir nitelik taşıması sebebiyle bu yazının devamında kullanılacaktır. Kendine zarar verme davranışı büyük oranda iradi bir şekilde gerçekleştirilen, vücudun en az bir bölümünde yaralanmayla sonuçlanan ve doğrudan bedenin bütünlüğünü bozucu davranışlar olarak tanımlanmaktadır (Favazza, 1998: 260; Helvacı-Çelik & Hocaoğlu, 2017: 212; Winchel & Stanley 1991: 307). Nock (2010: 342)’un kendine zarar verme davranışlarının hangi yaş grupları arasında daha çok ortaya çıktığı ve bireysel dinamikler açısından nasıl fonksiyon gördüğüne ilişkin yaptığı kapsamlı açıklaması literatürde en çok kullanılan tanımlamalar arasında yer almaktadır:

Vücudun herhangi bir bölümünü kesme veya oyma ile karakterize olan kendine zarar verme davranışları en çok ergenler ve genç yetişkinler arasında görülmektedir. Kendine zarar verme davranışları, hem kişisel dinamikler açısından fonksiyon görmesi (duygusal/bilişsel nitelikteki zarar veren durumları kontrol etme çabası) hem de kişilerarası bir işlevi olması (sosyal desteğin artması veya istenmeyen sosyal taleplerin ortadan kaldırılması) sebebiyle sıkça uygulanabilmektedir (Nock, 2010: 342).

Kendine zarar verme davranışının etiyojisine yönelik yapılan çalışmalar; hayal kırıklığı anlarında ya da travmatik yaşantılarla ilişkili fizyolojik aşırı uyarılma; hoş olmayan düşünceleri ve duyguları bastırma girişimleri; düşük tolerans ve sıkıntıdan kurtulma güçlüğü; kişilerarası iletişim ve sorunları çözmede zorluk yaşama; kendini küçümseme ve kendini cezalandırmaya ilişkin niyet; dürtüsellik; ve fiziksel ağrıya karşı artan tolerans ve azalmış duyarlılık olmak üzere yedi karakteristiğin temel bir işlev gördüğünü ortaya çıkarmıştır (Ford & Gomez, 2015: 240; Turner, Chapman, & Layden, 2012: 41; Victor & Klonsky, 2014: 370; Zetterqvist, Lundh, Dahlström, & Svedin, 2013: 760). Bu yedi karakteristiğin dışında ruhsal travma da -özellikle çocukluk çağı travmaları-, hem kendine zarar vermeyi davranışlarını hem de intihar eğilimlerini büyük oranda açıklayabilmektedir. Ruhsal travma ile kendine zarar verme davranışları ve intihar eğilimi arasında “dissosiyatif yaşantılar”, bu negatif doğadaki davranışların sıklığı, şiddeti ve süresinin belirlenmesinde temel belirleyiciler arasında yer almaktadır (Swannel ve ark., 2012: 575; Polskaya & Melnikova, 2020: 30; Tamar-Gurol ve ark.,

2008: 542). Kendine zarar verme davranışları ile ilgili güncel araştırmalar çocukluk çağı travmalarının, bu travmatik yaşantılarla ilişkili psikiyatrik bozukluklardaki olumsuz davranışların majör nitelikteki etiyolojik faktörleri olduğunu önemle vurgulamaktadır (Franzke, Wabnitz, & Catani, 2015: 286; van der Hart, 2021). Dissosiyasyon ile yakından ilişkili olan kendine zarar verme davranışları, çocukluk çağı travmalarının duygu, düşünce ve davranış üzerindeki olumsuz etkilerini kontrol etme amacıyla gerçekleştirilmektedir (Polskaya& Melnikova, 2020: 32). Connors (1996: 200), travma ile ilişkili kendine zarar verme davranışlarının üç temel işlevini tanımlamıştır:

1. Orijinal travmanın gerçek veya sembolik temsillerinin kendi bedenine zarar verme davranışları ile yeniden canlandırılması;
2. Travma sonrası ortaya çıkan öfke, pişmanlık, kızgınlık ve utanç gibi hislerin ve paylaşılmakta güçlük çekilen duygusal sorunların kendine zarar vererek ifade edilmeye çalışılması;
3. Kendine zarar verme yoluyla kendiliğin (self) yeniden düzenlenerek fizyolojik ve duygusal dengenin/homeostazın eski haline getirilmesidir.

Dissosiyatif bozukluklar alanındaki birçok ruh sağlığı uzmanı “çocukluk çağı *travmaları*”nın kendine zarar verme davranışları ile yakından ilişkili olduğunu önemle vurgulamaktadır (Derin & Öztürk, 2018: 30; Brand ve ark., 2019: 160; Öztürk, 2020a: 108;

Putnam, 1996: 291). Franzke, Wabnitz ve Catani (2015: 286), sadece “dissosiyasyonun”, çocukluk çağı travmaları ile kendine zarar verme davranışları arasında aracılık etkisi gösterdiğini ifade etmektedir. Brand, Loewenstein ve Lanius (2014: 440), çocukluk çağı travmaları başta olmak üzere bireyler tarafından deneyimlenen ve baş edilemeyen olumsuz yaşam olayları sonucunda, dikkatsiz araç kullanmadan fizyolojik açıdan kendini ihmal etmeyekadar uzanan geniş bir skalada kendine zarar verme davranışlarının vuku bulduğunu belirtmektedir. Brand ve arkadaşları (2013: 301) dissosiyatif kimlik bozukluğu vakalarının;

%64-78’sinin kendine zarar verdiğini, %61-72’sinin intihar düşüncesine sahip olduğunu ve %1-2’inin ise intihar girişimlerinin tamamlanmış intiharla sonuçlandığını vurgulamakta olup travmatize bireylerin kendine zarar verme davranışları ve intihara eğilimlerinde beş temel faktörün yer aldığını ifade etmektedir:

1. Kronik çocukluk çağı travmaları, bireylerin kendini değersiz görmeleri ile hem fiziksel hem de ruhsal sağlıklarına optimal düzeyde önem vermemelerine sebep olarak kendi bedenine yöneltilen zarar verici tutum ve davranışların sergilenmesinde birincil fonksiyon görmektedir.
2. Travmaların olumsuz etkilerinin ortadan kaldırılmasına yönelik gerçekleştirilen kendine zarar verme davranışları, bireylerin ruh sağlığını yaralayıcı nitelikteki olayları kendi bedeninde kontrol etmeye yönelik yanlış inançlarından kaynaklanmaktadır.
3. Kendine zarar verme davranışları, bireylerin travmatik olayları ifade etmekte zorlandığı ve sosyal destek açısından eksik kaldığı durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bu davranışlar, hem dayanılması güç olan iç çatışmaların ve duyguların yönetilemediği hem de sosyal destek için başkalarına ulaşılmakta sorun yaşandığı dönemlerde bireyler için başlıca iletişim yöntemi olarak kullanılabilir.
4. Kendine zarar verme davranışları, çocukluk çağı travmalarının sözel olarak ifade edilmesinden ziyade fiziki olarak sergilenmesiyle karakterize psikolojik bir yardım talebidir.
5. Travma odaklı planlanmamış psikoterapiler, bireylerin geçmiş dönemdeki acı verici duygularını ve hatıralarını canlandırarak tekrar travmatize olmalarına sebep olmakta ve bu vakalar kendine zarar vermeye çalışarak katlanılamayan bu negatif yönelimli süreci kontrol etmeye çalışmaktadır. Bu nedenle travma odaklı psikoterapiler, vakaların kendine zarar vermelerine önemli ölçüde engel olabilmektedir.

Dissosiyatif bozukluklarda kendine zarar verme davranışları ile intihar eğilimi belirli oranda birlikte görülmektedir. İntihar eğilimi, dissosiyatif bozukluklarda kendine zarar verme davranışlarının daha patolojik hali olarak işlev görmekle birlikte travmatik yaşantıların negatif doğal etkileriyle baş edilemediğinin temel bir göstergesidir (Brand ve ark., 2013: 301; Öztürk, 2020a: 109). İntihar, neticesinin ölüm olacağının bilincinde olarak bireylerin hayatlarına son verecek şiddetteki bir eylemi gerçekleştirmesidir. Kendine yöneltilen bir saldırganlık hâli olan intihar davranışı, bireylerin bilerek ve isteyerek hayatlarına son vermesi olarak tanımlanabilmektedir (Bertolote ve ark., 2003: 382). Psikiyatride ve

klirik psikolojide intihar çalışmaları; intihar girişimleri (suicide attempts), intihar dūřünceleri (suicide ideas), intihar olasılığı (suicide probability), tamamlanmış intihar (completed suicide) ve intihar eğilimi (suicide tendency) olmak üzere geniş bir yelpazede gerçekleştirilmektedir. Klinik örneklemede intihar eğilimi ile ilgili çalışılan temel kavramlar; korku, çaresizlik ve umutsuzluk gibi şiddetli duygusal sıkıntılar, depresyon, anksiyete, madde kullanım bozuklukları, dışa dönük davranış problemleri, saldırganlık, karşıt olma, sosyal izolasyon, terk edileceğine yönelik abartılı inançlar, kendini küçümseme ve kendinden utanmadır (Nock ve ark., 2013: 304). Dissosiyatif bireylerin çocukluk döneminde fiziksel ve cinsel istismara uğramaları kadar ebeveynleri tarafından önemli ölçüde ihmal edilmeleri de bu bireylerde yetişkinlik döneminde intihar eğilimlerinin ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Brodsky & Stanley, 2001: 331).

Erkek dissosiyatif bozukluk vakalarında, ilaçla kendini zehirleme, ası, bileklerini kesme ve ateşli silah yaralanmaları en sık görülen intihar girişimi yöntemleridir. Kadın dissosiyatif bozukluk vakalarında ise ası, yüksekten atlama, bileklerini kesme ve ilaçla kendini zehirleme en sık görülen intihar girişimi yöntemleridir (ztrk, 2020a: 111).

Foote ve arkadaşları (2008: 31) tarafından ayaktan tedavileri devam eden klinik vakalarla yapılan çalışmada, dissosiyatif bozukluk tanısının çoklu intihar girişimlerini açıklamada travma sonrası stres bozukluğu, sınırda kişilik bozukluğu ve madde kullanım bozukluğu tanılarında daha güçlü bir prediktör olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Kessler ve arkadaşları (2014: 57) tarafından yatarak tedavi gören klinik vakalarla yapılan çalışmada dissosiyatif bozukluk vakalarının, travma sonrası stres bozukluğu ve depresyon tanıları alan vakalardan 5.6 kat daha fazla intihar girişiminde bulunduğu tespit edilmiştir. Dissosiyatif kimlik bozukluğunda intihar eğilimi büyük oranda, bağlanma paterninin gerçekleştiği ebeveynin kaybında veya aşırı derecede çaresiz ya da mutsuz hissedilen zamanlarda alter kişiliklerden -özellikle persektr alter kişilik- birinin bireyi kontrol altına alıp bu olumsuz süreci ortadan kaldırmak için reaksiyon aldığı zamanlarda ortaya çıkmaktadır (De Zuluete, 2011: 101). Dissosiyatif kimlik bozukluğunda persektr alter kişilik; öfkeli, cezalandırıcı, kontrolcü ve istismarcı yapıdadır. Persektr alter kişilik kontrolü ele aldığında sözel olarak intihara teşvik edebilmekte ve bireyin bedenine zarar verebilmektedir. Dissosiyatif bozuklukların intihar girişimlerinin en sık olduğu psikiyatrik bir tanı grubu olması sebebiyle bu alanda çalışan psikoterapistlerin travma ile ilişkili klinik tecrübeleri kadar suisidoloji

bilgi birikimlerinin de olması önemli bir gerekliliktir (Öztürk, 2020a: 107). Whewell (2011: 170), Margaret olarak isimlendirdiği dissosiyatif kimlik bozukluğu olgusunda travmatize bireyin, kendine zarar verme davranışlarını ve intihar eğilimlerini açık bir şekilde belirtmektedir:

Yoğun korku ve utanç duyguları ile karakterize olan Margaret, tekrar eski rahatlığına kavuşamayacağını düşünmektedir. Çocukluk döneminde maruz kaldığı istismarın görsel ve kokusal flaşbeklerinin sık sık yaşantılanması sebebiyle kendini sürekli gergin hissetmektedir. Margaret geçmiş dönemdeki bu olayı “hiçbir kelimenin yeterli olmadığı, konuşulması mümkün olmayan gerçeklik” şeklinde yorumlamaktadır. Margaret, sık sık vücudunun bazı bölümlerini keserek ya da bastırarak kendine verdiği zararı yıllarca dissosiyeye etmiştir. Travmalarıyla baş etmek ve bu sürecin verdiği sıkıntıları hafifletmek için gerçekleştirdiği zarar verici davranışları, geçici olarak işlev görmekte ve bu davranışları tekrarlamak zorunda hissetmektedir. Margaret’in persekütör alter kişiliği, bir süre sonra bu olumsuz süreci yönetemediği için kendini daha kalıcı bir yöntemle rahatlatmak adına intiharı düşünmeye başlamıştır.

Dissosiyatif Bozukluklarda Kendine Zarar Verme Davranışları ve İntihar Eğilimlerinin Epidemiyolojisi

Kendine zarar verme davranışları ve intihar eğilimleri, travmatik yaşantılar ve dissosiyatif semptomatoloji ile karakterize olan maladaptif tutum ve davranışlardır (Choi ve ark., 2013: 960; Klonsky, 2011: 1982; Öztürk, Derin & Okudan, 2020: 11; Şarlak & Öztürk, 2018: 16). Dissosiyatif reaksiyonların sıklığı ile kendine zarar verme davranışlarının türü arasındaki ilişkiye odaklanan bir çalışmada boynunu kesen bireylerin, kolunu kesen bireylerden daha fazla dissosiyatif semptomlar gösterdiği ortaya çıkmıştır (Matsumoto ve ark., 2004: 64). Dissosiyatif bozukluk vakalarının, travma sonrası stres bozukluğu ve depresyon bozukluğu tanılarını alan bireylere göre daha erken yaşta kendine zarar verme davranışlarında bulunduğu ve vücudun herhangi bir bölümünü çizmek, kesmek ve yakmak gibi kendine zarar verme yöntemlerini daha çok denedikleri ortaya çıkmıştır (Saxe & Chawla & Kolk, 2002: 315). Dissosiyatif bozukluklar ile diğer psikiyatrik rahatsızlıkların karşılaştırıldığı başka bir çalışmada, dissosiyatif bozukluk vakalarının kendine zarar verme davranışları, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, depresyon ve anksiyete bozukluğu tanılarını alan vakalara oranla daha yüksek bulunmuştur. Aynı çalışmada dissosiyatif

bozukluk vakalarının %80.8'inin kendine zarar verme davranışı gösterdiği, %65.4'ünün ise intihar girişiminde bulunduğu ortaya çıkmıştır (Kılıç ve ark., 2017: 172). Hastanede yatarak tedavi gören travma ile ilişkili psikiyatrik tanı alan vakalarla yapılan bir çalışmada hastalar, kendine zarar verme geçmişi olanlar ve olmayanlar şeklinde ikiye ayrılmıştır. Kendine zarar verme geçmişi olan vakaların daha fazla çocukluk çağı travmaları bildirdiği ve dissosiyatif belirtilerinin daha şiddetli olduğu tespit edilmiştir (Franzke, Wabnitz, & Catani, 2015: 287). Zaten çocukluk çağı travmaları ve şiddet odaklı yanlış çocuk yetiştirme stilleri, travma ile ilişkili nevroz temelli bütün psikiyatrik hastalıkların ana nedenini oluşturmaktadır (Öztürk, 2020a: 34; 2020b: 15).

Kronik intihar düşüncesi, çoklu intihar girişimi ve tekrarlayan kendine zarar verme davranışları, dissosiyatif bozukluk vakaları arasında oldukça sık yaşantılanmaktadır. Dissosiyatif kimlik bozukluğu vakalarının yaklaşık %78'inin kendine zarar verdiği ve %86'sının ise intihar girişiminde bulunduğu ifade edilmektedir (Foote, Smolin, Neft, & Lipschitz, 2008: 31). Agargun ve arkadaşları (2003: 577) tarafından 30 dissosiyatif bozukluk vakası ile yapılan çalışmada katılımcıların kendine zarar verme oranı %63, intihar girişimleri oranı ise %36 olarak bulunmuştur. Briere ve Gill (1998: 612) tarafından dissosiyatif bozukluk vakaları ile yapılan başka bir çalışmada katılımcıların %69'unun kendine en az bir kere zarar verdiği ortaya çıkmıştır. 25 dissosiyatif bozukluk vakası ile yaş ve cinsiyet açısından eşleştirilen 15 kişilik kontrol grubu ile yapılan bir çalışmada dissosiyatif bozukluk vakalarının; kendine zarar verme başlangıç yaşının 13.9, kendisine en az bir kere zarar verenlerin oranının %85.7 ve kendine zarar verme sıklığının ise 4.7 defa olduğu ortaya çıkmıştır (Saxe, Chawla, & van der Kolk, 2002: 317). Ebrinc ve arkadaşları tarafından 50 dissosiyatif bozukluk ve 50 majör depresyon vakasıyla yapılan çalışmada ise dissosiyatif bozukluk vakalarının %82'sinin kendine zarar verdiği belirlenmiştir. Aynı çalışmada kendine zarar verme davranışı başlangıç yaşı ortalaması 14, bu davranışların ortaya çıkma sıklığı ise

14.8 olarak saptanmıştır. Kendine zarar veren dissosiyatif bozukluk vakalarının daha fazla travmatik yaşantıya sahip olduğu ifade edilmektedir (Ebrinc ve ark., 2008: 39). Dissosiyatif bozukluk vakalarından oluşan çeşitli yaş grupları ile yapılan 20'den fazla çalışmanın irdelendiği meta analiz çalışmasına göre çocukluk çağı travmaları ve disfonksiyonel aile yaşantıları, hem kendine zarar verme davranışlarının hem de intihar girişimlerinin ortaya çıkmasındaki iki temel risk faktörüdür (Klonsky &

Moyer, 2008: 168). Tedavilerine ayaktan devam edilen 231 psikiyatrik hasta ile yapılan bir çalışmada, kronik çocukluk çağı travmaları ve disfonksiyonel aile dinamikleriyle en yakın ilişkide bulunan dissosiyatif bozukluk tanısını alan vakaların, sınırdaki kişilik bozukluğu veya travma sonrası stres bozukluğu vakalarına oranla intihar girişiminde bulunma olasılıklarının 15 kat daha yüksek olduğu saptanmıştır (Foote, Smolin, Neft, & Lipschitz, 2008: 33). Türkiye’de 40 dissosiyatif bozukluk vakası ile yapılan bir çalışmada vakaların %77’sinin kendine zarar verdiği, %57’sinin ise en az bir kere intihar girişiminde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Aynı çalışmada intihar düşüncesine sahip olan dissosiyatif bozukluk vakaları, intihar düşüncesine sahip olmayan vakalardan daha fazla fiziksel istismar ve ihmal bildirmiştir. İntihar düşüncesine sahip olmak, dissosiyatif yaşantıların şiddetini artırıcı bir özellik olarak fonksiyon görmektedir (Öztürk & Şar, 2008: 662).

Güncel araştırmalar, dissosiyatif kimlik bozukluğu vakalarının; %92’sinin geçmiş ya da güncel intihar düşüncesine sahip olduğunu, %60-80’inin intihar girişiminde bulunduğunu ve %78’inin ise intihar dışında kendine zarar verme davranışı gösterdiğini vurgulamaktadır (Loewenstein, Frewen, & Lewis-Fernández, 2017: 1880; Spiegel ve ark., 2017: 20). Dissosiyatif bozukluk vakaları (DSM-IV tanı kriterlerine göre vakaların %50’si dissosiyatif kimlik bozukluğu tanısına sahip) ile yapılan bir çalışmada, hastaların %67’sinin en az bir kere intihar girişiminde bulunduğu belirlenmiştir (Foote, Smolin, Neft, & Lipschitz, 2008: 30). Kluff (1995: 106) ise dissosiyatif kimlik bozukluğu vakalarının %1-2’sinin intihar girişimlerinin tamamlanmış intihar ile sonuçlandığını ifade etmektedir. 51 dissosiyatif kimlik bozukluğu vakasının ayaktan tedavilerini 12 ay boyunca yürüten ve bu süreçteki değişimleri araştıran bir çalışmada vakaların %23.5’nin en az bir kere intihar girişiminde bulunduğu ortaya çıkmıştır. Madde kullanım bozukluğu ya da travma sonrası stres bozukluğu eş tanısına sahip olma, yüksek eğitim seviyesi ve göç etmek zorunda kalma dissosiyatif kimlik bozukluğu vakalarındaki intihar girişimlerinin başlıca risk faktörleri arasında yer almaktadır (Tanner ve ark., 2017: 236).

Kendine zarar verme davranışları ve intihar girişimlerinin kültürlerarası değişim gösterip göstermediğine yönelik çevrimiçi platformlar aracılığı ile yapılan bir çalışmada, Amerika Birleşik Devletleri, Norveç, Avustralya ve Kanada başta olmak üzere 16 ülkedeki dissosiyatif bozukluk vakalarındaki kendine zarar verme davranışları ve intihar girişimlerinin kültürler arasında anlamlı bir fark göstermediği ortaya çıkmıştır. Aynı çalışma, kendine zarar

verme davranışları ve intihar girişimleriyle karakterize olan dissosiyatif bozukluğun kültürel dinamiklerden etkilenmeyen evrensel bir psikiyatrik tanı grubunu oluşturduğunu net bir şekilde göstermektedir (Webermann ve ark., 2017: 39).

Psikoterapi Süreçlerinde Kendine Zarar Verme Davranışları ve İntihar Eğilimleri

Hem akut hem de kronik fiziksel ve ruhsal sorunlarla karakterize olan ve klinik pratikte sıkça karşılaşılan kendine zarar verme davranışları ile intihar eğilimleri, krize müdahale psikoterapisi açısından değerlendirilmesi gereken önemli psikopatolojilerdir (Demir & Çakın-Memik, 2020: 135). Kendine zarar verme davranışları ve intihar eğilimi ile seyreden dissosiyatif bozukluk vakalarının psikoterapilerinde, kişi hangi gelişim döneminde olursa olsun ruh sağlığı üzerinde ciddi olumsuz etkiler bırakan çocukluk çağı travmalarının çalışılması birincil önem arz etmektedir. Dissosiyatif bozukluk vakalarında kendine zarar verme davranışları ve intihar girişimleri, travmatik yaşantılarla ilişkili temel psikopatolojiler olup psikoterapi süreçlerinde travmaların metabolize ya da nötralize edilmesinden sonra bu psikopatolojiler tamamen ortadan kalkabilmektedir (Öztürk, 2020a: 111). Dissosiyatif bozukluk vakalarının psikoterapilerinde travmatik yaşantılara odaklanılması ve bu vakalarla terapötik ittifakın ya da terapötik alyansın kurulması kendine zarar verme davranışlarının ve intihar girişimlerinin azalmasında önemli bir rol oynamaktadır (Öztürk, 2009: 39, 2018: 34, 2020a: 107; Öztürk & Şar, 2016b: 6).

Dissosiyatif kimlik bozukluğunun tedavisinde vaka ve terapist arasında terapötik ittifakın bir parçası olarak “güvenlik anlaşması” adı verilen hem tedavinin sürdürülebilirliği hem de vakanın kendine zarar vermesini önlemek açısından elzem olan bu güvenlik anlaşmasının sağlanması gerekmektedir. Güvenlik anlaşması süreci, vakanın travmatik stres ile ilişkili kendine zarar verme davranışını sergilemesi yerine ruhsal açıdan sağlıklı yeni tutum ve davranışların alternatif olarak kullanılması temelinde yapılandırılmaktadır. Kendini psikolojik açıdan rahatlatma şeklinde gerçekleştirilen gevşeme egzersizleri veya fiziksel aktivite gibi alternatiflerin, vakaların aktüel hayatlarında aktif bir şekilde yer alması hedeflenmektedir. Çeşitli fiziksel egzersizlerin yanı sıra vakaların alacağı sosyal görevlerde (arkadaşlarına destek olma, gönüllülük organizasyonlarında çalışma vb.) bireylerin gerekli yerlerde sorumluluk almalarını sağlayarak her olumsuz durumda

terapistine danışmasının önüne geçmektedir (Courtois, 2004: 420).

Güvenlik anlaşması, hem dissosiyatif bozukluk vakalarının kendine zarar verme davranışlarını ve intihar girişimlerini önemli ölçüde azaltmakta hem de terapist-hasta arasında kurulması temel bir gereklilik olan terapötik ittifakın oluşmasına da katkı sağlamaktadır. Bu anlaşma sürecinde, kişisel güvenlik ile bireyin kendisine ve başkalarına karşı olan sorumluluklarındaki belirsizliklerin giderilmesi hedeflenmektedir. Dissosiyatif kimlik bozukluğu vakalarının büyük bir bölümü ebeveynleri ya da yakın çevreleri tarafından travmatize edildikleri için genellikle güvende/tehlike altında hissetme veya iyi/kötü olma gibi dikotomiler arasında hangisinin kendisi için daha önemli ve gerekli olduğunu kavramakta sorun yaşayabilmektedir. Psikoterapistler, vakaların travmatik anıları sebebiyle yaşadıkları kararsızlıklarını gidermelerine yardımcı olmak amacıyla onların düşündüklerinden daha fazla kontrole sahip olduklarını kavramalarını sağlamak için çaba göstermelidir (Courtois, 2004: 421; Öztürk, 2018: 33, 2020a: 108). Öztürk, travma sonrası stres bozukluğu ve dissosiyatif bozukluklar başta olmak üzere travma ile ilişkili tüm psikiyatrik tanı gruplarında psikoterapistlerin vakalarının tedavi sürecine aktif katılımını sağlayabilmek amacıyla “sağlıklı” yanlarıyla temas kurmaları ve travma sonrası gelişen tüm psikopatolojilere rağmen bu sağlıklı yanlarını fark etmeleri gerektiğini önemle vurgulamaktadır (Öztürk, 2020a: 330).

Dissosiyatif bozukluklarla ilgili hem klinik araştırmalar hem de bu vakaların tedavilerini gerçekleştiren uluslararası bir platform olan “Dissosiyatif Bozukluk Tanısı Alan Hastaların Tedavi Ağı (TOP DD Network)” üyesi uzman klinik psikologlar ve psikiyatristler, 111 dissosiyatif bozukluk vakası ile iki yıl boyunca devam eden çevrimiçi eğitim ve psikoterapi çalışması yapmıştır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre vakaların psikoterapilerden önce bir yılda ortalama 14 kez kendine zarar verme davranışı gerçekleştiği tespit edilmişken, iki yıllık travma odaklı online psikoterapinin sonucunda ise bu oran yılda 1.74’e kadar inmiştir. Online psikoterapilere başlamadan önce vakaların %60’ı kendine zarar verme davranışı bildirmekteyken, psikoterapi sonucunda ise bu oran %15’e kadar azalmıştır (Brand ve ark., 2019: 160). Dissosiyatif kimlik bozukluğu vakaları ile gerçekleştirilen travma kökenli psikoterapiler sonucunda bu vakalarda, intihar düşünceleri, intihar girişimleri ve kendine zarar verme davranışlarında önemli oranda azalma gerçekleştiği görülmektedir. Bu olumlu sonuç doğrultusunda dissosiyatif kimlik bozukluğu vakaları

daha az sayıda hospitalize edilmek zorunda kaldığı için tedavilerin maliyetlerinde de belirgin düşüşler yaşanmaktadır (Brand, Loewenstein, Lanius, 2014: 442; Loewenstein, 2018: 230).

“Dissosiyatif Bozukluk Vakalarının Tedavisi” isimli 30 ay süren boylamsal bir çalışmada tamamlanmış intihar oranı %1.8 olarak bulunmuştur (Brand ve ark., 2013: 301). Dissosiyatif bozukluk vakaları ile yapılan psikoterapilerin ilk bir yılında intihar girişimi oranının %38 olduğu, tedavinin son aşamasında ise intihar girişimlerinin hiç gerçekleşmediği ortaya çıkmıştır (Brand ve ark., 2009: 153). Webermann ve arkadaşları (2016: 67), dissosiyatif bozukluk vakalarının psikoterapi süreçlerinde kendine zarar verme davranışı ve intihar girişimlerinin sıklığına yönelik yaptıkları çalışmalarında; tedavinin ilk altı ayında vakaların %61’inin kendine zarar verme davranışı gösterdiğini, %16’sının ise en az bir kere intihar girişiminde bulunduğunu ortaya çıkarmıştır.

Dissosiyatif Kimlik Bozukluğunda Terapötik Ayanstan Terapötik Karşılıklılığa

Terapötik alyans kavramı yerine Öztürk tarafından geliştirilen “*terapötik karşılıklılık*” kavramı daha kapsayıcı bir nitelikte olduğundan dolayı bu terapötik karşılıklılık, travma ile ilişkili dissosiyatif bozukluk vakalarında tedavi sürecinin en temel köşe başı taşı olarak kabul edilmektedir. Öztürk’e göre, terapötik karşılıklılık; psikoterapist ve danışan arasında kurulması gereken hem stabil hem de dinamik yanları olan temel ve etik sınırlar dahilinde gerçekleşen düşünsel ve duygulanımsal bir bağ geliştirme yaşantısı kadar bir tedavi uzlaşmasıdır. Dissosiyatif kimlik bozukluğu vakalarında sadece host kişilik ve psikoterapist arasındaki terapötik alyans yeterli olmamaktadır. Bu iş birliğinin ya da karşılıklılığın pek çok temel eksen üzerinde kurulması gerekmektedir. Öztürk tarafından geliştirilen Travma Merkezli Alyans Model Terapi’de, öncelikle psikoterapist rehberliğinde; hem host ve alter kişilikler ile psikoterapist arasında hem alter kişiliklerin birbirleri arasında hem de alter kişiliklerle host kişilik arasında üçlü bir “*terapötik karşılıklılık (therapeutic reciprocity)*” şarttır ve bu şart tedavinin temelini oluşturur (Öztürk, 2018: 31; 2020a: 329).

Sonuç

Dissosiyatif bozukluk vakalarının majör bir bölümü, psikoterapistlerdeki ilk görüşmelerinde travmalarıyla baş edemedikleri için kendine zarar

vermeye çalıştıklarını, yaşama arzularının yok denecek kadar azaldığını ve intihara eğilimli olduklarını ifade etmektedir. Bu vakalarda intihara eğilim, orta dereceden şiddetli ölüm isteğine kadar uzanmakta olup, hayatını sonlandırma düşüncesi olmayan vaka oldukça nadir seviyededir. Öztürk, kendine zarar verme davranışlarını ve intihar girişimlerini *“bireylerin travmaları bir ihtimal olarak hesaba katamaması ve bu süreçte yardımsız kalmalarından dolayı hem kendisine hem de onu istismar eden çevresine karşı köprüden önce son çıkış niteliğindeki yardım çağrısı”* olarak değerlendirmektedir. Dissosiyatif bozukluklar konusunda uzmanlaşmış klinik psikologlar, kendine zarar verme davranışları ve intihar girişimleri gibi krizlerle karakterize psikopatojen süreci vakaların durumuna göre ya psikiyatristlerle iş birliğiyapıp onları hospitalize ederek ya da hospitalize etmeden travma merkezli ve kısa dönemli psikoterapi yöntemleri kullanarak tedavilerini gerçekleştirmektedir (Öztürk, 2009: 40; 2018: 32; 2020a: 111).

Dissosiyatif bozukluk vakalarındaki kendine zarar verme davranışları ve intihar girişimlerinin ortadan kaldırılması, bu tanı grubuna yönelik krize müdahale tedavisini içeren travma merkezli ve yapılandırılmış psikoterapilerin uygulanması ile başarılı bir şekilde sağlanmaktadır. Dissosiyatif bozukluklar, travma sonrası stres bozukluğu ve sınırda kişilik bozukluğu başta olmak üzere travma ile ilişkili psikiyatrik tanı gruplarında çalışan ruh sağlığı uzmanlarının veya travma terapistlerinin etkin bir kendine zarar verme davranışlarını ve intihar girişimlerini önleme stratejilerini içerisinde barındıran psikoterapi yöntemlerini kullanabilmesi kadar *“krize müdahale psikoterapi”* yaklaşımlarını da uygulayabiliyor olması temel bir gerekliliktir. Bu doğrultuda travma ile ilişkili tüm psikiyatrik tanı gruplarında psikoterapiye devam eden vakalara ilişkin tekrarlayan kriz dönemlerinde mutlaka süpervizyon alınmalı, krize müdahale psikoterapi yaklaşımları kullanılmalı ve gerekli durumlarda bu vakaların kapalı bir psikiyatri servisine yatışları gerçekleştirilmelidir. Yineleyici intihar girişimleri ve kendine zarar verme davranışları ile karakterize olan kronik dissosiyatif bozukluk vakalarıyla psikoterapi sürecinde etkin bir şekilde çalışıyor olmak bu alana özgü psikotravmatoloji ve suisidoloji odaklı temel bilgi birikimini, kümülatif mesleki tecrübe ve profesyonel bir vizyon ile bilimsel yaklaşımı gerektirmektedir (Öztürk, 2018: 31; 2020a: 110; Öztürk & Derin, 2020: 186).

Dissosiyatif bozukluklarda çocukluk çağı travmaları ile kendine zarar verme davranışları ve intihar girişimleri arasında belirgin ilişki biçimleri

ve fonksiyon geçişleri bulunmaktadır. Öztürk tedavi ettiği yüzlerce dissosiyatif bozukluk -özellikle dissosiyatif kimlik bozukluğu- vakasında dissosiyojen psikopatoloji ekseninde kendine zarar verme davranışlarının intihar girişimlerini önleme çabası olduğunu vurgulamaktadır. Ross ve Halpern'in de bu konudaki düşünceleri benzer doğalıdır (Öztürk, 2018: 32; 2020a: 107; Ross & Halpern, 2009: 43). Öztürk aynı zamanda hem travma sonrası stres bozukluğunda hem de dissosiyatif bozukluklarda bir krize müdahale psikoterapisi gerektiren kendine zarar verme davranışlarının altında, tedavi sürecinde vakanın ifade edemediği travmatik anıların yattığını önemle bildirmektedir. İfade edilemeyen travmatik yaşantılar kadar ifade edilemeyen özellikle utanç ve inkâr odaklı dual duygu ve düşünceler de kendine zarar verme ve intihar girişimlerinin esas nedenlerini oluşturmaktadır. Ayrıca travma ile ilişkili psikiyatrik hastalıkların çoğunda görülen kendine zarar verme davranışları dissosiyojen doğada var olan hissizliğe başarısız bir çözüm arayışı olarak devreye girer. Kişi bu süreçte hem hissedemediği duyguları yaşama arzusunda hem de travmalarını kontrol edebilme çabası içerisinde. Travma ile ilişkili psikiyatrik hastalıkların çoğunda görülen intihar girişimleri ise, travmatik yaşantılar esnasında ya da hemen sonrasında kişinin istismarcılarına karşı olan öfkesinin “psikolojik arrest” sürecinde kendi kendisine yöneltmesinden temeline almaktadır (Öztürk, 2020a: 318).

Travma vakalarının kendine zarar verme davranışları ve intihar girişimleri ile çalışıyor olmak aslında tam bir krize müdahale psikoterapisidir. Psikoterapi süreçleri bu krizler çözüldükçe pozitif bir yönde ilerler ki vaka artık sağlıklı yanı ile tedavisine daha aktif bir katılımı devam eder (Öztürk, 2018: 31; 2020a: 318). Öztürk, dissosiyatif bozukluk vakalarının psikoterapilerinde terapötik karşılıklılık kadar travmanın metabolize edilmesi ve “travmanın nötralize edilmesi” proseslerine de oldukça önem vermektedir. Travmanın nötralize edilmesi, terapötik karşılıklılık sonrasında çalışılan bir süreç olup travmanın metabolize edilmesini de kapsamaktadır. Öztürk, travmanın nötralize edilme sürecini travmatik yaşantılara rağmen birey ne kadar dissosiyeye olsa da “sağlıklı tarafı” ile aktüel yaşamına olabildiğince fonksiyonel bir şekilde devam edebilmesine imkân tanıyan psikoterapötik bir işlem olarak tanımlamaktadır. Sonuç olarak dissosiyatif bozuklukların psikoterapisinde kendine zarar verme davranışlarının ve intihar girişimlerinin sonlandırılması için terapötik karşılıklılığın kurulması ve travmanın nötralize edilmesi birincil önem arz etmektedir. Travma ile ilişkili tüm psikiyatrik tanı gruplarının temel

psikopatolojik ve dissosiyojen karakteristikleri olan kendine zarar verme davranışlarını ve intihar girişimlerini sonlandırabilmek modern psikotraumatojinin paradigmaları çerçevesinde yapılandırılacak olan kısa dönemli ve travma merkezli psikoterapi yöntemlerinin gelişmesini oldukça gerekli kılmaktadır (Öztürk, 2018: 31; 2020a: 318; Ross & Halpern, 2009: 45).

Kaynakça

- Agargun, M. Y., Kara, H., Özer, Ö. A., Selvi, Y., Kiran, Ü., & Özer, B. (2003). Clinical importance of nightmare disorder in patients with dissociative disorders. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 57(6), 575-579.
- Akdemir, D., Zeki, A., Ünal, D. Y., Kara, M., & Çetin, F. Ç. (2013). Kendine zarar verme davranışı olan ergenlerde psikiyatrik belirtiler, kimlik karmaşası ve benlik saygısı. *Anatolian Journal Of Psychiatry/ Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 14(1), 69-76.
- Bertolote, J. M., Fleischmann, A., De Leo, D., & Wasserman, D. (2003). Suicide and mental disorders: do we know enough?. *The British Journal of Psychiatry*, 183(5), 382-383.
- Brand, B., Classen, C., Lanins, R., Loewenstein, R., McNary, S., Pain, C., & Putnam, F. (2009). A naturalistic study of dissociative identity disorder and dissociative disorder not otherwise specified patients treated by community clinicians. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 1(2), 153.
- Brand, B. L., Loewenstein, R. J., & Lanius, R. (2014). Treatment of Dissociative Identity Disorder. In: Gabbard GO, ed. *Gabbard's Treatments of Psychiatric Disorders*. 5th ed. Washington, DC: American Psychiatric Association Press; 439- 458.
- Brand, B. L., McNary, S. W., Myrick, A. C., Classen, C. C., Lanius, R., Loewenstein, R. J., ...& Putnam, F. W. (2013). A longitudinal naturalistic study of patients with dissociative disorders treated by community clinicians. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*, 5(4), 301.
- Brand, B. L., Schielke, H. J., Putnam, K. T., Putnam, F. W., Loewenstein, R. J., Myrick, A.,

- ... & Lanius, R. A. (2019). An online educational program for individuals with dissociative disorders and their clinicians: 1-year and 2-year follow-up. *Journal of Traumatic Stress*, 32(1), 156-166.
- Briere, J., & Gil, E. (1998). Self-mutilation in clinical and general population samples: Prevalence, correlates, and functions. *American Journal of Orthopsychiatry*, 68(4), 609-620.
- Brodsky, B. S., & Stanley, B. (2001). Developmental effects on suicidal behavior: the role of abuse in childhood. *Clinical Neuroscience Research*, 1(5), 331-336.
- Choi, K. H., Wang, S. M., Yeon, B., Suh, S. Y., Oh, Y., Lee, H. K., ... & Lee, K. U. (2013). Risk and protective factors predicting multiple suicide attempts. *Psychiatry Research*, 210(3), 957-961.
- Connors, R. (1996). Self-injury in trauma survivors: 1. Functions and meanings. *American Journal of Orthopsychiatry*, 66(2), 197-206.
- Courtois, C. A. (2004). Complex trauma, complex reactions: Assessment and treatment. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, and Training*, 41, 412-425.
- De Zulueta, F. (2011). Post-traumatic stress disorder and dissociation: the Traumatic Stress Service in the Maudsley Hospital. In V, Sinason. (ed.), *Trauma, dissociation and multiplicity: working on identity and selves*, 2nd. ed. London and New York. p. 96-109.
- Degli Esposti, M., Pereira, S. M. P., Humphreys, D. K., Sale, R. D., & Bowes, L. (2020). Child maltreatment and the risk of antisocial behaviour: A population-based cohort study spanning 50 years. *Child Abuse & Neglect*, 99, 1-13.
- Demir, P., & Çakın-Memik, N. (2020). Kendine Zarar Verme Davranışı ve Çocukluk Dönemi Örselenme Yaşantıları: Bir Gözden Geçirme. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (10), 129-155.
- Derin, G., & Öztürk, E. (2018). Dissosiyatif Bozukluklar ve Sınırdaki (Borderline) Kişilik Bozukluğunda Ruhsal Travma. *Bartın Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 3(3), 29-42.
- Derin, G., & Öztürk, E. (2020). Savaş ve Terörizm: Psikotravmatolojik

Temelli Teorik Bir Yaklaşım. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 6(1), 11-36.

- Ebrinc, S., Semiz, U. B., Basoglu, C., Cetin, M., Agargun, M. Y., Algul, A., & Ates, A. (2008). Self-mutilating behavior in patients with dissociative disorders: the role of innate hypnotic capacity. *Israel Journal of Psychiatry and Related Sciences*, 45(1), 39.
- Favazza, A. R. (1998). The coming of age of self-mutilation. *The Journal of nervous and mental disease*, 186(5), 259-268.
- Foote, B., Smolin, Y., Neft, D. I., & Lipschitz, D. (2008). Dissociative disorders and suicidality in psychiatric outpatients. *The Journal of nervous and mental disease*, 196(1), 29- 36.
- Ford, J. D., & Gómez, J. M. (2015). The relationship of psychological trauma and dissociative and posttraumatic stress disorders to nonsuicidal self-injury and suicidality: A review. *Journal of Trauma & Dissociation*, 16(3), 232-271.
- Franzke, I., Wabnitz, P., & Catani, C. (2015). Dissociation as a mediator of the relationship between childhood trauma and nonsuicidal self-injury in females: A path analytic approach. *Journal of Trauma & Dissociation*, 16(3), 286-302.
- Helvacı-Çelik, F. G., & Hocaoğlu, Ç. (2017). Kasıtlı Kendine Zarar Verme Davranışı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 9(2), 209-226.
- Kessler, R. C., Warner, C. H., Ivany, C., Petukhova, M. V., Rose, S., Bromet, E. J., ... & Fullerton, C. S. (2015). Predicting suicides after psychiatric hospitalization in US Army soldiers: the Army Study to Assess Risk and Resilience in Servicemembers (Army STARRS). *JAMA Psychiatry*, 72(1), 49-57.
- Kılıç, F., Coşkun, M., Bozkurt, H., Kaya, İ., & Zoroğlu, S. (2017). Self-injury and suicide attempt in relation with trauma and dissociation among adolescents with dissociative and non-dissociative disorders. *Psychiatry Investigation*, 14(2), 172.
- Klonsky, E. D. (2011). Non-suicidal self-injury in United States adults: prevalence, sociodemographics, topography and functions. *Psychological medicine*, 41(9), 1981-1986.
- Klonsky, E. D., & Moyer, A. (2008). Childhood sexual abuse and non-

- suicidal self-injury: meta-analysis. *The British Journal of Psychiatry*, 192(3), 166-170.
- Kluft, R. P. (1995). Suicide in dissociative identity disorder patients: A study of six cases. *Dissociation*, 8, 104-111.
- Loewenstein, R. J. (2018). Dissociation debates: everything you know is wrong. *Dialogues in clinical neuroscience*, 20(3), 229-242.
- Loewenstein, R. J., Frewen, P. A., & Lewis-Fernández, R. (2017). Dissociative Disorders. In: Sadock BJ, Sadock VA, Ruiz P, eds. *Kaplan & Sadock's Comprehensive Textbook of Psychiatry*. Vol 1. 10th ed. Philadelphia, PA: Wolters Kluwer/ Lippincott Williams & Wilkens; 1866-1952.
- Matsumoto, T., Yamaguchi, A., Chiba, Y., Asami, T., Iseki, E., & Hirayasu, Y. (2005). Self-burning versus self-cutting: Patterns and implications of self-mutilation; a preliminary study of differences between self-cutting and self-burning in a Japanese juvenile detention center. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 59(1), 62-69.
- Nock, M. K. (2010). Self-injury. *Annual review of clinical psychology*, 6, 339-363.
- Nock, M. K., Green, J. G., Hwang, I., McLaughlin, K. A., Sampson, N. A., Zaslavsky, A. M., & Kessler, R. C. (2013). Prevalence, correlates, and treatment of lifetime suicidal behavior among adolescents: results from the National Comorbidity Survey Replication Adolescent Supplement. *JAMA psychiatry*, 70(3), 300-310.
- Öztürk E. (2009). Dissosiyatif kimlik bozukluğunun psikoterapisi. *PsikeDergi*, 2, 39-49.
- Öztürk, E. (2018). Travma Merkezli Alyans Model Terapi: Dissosiyatif Kimlik Bozukluğunun Psikoterapisi. E. Öztürk, (Ed.), *Ruhsal Travma ve Dissosiyasyon* içinde (31- 38). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E. (2020a). *Travma ve Dissosiyasyon: Psikotravmatoloji Temel Kitabı* (2. Baskı). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi. 33-351.
- Öztürk, E. (2020b). Psikotarih, Travma ve Dissosiyasyon: Çocukluk Çağı Travmaları, Savaşlar ve Dissosiyasyonun Anamnezi. *Psikotarih* içinde (1-21). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Öztürk, E., & Derin, G. (2020). Psikotravmatoloji. *Aydın İnsan ve Toplum*

Dergisi, 6(2), 181- 214.

- Öztürk, E., Derin, G., & Okudan, M. (2020). Üniversite Öğrencilerinde Çocukluk Çağı Travmaları ile Savunma Mekanizmaları ve Kendine Zarar Verme Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Türkiye Klinikleri J Foren Sci Leg Med*, 17(1), 10-24.
- Öztürk, E., & Şar, V. (2008). Somatization as a predictor of suicidal ideation in dissociative disorders. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 62(6), 662-668.
- Öztürk, E., & Şar V. (2016a) Formation and functions of alter personalities in dissociative disorder: A theoretical and Clinical Elaboration. *J Psychol Clin Psychiatry* 6(6): 7/7.
- Öztürk, E., & Şar, V. (2016b). The “trauma-self” and its resistances in psychotherapy. *J. Psychol. Clin. Psychiatry*, 6, 00386.
- Polskaya, N. A., & Melnikova, M. A. (2020). Dissociation, Trauma and Self- Harm. *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 28(1), 25-48.
- Putnam, F.W. (1996). Child development and dissociation, *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 5(2): 284–300.
- Ross, C. A., & Halpern, N. (Ed.) (2009). *Trauma model therapy: A treatment approach for trauma dissociation and complex comorbidity*. Greenleaf Book Group. USA, Texas. p.43-78.
- Saxe, G. N., Chawla, N., & van der Kolk, B. (2002). Self-destructive behavior in patients with dissociative disorders. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 32(3), 313-320.
- Spiegel, D., Loewenstein, R. J., Lewis-Fernández, R., Sar, V., Simeon, D., Vermetten, E., ... & Dell, P. F. (2011). Dissociative disorders in DSM-5. *Depression and anxiety*, 28(12), 17- 45.
- Swannell, S., Martin, G., Page, A., Hasking, P., Hazell, P., Taylor, A., & Protani, M. (2012). Child maltreatment, subsequent non-suicidal self-injury and the mediating roles of dissociation, alexithymia and self-blame. *Child abuse & neglect*, 36(7-8), 572-584.
- Şarlak, D., & Öztürk, E. (2018). Dissosiyatif Bozuklukların Epidemiyolojisi. E. Öztürk, (Ed.).

Ruhsal Travma ve Dissosiyasyon içinde (14-19). Ankara: Türkiye Klinikleri.

Tamar-Gurol, D., Sar, V., Karadag, F., Evren, C., & Karagoz, M. (2008). Childhood emotional abuse, dissociation, and suicidality among patients with drug dependency in Turkey. *Psychiatry and Clinical Neurosciences*, 62(5), 540-547.

Tanner, J., Wyss, D., Perron, N., Rufer, M., & Mueller-Pfeiffer, C. (2017). Frequency and characteristics of suicide attempts in dissociative identity disorders: A 12-month follow-up study in psychiatric outpatients in Switzerland. *European Journal of Trauma & Dissociation*, 1(4), 235-239.

Turner, B. J., Chapman, A. L., & Layden, B. K. (2012). Intrapersonal and interpersonal functions of non suicidal self-injury: Associations with emotional and social functioning. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 42(1), 36-55.

van der Hart, O. (2021). Trauma-Related Dissociation: An Analysis of Two Conflicting Models. *European Journal of Trauma & Dissociation*, Article in press.

Victor, S. E., & Klonsky, E. D. (2014). Daily emotion in non-suicidal self-injury. *Journal of Clinical Psychology*, 70(4), 364-375.

Whewell, P. (2011). Profound desolation: the working alliance with dissociative patients in an NHS setting. In V, Sinason. (ed.), *Trauma, dissociation and multiplicity: working on identity and selves*, 2nd. ed. London and New York. p.166-177.

Webermann, A. R., Brand, B. L., Schielke, H. J., Kumar, S. A., & Myrick, A. C. (2017). Depression and Culture in the TOP DD Network Study: Assessing Depressive Symptoms, Self-harm, and Hospitalization among Dissociative Patients across Four Cultures. *Acta Psychopathol*, 3(1), 39.

Webermann, A. R., Myrick, A. C., Taylor, C. L., Chasson, G. S., & Brand, B. L. (2016). Dissociative, depressive, and PTSD symptom severity as correlates of nonsuicidal self-injury and suicidality in dissociative disorder patients. *Journal of Trauma & Dissociation*, 17(1), 67-80.

Winchel, R. M., & Stanley, M. (1991). Self-injurious behavior: A review of the behavior and biology of self-mutilation. *The American journal*

of psychiatry, 148, 306-317

Zetterqvist, M., Lundh, L. G., Dahlström, Ö., & Svedin, C. G. (2013). Prevalence and function of non-suicidal self-injury (NSSI) in a community sample of adolescents, using suggested DSM-5 criteria for a potential NSSI disorder. *Journal of abnormal child psychology, 41(5), 759-773.*

Sosyal Medya Kullanımının Annelik Tutum ve Davranışlarına Etkisinin İncelenmesi^{1*}

Dr. Öğr. Üyesi Hakan İŞÖZEN

İstanbul Aydın Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, Türkiye

hakanisozen@aydin.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0001-5784-419X>

Zeynep H. ÖZKAN

İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

Psikoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi, Türkiye

zeynepozkan1@stu.aydin.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-8072-5866>

Öz

Erken yaşta başlayan kronik çocukluk çağı travmaları ve disfonksiyonel aile dinamiklerinin etkisiyle gelişen dissosiyatif bozukluklar; intihar girişimleri, kendine zarar verme davranışları, bilinç kesintileri, amneziler, konsantrasyon güçlükleri, öfke patlamaları ve kimlikte belirsizlik hisleriyle karakterize olan temel psikiyatrik tanı gruplarından biridir. Bu tanı grubu, travma sonrası stres bozukluğu, somatoform bozukluklar ve sınırda kişilik bozukluğu başta olmak üzere birçok ruhsal bozukluk ile birlikte eştanı almaktadır. Alanyazındaki araştırmalarda dissosiyatif bozukluk vakalarında kendine zarar verme başlangıç yaş aralığı 5-14 olarak bildirilmiş olup, bu davranışların sık görüldüğü yaş aralığı ise 10-15 olarak belirtilmiştir. Bu araştırmalarda intihar girişimi ortalaması ise 10 olarak belirtilmiştir. Ayrıca bazı çalışmalarda dissosiyatif bozukluk vakalarının yaklaşık olarak %87'sinin kendine zarar verme davranışı gösterdiği, %78'sinin intihar girişiminde bulunduğu ve %1-2'sinin ise intihar girişimlerinin tamamlanmış intiharla sonuçlandığı vurgulanmaktadır. Dissosiyatif kimlik bozukluğu vakaları ile yapılan güncel çalışmalar, bu vakaların %92'sinin geçmiş ya da güncel intihar düşüncesine sahip olduğunu, %60-80'inin intihar

^{1*} Geliş Tarihi / Received: 10.09.2020 - Kabul Tarihi / Accepted: 29.01.2021

DOI: 10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1002

girişiminde bulunduğunu ve %87'sinin ise intihar dışında kendine zarar verme davranışı gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Dissosiyatif bozukluklar, bu alanda uzmanlaşmış klinik psikologlar ve psikiyatristler tarafından travma merkezli psikoterapiler uygulanarak tedavi edilebilmekte ve klinik açıdan bu başarılı tedavilerle kendine zarar verme davranışları ve intihar eğilimleri de ortadan kalkabilmektedir. Çalışmanın amacı, sosyal medya kullanım yoğunluğu ve amacı ile kişinin annelik kimliğine ilişkin tutum ve davranış değişikliği arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaçla öncelikle annelik kimliği ve sonrasında sosyal medya kavramları ve etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklem grubu anne olan 315 kadından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde oluşturulan anket aracılığı ile internet üzerinden toplanmıştır. Araştırmanın problemi doğrultusunda verilerin elde edilmesi için ölçme aracı olarak “Demografik Bilgi Formu”, “Anlamsal Farklılık Ölçeği – Anne Olarak Ben” ve “Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler, t-testi, One Way ANOVA testi ve Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı analizi teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre annelerin sosyal medyayı kullanma amaçları, annelik kimliğini çeşitli yönlerden etkilemektedir. Sosyal medyayı eğlenmek ve rahatlamak için kullananların, kendilerini ‘başarılı’ ve ‘iyi’ bir anne olarak değerlendirme puanları yüksektir. Sosyal medyayı insanları daha iyi tanımak için kullananlar kendilerini ‘isteksiz’ bir anne olarak tanımlarken, ‘yeterli’ bir anne olarak değerlendirme puanları düşüktür. Katılımcıların sosyal medya kullanım süreleri arttıkça, olumlu annelik algısı puanları düşmektedir. Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, öneriler de bulunmuş ve gelecek araştırmalar için de örnek çalışma oluşturulması amaçlanmıştır.

***Anahtar Kelimeler:** Annelik kimliği, olumlu annelik algısı, sosyal medya*

An Examination of the Effect of Social Media Use on Maternal Attitudes and Behaviors

Abstract

The study aims to examine the relationship between changes in behavior and attitude regarding maternal identity, and the frequency and purpose of social media usage. For this purpose, firstly, maternal identity, then the

concept and effects of social media were researched. The study's sample group consists of 315 women who are mothers. The research data was collected over the internet through a survey created during the fall semester of the 2019-2020 academic year. "Demographic Information Form", "Semantic Differential Scale - Myself as Mother", and "Social Media Usage Purpose Scale" were used as measurement tools to obtain data for the research problem. The data obtained in the study was analyzed using the t-test, the One-Way ANOVA test, and the Pearson Product-Moment correlation coefficient analysis techniques. The research findings indicate the purpose behind mothers' usage of social media affects maternal identity in various ways. Those who use social media for entertainment and relaxation score high on evaluating themselves as "successful" and "good" mothers. However, those who use social media to get to know people better tend to evaluate themselves as "unwilling" mothers, and score low on evaluations of being a "competent" mother. As time spent on social media increases, the perception scores of positive motherhood decrease. In light of the findings obtained from the research, suggestions were made and it was aimed to create a case study for future research.

Keywords: *Maternal identity, positive motherhood perception, social media*

Giriş

Annelik kadının temsil ettiği bir rol ve kimliktir. Annelerin kendi anneliklerine ilişkin algıları ise içinde buldukları pek çok faktörden etkilenmektedir. 2015 yılında Chae tarafından yapılan bir araştırma, son yıllarda sosyal ağ kullanıcıları annelerin, anne olan diğer kullanıcıların ebeveynlikle ilgili paylaşımlarındaki bilgilere giderek daha fazla önem verdiklerini göstermiştir (Chae, 2015). Bu anlamda annenin kimliğini ve anneliğe ilişkin algılarını etkileyen faktörlerden biri de sosyal medyadır.

Anne adayları ve anneler, kendi deneyimine benzer deneyimler yaşayan kişilerle sosyal medya aracılığı ile etkileşim kurar. Sosyal medya platformlarında içerik üreten, fikrini paylaşan, önerilerde bulunan anneleri takip eden anne adayları ve anneler, birbirlerinin paylaşımlarından etkilenmeye başlayacak, dolayısıyla sosyal medya platformları anneliğe ilişkin algıları etkileyecektir. Bu çalışmada sosyal medya kullanımının annelik kimliği üzerine etkilerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmadan

elde edilen sonuçların, çocuk sahibi olan tüm kadınlar için bilinçli internet kullanımı konusunda farkındalık oluşturacağı, çocukla ilişkiyi doğrudan etkileyen anneliğe ilişkin algıları konusunda rehber olacağı düşünülmektedir.

Kimlik ve Annelik Kimliği

Kimlik, kişinin kim olduğunu tanımladığı özelliklerini, sosyal ilişkilerdeki konumunu, rollerini ve mensup olduğu grup üyeliklerini içine alan; kişinin zihinsel organizasyonunun ve işlevselliğinin bir görünümüdür. Kimlik kişinin geçmişine dair bilgilerle şekillenmiştir ama şu anda bulunduğu hâlini yansıtan ve gelecekle ilgili beklenti ve öngörülerini de içeren bir zamansallığa sahiptir (Oyserman ve James, 2012). Temelde kişisel kimlik ve sosyal kimlik olarak ikiye ayrılarak ele alınabilir. Kişisel kimlik, kişisel ilişkilerimizden sorumludur (Arkonaç, 2008). Sosyal Kimlik ise kişilerin dâhil oldukları grup özellikleri içindeki yerlerine göre belirlenen kimlikleridir. Tajfel ve Turner, 1979 yılında oluşturdukları Sosyal Kimlik Teorisi'nde kişilerin üyesi oldukları gruplara göre kendilerini tanımlayıp sınıflandırdıklarını belirtmişlerdir (Tajfel ve Turner,1979). Sosyal kimliği oluşturan şey kişilerin kendilerini ait hissettikleri sosyal kategorilerin özellikleri ile özdeşleşmeleridir. Kişi birden fazla sosyal kimliğe sahiptir ve hangisine bürüneceğini bulunduğu ortamın koşulları belirler. Bazen sadece birinin özelliklerini baskın olarak hissederken, bazı ortamlarda ise birden fazla kişi birden fazla sosyal kimliğe bürünmüş olabilir (Demirtaş, 2003). Araştırma kapsamında katılımcıların sadece annelik kimliği incelenecek ve anneliğin sosyal medyadaki unsurlar içerisinde nasıl ortaya konulduğuyla ilgili fikir sahibi olunacaktır.

Annenin çocuğuna başarılı bir biçimde bakım verebileceğine ilişkin inancı 'anne öz- yeterliği' olarak isimlendirilmektedir (Teti ve Gelfand, 1991). Öz-yeterlik kavramı ilk kez Bandura (1978) tarafından tanımlanmış ve öz yeterlik algısı ve davranışlar arasındaki ilişki üzerine çalışmalar yapmıştır. Coleman ve Karraker, bir annenin ağlayan bebeği yatıştırmak gibi olağan çocuk yetiştirme davranışlarını sergileyebilmesi için annenin kendini yeterli ve yetkin hissetmesinin şart olduğunu belirtmiştir (Coleman ve Karraker,1997).

Leerkes ve Crockenberg'in 2002 yılında yaptıkları bir çalışmada annenin öz-yeterliği azaldıkça anne duyarlılığı da azalmaktadır (Leerkes ve Crockenberg, 2002). Yine 2011 yılında yapılan bir çalışmada, postpartum

depresyonu olan anneler ve bebekleri ile annenin öz-yeterliliğini arttırmaya yönelik ev temelli müdahaleler yapılmış ve müdahaleler sonucunda annenin anne-bebek etkileşimi içinde daha duyarlı ve bebek ile daha uyumlu olduğu bulunmuştur (Paris ve ark., 2011). 2005 yılında yapılan bir çalışmada annenin öz-yeterliliği ile annenin çocuğu ile kurduğu olumlu, dikkatli ve duyarlı etkileşimler arasındapozitif ilişki bulunmuştur (Hsu ve Lavelli, 2005).

Bu araştırmaların sonucu olarak, annenin kimliğine ilişkin öz değerlendirmesi çocuğun psikolojik ve fiziksel gelişimi üzerinde belirleyici bir değişkendir. Annenin kendisini daha yeterli ve olumlu özelliklerle algıladığı durumlarda çocuğun bakımının ve anne- bebek arasındaki etkileşimin de daha olumlu yönde gelişeceği beklenmektedir.

Sosyal Medya

Sosyal ağ kullanıcıları bireylerin hayatlarında, ilişkilerinde, ebeveynlikle ilgili rol ve kimliklerinde, bakış açılarında yaşanan değişimlerin tetikleyicileri düşünüldüğünde, bunlardan biri de sosyal medyadır. Bulunmaz tarafından sosyal ağların neden ilgi gördüğüne ilişkin yapılan bir çalışmada, kişilerin sosyal medya içerisinde kendilerini rahat ve güvende hissetmeleri, diğer kullanıcılar ile aktif ve karşılıklı biçimde etkileşim içinde olmaları ve diğer kullanıcılarla ortak paydada buluşabilecekleri bir platformunması gibi etkenler sosyal medya kullanımının artmasında etkin rol oynamaktadır (Bulunmaz, 2013). Sosyal medya kullanıcıları içinde bir sosyal kategori olarak ele alabileceğimiz anneler ise, sosyal medyada hem paylaşımcı hem de katılımcı olarak yer almaktadırlar. Türkiye’de ve dünyanın pek çok ülkesinde çocuk yetiştirme sorumluluğu öncelikli olarak anneye ait görülmektedir. Anneler, diğer annelerle sosyal medya üzerinden iletişim kurmakta ve çocuk bakımına ilişkin sosyal medyadan destek almaktadırlar. Ayrıca diğer annelerin deneyimlerinden de yararlanmakta ve kendi deneyimleri hakkında paylaşım yapmaktadırlar. Bunlarla birlikte çocuk gelişimi ve eğitimi üzerine uzman kişilere daha kolay ulaşmakta ve bu platformdan bilgi edinme amacıyla da faydalanabilmektedirler (Yazıcı ve Özel, 2017). Bu sebeple sosyal medyanın anneler için bir kaynak hâline geldiği söylenebilir.

2015 yılında Chae tarafından yapılan bir araştırma, son yıllarda ebeveynlikle ilişkili sosyal ağ kullanıcıları olarak annelerin, anne olan diğer kullanıcıların paylaşımlarındaki bilgilere giderek daha fazla önem

verdiklerini göstermiştir (Chae, 2015). Ancak sosyal medya kullanıcısı olan annelerin karşılaştığı bilgilerin, bu bilginin paylaşımcısı tarafından bilimsel temellere dayanarak mı yoksa kendi gündeminin bir parçası olarak mı sunduğunu ayırt etmek gereklidir (Ulusoy ve Bostancı, 2014).

Tüm bu bilgiler incelendiğinde sosyal medyanın anneliğe ilişkin algıları ve annelik kimliğini etkileyen faktörlerden biri olarak ele alındığı, ancak sosyal medyadan edinilen bilginin veya sosyal medya kullanıcıları arasındaki etkileşimin annelik kimliği üzerinde ne yönde bir etkisi olduğuna ilişkin literatürden elde edilen veri olmadığı görülmektedir.

Annelik ve Sosyal Medya Üzerine Yapılan Araştırmalar

Sosyal medyanın annelik kimliğini olumsuz etkilediğine dair pek çok dergi ve gazete yazısı bulunmaktadır. Ancak bu yazılar genellikle psikologların klinik gözlemlerine veya iletişim uzmanlarının sosyal medya üzerine gözlemlerine dayalı olarak öne sürülmektedir.

Klinik Psikolog Dr. Sevil Yavuz kendi sitesinde yazdığı bir makalede sosyal medyada çocuk yetiştirme üzerine bilgi kirliliğinin artmasının ve bu bilgilerin sosyal medya kullanıcısı olan anneler arasında hızla yayılmasının sonucu olarak annelerin kendi yeterlilikleriyle ilgili kaygı yaşamalarına sebep olduğunu belirtmektedir. Sosyal medya kullanıcısı olan annelerin kendilerini sosyal medya platformları üzerinden diğer anneler ile kıyaslamaları kendilerine yüksek standartlar koymalarına ve buna bağlı olarak da ‘Süper Anne Sendromu’ denilen durumun ortaya çıkmasına sebep olmaktadır (Yavuz, 2020).

Süper Anne Sendromu, bir annenin kendini mükemmel bir şekilde yönetirken hayatındaki tüm insanlar için her şeyi her zaman yapabileceğine dair sanrısız bir inanç olarak tanımlanmaktadır (Beach, 2017).

İnternet üzerinde yayımlanmış bir diğer makalede ise; özellikle doğum sonrası dönemde annelerin ihtiyaç duydukları sosyal desteği sosyal medya aracılığıyla karşıladığı belirtilmektedir. Sosyal medya kullanıcısı olan anne çocuğuyla ilgili paylaştığı gönderiye olumlu geri bildirimler aldıkça takdir edilme ve onaylanma ihtiyaçları karşılanmakta, bu da onun daha fazla paylaşım yapmasına sebep olmaktadır. Ancak olumlu bir geri bildirim bir anne için ne kadar onarıcıysa, olumsuz bir geri bildirim de o kadar yıkıcıdır. Ve anne çocuğunun yaşadığı sorunları biricik olarak görmekten uzaklaşarak, sosyal medyada kendi çocuğundan daha sağlıklı, daha iyi,

daha mutlu gördüğü diğer çocukların anneleriyle kendilerini kıyaslamakta ve kendi yetersizliğini beslemektedir. Oysa her anne ve her çocuk biriciktir.

Tüm bu yazı ve makalelerin bilimsel araştırmalara değil klinik ve sosyolojik gözlemlerdayandığını tekrar hatırlatmak faydalı olacaktır. Araştırmamızın bir diğer amacı da, tüm bu gözlemlerin sınanmasının sağlaması ve bu konuda çalışan uzmanlar için bilimsel kaynak oluşturmaktır.

Araştırmanın Hipotezleri

1. Katılımcıların annelik kimliğine ilişkin değerlendirmeleri, sosyal medya kullanımamaçlarına göre farklılaşabilir.
2. Katılımcıların sosyal medya kullanım süresi arttıkça, annelik kimliğine ilişkinolumlu değerlendirmelerinin azalması öngörülmektedir.
3. Instagram kullanan katılımcıların annelik değerlendirmelerinin, Instagram kullanmayanlara göre daha olumsuz olacağı düşünülmektedir.
4. Facebook kullanan katılımcıların annelik değerlendirmelerinin, Facebook kullanmayanlara göre daha olumsuz olacağı düşünülmektedir.
5. Twitter kullanan katılımcıların annelik değerlendirmelerinin, Twitter kullanmayanlara göre daha olumsuz olacağı düşünülmektedir.
6. Katılımcıların gün içinde en aktif kullandıkları uygulamaya göre, annelik kimliğine ilişkin değerlendirmelerinin farklılaşması beklenmektedir.
7. Sosyal medyadan çocuğunun beslenmesine ilişkin yardım alan katılımcıların annelik öz değerlendirmeleri, yardım almayan katılımcılara göre daha düşük olmalıdır.
8. Sosyal medyadan çocuğunun tuvalet eğitimine ilişkin yardım alan katılımcıların annelik öz değerlendirmeleri, yardım almayan katılımcılara göre daha düşük olmalıdır.
9. Sosyal medyadan çocuğunun okul hayatına ilişkin yardım alan katılımcıların annelik öz değerlendirmeleri, yardım almayan katılımcılara göre daha düşük olmalıdır.

10. Sosyal medyadan çocuğunun uyku düzenine ilişkin yardım alan katılımcıların annelik öz değerlendirmeleri, yardım almayan katılımcılara göre daha düşük olmalıdır.
11. Sosyal medyada anne ve çocukla ilgili kategoriler takip eden katılımcıların annelik öz değerlendirmelerinin daha olumsuz olacağı tahmin edilmektedir.

Yöntemler

Annelik kimliğine ilişkin algılar ile sosyal medya kullanım amaçları arasındaki ilişkinin öncelikli olarak ele alındığı bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın bir diğer amacı da, annelik kimliği ile sosyal medya kullanımının bazı demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının araştırılmasıdır. Bu sebeple bu çalışmada nedensel karşılaştırma da gerçekleştirilmiştir.

Örneklem

Araştırmanın örneklem grubu anne olan 315 kadından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri 2019-2020 eğitim öğretim yılı güz döneminde oluşturulan anket yardımı ile Google Forms aracılığıyla internet üzerinden toplanmıştır. Katılımcılardan ilgili ölçekler uygulanmadan önce araştırmanın amacının ve araştırmadaki haklarının anlatıldığı aydınlatılmış onam alınmıştır. Katılımcıların yaş ortalaması 32.40'dır. Katılımcıların %97.2'si evlidir. Evlilik süreleri ortalama 7,64 yıldır. 315 annenin 223'ünün (%70.8) tek çocuğa sahip olduğu, 80'inin (%25.4) iki çocuklu, 11'inin (%3.5) üç çocuklu ve 1'inin (%0,3) 4 çocuklu olduğu görülmektedir. Sadece bir çocuğa sahip olan katılımcıların ilk çocuklarının yaşları ortalama 3.08 iken, iki çocuğa sahip katılımcıların ilk çocuklarının yaş ortalaması 6.56'dır. Bu durum araştırma örnekleminin büyük oranda (n=283) 3 yaş altı tek çocuğa sahip annelerden oluştuğunu göstermektedir. Katılımcıların 2'sinin (%0.6) ilkokul mezunu, 3'ünün (%1) ortaokul mezunu, 15'inin (%4.8) lise mezunu, 213'ünün (%67.6) üniversite mezunu ve 82'sinin (%26) yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Katılımcıların 68'inin (%21.6) geçmişte psikolojik tedavi almış, 65'inin ise (%20.6) geçmişte psikiyatrik ilaç kullanmıştır. Katılımcıların 313'ünün (%99.4) Instagram, 136'sının (%43.2) Twitter, 190'ının (%60.3) Facebook kullandığı görülmektedir. Katılımcıların 276'sının (%87.6) en aktif kullandığı sosyal medya uygulamasının Instagram, 20'sinin (%6.3) Twitter,

5'inin (%1.6) Facebook ve 1'inin (%0.3) LinkedIn'dir. Katılımcıların 47'si (%14.9) günde 1 saatten az, 159'u (%50.5) günde 1-2 saat, 72'si (%22.9) günde 2-3 saat, 27'si (%8.6) günde 3 saatten çok ve 10'u (%3.2) günde 4 saatten çok sosyal medya uygulamalarını kullanmaktadır. Katılımcıların 284'ü (%90.2) annelik ve çocuk bakımı üzerine, 132'si (%41.9) seyahat ve gezi üzerine, 116'sı (%36.8) mutfak ve yemek üzerine ve 131'i (%41.6) komedi ve mizah üzerine içerikleri takip etmektedir. 315 annenin 180'i (%57.1) çocuğunun beslenmesiyle ilgili yardım almak için, 134'ü (%42.5) çocuğunun tuvalet eğitimiyle ilgili yardım almak için, 102'si (%32.4) çocuğunun eğitimiyle ve okul hayatıyla ilgili yardım almak için ve 129'u (%41) çocuğunun uykusuyla ilgili yardım almak için sosyal medyadan yararlanmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve İşlem

Araştırmanın problemi doğrultusunda verilerin elde edilmesi için katılımcılardan “Demografik Bilgi Formu”, “Anlamsal Farklılık Ölçeği – Anne Olarak Ben” ve “Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeği” kullanılarak veriler toplanmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Demografik Bilgi Formu, araştırmaya katılan kişilerin sosyo-demografik özellikleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Çalışma grubunu oluşturan annelerin yaş, eğitim, medeni durumu, evli ise evlilik süresi, çocuk sayısı, çocuklarının yaşları, sosyal medya platformlarını kullanım süresi, kullandıkları sosyal medya uygulamaları, en çok vakit geçirilen sosyal medya uygulaması, sosyal medyada hangi kategorilerdeki paylaşımları takip ettikleri, çocuk bakımıyla ilgili hangi konularda sosyal medyadan yardım aldıkları gibi veriler demografik form yardımıyla toplanmıştır.

Anlamsal Farklılık Ölçeği-Anne Olarak Ben (AOBÖ)

Bu ölçek, “anne olarak kendim” kavramının değerlendirilme boyutlarını ölçer (Çalışır, 2003). Ölçek 22 maddeli zıt sıfat çifti içine dağıtılmış 11 maddeden oluşmaktadır. Her madde 7 puanlı anlamsal zıt sıfat çiftlerinden oluşmaktadır. “Semantic Differential Scale- Myself As Mother” ismiyle 1982 yılında Walker tarafından geliştirilen ölçek, 104 annenin verdiği

yanıtlarla faktör analizi yaparak tanımlanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .81- .85 aralığında bulunmuştur. “Anne Olarak Ben” ölçeğinden alınabilecek en düşük puan 11, en yüksek puan ise 77’dir. Ölçekten alınan puanların yükselmesi daha olumlu annelik öz değerlendirmesini göstermektedir. “Anlamsal Farklılık Ölçeği-Anne Olarak Ben” Hüsniye Çalışır tarafından 2003 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Çalışır tarafından yapılan çalışmada, “Anne Olarak Ben” ölçeğinin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı .73 - .74 olarak belirlenmiştir.

Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeği

Sosyal medya kullanım amaçlarını ölçmek için Solmaz ve diğerleri (2013) tarafından geliştirilen ölçekte 14 madde bulunmaktadır. Ancak yapılan geçerlik -güvenirlik çalışması sonucunda 3 madde değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece ölçeğin son hâli 11 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi LISREL 8.71 programı ile gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda ölçeğin standartlaştırılmış yüklerinin 0.57 ile 0.60 arasında olduğu tüm değerlerin anlamlı olduğu ($t > 1.96$) gösterilmiştir. Ayrıca, gerçekleştirilen analiz sonrasında ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu da tespit edilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma grubunda yer alan ebeveynlerden elde edilen veriler IBM SPSS 24 istatistik programıyla analiz edilmiştir. Araştırmanın hipotezleri doğrultusunda kullanılacak olan istatistiksel analizler belirlendikten sonra veriler incelenmiş ve kullanılacak olan analizlere ilişkin varsayımlar test edilmiştir. Verilerin SPSS programına girişi esnasında online form kullanımı hata payını azaltan bir değişken olmasına karşın veriler kontrol edilmiş, girişin doğru şekilde tamamlanması sağlanmıştır. Verinin yapısal özelliklerini belirlemek için betimsel analizler yapılmıştır. Betimsel analizler sırasında dağılımın normal olduğunu belirlemek için çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1.500 ile +1.500 arasında yer alması dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Tabacknick ve Fidell, 2007).

Anne olarak ben ölçeği ve sosyal medya kullanım amaçları ölçeğinden elde edilen veriler değerlendirilirken parametrelerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov Smirnov Testi ile değerlendirilmiş ve verilerin normal dağılıma uygunluk gösterdiği saptanmıştır. Annelik kimliğine

ilişkin öz değerlendirmeleri ve sosyal medya kullanım motivasyonları ile demografik özellikler arasında anlamlı bir farklılaşmanın olup olmadığını belirlemek için parametrik analizlerden olan t-testi ve One Way ANOVA testi yapılmıştır. One Way ANOVA testinde ortaya çıkan farklılaşmanın hangi değişkenden kaynaklandığını belirlemek için Post-Hoc analizi kullanılmıştır. Ayrıca kategorik verilerin betimsel istatistikleri için Ki Kare Testi kullanılmış ve anlamlılık $p < 0,05$ düzeyinde değerlendirilmiştir. Anne olarak ben ölçeği toplam puanları ve alt madde puanları ile sosyal medya kullanım amaçları ölçeği alt madde puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Korelasyon analizinde korelasyon katsayısı; 0.20 altında ise “düşük”, 0.20-0.39 “zayıf”, 0.40-0.59 “orta”, 0.60-0.79 “yüksek” ve 0.80-1.00 “çok yüksek” düzeyde ilişki olduğu yönünde analizler yorumlanmıştır.

Bulgular

Bu bölümde yalnızca araştırmanın toplamda on bir hipotezinin sınanmasına yer verilmiştir. Hipotezlere ilişkin tablolarda yalnızca istatistiksel olarak anlamlı çıkan araştırma bulgularına ilişkin veriler sunulmuştur.

H.1. Katılımcıların annelik kimliğine ilişkin değerlendirmeleri, sosyal medya kullanım amaçlarına göre farklılaşabilir.

Katılımcıların Anne Olarak Ben Ölçeği’nden aldıkları puanlar ile Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeği’nin 11 alt maddesi arasındaki ilişkinin incelenmesi için Pearson Korelasyon Analizi uygulanmış ve testin sonuçları Tablo 1’de özetlenmiştir.

Tablo 1. Anne Olarak Ben Toplam Puanına Göre SMKAÖ Alt Madde Puanları

N=315	
Sosyal medyayı eğlenmek ve rahatlamak için kullanırım.	.119*
Sosyal medyayı müzik dinlemek için kullanırım.	.102*

* $p < .05$

Bulgulara göre Anne Olarak Ben Ölçeği toplam puan ile Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeği (SMKAO) alt maddelerinden “Sosyal medyayı eğlenmek ve rahatlamak için kullanırım” maddesi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır ($r: 0.119, p<0.05$). Ayrıca yine Anne Olarak Ben Ölçeği toplam puan ile Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeği (SMKAO) alt maddelerinden “Sosyal medyayı müzik dinlemek için kullanırım” maddesi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır ($r: 0.102, p<0.05$). Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeği’nin diğer 9 alt maddesi puanları ile Anne Olarak Ben Ölçeği ile ölçülen olumlu annelik algısı puanları arasındaki korelasyon anlamsız çıkmıştır ($p>0.05$).

H.2. Katılımcıların sosyal medya kullanım süresi arttıkça, annelik kimliğine ilişkin olumlu değerlendirmelerinin azalması öngörülmektedir.

Katılımcıların demografik form ile ölçülen sosyal medya kullanım süresi ile Anne Olarak Ben Ölçeği ile ölçülen olumlu annelik algısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki olup olmadığının incelenmesi için Pearson Korelasyon Analizi uygulanmıştır ve testin sonuçları Tablo 2’de özetlenmiştir.

Tablo 2. Günlük Sosyal Medya Kullanım Süresine Göre Anne Olarak Ben Ölçeği Toplam ve Alt Madde Puanları

N=315	
Hızlı	-.122*
İsteksiz	.112*
AOB Toplam	-.110*

* $p<.05$

Tablo 2’ye göre katılımcıların günlük sosyal medya kullanım süresi ile Anne Olarak Ben Ölçeği toplam puanı arasında negatif yönde düşük güçte anlamlı korelasyon vardır ($r: -0.11, p<0.05$). Yine günlük sosyal medya kullanım süresi ile Anne Olarak Ben Ölçeği’nin ‘Hızlı’ maddesi puanları arasında negatif yönde düşük güçte anlamlı korelasyon varken ($r: -0.12, p<0.05$), ‘İsteksiz’ maddesi puanları arasında pozitif yönde düşük güçte anlamlı korelasyon vardır ($r: 0.11, p<0.05$).

H.3. Instagram kullanan katılımcıların annelik değerlendirmelerinin, Instagram kullanmayanlara göre daha olumsuz olacağı düşünülmektedir.

Bu farkın incelenmesi için yapılan Bağımsız Örneklem t testi sonucunda Instagram kullanan katılımcıların olumlu annelik algısı puanları ile Instagram kullanmayan katılımcıların olumlu annelik algısı puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark yoktur.

H.4. Facebook kullanan katılımcıların annelik değerlendirmelerinin, Facebook kullanmayanlara göre daha olumsuz olacağı düşünülmektedir.

Facebook kullanan grubun (Ort.= 5.41) Anne Olarak Ben Ölçeği ‘Olgun’ maddesi puan ortalamaları, Facebook kullanmayan gruptan (Ort.=5.00) daha yüksektir ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(313) = -2.124$, $p < 0.05$). Bununla birlikte Facebook kullanan grubun (Ort.= 4.16) ‘Sakin’ maddesi puan ortalamaları, Facebook kullanmayan gruptan (Ort.=3.76) daha yüksektir ve bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($t(313) = -2.367$, $p < 0.05$).

H.5. Twitter kullanan katılımcıların annelik değerlendirmelerinin, Twitter kullanmayanlara göre daha olumsuz olacağı düşünülmektedir.

Twitter kullanan ve Twitter kullanmayan grupların Anne Olarak Ben Ölçeği maddelerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ($p > 0.05$). Bununla birlikte Twitter kullanan grubun (Ort.= 58.43) Anne Olarak Ben Ölçeği toplampuan ortalamaları, Twitter kullanmayan gruptan (Ort.=58.08) daha yüksektir, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($t(313) = 0.366$, $p > 0.05$).

H.6. Katılımcıların gün içinde en aktif kullandıkları uygulamaya göre, annelik kimliğine ilişkin değerlendirmelerinin farklılaşması beklenmektedir.

Katılımcılar arasında en aktif kullandığı sosyal medya uygulaması Instagram olan (Ort. =58.29), Twitter olan (Ort. = 60.00) ve Facebook olan (Ort. = 51.75) kişilerin Anne Olarak Ben Ölçeği puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmamıştır ($F=1.873$; 05).

H.7. Sosyal medyadan çocuğunun beslenmesine ilişkin yardım alan katılımcıların annelik öz değerlendirmeleri, yardım almayan katılımcılara göre daha düşük olmalıdır.

Tablo 3 Çocuğun Emzirilmesi Beslenmesi Hakkında Karar Verirken Sosyal Medyadan Yardım Alma Durumuna Göre Anne Olarak Ben Ölçeği Puanları

	Gruplar	N	μ	S.S.	Df	T	P
Hızlı	Yardım Alma	180	4.94	1.39	315	-2.503	.01**
	Yardım Almama	135	5.34	1.46			
İsteksiz	Yardım Alma	180	2.93	1.79	315	2.050	.04*
	Yardım Almama	135	2.50	1.85			
Yeterli	Yardım Alma	180	5.05	1.24	315	-1.975	.04*
	Yardım Almama	135	5.36	1.41			
Olgun	Yardım Alma	180	5.10	1.44	315	-2.138	.03*
	Yardım Almama	135	5.44	1.39			
AOB Toplam	Yardım Alma	180	57.26	8.06	315	-2.288	.02*
	Yardım Almama	135	59.51	9.05			

* $p < .05$; ** $p < .01$

Tablo 3'e göre çocuğunun emzirilmesi ve beslenmesi hakkında karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların olumlu annelik algısı toplam puanları, çocuğunun beslenmesiyle ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha düşüktür. Bununla birlikte çocuğunun emzirilmesi ve beslenmesi hakkında karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların kendilerini 'hızlı', 'yeterli' ve 'olgun' bir anne olarak değerlendirmepuanları, çocuğunun beslenmesiyle ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcılarınagöre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha düşüktür. Son olarak çocuğunun emzirilmesi ve beslenmesi hakkında

karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların kendilerini ‘isteksiz’ bir anne olarak değerlendirme puanları, çocuğunun beslenmesiyle ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha yüksektir.

1.1. Sosyal medyadan çocuğunun tuvalet eğitimine ilişkin yardım alan katılımcıların annelik öz değerlendirmeleri, yardım almayan katılımcılara göre daha düşük olmalıdır.

Katılımcıların demografik form ile ölçülen sosyal medyadan çocuğunun beslenmesiyle ilgili yardım alıp almamasına göre Anne Olarak Ben Ölçeği ile ölçülen olumlu annelik algısı puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi için Bağımsız Örneklem t testi uygulanmış ve testin sonuçları Tablo 4’te özetlenmiştir.

Tablo 4. Çocuğun Tuvalet Eğitimi Hakkında Karar Verirken Sosyal MedyadanYardım Alma Durumuna Göre Anne Olarak Ben Ölçeği Puanları

	Gruplar	N	μ	S.S.	Df	T	P
Güçsüz	Yardım Alma	134	3.19	1.57	315	2.228	.02*
	Yardım Almama	181	2.76	1.85			
İsteksiz	Yardım Alma	134	3.02	1.78	315	2.292	.02*
	Yardım Almama	181	2.55	1.84			
Yeterli	Yardım Alma	134	4.96	1.21	315	-1.933	.00**
	Yardım Almama	181	5.35	1.38			
AOB Toplam	Yardım Alma	134	57.17	7.71	315	-2.288	.05*
	Yardım Almama	181	59.01	9.08			

* $p < .05$; ** $p < .01$

Tablo 4'e göre çocuğunun tuvalet eğitimi hakkında karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların olumlu annelik algısı toplam puanları, çocuğunun tuvalet eğitimiyle ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha düşüktür. Bununla birlikte çocuğunun tuvalet eğitimi hakkında karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların kendilerini 'yeterli' bir anne olarak değerlendirme puanları, çocuğunun tuvalet eğitimiyle ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha düşüktür. Son olarak çocuğunun tuvalet eğitimi hakkında karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların kendilerini 'isteksiz' ve 'güçsüz' bir anne olarak değerlendirme puanları çocuğunun tuvalet eğitimiyle ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha yüksektir.

1.2. Sosyal medyadan çocuğunun okul hayatına ilişkin yardım alan katılımcıların annelik öz değerlendirmeleri, yardım almayan katılımcılara göre daha düşük olmalıdır.

Çocuğunun okul hayatı hakkında karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların Anne Olarak Ben Ölçeği maddelerinin toplam puan ortalamaları ve alt madde puanları ile çocuğunun okul hayatıyla ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcıların puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark yoktur ($t(313) = -1.364, p > 0.05$).

1.3. Sosyal medyadan çocuğunun uyku düzenine ilişkin yardım alan katılımcıların annelik öz değerlendirmeleri, yardım almayan katılımcılara göre daha düşük olmalıdır.

Katılımcıların demografik form ile ölçülen sosyal medyadan çocuğunun uyku düzeniyle ilgili yardım alıp almamasına göre Anne Olarak Ben Ölçeği ile ölçülen olumlu annelik algısı puanlarının farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi için Bağımsız Örneklem t testi uygulanmış ve testin sonuçları Tablo 5'te özetlenmiştir.

Tablo 5. Çocuğun Uyku Düzeni Hakkında Karar Verirken Sosyal Medyadan Yardım Alma Durumuna Göre Anne Olarak Ben Ölçeği Puanları

	Gruplar	N	μ	S.S.	Df	T	P
İsteksiz	Yardım Alma	130	2.98	1.80	315	1.927	.05*
	Yardım Almama	185	2.58	1.83			
Yeterli	Yardım Alma	130	4.92	1.27	315	-3.064	.00**
	Yardım Almama	185	5.37	1.32			
AOB Toplam	Yardım Alma	130	57.15	7.71	315	-1.939	.05*
	Yardım Almama	185	58.99	9.05			

* $p < .05$; ** $p < .01$

Yapılan analize göre çocuğunun uyku düzeni hakkında karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların olumlu annelik algısı toplam puanları, çocuğunun uyku düzeniyle ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha düşüktür. Bununla birlikte çocuğunun uykudüzeni hakkında karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların kendilerini ‘yeterli’ bir anne olarak değerlendirme puanları çocuğunun uyku düzeniyle ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha düşüktür. Son olarak çocuğunun uyku düzeni hakkında karar verirken sosyal medya içeriklerinden yardım alan katılımcıların kendilerini ‘isteksiz’ bir anne olarak değerlendirme puanları çocuğunun uyku düzeniyle ilgili sosyal medyadan yardım almayan katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha yüksektir.

1.4. Sosyal medyada anne ve çocukla ilgili kategoriler takip eden katılımcılarınannelik öz değerlendirmelerinin daha olumsuz olacağı tahmin edilmektedir.

Katılımcıların Anne-Çocuk kategorisine ilişkin içerikler takip etmesiyle diğerkategorilere (Komedi-Mizah, Yemek-Mutfak, Seyahat-Gezi gibi)

ilişkin içerikler takip etmesinin Anne Olarak Ben Ölçeği ile ölçülen olumlu annelik algısı toplam puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesi için Bağımsız Örneklem t testi uygulanmış ve testin sonuçları Tablo 6’da özetlenmiştir.

Tablo 6. Sosyal Medyada Anne ve Çocuk Kategorisine İlişkin İçerikler Takip Etme Durumuna Göre Anne Olarak Ben Ölçeği Puanları

	Gruplar	N	μ	S.S.	Df	T	P
Güçsüz	Takip Etme	284	3.00	1.76	315	1.982	.05*
	Takip Etmeme	31	2.40	1.54			
Merhametli	Takip Etme	284	6.09	1.40	315	-2.115	.03*
	Takip Etmeme	31	6.42	0.71			
İsteksiz	Takip Etme	284	2.77	1.83	315	.677	.05*
	Takip Etmeme	31	2.53	1.81			

* $p < .05$

Yapılan analiz sonucunda sosyal medyada anne ve çocuk kategorisine ilişkin içerikler takip eden katılımcıların Anne Olarak Ben Ölçeği toplam puan ortalamaları ile sosyal medyada anne ve çocuk kategorisi dışında kategoriler takip eden katılımcıların puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark yoktur. Bununla birlikte sosyal medyada anne ve çocuk kategorisine ilişkin içerikler takip eden katılımcıların kendilerini ‘güçsüz’ ve ‘isteksiz’ bir anne olarak değerlendirme puanları, sosyal medyada anne ve çocuk kategorisine ilişkin içerikler takip etmeyen katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha yüksektir. Son olarak sosyal medyada anne ve çocuk kategorisine ilişkin içerikler takip eden grubun katılımcıların kendilerini ‘merhametli’ bir anne olarak değerlendirme puanları, sosyal medyada anne ve çocuk kategorisine ilişkin içerikler takip etmeyen katılımcılara göre istatistiksel açıdan anlamlı olarak daha düşüktür.

Sonuç

Sosyal medyanın insan psikolojisine etkisine ilişkin bilimsel araştırmalar son yıllarda hızla artıyor olsa da annelik kimliğinin sosyal medyadan nasıl etkilendiği konusu bakir kalmış bir alandır. Bu açıdan özellikle hipotezlere ilişkin elde edilen pek çok bulgu alan yazında ilk olma özelliğini taşımaktadır. Araştırmanın genel sonuçları özetlendiğinde katılımcıların sosyal medya kullanım süreleri, sosyal medya kullanım amaçları ve sosyal medyada annelikle ilgili takip ettikleri içeriklerin; annelerin annelik kimliğine ilişkin algılarını olumsuz yönde etkilediği bulunmuştur. Bununla birlikte annenin öz-yeterliliği çocuk bakımını doğrudan etkileyen bir değişken olduğundan, araştırmanın bulgularında ‘Yeterlilik’ madde puanıyla anlamlı ilişkisi bulunan değişkenlere özel olarak odaklanması faydalı olacaktır. Annelerin kendilerini yetersiz algılamasıyla ilişkili 3 temel değişken bulunmuştur. Bunlardan ilki sosyal medyanın diğer kullanıcıları daha iyi tanımak için kullanılmasıdır. Ayrıca sosyal medyadan çocuğunun beslenmesi ve emzirilmesi, tuvalet eğitimi, uyku düzeni ile ilgili yardım almak için kullanmak da annenin kendi annelik kimliğini daha yetersiz algılamasına sebep olmaktadır. Katılımcıların en aktif kullandıkları sosyal medya uygulaması, annelik algıları üzerine fark yaratmazken, sosyal medyada anneliğe ilişkin içerikler takip etmeleriyle ilgili olan diğer değişkenlerin annelik algısı üzerinde olumsuz yönde fark yaratması; annelik algısını etkileyen asıl faktörün hangi sosyal medya uygulamasının kullanıldığından ziyade, bu sosyal medya uygulamasının ne yönde/ nasıl kullanıldığı olduğunu göstermektedir. Araştırma hipotezlerinin çoğu sosyal medyada anneliğe ilişkin içerikleri takip eden katılımcıların kendilerini daha merhametsiz, daha güçsüz ve daha isteksiz bir anne olarak tanımladığını göstermiştir. Bu bulgu sosyal medyada özellikle son yıllarda hayatımıza giren “insta-mom”, “influencer”, “sosyal medya anneleri”, “instagram anneleri”, “süper anne sendromu” gibi tanımlamaları ve kullanımları tekrar sorgulama konusunda bizlere ışık tutmaktadır. Son olarak sosyal medya kullanım süresi arttıkça annelik algısının olumsuz yönde değişmesi, sosyal medyanın annenin kendi annelik kimliğine ilişkin değerlendirmelerini negatif olarak etkilediğini göstermekte ve diğer tüm bulguları tamamlamaktadır.

Öneriler

Sosyal medyanın anneliğe etkisine ilişkin yeterli sayıda araştırma bulunmuyor. Bu konu üzerine tasarlanacak nicel bir araştırma için 2 temel ölçme aracına sahip olmak gerekli. Bunlardan birincisi annelik kimliğini, annelerin kendilerini nasıl algıladıkları ve değerlendirdiğini ölçmek amacıyla oluşturulmuş bir ölçektir. İkincisi ise sosyal medyayı kişinin hangi alanlarda, hangi amaçlarla kullandığını ölçmek için oluşturulmuş bir ölçek. Literatürde bulunan mevcut testlerden hiçbirisiyle araştırmamızın örneklemini oluşturan 315 annenin sosyal medyayı hangi alanda kullandığını ölçemediğimiz için demografik forma eklenen çoktan seçmeli sorular ile bu bilgiye ulaştık ve bulgular kısmında kullandık. Ancak Sosyal Medya Kullanım Amaçları Ölçeği maddeleri ile Anne Olarak Ben Ölçeği maddeleri arasındaki korelasyon ilişkisi yorumlarımızla sınırlı kaldı. Çünkü amaçlarla ilgili bir maddenin değerlendirileceği bağlam annelik olduğunda bizim varsayımımızdan farklı bir anlam da ifade etme ihtimali mevcuttur. Bu sebeple konusu açısından ilk kabul edebileceğimiz bu araştırmanın tasarlanmasında araştırma konusunu ölçecek araç bulma kısmının en zor kısım olduğu düşünülmekte ve gelecek araştırmalar için bu iki konuda daha spesifikleşmiş ölçeklerin üretilmesinin elzem olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları ışığında yer verilebilecek en önemli öneri ise sosyal medyadaki ifade özgürlüğü ve annelikle ilgili sınırsız paylaşım imkanının sorgulanmasıdır. Araştırmacının bu konuyu seçerken en temel amacı araştırma sonuçlarını günlük hayatta olumlu değişim yaratacak şekilde kullanmaktır. Araştırma sonuçlarına baktığımızda ise sosyal medyayı kullanım alanlarımızın annelik algımız üzerinde belirgin bir fark yarattığı ve annenin kendi anneliğini algılama biçiminin de çocuğuna verdiği bakımı doğrudan etkilediğidir. Bu durumda daha mutlu ve öz-yeterli hisseden anneler ve daha sağlıklı bir anne-çocuk ilişkisi için içerik üreten kişilerin annelik ve çocuk bakımı üzerine öneriler verirken, alıntılar yaparken 2 kere düşünmesi, bunun insanları nasıl etkileyebileceği üzerinde daha çok durması önerilmektedir. Aynı şekilde kullanıcıların da üretilen içerikleri okurken kendilerine karşı daha şefkatli olması ve sosyal medyada gösterilen/söylenen her şeyin gerçek ya da mümkün olmadığını bilmesi gerekmektedir. Yapılan bu araştırmanın bulgularının sosyal medya kullanıcısı ya da içerik üreticisi olan annelerde farkındalık yaratması istenmekte ve önerilmektedir.

Kaynakça

- Ainsworth MDS (1989) Attachment beyond infancy. *AmPsychol*, 44: 709-716.
- Akar, E. (2010a). *Sosyal Medya Pazarlaması*. Ankara: Efil Yayınevi.
- Aktaş, A. S. (2017). *Yetişkin Bireylerde Sosyal Medya Kullanım Davranışları ile Yalnızlık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisanstezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- American Psikiyatri Birliği. Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı, Beşinci Baskı (DSM-5), *Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı*'ndan (çeviri ed. E Köroğlu) Ankara, Hekimler Yayın Birliği, 2013.
- Anderson, P. (2007). What Is Web 2.0? Ideas, Technologies and Implications for Education. *JISC Technology and Standards Watch*, Feb, 1-64.
- Arkonaç, S. (2008). *Sosyal Psikolojide İnsanları Anlamak-Deneysel ve Eleştirel Yaklaşımlar*, Nobel: Ankara.
- Atabek, G. (1999). *Türkiye'de Anneler Gününde Yayınlanan Reklam Fotoğraflarında Annelik İmgesinin Değişimi, Eğitim Programları ve Öğretim* (Güzel Sanatlar Eğitimi) Anabilim Dalı Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s. 123.
- Bandura, A. (1978). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory of Behavioral Change. *Advances in Behaviour Research and Therapy*, 1(4), 139-161.
- Bee, H. L. (1992). *The Developing Child*. London: Harpercollins.
- Beşenk, İ.Ö. (2018). *Sosyal Medya Platformlarının Kullanımı İle Gelişmeleri Kaçırma Korkusunun Duygusal Şemalarla Olan İlişkinin İncelenmesi*, Üsküdar Üniversitesi Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Tezi, İstanbul
- Bosma, H. A., Graafsma, T. L., Grotevant, H. D., De Levita, D. J. (1994). *Identity and Developmentan Interdisciplinary Approach*. Thousand Oaks London ABD New Delhi: Sage Publications Inc.
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Clinical Applications of Attachment Theory*. London, Routledge.

- Bucher, T. (2015). Networking, or What the Social Means in Social Media. *Social Media Society*, 1(1), 205630511557813.
- Bulunmaz, B. (2013). *Kitle İletişiminde yaşanan Değişimler*, Ed. Can Bilgili, Gülüm Şener, Sosyal Medya Ağ Toplumu, İstanbul: Reklam Yaratıcıları Derneği, s.22.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (1997). Self-Efficacy and Parenting Quality: Findings and Future Applications. *Developmental Review*, 18, 47 – 85.
- Coleman, P. K. & Karraker, K. H. (2003). Maternal Self-Efficacy Beliefs, Competence in Parenting, And Toddlers' Behavior and Developmental Status. *Infant Mental Health Journal*, 24(2), 126-148.
- Constantinides, E. & Fountain, S. J. (2008). Web 2.0: Conceptual Foundations and Marketing Issues. *Journal of Direct, Data and Digital Marketing Practice*, 9 (3), 231- 244.
- Coşkun, H. (2018). *Sosyal Medyada Annelik Kimliği Bağlamında Kullanılan Açıklayıcı Repertuarlar ve Özne Konumları*. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi.
- Çalışır, H. (2003). İlk kez Anne Olan Kadınların Annelik Rolü Başarımlarını Etkileyen *Etmenlerin İncelenmesi*. Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.
- Çevik, K. (2019). *3-6 Yaş Arasındaki Çocuklara Sahip Ebeveynlerin Çocuk Yetiştirme Tutumları ile Sosyal Medya Kullanımı Arasındaki İlişki*. İstanbul Aydın Üniversitesi Yüksek Lisans Tezi.
- Çınar, Ç. Y. & Mutlu, E. (2019). İnternet Bağımlılığının Benlik Saygısı, Dikkat, Gelişmeleri Kaçırma Korkusu, Yaşam Doyumunu ve Kişilik Özellikleri ile İlişkisi. *Bağımlılık Dergisi*, 20(3), 133-142.
- Demirtaş, H. A. (2003). Sosyal Kimlik Kuramı, Temel Kavram ve Varsayımlar, *İletişim:Araştırmaları*, 1(1): 123-144.
- Dereboy, İ. F. (1993). *Kimlik Bocalaması Anlamak, Tanımak, Ele Almak*. Malatya: ÖzmertOfset.

- Dewson, A., Houghton D. & Patten J. (2008). *Blogging and Other Social Media: Exploiting the Technology and Protecting the Enterprise*, New Jersey: Gower Publishing.
- Ergür, G. “Instagram Anneliği” Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2020 <http://gokhanergur.com/instagram-anneligi/>
- Erikson, E. H. (1963). *Youth: Change and Challenge*. New York: Basic Books. Erikson EH. *Identity Youth and Crisis*. New York: Norton; 1968.
- Global Social Media Ranking 2020 | Statistic. (2020). Erişim Tarihi Nisan, 2020, <https://www.Statista.Com/Statistics/272014/Global-Social-Networks-Rankedby-Number-Of-Users/>
- Gross, R. D. & Humphreys, P. (1992). *Psychology: The Science of Mind and Behavior*. London: Hodder & Stoughton.
- Kahya, Y. (2019). *Anne-Bebek Etkileşimi: Annenin Psikolojik İşlevselliği ve Bağlanma Örüntüleri ile Anne-Bebek Öz-Tutarlık ve Etkileşimsel Uyum Arasındaki İlişkinin Video Mikroanaliz Yöntemiyle İncelenmesi*, Doktora Tezi, Ankara.
- Kaplan, A. M. & Haenlein, M. (2010). Users Of The World, Unite! The Challenges and Opportunities of Social Media. *Business Horizons*, 53(1), 59–68.
- Karakaya, İ. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde*, 57-83.
- Leerkes, E. M. & Crockenberg, S. C. (2002). The Development of Maternal Self-Efficacy and Its Impact on Maternal Behavior. *Infancy*, 3(2), 227-247.
- Meighan, M. & Ramona, T. (2006). *Mercer: Maternal Role Attainment-Becoming A Mother. TomeyAM, & Alligood MR. Nursing Theorists and Their Work*. Sixth Edition, Mosby, 2006; 605–622.
- Mercer, R. T. (1981). A Theoretical Framework For Studying Factors That Impact On The Maternal Role. *Nurs Res*; 30(2): 73–77.
- Mercer, R. T. (2004). Becoming A Mother Versus Maternal Role Attainment. *J. Nurs Scholarship*; 36 (3): 226-232.
- O’keeffe, G. S. & Pearson, K. C. (2011). The Impact of Social Media on

- Children, Adolescents, And Families, *Pediatrics*, Cilt. 127, S: 800-801.
- Özerkan, Ş. (2001). *Medya, Dil ve İletişim*, Aktaran: Elif Eşiyok Sönmez, “Yeni Medyanın “Yenilikleri”, <https://derinstrateji.wordpress.com/2014/08/12/medya-dosyasi-aras-gor-elif-esiyok-sonmez-yeni-medyaninyenilikleri/>, (22.01.2018).
- Solmaz, B., Tekin, G., Herzem, Z. & Demir, M. (2013). İnternet Ve Sosyal Medya Kullanımı Üzerine Bir Uygulama. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 7(4), 23-32.
- Tajfel, H. & Turner J. C. (1979). *A Integrative Theory of Intergrup Conflict*. W.G. Austin S. Worchel (Eds.). The Social Psychology of Intergrup Relations. California: Brooks\Cole.
- Teti, D. M. & Gelfand, D. M. (1991). Behavioral Competence among Mothers of Infants in the First Year: The Mediational Role of Maternal Self-Efficacy. *Child Development*, 62(5), 918-929.
- Vural, B. & Bat, M. (2010). Yeni Bir İletişim Ortamı Olarak Sosyal Medya: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesine Yönelik Bir Araştırma. *Yaşar Üniversitesi Dergisi, Journal of Yaşar University*, 5(20), 3348-3382.
- Yazıcı, T. & Özel, M. (2017). Sosyal Medyada Anneliğin Eğitim Ve Etkileşim Boyutu: Instagram Üzerine Bir İnceleme. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(5), 1715-1730.
- Beach, E. “Do You Have Super Mom Syndrome?”. Erişim Tarihi 10 Ocak 2021. https://www.huffpost.com/entry/super-mom-syndrome_b_596e543ae4b07f87578e6c8f#:~:text=Super%20Mom%20Syndrome%20is%20the,times%20while%20perfectly%20managing%20herself.
- Yavuz, S. “Sosyal Medya Süper Anne Sendromuna Sebep Oluyor”. Erişim tarihi 18 Ocak 2020. <https://pedagogsevilyavuz.com/detay-icerik-pedagog-sevil-yavuz-755-makaleler-sosyal-medya-super-anne-sendromuna-sebep-oluyor.html>

İlkokul Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında İşlenen Aile İçi Rollerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Değerlendirilmesi^{1*}

Gülşah DOĞANAY

Giresun Üniversitesi, Türkiye
gdoganay61@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-7456-8788>

Zeynep ÇOPUR

Hacettepe Üniversitesi, Türkiye
zcopur@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1456-0522>

Öz

Bu çalışma, ilkokul Hayat Bilgisi ders kitaplarında “Evimizde Hayat Ünitesi”nde, aile içi rolleri, toplumsal cinsiyet eşitliği açısından incelemek amacıyla planlanmıştır. Eğitim ve öğretim “ideal insan” ve “istendik davranış değişikliği” meydana getirme sürecidir. Bu nedenle vereceğimiz her doğru ya da yanlış bilgi geleceğin nesillerinin zihinlerinde yerecektir. Bu bağlamda ders kitapların içeriğinin, toplumsal normlara göre değil bilimsel olgulara göre hazırlanmış olması oldukça önemlidir. Çalışmanın veri kaynağını oluşturan kitaplar, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2018 tarih ve 78 sayılı kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren beş yıl süreyle ders kitabı kabul edilen ve Giresun ilinde okullarda işlenen Hayat Bilgisi ders kitabı oluşturmaktadır. Çalışmadan elde edilen veriler nitel araştırma yöntemi olan içerik analizi ile çözümlenmiştir. “Evimizde Hayat Ünitesi” içerisindeki görseller ve metinlerde aile türleri ve aile içi roller belli kodlar belirlenerek temalaştırılmıştır. Bu temalar, tablolar haline getirilmiş ve yorumlanmıştır. Elde edilen veriler değerlendirildiğinde kitaplarda daha çok çekirdek aile yapısının verildiği; geniş aileye de

^{1*} Geliş Tarihi / Received: 18.02.2020 - Kabul Tarihi / Accepted: 07.02.2021
DOI: 10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1003

vurgu yapıldığı ancak tek ebeveynli aile örneği olmadığı belirlenmiştir. Hayat bilgisi ders kitaplarında metinlerde ve görsellerde, geleneksel aile rollerinin devam ettiği annenin daha çok ev içerisinde sorumluluk yüklendiği belirlenmiştir. Kitaplardaki baba modeli ise, evin geçimini sağlayan, dışarıdaki etkinliklerde yer alan, sosyal etkinliklere ailenin katılımı konusunda karar verici olarak betimlendiği tespit edilmiştir. “Evimizde Hayat Ünitesi”nde ev işlerini yapan anne, bu işlere yardımcı olan baba modelinin verilmesi kadının asıl sorumluluğunun ev ve çocuk bakımı olduğunu desteklemektedir. Ayrıca kitabın “Tasarruf” konulu bölümünde dikkat çekici ayrımlardan biri yine kız çocuklarının ihtiyaç duydukları şeylerle oğlan çocuklarının ihtiyaç duydukları şeylerin toplumsal cinsiyet rolleri bağlamında kurgulandığıdır.

Anahtar Kelimeler: *Ders kitapları, toplumsal cinsiyet, cinsiyet rolleri, hayat bilgisi, evimizdehayat*

Evaluation of the Roles in the Family Included in Primary School Life Sciences Coursebooks in Terms of Social Gender Equality

Abstract

This study was planned to examine the roles within the family in “Life at Our Home Unit” in primary school life sciences coursebooks in terms of social gender equality. Education and training are the processes of creating the “ideal person” and “desired behavior change.” For this reason, any correct or false information we provide will be in the minds of future generations. In this context, it is very important that the content of the coursebooks be prepared according to scientific facts rather than social norms. The book that constitutes the data source of the study is the Life Sciences textbook, which was accepted by the decision of the Turkish Education Board dated 28.05.2018 and numbered 78 as the coursebook for five years starting from 2018-2019 academic year and is taught in schools in Giresun province. The data obtained from the study were analyzed through content analysis, which is a qualitative research method. In the visuals and texts within the “Life at Our Home Unit”, family types and roles within the family are themed by determining certain codes. These themes were listed in tables and interpreted. When the data obtained were evaluated, it was determined that mostly nuclear family structure is emphasized in the textbooks, and that there is also an emphasis on extended family, but that

no example of single-parent family is provided. In the texts and visuals in life sciences textbooks, it was identified that traditional family roles are maintained and the mother is depicted as assuming responsibility within the domestic sphere. The father model in the books, on the other hand, was identified as the figure bringing home the bacon, taking part in activities outside the home, and making decisions on the family's participation in social events. Providing the mother model who is doing the housework and depicting the father model who helps with these works in "Life at Our Home Unit" support the perception that the woman's main responsibility is the housework and child care. In addition, one of the remarkable discriminating attitudes in the chapter of the coursebook on "Economy" is that the needs of girls and boys are separately designed in the context of social gender roles.

Keywords: *Coursebooks, social gender, gender roles, life sciences, life at our home*

Giriş

Toplumda var olan "cinsiyet rolleri", erkek ile kadının yalnızca dişi ve eril olarak değil bunun yanı sıra anne ve baba, kız çocuğu ya da oğlan çocuğu ve karı ya da koca olarak sınıflandırıldığı toplumsal yaşamdaki ilişkiler bütünü olarak belirtilmektedir (Dedeoğlu, 2000). "Toplumsal cinsiyet" kavramı ise biyolojinin oluşturduğu fiziksel bedenlere manevi özellikler ve anlamlar yüklenmesiyle kadın ya da erkek olmanın kültürel olarak tanımlaması ve ayrılmasıdır (Bingöl, 2014). Bu kavram erkeğe güçlü, baskın ve saygı duyulan özellikleri uygun görünürken kadına ise çok genel bir bakış açısıyla iyi bir anne, becerikli bir ev kadını olarak yer verir (Kahyaoğlu, 2013). Toplumsal olarak birikimler sonucu açığa çıkan ve kabul edilen bu rollerin değişimi güç olmasına karşın değişimin de yaşanması gerekir. Toplumsal olarak cinsiyete ilişkin genel geçer kabullerin ve ayrımcılığın ortadan kaldırılması için tüm toplumun eğitilmesi (Palaz, 2002) hedeflenir.

İnsan doğduğu andan başlayarak toplumsal yapının en küçük birimi olan aile ile birlikte toplumsallaşmaya başlar. Toplumsallaşma süreci, bireylerin hem kendi hem de başkaları ile ilgili düşünceler edindiği; kendini sunduğu ve aynı zamanda kendini gerçekleştirdiği bir ilerlemedir. Bu süreçte bireyler cinsiyetler ve cinsiyetlere yüklenen davranış biçimlerini öğrenir ve içselleştir (Soy, 2017). Toplumsal cinsiyet ile belirlenen yaşam biçimleri

ve aile yaşamında sınırları belirlenmiş kadın ya da erkek rollerinin etkisi ile oluşan katı ayrımlar, özellikle Türkiye gibi toplumsal cinsiyet ayrımının etkin olabildiği ülkelerde aile yapısı üzerinde bazı sorunlara neden olabilmektedir (Akgül ve Gök, 2017). Tarihsel ve kültürel imgeler kadınları “ataerkil” yapılanmanın öznesi olan erkeklere göre tanımlamış ve bu yapılanma “ataerkil”in yarattığı anlayışa uygun olarak kadının davranış ve roller sergilemelerini istemiştir (Mies vd., 2008). Ancak her alanda değişim olduğu gibi geleneksel aile yapısının etkin olduğu toplumlarda da erkek ve kadının statüsü ile birlikte rollerinde de değişimler gerçekleşmiş, belirlenmiş katı rol ayrımının olduğu bir yapıdan rollerin paylaşıldığı esnek bir yapıya geçiş başlamıştır (Bayer, 2013). Toplumda oluşan değişimlere karşın ailenin özellikle çocuğa karşı sorumlulukları ve yaşama hazırlama görevi geçmişten günümüze devam eden rollerden biridir (Tezel Şahin, Cevher, 2007).

Günümüzde ailenin çocukların eğitimi üzerindeki yeri var olmakla birlikte; eğitim ve öğretim sorumluluğunu büyük oranda devlet üstlenmiştir. Bu nedenle okula başlayan çocukların öğrendikleri bilgilerin, ders kitaplarında yer alan toplumda doğru kabul edilen geleneksel değerler ve davranış biçimleri ile bazı kalıp yargıların sürdürülmesinin toplumsallaşma sürecinin ana öğelerinden birini oluşturduğu, etkisinin öğrenci ve okul da kalmayıp toplumun tüm kesimine etki ettiği bilinen bir gerçektir (Güvenli ve Tanrıöver, 2009).

Çocukların düşüncesinin biçimlendiği en önemli ortamlardan biri olan okulun, geleceğin bireyleri üzerindeki en önemli hedefi onlarda istendik davranış değişikliği oluşturmaktır. Bu bağlamda okul ortamı ve kullanılan ders kitaplarındaki içerikler çok önemlidir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından incelenen ve okullara gönderilen kitapların içeriğinde kullanılan cinsiyet rolleri örneklerinin doğru sunulmasının, her alanda eşitliği benimseyen bireylerin yetişmesinde etkisi olacaktır. Ders kitaplarında dikkat edilmesi gereken diğer bir konu ise açık ve örtük söylemlerdir. Diğer bir anlatımla ders kitaplarında düz anlamların yanı sıra örtük anlamların varlığı zihin dünyasının şekillenmesinde etkili bir unsurdur. Bunun ders kitapları bağlamında ve cinsiyet ayrımcılığı konusunda en belirgin örneği ise metinlerle resimler arasındaki farklılıkta görülebilir. Metinde özel bir ayırım yapılmamakla birlikte, resimlerde top oynayan ve bisiklete binen çocukların yalnız bir cinsiyet ile betimlenmesi, iletılarak “top oynamak ve bisiklete binmek erkeklere özgü bir etkinliktir” anlamını ortaya çıkarmaktadır (Tanrıöver, 2005). Sarıtaş ve Şahin (2018)’in yaptığı

çalışmada da kitaplarda kullanılan kadın figürlerinin çoğunlukla ev içi sorumluklar ve çocuk bakımıyla ilgilendiği, mesleki olarak ise kadınların yine çocuklarla ilgilenen mesleklerle betimlendiği; erkeklerin ise güç ve otoriteyi temsil eden çeşitli mesleklerle gösterilmesi dikkat çekicidir.

Erkek ile kadının toplumda var olma biçimi bireyin yaşamının büyük bölümünü oluşturur ve biçimlendirir. Bebeğin dünyaya geldiği toplumsal anlayış yapısı onun kadın ve erkeğe uygun olarak belirlenen rollere uygun davranmasına neden olur. Çocukların okula başladığı andan başlayarak kullandığı ders kitapları gibi her ürün, iki cinse uygun olduğu varsayılan imgelerle yüklüdür (Sayılan, 2012). Okula başladığı andan itibaren kullanılan eğitim araçlarından biri olan ders kitaplarının içeriği bu nedenle önemli bir yere sahiptir.

Dünyada ve ülkemizde cinsler arasındaki ayrımcılık günümüz dünya sorunları arasında yer almaktadır. Ayrımcılığın azalması için en önemli alanlardan biri olan eğitim ortamı ve bu ortamda kullanılan kitap içeriklerinin doğru örneklerle sunulması çok önemlidir. Kitap içeriklerinin bu nedenle son yıllarda incelenmesine dönük çalışmaların (Aykaç, 2012; Çimen ve Bayhan, 2018; Gümüšoğlu, 2008; Sarıtaş ve Şahin, 2018; Tanrıöver, 2005) daha çok yapılması, kitap içeriklerinin çocukların hem gelişim düzeylerine uygunluğu hem de toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını kazanmaları açısından önemlidir. Böylece çocukların öğrenme yaşantısında toplumsal cinsiyet eşitliğini edinmeleri sağlanabilir.

Bu çalışmada 2018-2019 öğretim yılında yeniden güncellenen ilkokul (1.2.3. sınıflar) “Hayat Bilgisi” ders kitaplarının “Evimizde Hayat” ünitesinde yer verilen kadın, erkek, oğlan ve kız çocuk rollerinin ayrıntılı incelenmesi ve kitaplardaki güncelleme ile kitaplarda toplumsal cinsiyet rollerinin yansıma biçiminin ve düzeyinin açığa çıkarılması amaçlanmıştır.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıda yer verilen sorulara yanıt aranmıştır.

1. “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinde hangi aile türlerine yer verilmiştir?
2. “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinde aile içi rollere yer verilme düzeyi ve biçimi nedir?
3. “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinde toplumsal cinsiyet açısından anne ve babanın kullandığı eşyalara yer verilme düzeyi ve biçimi nedir?

4. “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinde toplumsal cinsiyet açısından kız ve oğlan çocuklarının evde etkileşimde bulunduğu kişilere yer verilme düzeyi ve biçimi nedir?

5. “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinde toplumsal cinsiyet açısından kız ve oğlan çocuklarının evde kullandığı eşyalara yer verilme düzeyi ve biçimi nedir?

6. “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinde kız ve oğlan çocuklarının evde gösterdiği davranışlara yer verilme düzeyi ve biçimi nedir?

Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda, doküman incelenmesi, gözlem ve görüşmelerden oluşan veri toplama yöntemleri kullanılır. Bu yöntem, algıların ve olayların doğal ortamda bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma (Yıldırım ve Şimşek, 2016) olarak belirtilmektedir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın veri kaynağını, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 28.05.2018 tarih ve 78 sayılı kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren beş yıl süreyle ders kitabı kabul edilen ve Giresun ilinde okullarda işlenen Hayat Bilgisi ders kitabı oluşturmaktadır. Çalışmanın örnekleme amaçlı örnekleme kapsamında yer alan “ölçüt örnekleme” yöntemiyle belirlenmiştir. Ölçüt olarak “Evimizde Hayat” ünitesinde yer verilen konu başlıklarının görsel ve dilsel anlatımları incelenmiştir. Bu konu başlıkları aşağıda sıralanmıştır:

- a) Birinci sınıf, “Ailemiz, Ailemizde Kimler Var? Aile Hayatımız, Adresimi Biliyorum, Kaynaklar Olmasaydı, Zamanımız Değerlidir, İhtiyaç ve İsteklerimiz” ,
- b) İkinci sınıf, “Yakın Akrabalarım, İyi Günde Kötü Günde, Ev Adresim, Eşyalarımı Kullanırken, Birlikte Karar Veriyoruz, Kullanırken Biriktiriyorum, Yardım Edelim, Zamanımı Planlıyorum, Damlaya Damlaya Göl Olur” ,
- c) Üçüncü sınıf, “Bir Zamanlar Onlar Da Çocuktuk, Komşularımız,

Evimizin Krokisi, Ben De Yardım Edebilirim, Teknolojik Ürünler, Tasarruf Önemlidir, Planlı Yaşam, Tutumlu Çocuğum, Kendimizi Değerlendirelim” konu başlıklarıdır.

Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, nitel içerik çözümlemesi içinde yer alan veri toplama tekniklerinden “doküman incelemesi” kullanılmıştır. Araştırma problemine ilişkin olarak yazılı ve görsel dokümanların incelenmesi daha kapsamlı ve zengin çıkarım elde edilmesi bağlamında oldukça önemlidir (Baş ve Akturan, 2017). Doküman incelemesi, yazılı araç-gereçlerin çözümlenmesini de kapsamaktadır. Dokümanlar tek başına bir araştırmanın tüm veri setini oluşturabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Verilerin Çözümlemesi

Bu çalışmada, Hayat Bilgisi kitabında yer verilen “Evimizde Hayat” ünitesi; toplumsal cinsiyet eşitliği açısından görsel ve dilsel anlatımları “içerik çözümlemesi” tekniğiyle çözümlenmiştir. İçerik çözümlemesi; belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görsel içerik çözümlenmesinde de tıpkı yazılı içerik çözümlemelerinde kullanılan tümevarım yöntemi kullanılmaktadır (Bell, 2001). Görsel çözümlemede tek bir görselin ya da bir sayfa düzenindeki görselin içeriğine yerleştirilen nesnelere ya da karakterler tarafından iletilen bilginin, görsel bağlantıları göz önünde bulundurulmuştur. Çalışmada “Evimizde Hayat” ünitesinde yer verilen konular sayfa sayfa incelenerek hem görsel hem de dilsel içerik çözümlemesi gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada öncelikle konuyla ilgili veriler kodlamalarla açığa çıkarılmıştır. Bu kodlamalarda “kadın” ve “erkek” karakterlere yüklenen roller belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmada çözümleme teması (ana kategori) olarak “toplumsal cinsiyet eşitliği” konusu alınmış ve çalışmada yer verilen çalışma soruları alt kategoriler “aile türleri”, “aile içi roller”, “evde kullanılan eşyalar” “etkileşimde bulunan kişiler” ve “ev yaşamında gösterilen davranışlar” olarak belirlenmiştir. Çalışmada genel çerçeve sunmak ve sonuçları sınıflandırıp frekans dağılımlarını göstermek amacıyla bu kodlama yöntemi uygun bulunmuştur.

Geçerlik ve Güvenirlik

Hayat Bilgisi kitaplarındaki “Evimizde Hayat” ünitesi iki araştırmacı tarafından birbirinden bağımsız olarak kodlanmış; ayrıca konu uzmanlarından da görüş alınmıştır. Miles ve Huberman (1994)’nin geçerlik ve güvenilirlik $\Delta = C \div (C + \delta) \times 100$ yöntemi ile hesaplanmıştır. Formülde, Δ : Güvenirliği, C: Üzerinde görüş birliği olunan konu ya da kavram sayısını, δ : Üzerinde görüş birliği elde edilmeyen konu ya da kavram sayısını temsil etmektedir (Balcı, 2017). Araştırmacıların elde ettiği kodlama verilerine göre kodlayıcılar arası görüş birliği %90 olarak belirlenmiştir.

Bulgular

Bu çalışmada ilkökul “Hayat Bilgisi” ders kitaplarında “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel anlatımlarında “toplumsal cinsiyet” rollerinin yansıma düzeyini ve biçimini belirlemeye dönük incelemeler yapılmıştır. Bu incelemeler sonucu “toplumsal cinsiyet eşitliği” ana kategorisine ilişkin bulgulara tablolarda yer verilmiştir.

“Evimizde Hayat” ünitesinde görsel ve dilsel anlatımlarda hangi aile türlerine yer verilmiştir? Sorusuna ilişkin bulgular tablo 1’de sunulmuştur. Tablo 1’e göre Hayat Bilgisi kitaplarının “Evimizde Hayat” ünitesinde birinci sınıf kitabında “çekirdek aile (5)”, “geniş aile (4)”; ikinci sınıf kitabında “çekirdek aile (10)”, “geniş aile (7)”; üçüncü sınıf kitabında “çekirdek aile (10)”, “geniş aile (3)” olduğu saptanmıştır. Kitapların çoğunluğunda çekirdek aileye yer verildiği; ancak geniş aileye ilişkin de vurgu yapıldığı sonucuna varılmıştır. Ülkemizde son yıllarda artan boşanma oranlarına bağlı olarak artan tek ebeveynli aile yapısına, anne ve baba ölümüne bağlı kimsesiz çocuklar ve onların ailelerine ya da tek kişilik aile gibi diğer aile yapılarına ilişkin bulgulara rastlanmamıştır.

Tablo 1. Kitaplarda Aile Türlerinin Dağılımı

Aile Türleri	1.sınıf	2.sınıf	3. sınıf
Çekirdek aile	5	10	10
Geniş aile	4	7	3

Tablo 1’e göre kitaplarda daha çok çekirdek aileye yer verildiği tespit edilmiştir.

“Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel anlatımında aile içi rollere yer verilme düzeyi veb biçimine ilişkin bulgular tablo 2’de sunulmuştur. Tablo 2’de anne ve babanın aile içi rolleri incelendiğinde, kadınların “çocuklarla ilgilenmek (22)”, “evin işlerini yapmak (17)”, “mutfakta yemek yapmak, bulaşık yıkamak vb. (16)”, “alışveriş yapmak (5)”, “çalışmak/evine geçimini sağlamak (1)”, “karar veren olmak (3)” olduğu; erkeklerin ise “çocuklarla ilgilenmek (6)”, “evin işlerini yapmak (5)”, “mutfakta yemek yapmak, bulaşık yıkamak vb. (5)”, “çalışmak/evin geçimini sağlamak (6)”, “karar veren olmak (7)”, “araba kullanmak (4)”, “evde tamir işlerini yapmak (2)” olduğu saptanmıştır. “Evimizde Hayat” ünitesinde aile içinde kadın, çoğunlukla çocuklarla ve ev işleriyle gösterilirken; erkeğin ise karar veren ve çalışan/evin geçimini sağlayan gibi ev dışında yapılacak uğraşlarla gösterildiği söylenebilir.

Tablo 2. Kitaplarda Annenin ve Babanın Aile İçi Rollerinin Dağılımı

Roller*	Kadının	Erkeğin
Çocuklarla ilgilenmek	22	6
Ev işlerini yapmak	17	5
Mutfak işlerini yapmak	16	2
Alışveriş yapmak	5	-
Çalışmak/evin geçimini sağlamak	1	6
Karar veren olmak	3	7
Araba kullanmak	-	4
Evde tamir işlerini yapmak	-	2

*Hayat Bilgisi 1. 2. ve 3. sınıf ders kitabının “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinleri incelenerek elde edilen bulgulardır.

“Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel anlatımda toplumsal cinsiyet açısından anne ve babanın kullandığı eşyalara yer verilme düzeyi ve biçimine ilişkin bulgular tablo 3’te sunulmuştur. Tablo 3’ün verilerine göre anne ve babanın kullandığı eşyalar arasında kadın sırasıyla “mutfak eşyası (17)”, “ütü (5)”, “bulaşık makinası (4)”, “çamaşır makinası (3)” ve “buzdolabı (1)” kullanırken, erkek “televizyon ve gazete okuyan (5)”, “araba (4)”,

“mutfak eşyası (4)”, “elektrik süpürgesi (2)” ve “ütü (1)” kullanan olarak verilmiştir. Kitapların görsel ve dilsel metinlerinde kadınların çoğunlukla mutfak işleriyle betimlendiği erkeklerin ise televizyon seyreden, gazete okuyan ve araba kullanan olarak gösterildiği söylenebilir.

Tablo 3. *Kitaplarda Anne ve Babanın Kullandığı Eşyaların Dağılımı*

Eşyalar*	Kadın	Erkek
	n	n
Mutfak eşyası	17	4
Ütü	5	1
Televizyon ve gazete	3	5
Bulaşık Makinası	4	-
Elektrik süpürgesi	-	2
Çamaşır makinası	3	-
Buzdolabı	1	-
Araba	-	4

*Hayat Bilgisi 1. 2. ve 3. sınıf ders kitabının “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinin incelenmesiyle elde edilmiştir.

“Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinde toplumsal cinsiyet açısından kız ve oğlan çocukların evde etkileşimde bulunduğu kişilere yer verilme düzeyi ve biçimine bakıldığında kız çocukların “anne ile etkileşimde (26)” bulunduğu, kız (23) ve oğlan (21) çocukların yalnız vakit geçirdikleri ya da oğlan çocukların kardeş ve arkadaşları ile etkileşimde buldukları (22) belirlenmiştir (Tablo 4).

Tablo 4. *Kitaplarda Kız ve Oğlan Çocukların Evde Etkileşimde Buldukları Kişilerin Dağılımı*

Kişiler*	Kız n	Oğlan n
Anne ile etkileşimde	26	20
Yalnız	23	21
Kardeş ve arkadaşları ile etkileşimde	15	22

Baba ile etkileşimde	11	17
Büyükanne ile etkileşimde	4	7
Büyükbaba ile etkileşimde	1	7

*Hayat Bilgisi 1. 2. ve 3. sınıf ders kitabının “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinin tümünün incelenmesi sonucu elde edilen bulgulardır.

“Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinde toplumsal cinsiyet açısından kız ve oğlan çocukların evde kullandığı eşyalara yer verilme düzeyi ve biçimine ilişkin bulgular tablo 5’te sunulmuştur. Tablo 5’in bulgularına göre kız ve oğlan çocukların kullandığı eşyalar arasında kızların sırasıyla “eğitim-öğretimle ilgili nesnelere (16)”, “ev aletleri (7)”, “oyuncak bebek vb. (4)” ve futbol-basketbol topu, Kişisel bakım nesnelere ve kumbara (1) olarak gösterilirken; oğlan çocukları sırasıyla “eğitim-öğretimle ilgili nesnelere (12)”, “oyuncak araba (11)”, “kişisel bakım nesnelere (5)”, “ev aletleri (2)” ile “kumbara (2) olduğu belirlenmiştir. Kız çocukları daha çok “eğitim-öğretimle” ilgili nesnelere, oğlan çocukları ise “oyuncak arabayla gösterilmiştir.

Tablo 5. Kitaplarda Kız ve Oğlan Çocukların Evde Kullandıkları Eşyaların Dağılımı

Eşyalar*	Kız n	Oğlan n
Eğitim öğretimle ilgili nesnelere	16	12
Ev aletleri	7	2
Oyuncak bebek ve benzeri	4	-
Oyuncak araba	2	11
Futbol ve basket topu	1	3
Kişisel bakım nesnelere	1	5
Kumbara	1	2

*Hayat Bilgisi 1. 2. ve 3. sınıf ders kitabının “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinin tümünün incelenmesi sonucu elde edilen bulgulardır.

“Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinde toplumsal cinsiyet açısından kız ve oğlan çocukların evde gösterdikleri davranışlara yer verilme düzeyi ve biçimine ilişkin bulgular tablo 6’da sunulmuştur. Tablo 6’ya göre kız çocukların (25) oğlan çocuklardan (19) daha fazla öğrenen ve ödev yapan olarak belirtildiği tespit edilmiştir. Ev işlerine yardımcı olan kız çocuklarının da (19) oğlan çocuklarından (9) daha fazla olduğu belirlenmiştir. Nazik ve doğru davranışlarda bulunan kız çocuklarının (18) ise oğlan çocuklardan (20) daha az olduğu görülmüştür. Oyuncaklarını ve odasını toplayan kızların sayısı 5 iken, oğlan çocukların sayısı 3’tür. Metinlerde ve görsellerde oyun oynayan olarak ifade edilen kız ve oğlan çocukların dağılımı arasındaki fark azdır. Kişisel bakım konusunda örnek olarak verilen kız çocukların sayısı 3, oğlan çocukların sayısı ise 7 olarak tespit edilmiştir. Araştırma bulgularından elde edilen verilere göre, tutumlu davranışlara örnekler verilirken daha çok oğlan karakterlerinin; müsrif olma örneklerinde ise kız çocuklarının gösterilmesi dikkat çekicidir.

Tablo 6. *Kitaplarda Kız ve Oğlan Karakterlerinin Evde Gösterildikleri Davranışların Dağılımı*

Davranışlar*	Kız n	Oğlan n
Öğrenen ve ödev yapan	25	19
Ev işlerine yardımcı olan	19	9
Nazik ve doğru davranışlar yapan	18	20
Oyuncaklarını ve odasını Toplayan	5	3
Oyun oynayan	9	10
Kişisel bakımını yapan	3	7
Tutumlu olan	5	15
Müsrif olan	7	3
Televizyon seyreden	3	-

*Hayat Bilgisi 1. 2. ve 3. sınıf ders kitabının “Evimizde Hayat” ünitesinin görsel ve dilsel metinlerinin tümünün incelenmesi sonucu elde edilen bulgulardır.

Sonuç ve Tartışma

Hayat Bilgisi kitaplarında aile türleri bakımından elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde daha çok çekirdek aileye yer verilip geniş ailenin önemine de vurgu yapılmıştır. Bu durumu Gümüšoğlu (2008) günümüzde ders kitaplarının anne-baba ve çocuklardan oluşan çekirdek aileyi yüceltmesi olarak ifade etmiştir. Gümüšoğlu (2008), ülkemizde sadece çekirdek ailenin mevcut olmadığını, tek ebeveynli ailelerin var olduğunu belirterek boşanmış ailelerin, anne - babasını kaybetmiş, evlat edinilmiş ya da sevgi evlerinde yaşayan çocukların bulunduğunu hatırlatarak ders programlarının bu yaklaşımla hazırlanması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise aile içi rollerde kadın ev ve çocuklarla ilgili sorumlulukların yüklenicisi olarak temsil edilmiştir. Kitaplardaki baba modeli ise ev işlerinde ya da çocuklarla ilgilenme örneklerinde sorumluluk alan değil, anneye yardım eden kişi olarak verilmiştir. Kadının ev ortamında daha çok mutfak ve ev işlerinde kullanılan eşyalar ile etkileşimde gösterilmeleri toplumun kadına yüklediği sorumluluk ile benzerdir. Daha önce Çınar (2013) tarafından yapılan çalışmada da toplumda var olan kadın ve erkek davranışları ve yüklenen rol kalıplarının ders kitaplarında benzer şekilde kullanıldığı tespitinde bulunulmuştur. Özkan'ın (2013) çalışmasında, İlköğretim I. Kademesinde 22 ders kitabında yer alan görsel öğelerde cinsiyet ayrımcılığı olduğunu belirlenmiştir. Ülkemizde ders kitaplarında cinsiyet ayrımı konusunda yapılan diğer bir çalışmada ise (Karakuş, Mutlu, Diker ve Coşkun, 2018) kitaplardaki temel karakterin %46.27 oranında erkek, %11.48 oranında ise kadın olduğu ve metin başlarken kullanılan yönlendirme resimlerinde daha çok erkek resimlerinin kullanıldığı, toplumsal değer yargıların hâkim olduğu geleneksel bakış açısında; erkeğin evin dışında daha çok var olan, evin geçimini sağlayan ve para kazanan, kadının ise ev ortamında yer alan ev işlerini yapan, aile bireylerine bakan bireyler olarak ifade edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bereaud (1975), Fransız çocuk kitaplarında cinsiyet rollerini belirleme çalışmasında Fransız kadınlarının mesleklerindeki ilerlemesini göz ardı ederek, örnek kitaplarda kadınların geleneksel ev hanımı / anne rolünde veya düşük ücretli, vasıfsız mesleklerde sunulduğu belirtilmiştir. Kılıç ve Eyüp'ün (2011) "İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme" başlıklı çalışmasında, erkeklere ve kadınlara yüklenen toplumsal cinsiyet rollerinin oluşmasında, geleneksel yapının etkili olduğunu bunun yanında aile içinde belirlenmiş rollerde kadınların daha etkin olarak temsil edildiğini ortaya koymuştur.

Tietz'in (2007), çalışmasında ise ders kitaplarında geleneksel cinsiyet hiyerarşilerinin güçlendirilerek sürdürülmeye devam ettiği sonucu dikkat çekicidir.

Araştırmada kız ve oğlan çocukların ev ortamında oyuncak ile etkileşiminde kızların daha çok bebek vb., oğlan çocukların ise oyuncak araba ve top ile gösterildiği belirlenmiştir. Okul öncesi dönemdeki çocukların, toplumsal cinsiyet algılarında ailenin rolünün incelendiği bir çalışmada Yağan Güder, Güler ve Yıldız (2016) çocukluk çağında tercih edilen oyun ve oyuncakların birçok faktörden etkilendiğini tespit etmiştir. Çocukların cinsiyeti dikkate alınmayarak alınan ve kullanılan oyuncakların veya karşı cins ile daha sık birlikte olan ve etkileşimde bulunan çocukların cinslerle ilgili ön yargılarının daha az olduğu tespit edilmiştir. Buldukları ortamda kız ya da oğlanlara özgü varsayılan oyuncaklarla da oynama rahatlığı bulunan çocukların oyuncak ve oyun tercihlerinde daha az önyargılı oldukları bulgusu elde edilmiştir. Kalaycı ve Hayırsever (2014) araştırmalarında, öğrencilere yaptırılan bir etkinlik kapsamında yer alan evde yemek masası hazırlama, romantik olmak, hemşirelik, öğretmenlik, voleybol oynama, sarı saçlı olma gibi özelliklerin ya da mesleklerin kadına ait olduğunu belirtmişlerdir. Karar verici olma, hâkim, savcı, futbol oynama, yönetici gibi özelliklerin ise daha çok erkeklere özgü olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

İlkokuldaki oğlan ve kız çocukları açısından popülerlik ve toplumsal cinsiyet rolleri konulu bir çalışmada da (Adler vd., 1992) kızların, ebeveynlerinin sosyoekonomik statüleri ve kendi fiziksel görünüşleri, erkeklerin ise toplumsal becerileri ve akademik başarıları nedeniyle popülerlik kazandıkları belirtilip, özellikle de kızlarda, toplumdaki değişimlerden kaynaklanan toplumsal cinsiyet rollerinde ince değişiklikler olduğu vurgulanmıştır. Fagot ve Leinbach (1995), eşitlikçi ve geleneksel ailelerdeki çocukların cinsiyet rolleri ve cinsiyet bilgilerine ilişkin yaptıkları araştırmada ise eşitlikçi aile ortamında büyüyen çocukların önceden belirlenmiş önyargılı görüşlerinin var olmasıyla birlikte, gelenekçi ailelerde yetişen çocuklara oranla, erkeklere ya da kadınlara özgü olduğu varsayılan rollerle ilgili daha az kalıpyargısal görüşlere sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Çalışma, değerlendirildiğinde geleneksel rollerin çocuk yaşlardan itibaren edinildiği ve bazı işlerin ve eşyaların kadın ya da erkeğe özgü olduğunun açık ya da örtülü söylemlerle desteklendiği söylenebilir. Şafak, Çopur ve Özkan'ın (2006), "Çocukların evle ilgili Faaliyetlere Harcadıkları Zamanın

İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında, kız çocukların yemek hazırlama, ev temizliği, bulaşık yıkama gibi işlere daha fazla zaman harcadığı, oğlan çocukların ise daha çok bahçe bakımı tamir ve araba ile ilgilendikleri tespit edilmiştir. Aile içerisinde yapılan işlerin ya da alınan sorumlulukların geleneksel kadın ve erkek rolleri ile benzerlik göstermesi dikkat çekicidir. Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç ise kız çocukların ihtiyaçları olmayan giysi, ayakkabı ya da oyuncak isteyen müsrif davranışlarda örnek olarak verilmesi, oğlan çocukların ise kumbara ile gösterilip tutumlu olarak gösterilmesidir. Sonuç olarak güncellenen Hayat Bilgisi ders kitapları içeriğindeki toplumsal cinsiyet rollerinin toplumsal değer yargılarıyla benzer olduğu ve daha önce yapılan çalışmalar ile benzer sonuçlar elde edildiği görülmektedir.

Kaynakça

- Adler, P. A., Kless, S. J. & Adler, P. (1992). Socialization to gender roles: Popularity among elementary school boys and girls. *Sociology of Education*, 63 (3), 169-187.
- Akgül Gök, F. & İl, S. (2017). Evli kadın ve erkeklerin toplumsal cinsiyet rolleriyle ilgili algılarının aile işlevlerine yansımaları. *Journal of International Social Research*, 10 (54),523- 533.
- Aykaç, N. (2012). Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Toplumsal Cinsiyet Açısından Değerlendirilmesi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 50-61.
- Baş, T. & Akturan, U. (2017). *Sosyal Bilimlerde Bilgisayar Destekli Nitel Araştırma Yöntemleri*, (3. Bas.) Ankara: Seçkin yayınları.
- Bayer, A. (2013). Değişen Toplumsal Yapıda Aile. Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 4 (8),101-129.
- Baltacı, A. & Bakanlığı, M. E. (2017). Nitel Veri Analizinde Miles-Huberman Modeli. *AhiEvrans Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 1-15.
- Bereaud, S. R. (1975). Sex Role Images in French Children’s Books. *Journal of Marriage andThe Family*, 37(1), 194-207.
- Bingöl, O. (2014). Toplumsal Cinsiyet Olgusu ve Türkiye’de Kadınlık. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik*

- Araştırmalar Dergisi*, 2014(3), 108-114.
- Çınar, E. K. (2013). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet*. (Doktora Tezi) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Dedeoğlu, S. (2000). Toplumsal Cinsiyet Rollerini Açısından Türkiye’de Aile ve Kadın Emeği. *Toplum ve Bilim*, 86, 139-170.
- Demirel, E. (2010). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Cinsiyet Ayrımcılığı*. (Doktora Tezi). DEÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fagot, B. I. & Leinbach, M. D. (1995). Gender Knowledge in Egalitarian and Traditional Families. *Sex Roles*, 32, 513–526.
- Gümüšoğlu, F. (2014). Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(4), 39-50.
- Güvenli, G. & Tanrıöver, H. U. (2009). Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet. Tüzün (Editör). Ders Kitaplarında İnsan Hakları II Tarama Sonuçları. İstanbul: *Tarih Vakfı*, 97-114.
- Kahyaoğlu, İ. (2013). Postmodern Toplumda Ataerkil Düzen Değişiyor Mu? Popüler Kültüründe Cinsellik Kullanımına Eleştirel Bir Bakış: Biscolata Reklamları ve Erkek İmgesi. *The Turkish Online Journal Of Design Art and Communication*, 3(1), 34-44.
- Kalaycı, N. & Hayırsever, F. (2014). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Bağlamında Vatandaşlık Ve Demokrasi Eğitimi Ders Kitabına Yönelik Bir İnceleme Ve Bu Konuya İlişkin Öğrenci Algularının Belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(3), 1065-1072
- Karakuş, E., Mutlu, E. & Coşkun, Y. D. (2018). Toplumsal Cinsiyet Eşitliği Açısından Öğretim Programlarının İncelenmesi. *Kadın Araştırmaları Dergisi*, (17), 30-53.
- Kılıç, K. L., & Eyüp, B. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Ortaya Çıkan Toplumsal Cinsiyet Rollerini Üzerine Bir İnceleme. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 2(3), 129-148.
- MEB (2018). Talim Terbiye Kurumu <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?326> adresinden alınmıştır.
- Özkan, R. (2013). İlköğretim Ders Kitaplarında Kadın Figürü. *The Journal*

of Academic Social Science Studies, 6(5), 617-631.

- Palaz, S. (2002). Türkiye’de Cinsiyet Ayrımcılığı Analizinde Neo Klasik Yaklaşım Karşı Kurumcu Yaklaşım: Eşitliği Sağlayıcı Politika Önerileri. *VI. ODTÜ Uluslararası Ekonomi Kongresi*.
- Sarıtaş, E. & Şahin, Ü. (2018). Hayat Bilgisi Ders Kitaplarında Toplumsal Cinsiyet Rollerine Üzerine Bir İnceleme. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (48), 463-477.
- Sayılan, F. (2012). *Toplumsal Cinsiyet ve Eğitim*. Ankara: Dipnot Yayınları.
- Soy, H. (2017). *Toplumsal Cinsiyet: Kadının Sosyal ve Hukuki Konumu*. (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sözbilir, M. (2009). Nitel veri analizi. <http://fenitay.files.wordpress.com/2009/02/1112-nitel-arac59ftc4b1rmada-veri-analizi.pdf> on, 17, 2014. adresinden alınmıştır.
- Şafak, Ş. Çopur, Z. & Özkan, M. (2006). Çocukların Evle İlgili Faaliyetlere Harcadıkları Zamanın İncelenmesi. www.sdergi.hacettepe.edu.tr/sszcmad.pdf. adresinden 30.02.2019 tarihinde alınmıştır.
- Tezel-Şahin, F. & Cevher F. N. (10-15 Eylül, 2007). Türk Toplumunda Aile-Çocuk İlişkilerine Genel Bir Bakış. *ICANAS 38 (38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi)*. Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Ankara.
- Tanrıöver, H. U. (2003). Ders Kitaplarında Cinsiyet Ayrımcılığı. B. Çotuksöken, A. Erzan, O. Silier. (Ed) *Ders Kitaplarının İnsan Hakları: Tarama Sonuçları*, içinde (s.106-122). İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.
- Tietz, W. M. (2007). Women and Men in Accounting Textbooks: Exploring the Hidden Curriculum. *Issues in Accounting Education*, 22(3), 459-480.
- Yağan Güder, S. & Güler Yıldız, T. (2016). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Toplumsal Cinsiyet Algılarında Ailenin Rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 31(2): 424-446
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2017). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Geliştirilmiş 10 baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Ön Ergenlerin Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mantıkdışı İnançlar ve Problem Çözme Becerisi ile İlişkisinin İncelenmesi¹

Eda Ceren YILDIZ

Işık Üniversitesi, Türkiye

edayildiz92@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1882-5030>

Zekeriya Deniz AKTAN

Işık Üniversitesi, Türkiye

deniz.aktan@isikun.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0003-1757-2024>

Eda YARDIMCI

Işık Üniversitesi, Türkiye

edayardimci@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0645-9563>

Öz

Bu araştırmanın amacı, iki boyutuyla incelenen mükemmeliyetçilik kavramının ergenlik döneminde ilk işaretlerini veren mantıkdışı inanç düzeyi ile problem çözme becerisi üzerindeki yordayıcı etkilerini incelemektir. 384 katılımcının bulunduğu bu araştırmanın örneklemini 11-15 yaş arası ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören 6. 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada katılımcıların problem çözme, mantıkdışı inançlar ve mükemmeliyetçilik düzeylerini değerlendirmek

¹ Bu çalışma “Ön Ergenlerin Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Mantıkdışı İnançlar ve Problem Çözme Becerisi İle İlişkisinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

* Geliş Tarihi / Received: 27.12.2020 - Kabul Tarihi / Accepted: 27.04.2021

DOI: 10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1004

için sırasıyla; Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği (OOMÖ), Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği (EMİÖ) ve Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (ÇPÇE) kullanılmıştır. Ayrıca sosyo-demografik özelliklerin değerlendirilmesi için de Sosyodemografik Özellikler Veri Formu kullanılmıştır. Temel hipotezlerin analizinden elde edilen bulgulara göre; olumlu mükemmeliyetçiliğin ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin mantıkdışı inançlar ve problem çözme becerisi üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olduğu görülmüştür ($p < .05$).

Anahtar Kelimeler: *Ergenlik Dönemi, Mükemmeliyetçilik, Mantıkdışı İnançlar, Problem Çözme Becerisi*

Relationship between Positive and Negative Perfectionism Levels of Pre-Adolescents, Irrational Beliefs and Problem Solving Skills

Abstract

The aim of this study is to examine the predictive effects of the concept of perfectionism, which is examined in two dimensions, on the level of irrational belief that gives its first signs during adolescence and problem-solving skills. The sample of this study, which includes 383 participants, is the 6th, 7th and 8th grade students studying at the second level of primary education between the ages of 11-15. In order to evaluate the participants' problem solving, irrational beliefs and perfectionism levels, respectively; The Positive and Negative Perfectionism Scale (PNPS), the Irrational Beliefs Scale for Adolescents (EMES) and the Problem-Solving Inventory for Children (CPA) were used. In addition, the Sociodemographic Characteristics Data Form was used to evaluate sociodemographic characteristics. According to the findings obtained from the analysis of basic hypotheses; positive perfectionism and negative perfectionism have been found to have a significant predictive effect on irrational beliefs and problem-solving skills ($p < .05$).

Key words: *Adolescence, Positive Perfectionism, Negative Perfectionism, Irrational Beliefs, Problem Solving Skill*

Giriş

Ergenlik, fiziksel ve duygusal değişimlerin neden olduğu, cinsel ve psiko-sosyal gelişimle başlayan ve kişinin bağımsızlık, benlik ve sosyal anlamda üretkenlik edindiği bir dönemdir (Derman, 2008). Yaklaşık olarak 11-14 yaş aralığı olarak kabul edilen ön ergenlik dönemi, depresyon, kaygı, utanç gibi rahatsız edici duyguların türediği ve duygusal patlamalara eşlik eden uyumsuz davranışlarının gözlemlendiği bir dönemdir (Çivitçi, 2005). Dolayısıyla ergenlik, çocukluktan yetişkinlik dönemine doğru ilerleme ile birlikte bireyin hayatında hızlı değişimlerin olduğu zorlu bir yaşam dönemi olarak tanımlanabilir. Bu dönemde fiziksel, bilişsel, duygusal ve hormonal değişimlerin ani bir şekilde yaşanması, kişilik yapısının da bu değişimlerden etkilenmesi sebebiyle gelişim açısından oldukça önemlidir (Steinberg, 2007).

Gelişim döneminde olan bireylerin davranışları çevresel faktörler tarafından şekillenmektedir. Dolayısıyla bireylerin tutumları sosyal çevresi tarafından eleştiri veya takdir alabilmektedir. Kusursuz olma ve en iyiyi elde etme çabaları ergenlik çağının önemli unsurlarından biri olarak ifade edilmiştir (Erözkan, 2009). Ergenlik çağında kimlik bulma çabası içinde olan bireyler sosyal çevrelerinin kendileri hakkında yaptıkları yorumları dikkate alarak birtakım yüksek standartlar oluşturabilmektedir. Bu standartlar doğrultusunda ise bireyler kusursuz yapılarını ortaya çıkartabilmektedir (Camadan, 2009).

Literatürde mükemmeliyetçiliğin kesin bir tanımı olmasa da araştırmacılar tarafından belirli özellikleri tanımlanmıştır. Bunlar arasında en belirgin olanı kişisel performans standartlarının yüksek olmasıdır. Mükemmeliyetçilik, kusursuzluk çabası içinde olmaktır. Mükemmeliyetçi bireyler, yaşamlarının bütününde mükemmel olmak isterler (Flett ve Hewitt, 2002). Bireyin yaşamında var olan her şeyin sürekli biçimde bir düzen içerisinde olması, kendisine ve diğerlerine yönelik gerçekçi olmayan standartlar belirleme isteği içerisinde olması 'mükemmeliyetçilik' olarak ifade edilmektedir (Litauer ve Litauer, 1998). Blatt, (1995)mükemmeliyetçiliğin kökenlerinin çocukluk dönemi gelişim deneyimlerinde yattığını öne sürmüştür ve mükemmeliyetçi kişilik özelliğinin gelişmesinde ebeveyn-çocuk ilişkisinin önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir (Enns ve vd., 2002). Ayrıca aileler ve öğretmenler tarafından empoze edilen kusursuz iş yapma algısı erken yaşlarda mükemmeliyetçi kişilik özelliğine zemin hazırlamaktadır (Kottman ve Ashby, 2000).

Mükemmeliyetçi bireylerin yüksek beklentilere sahip olmasında ebeveynlerinin eleştirisi ve beklentileri çok etkilidir. Ailelerin, çocuklarında oluşturdukları gerçektışı talepler öğrencilerin “eğer mükemmel olmazsam ailem bana değer göstermez” gibi akılcı olmayan inançlar oluşturmalarına ve kişilik yapılarının mükemmeliyetçi olarak gelişmesine sebep olabilmektedir (Erözkan, 2009).

Mükemmeliyetçilik tutumları daha çok üniversite öğrencilerinde ve yetişkinlerde incelenmiş, mükemmeliyetçiliğin çocuklukta başlayıp yetişkinlik dönemine kadar devam eden gelişim süreci net bir şekilde ifade edilmemiştir (Kottman ve Ashby, 2000). Ergenlerde ise mükemmeliyetçilik tutumları sadece olumsuz tarafı ile ele alınmıştır. Mükemmeliyetçilik kavramı ile ilgili literatüre bakıldığında ortak kabul görmüş bir tanım bulunmamaktadır. Mükemmeliyetçiliğin olumlu yanlarının olduğu kadar psikolojik sorunlara yol açabilen, olumsuz yanlarının net bir şekilde farklılaşmaması bu duruma sebep olarak gösterilebilir (Ortar, ve vd.; 2018 akt. Flett ve Hewitt, 2005).

Alan yazına bakıldığında, araştırmacıların bazıları mükemmeliyetçiliğin olumsuz tarafına odaklanmışlardır (Burns, 1980; Frost ve vd. 1990; Parker, 2000; Hewitt ve Flett, 1991; Stöberve Joorman, 2001). Buna karşın son dönemlerde mükemmeliyetçiliğin olumlu ve olumsuz iki boyutu da kabul edilmektedir (Ashby ve Rice, 2002; Kottman, 2000; Parker, 2000; Schuler, 2000; Silverman, 2007). Olumlu mükemmeliyetçilik, uyumlu veya sağlıklı mükemmeliyetçilik olarak, olumsuz mükemmeliyetçilik ise uyumsuz veya işlevsel olmayan/nevrotik mükemmeliyetçilik olarak tanımlanabilir. Bunlar arasındaki en temel nokta aralarındaki ayırmadır (Bieling ve vd. 2004; 1374). Olumlu mükemmeliyetçilik boyutu, kendisine yüksek hedefler ve standartlar koyan, başarı sonucunda mükâfat alma çabası içinde olan, sergilediği performanstan tatmin olan ve yetenek ve becerilerinin farkında olan bireyleri içerirken; olumsuz mükemmeliyetçilik boyutu ulaşılmaz derecede ve gerçekçi olmayan standartlar belirleyen, kendi performansından memnun olmayan veya zevk almayan ve yetenekleri konusunda kararsızlık ve kaygı yaşayan bireyleri içerir (Enns ve vd. 2002, s.922).

Ellis (2000), bireye rahatsızlık hissi veren bütün duyguların üç ana mantıksız inançtan bir tanesiyle ya da üçüyle ilişkili olduğunu söylemektedir. Buna göre bireyin kendi yaşamında oluşturmuş olduğu “mecburiyetler, uygun olmayan talepler ve meli, malı”ları içeren cümleler mantıkdışı inançları

oluşturmaktadır (Akt. Çivitçi, 2003a). Kendal'a (1993) göre yaşamları üzerinde etkisi olan problem çözme becerisinde yetersiz kalan ergenler bilişsel çarpıtmalara sahiptir (Akt. Ağır, 2007). Yaşları sebebiyle çocuklar ve ergenler deneyimleri az olduğu için problemleri çözerken yoğun güçlükler yaşamaya adaydır. Yardım almadan bu problemleri çözmeleri oldukça zordur. Bu güçlük bireylerin problem çözme konusundaki yetersizliklerinden ya da mantıkdışı inançlara sahip olmalarından kaynaklanabilir. Problemlerle etkin başa çıkabilmeyi olumsuz etkileyen faktör bireylerin akılcı olmayan inançlara sahip olmasıdır (Aysan ve Bozkurt, 2004). Mantıkdışı inançlar, bireylerin kendi yaşamlarında önemsedikleri kişiler tarafından çocukluk döneminden itibaren aktarılan olumsuz düşüncelerdir. Bireyler bu inançları ve düşünceleri kendi kendine de geliştirebilmekte ve sürekli tekrarlayarak kalıcı olmasına zemin hazırlayabilmektedir. Ayrıca bireyler mantıkdışı inançları fark etmekte güçlük çektiklerinden dolayı da bu düşünceleri devam ettirmek durumunda kalırlar (Corey, 1991).

Ellis'e (2002) göre kişinin mükemmellik arayışı içinde olması, yaptıklarında başarılı olma isteği bireyin kendini mutlu ve ödüllendirilmiş hissiyatını yaşamasını sağlamaktadır. Aslında 'mükemmel olmalıyım' inancı irrasyoneldir ve kişinin başarısızlığa neden olan davranışlarıyla sonuçlanır; çünkü hata yapmamak için oluşan kaygının artması hata yapma ihtimalini arttırmaktadır. Burns, (1980) "ya hep ya hiç" düşünme tarzına sahip olan mükemmeliyetçi bireylerin bilişsel olarak mantıkdışı inanç üretmeye eğilimli olduklarını ifade etmiştir. Mükemmeliyetçi olan birey, kendisi için belirlemiş olduğu standartlara ya da hedeflere ulaşamadığında olumsuz bir takım duygu ve düşüncelerle karşılaşabilmektedir. Mantıkdışı inançların mükemmeliyetçi kişiliğin gelişiminde ciddi bir rolü bulunmaktadır (Dilmaç ve vd. 2009). Ön ergenlik döneminde somut dönemden yeni yeni soyut döneme geçebeyin soyut bir şekilde düşünmekte zorlanır ve olaylara tek bir bakış açısıyla (ya öyle ya böyle) bakma eğilimi gösterebilir. Bu durum mükemmeliyetçi bakış açısının artmasına zemin hazırlamaktadır (Çivitçi, 2005).

Bireyin amacına ulaşmaya çalıştığı sırada karşılaştığı engellerle mücadele etme süreci olaraktanımlanan problem çözme, erken yaşlarda öğrenilmesi gereken bir beceridir. Problem çözme becerisinin geliştirilebilmesi kişinin zaman, emek ve çabasını gerektirir (Bingham, 2004: 25). Problem çözme, bireyin yaşantısındaki deneyimlerinden elde ettiği bilgilerden faydalanarak alternatif çözüm yollarını araması olarak tanımlanmaktadır. Bir diğer

deyişle yaşanan probleme yönelik en uygun alternatif çözüm yollarını şekillendiren bir düşünce olarak da ifadeedilmektedir (Aydoğan, 2012).

Burns ve Fedewa, (2004) yaptıkları araştırmada, olumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip olan bireylerin stresli oldukları zaman gösterdikleri başa çıkma stratejilerinin olumsuz olduğunu ve düşünme yapılarının da yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, olumlu mükemmeliyetçiliğe sahip bireylerin yaşadıkları problemlere etkin çözümler bulmaya çabaladıklarını belirtmişlerdir (Akt. Kahraman, 2013). Mükemmeliyetçi kişiliğe sahip bireyler yaptıkları işin sonucunda başarıyı yakalamış olsalar bile o başarıdan tatmin olmazlar ve hep daha fazlasını isterler. Yaptıkları işi tekrar tekrar değerlendirerek kendi kusurlarını görmezden gelirler. Ayrıca bu kişiler başarısız olmaktan korktukları için yeni bir işi deneyimlemeyi tercih etmemektedirler. Dolayısıyla bu durumlar kişilerin problem çözme becerilerini de etkileyebilmektedir (Tuncer, 2006).

Parto ve Besharat, (2011) yaptıkları çalışmada 914 ergende öz-yeterlilik ve problem çözmenin ruh sağlığı ile ilişkisini incelemişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre; öz-yeterliliğin ve problem çözmenin zihinsel sağlığın doğrudan güçlü belirleyicileri olduğu ve öz-yeterlilik ile zihinsel sağlık ve problem çözme arasındaki ilişkide etkili ve yetersiz başa çıkmanın aracılık ettiği ortaya konmuştur. Ağır'ın (2007) 251 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmada öğrencilerin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre; üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtmaları arttıkça problem çözme konusundaki kendine güven düzeyleri düşmektedir.

Literatürde mükemmeliyetçilik, mantıkdışı inançlar ve problem çözme becerilerinin kendi aralarında ya da farklı değişkenler ile ilişkilerinin incelenmesine rağmen üç değişkenin de birarada bulunduğu çalışmaya rastlanmamıştır. Söz konusu çalışmaların ağırlıklı olarak yetişkin örneklemelere odaklandığı ve özellikle çocukluk döneminde söz konusu değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı araştırma bulunduğu görülmektedir. Diğer yandan alan yazındaki bu çalışmaların mükemmeliyetçilik kavramını tek boyutuyla ele aldığı, özellikle ergenlik döneminde bu kavramın olumlu ve olumsuz boyutlarıyla ergenlerin davranış paternleri üzerindeki olası etkilerine odaklanmadıkları görülmektedir. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, ön ergenlerdeki olumlu ve olumsuz

mükemmeliyetçiliğin, mantıkdışı inançlar ve problem çözme becerisi ile ilişkisini incelemektir. Bu araştırmayla birlikte mükemmeliyetçiliğe eğilimi her iki boyutuyla birlikte değerlendirilmesinin yanı sıra, bu kavramın ilköğretim dönemindeki çocuklara olası etkilerine odaklanıldığından literatürün bu alandaki karanlığınabir ışık tutacağı düşünülmektedir.

Yöntem

Katılımcılar

Araştırmanın örneklemini, İstanbul il sınırları içinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı İlköğretim II. Kademe 6. 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 11-15 yaş aralığındaki öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem, İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde bulunan devlet okulundan 200 kişi, Beykoz ve Büyükçekmece ilçelerinde bulunan özel okullardan 183 kişi olmak üzere 383 kişi olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden ve velilerinden gerekli verileri elde etmek amacıyla Öğrenciler için Kişisel Bilgi Formu, Veliler için Kişisel Bilgi Formu, Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği (OOMÖ), Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği (EMİÖ) ve Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (PÇE) kullanılmıştır.

Sosyodemografik Özellikler ve Veri Formu

Sosyodemografik Özellikler ve Veri Formu araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel özellikleri hakkında bilgi toplamak için hazırlanmıştır. Yaş, cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ailede kaçınıcı çocuk oldukları ve anne/babaların birlikte olma durumlarına ilişkin kişisel maddeler yer almaktadır. Sosyodemografik Özellikler ve Veri Formu 6 maddeden oluşmaktadır.

Sosyodemografik Özellikler Veli Formu

Sosyodemografik Özellikler Veli Formu araştırmaya katılan öğrencilerin velilerinin kişisel özellikleri hakkında bilgi toplamak için oluşturulmuştur. Sosyodemografik Özellikler Veli Formunda ailenin geliri, anne/baba eğitim düzeyi, anne / babanın sağ-ölü olma durumu ve psikiyatrik tedavide ilaç kullanma durumuna ilişkin 6 madde yer almaktadır.

Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği (OOMÖ)

Araştırmada ilköğretim ikinci kademedeki okuyan ön ergenlerin olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik özelliklerini ölçmek amacıyla Kırdök (2004) tarafından geliştirilen ‘Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği’ kullanılmıştır. Toplam 17 maddeden oluşan ölçeğin, olumlu mükemmeliyetçilik (10 madde), olumsuz mükemmeliyetçilik (7 madde) olmak üzere iki alt faktörü vardır. Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ölçeğinin (OOMÖ) alt boyutlarından olan olumlu mükemmeliyetçilikten (10 madde) alınabilecek puan 10-40 arasında, olumsuz mükemmeliyetçilik (7 madde) alt ölçeğinden alınabilecek puan ise 7-28 arasında değişmektedir. Bunun yanı sıra her iki alt ölçekte de alınacak puan yükseldikçe, mükemmeliyetçilik düzeyi artmaktadır (Kırdök, 2004). OOMÖ, 1-4 arasında puanlanan likert tipi bir ölçek olup toplam puanı bulunmamaktadır. Ölçeğin iç tutarlılığını gösteren Cronbach alfa değerleri Olumlu Mükemmeliyetçilik için .81, Olumsuz Mükemmeliyetçilik için .78 olarak bulunmuştur. Bizim örneklemimizle yapılan güvenilirlik analizi sonucunda elde edilen Cronbach alpha değeri ise Olumlu Mükemmeliyetçilik alt ölçeği için .86, Olumsuz Mükemmeliyetçilik alt ölçeği için .82 olarak bulunmuştur.

Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği (EMİÖ)

Bu araştırmada ön ergenlerin mantıkdışı inanç düzeylerini belirlemek için Çivitçi (2003a) tarafından geliştirilen ‘Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği’ kullanılmıştır. Başarı, Saygı ve Rahatlık Talebi olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmakta ve 21 maddelik 5’li likert tipi derecelemeye dayalı seçenekler bulunmaktadır. Bu seçenekler; (1) Hiç katılmıyorum, (2) Biraz katılıyorum, (3) Kararsızım, (4) Çoğunlukla katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum şeklindedir. Başarı talebi alt ölçeğinde 8 madde (1,3,6,7,10,13,16,19); rahatlık talebi alt ölçeğinde yedi madde (5,8,9,14,17,20,21) ve saygı talebi alt ölçeğinde altı madde (2,4,11,12,15,18) bulunmaktadır. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe mantıkdışı inançlar da yükselmektedir. Ölçeğin iç tutarlık (Cronbach alfa) katsayıları da toplam puan için .71, başarı talebi alt ölçeği için .62, rahatlık talebi alt ölçeği için .61 ve saygı talebi alt ölçeği için

.57’dir. Bizim örneklemimiz ile yapılan güvenilirlik analizi sonucunda elde edilen Cronbach alpha değeri toplam puan için .76, alt boyutları olan Başarı Talebi için .71, Rahatlık Talebi için .73, Saygı Talebi için .76 olarak bulunmuştur.

Çocuklar için Problem Çözme Envanteri (PÇE)

Bu ölçek, ilköğretim dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflara uyarlanabilmekte ve Serin, Bulut-Serin ve Saygılı (2010) tarafından geliştirilmiştir. Problem Çözme BecerisineGüven (12 madde), Öz Denetim (7 madde) ve Kaçınma (5 madde) olmak üzere toplam üç altboyuttan ve 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin temelde, Heppner ve Peterson'un (1982) belirttiği üzere problem çözme becerisine güven, kişisel kontrol ve kaçınma olarak üç alt boyuttan oluşmasına dikkat edilmiştir. Ölçek 5'li likert tipi seçenekleri içermektedir. Bu seçenekler; (1) Hiçbir zaman böyle davranmam, (2) Ender olarak böyle davranırım, (3) Arada sırada böyle davranırım, (4) Sık sık böyle davranırım, (5) Her zaman böyle davranırım şeklindedir. Olumsuz maddeler yukarıdaki seçeneklerin tam tersi şeklinde puanlanmaktadır. Puanlardaki artış bireyin problem çözme konusunda kendini algılayışının yükseldiğini, düşüş ise bireyin problem çözme konusunda kendini algılayışının düştüğünü işaret etmektedir. Ölçekten alınan toplam puan ortalamalarının yüksekliği, bireylerin problem çözmeye kendilerini algılayışlarının yüksek olduğunu göstermektedir. Envanterin tamamının cronbachalfa güvenirlik katsayısının .80 olduğu saptanmıştır. Bizim örneklememiz ile yapılan güvenirlik analizi sonucunda elde edilen Cronbach alpha değeri toplam puan için .87, Problem Çözme Becerisine Güven alt ölçeği için .84, Özdenetim alt ölçeği için .77, kaçınma alt ölçeği için .64 olarak belirlenmiştir.

İşlem

Araştırmanın planlanmasının ardından 29.01.19 tarihinde etik kurul onayı alındıktan hemen sonra araştırmanın örneklemini oluşturmak için İstanbul ili Beşiktaş ilçesinde bulunan devlet okulunun müdürü ile Beykoz ve Büyükçekmece ilçelerinde bulunan özel okulların müdürleri ve rehber öğretmenleriyle birlikte çalışma hakkında ön görüşme sağlanmıştır. Araştırmanın öğrencilere uygulanması için öncelikle uygun gün ve ders saatleri belirlenmiştir. Öncelikli olarak, öğrencilere araştırmaya katılabilmeleri için Ebeveyn Onay Formu dağıtılmıştır. 1 hafta sonra araştırmaya katılım için ebeveyninden onay alan ve kendi rızası ile araştırmaya katılmak isteyenlere belirlenen gün ve bir ders saatinde araştırmanın anketleri uygulanmış, uygulamayı yarıda bırakmak isteyen öğrenci olursa yarıda bırakabileceği bilgisi de hatırlatılmıştır. Ayrıca öğrencinin araştırmaya katılım isteği olsa bile ebeveyn onayı olmadan

araştırmaya dâhil edilemeyeceği bilgisi de verilmekle birlikte kişilerin hakları ihlal edilmeden sadece araştırma için kullanılacağı da belirtilmiştir. Bir ders saatinde uygulama bittikten sonra toplanan veriler SPSS veri analiz programında analiz edilmiştir.

Veri Analizi

Araştırmaya toplamda 383 katılımcı dâhil olmuştur. Katılımcılardan elde edilen veriler 'SPSS. 26.0 İstatistiksel Veri Analiz Programı' kullanılarak değerlendirilmiştir. Analizlere başlamadan önce veriler normal dağılım açısından incelenmiştir. Araştırma değişkenlerinin örneklem grubunda normallik dağılımının analizi için yapılan Basıklık-Çarpıklık değerleri kontrolünde bütün ölçeklerin normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Bütün ölçekler ve alt ölçeklerde değerler -3, +3 arasında olduğundan kaynaklı normal dağılımı göstermektedir (George & Mallery, 2010). Uygulanan analizinde %95 güvenilirlik düzeyi esas alınmıştır. Araştırmanın temel hipotezlerinin analiz edilmesi sürecinde basit regresyon analizi, bağımsız örneklem için t-testi, tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır.

Bulgular

Araştırma grubundaki özel okula giden öğrencilerin cinsiyet dağılımına baktığımızda; öğrencilerin %50.8'i kız, %49.2'si erkek olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin %21.3'ü 11 yaşında, %21.9'u 12 yaşında, %44.3'ü 13 yaşında, %12.6'sı 14 yaşında, %19.1'i 6.sınıf, %16.9'u 7.sınıf, %63.9'u 8.sınıfta öğrenim görmektedir. Kardeş sayısı dağılımını incelediğimizde; %26.8'inin 1 kardeşi, %52.5'inin 2 kardeşi, 14.2'sinin 3 kardeşi %3.8'inin 4 kardeşi, %2.2'sinin 5 kardeşi ve %0.5'inin 6 kardeşi var olduğu gözlenmiştir. Ailesinde 1. çocuk olan %52.5 kişi, 2. çocuk olan %37.5 kişi, 3. çocuk olan %7.0 kişi ve 4. çocuk ve üzeri olan %3.0 kişi vardır. %86.3'ü anne babası ile birlikte, %13.7'si annesiyle yaşamaktadır. Araştırma grubundaki özel okula giden öğrencilerin cinsiyet dağılımına baktığımızda; %45'i kız, %55'i erkek olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin %21.3'ü 11 yaşında, %21.9'u 12 yaşında, %44.3'ü 13 yaşında, %12.6'sı 14 yaşında, %19.1'i 6.sınıf, %16.9'u 7.sınıf, %63.9'u 8.sınıfta öğrenim görmektedir. Kardeş sayısı dağılımını incelediğimizde; %15.5'inin 1 kardeşi, %55'inin 2 kardeşi, 21.5'inin 3 kardeşi, %6.5'inin 4 kardeşi, %1.0'inin 5 kardeşi ve %0.5'inin 6 kardeşi var olduğu gözlenmiştir. Ailesinde 1. çocuk olan %52.5 kişi, 2. çocuk olan %37.5 kişi, 3. çocuk olan

%7.0 kişi, 4. çocuk ve üzeri olan %3.0 kişi vardır. %86.5'i anne babası ile birlikte, %11'i annesiyle yaşamakta, %2.5'i babasıyla yaşamaktadır.

Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği Alt Boyutları ile Ergenler İçin Mantıkdışı İnançlar Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ölçeği alt boyutları ile ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeği ve alt boyutları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği ile Ergenler İçin Mantıkdışı İnançlar Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

	Olumlu Mükemmeliyetçilik	Olumsuz Mükemmeliyetçilik
Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği	-.222**	.172**
Başarı Talebi	-0.005	.319**
Rahatlık Talebi	-.350**	.172**
Saygı Talebi	0.085	.120*

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

Tablo 1'de görüldüğü üzere; ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeği toplam puanı ile olumlu mükemmeliyetçilik puanı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların mantıkdışı inanç düzeyleri yükseldikçe olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin düştüğü görülmüştür ($p < .01$). Ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeği toplampuanı ile olumsuz mükemmeliyetçilik puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, başka bir deyişle katılımcıların mantıkdışı inançları yükseldikçe olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin de yükseldiği görülmüştür ($p < .01$).

Başarı talebi alt boyutu toplam puanı ile olumsuz mükemmeliyetçilik puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların başarı talebi alt boyutu arttıkça olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin de arttığı görülmüştür ($p<.01$).

Rahatlık talebi alt boyutu toplam puanı ile olumlu mükemmeliyetçilik puanı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların rahatlık talebi alt boyutu yükseldikçe olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin düştüğü görülmüştür ($p<.01$). Rahatlık talebi alt boyutu toplam puanı ile olumsuz mükemmeliyetçilik puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, başka bir deyişle katılımcıların rahatlık talebi alt boyutu yükseldikçe olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin de arttığı görülmüştür ($p<.01$). Saygıtalebi alt boyutu toplam puanı ile olumsuz mükemmeliyetçilik puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların saygı talebi arttıkça olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin de arttığı görülmüştür ($p<.01$).

Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği Alt Boyutları ile Çocuklar için Problem Çözme Envanteri ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ölçeği alt boyutları ile çocuklar için problem çözme envanteri ve alt boyutları puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. *Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği Alt Boyutları ile Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

	Olumlu Mükemmeliyetçilik	Olumsuz Mükemmeliyetçilik
Çocuklar için Problem Çözme Envanteri	.403**	-.430**
Problem Çözme Becerisine Güven	.474**	-.268**

Öz Denetim	.229**	-.415**
Kaçınma	-.271**	-.415**

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

Tablo 2’de görüldüğü üzere, olumlu mükemmeliyetçilik puanı ile çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların olumlu mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça toplam problem çözmebecerilerinin de arttığı görülmüştür ($p<.01$).

Olumsuz mükemmeliyetçilik puanı ile çocuklar için problem çözme envanteri toplam puanı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça toplam problem çözme becerilerinin düştüğü görülmüştür ($p<.01$).

Problem çözme becerisine güven alt boyutu toplam puanı ile olumlu mükemmeliyetçilik puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, başka bir deyişle katılımcıların problem çözme becerisine güven alt boyutu yükseldikçe olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin de arttığı görülmüştür ($p<.01$). Problem çözme becerisine güven alt boyutu toplam puanı ile olumsuz mükemmeliyetçilik puanı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunduğu başka bir deyişle katılımcıların olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça problem çözme becerisine güven alt boyutunun düştüğü görülmüştür ($p<.01$).

Öz denetim alt boyutu toplam puanı ile olumlu mükemmeliyetçilik puanı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, başka bir deyişle katılımcıların olumlu mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça öz denetim alt boyutunun da arttığı görülmüştür ($p<.01$). Öz denetim alt boyutu toplam puanı ile olumsuz mükemmeliyetçilik puanı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça öz denetim alt boyutunun düştüğü görülmüştür ($p<.01$).

Kaçınma alt boyutu toplam puanı ile olumlu mükemmeliyetçilik alt boyutu puanı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, başka bir deyişle katılımcıların olumlu mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça kaçınma alt boyutunun düştüğü görülmüştür ($p<.01$). Kaçınma alt boyutu toplam puanı

ile olumsuz mükemmeliyetçilik puanı arasındapozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu diğer bir deyişle katılımcıların olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri arttıkça kaçınma alt boyutunun da arttığı görülmüştür ($p<.01$).

Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları ile Çocuklar İçin Problem Çözme Envanteri ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeği ve alt boyutları puanları ile çocuklar için problemçözme envanteri ve alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan Pearsonkorelasyon analizi sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.*Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği ve Alt Boyutları Puanları ile Çocuklar için Problem Çözme Envanteri ve Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*

	Çocuklar için Problem Çözme Envanteri	Problem Çözme Becerisine Güven	Öz Denetim	Kaçınma
Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği	-.213**	-.130*	-.183**	-.185**
Başarı Talebi	-.220**	-.128*	-.195**	-.192**
Rahatlık Talebi	-.372**	-.259**	-.257**	-.365**
Saygı Talebi	.139**	.108*	0.067	.159**

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

Tablo 3’te görüldüğü üzere; ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeği toplam puanı ile Problem çözme envanteri puanı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların mantıkdışı inançları arttıkça problem çözme becerilerinin düştüğü görülmektedir ($p<.01$). Problem çözme becerisine güven alt boyutu, öz denetim alt boyutu ve kaçınma alt boyutu puanı ile ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeği toplam puanı arasında negatif yönde ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların problem çözme becerisine güvenleri, öz denetimleri ve kaçınma davranışları arttıkça mantıkdışı inançlarının düştüğü görülmüştür ($p<.01$).

Başarı talebi alt boyutu toplam puanı ile problem çözme envanteri puanı, problem çözme becerisine güven, öz denetim ve kaçınma alt boyutları puanları arasında negatif yönde ilişki bulunduğu, başka bir deyişle katılımcıların başarı talepleri yükseldikçe problem çözme becerisine güvenleri, öz denetimleri ve kaçınma davranışlarının azaldığı görülmüştür ($p<.01$).

Rahatlık talebi alt boyutu toplam puanı ile problem çözme envanteri toplam puanı, problem çözme becerisine güven, öz denetim ve kaçınma alt boyutları puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, diğer bir deyişle katılımcıların rahatlık talepleri arttıkça problem çözme becerilerinin düştüğü görülmüştür ($p<.01$).

Saygı talebi alt boyutu toplam puanı ile problem çözme envanteri toplam puanı, problem çözme becerisine güven ve kaçınma alt boyutları puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu, başka bir deyişle katılımcıların saygı talepleri arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı görülmüştür ($p<.01$).

Değişkenler Arası Yordayıcı İlişkilerin Sınanması

Araştırmanın bu bölümünde olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeği ve alt boyutları ile çocuklar için problem çözme envanteri ve alt boyutları üzerindeki yordayıcı etkisini analiz etmek amacı ile basit regresyon analiz kullanılmıştır. Araştırmanın yordayıcı değişkenleri olumlu/olumsuz mükemmeliyetçilik, yordanan değişkenleri ise mantıkdışı inançlar ve alt boyutları, çocuklar için problem çözme envanteri ve alt boyutları olarak belirlenmiştir.

Olumlu Mükemmeliyetçiliğin Mantıkdışı İnançlara Etkisi

Araştırmanın bu bölümünde olumlu mükemmeliyetçiliğin mantıkdışı inançlar ve alt boyutları üzerindeki yordayıcı etkisini analiz etme amacıyla basit regresyon analiz adımları takip edilmiştir.

Tablo 4. *Olumlu Mükemmeliyetçiliğin Mantıkdışı İnançlara Etkisi*

Mantıkdışı İnançlar Ölçeği	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	3.466	.135		25.65	<.001
Olumlu Mükemmeliyetçilik	-.196	.044	-.222	-4.442	<.001

Başarı Talebi		B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit		2.428	.197		12.335	<.001
Olumlu Mükemmeliyetçilik		-.007	.064	-.005	-.102	.918
R ² = .049		p= .000				
F ₍₃₈₁₎ = 19,736						
Rahatlık Talebi		B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit		3.773	.193		19.592	<.001
Olumlu Mükemmeliyetçilik		-.460	.063	-.350	-7.299	<.001
R ² = .000		p= .918				
F ₍₃₈₁₎ = .011						
Saygı Talebi		B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit		4.196	.224		18.700	<.001
Olumlu Mükemmeliyetçilik		-.123	.073	-.085	-1.671	0.096
R ² = .123		p= .000				
F ₍₃₈₁₎ = 53.271						

Tablo 4 incelendiğinde, olumlu mükemmeliyetçiliğin mantıkdışı inançlar ($F(381)=19.736$, $p<.01$, $B= -.196$) ve rahatlık talebi alt boyutu ($F(381)=53.271$, $p<.01$, $B= -.460$) üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu ve mantık dışı inançlar üzerindeki varyansın %5'ini açıklarken rahatlık talebi alt boyutu üzerindeki varyansın yaklaşık %12'sini açıkladığı görülmektedir. Ayrıca olumlu mükemmeliyetçiliğin mantıkdışı inançlar başarı talebi ve saygı talebi alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Olumsuz Mükemmeliyetçiliğin Mantıkdışı İnançlara Etkisi

Araştırmanın bu bölümünde olumsuz mükemmeliyetçiliğin mantıkdışı inançlar ve alt boyutları üzerindeki yordayıcı etkisini analiz etme amacıyla basit regresyon analiz adımları takip edilmiştir.

Tablo 5. *Olumsuz Mükemmeliyetçiliğin Mantıkdışı İnançlara Etkisi*

Başarı Talebi	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	1.615	.127		12.736	<.001
Olumsuz Mükemmeliyetçilik	.331	.050	.319	6.574	<.001
R ² = .102		p= .000			
F ₍₃₈₁₎ = 43.224					
Rahatlık Talebi	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	1.951	.138		14.175	<.001
Olumsuz Mükemmeliyetçilik	.186	.055	.172	3.412	.001
R ² = .030		p= .001			
F ₍₃₈₁₎ = 11.642					
Saygı Talebi	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	4.169	.152		27.438	<.001
Olumsuz Mükemmeliyetçilik	-.142	.06	-.120	-2.350	.019
R ² = .012		p= .019			
F ₍₃₈₁₎ = 5.523					

Tablo 5 incelendiğinde, olumsuz mükemmeliyetçiliğin mantıkdışı inançlar toplam puanı (F(381) =11.557, p<.01, B= .125), başarı talebi alt boyutu (F(381)= 43.224, p<.01, B= .331), rahatlık talebi alt boyutu (F(381) =11.642, p<.01, B= .186), saygı talebi alt boyutu (F(381)=5.523, p<.05, B= -.142) üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu ve mantık dışı inançlar üzerindeki varyansın %3'ünü, başarı talebi alt boyutu üzerindeki varyansın %10'unu, rahatlık talebi alt boyutu üzerindeki varyansın %3'ünü ve saygı talebi alt boyutu üzerindeki varyansın %1'ini açıkladığı görülmektedir.

Olumlu Mükemmeliyetçiliğin Problem Çözme Becerilerine Etkisi

Araştırmanın bu bölümünde olumlu mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisi ve alt boyutları üzerindeki yordayıcı etkisini analiz etme amacıyla basit regresyon analizadamları takip edilmiştir.

Tablo 6. *Olumlu Mükemmeliyetçiliğin Problem Çözme Becerilerine Etkisi*

Problem Çözme Becerisi	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	2.406	.141		17.076	<.001
Olumlu Mükemmeliyetçilik	.397	.046	.403	8.605	<.001
R ² = .163		p= .000			
F ₍₃₈₁₎ = 74.052					
Problem Çözme Becerisine Güven	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	2.035	.158		12.888	<.001
Olumlu Mükemmeliyetçilik	.543	.052	.474	10.511	<.001
R ² = .225		p= .000			
F ₍₃₈₁₎ = 110.486					
Öz Denetim	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	2.394	.208		11.497	<.001
Öz Denetim	B	Standart Hata	Beta	t	p
Olumlu Mükemmeliyetçilik	.313	.068	.229	4.590	<.001
R ² = .052		p= .000			
F ₍₃₈₁₎ = 21.069					

Tablo 6 incelendiğinde, olumlu mükemmeliyetçiliğin problem çözme toplam puanı ($F(381)=74.053$, $p<.01$, $B= .397$), problem çözme becerisine güven alt boyutu ($F(381) =110.486$, $p<.01$, $B= .543$), öz denetim alt boyutu ($F(381) =21.069$, $p<.01$, $B= .313$), kaçınma alt boyutu ($F(381) =30.252$, $p<.01$, $B= .334$) üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu, problem çözme toplam puanları üzerindeki varyansın yaklaşık %19'unu, problem çözme becerisine güven alt boyutu üzerindeki varyansın %23'ünü, öz denetim alt boyutu üzerindeki varyansın %5'ini ve kaçınma alt boyutu üzerindeki varyansın %7'sini açıkladığı görülmektedir.

Olumsuz Mükemmeliyetçiliğin Problem Çözme Becerilerine Etkisi

Araştırmanın bu bölümünde olumsuz mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisi ve alt boyutları üzerindeki yordayıcı etkisini analiz etme amacıyla basit regresyon analiz adımları takip edilmiştir.

Tablo 7. *Olumsuz Mükemmeliyetçiliğin Problem Çözme Becerilerine Etkisi*

Problem Çözme Becerisi	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	4.429	.095		46.863	<.001
Olumsuz Mükemmeliyetçilik	-.349	.038	-.430	-9.292	<.001
$R^2= .185$		$p= .000$			
$F_{(381)} = 86.338$					
Problem Çözme Becerisine Güven	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	4.265	.117		36.323	<.001
Olumsuz Mükemmeliyetçilik	-.253	.047	-.268	-5.427	<.001
$R^2= .072$		$p= .000$			
$F_{(381)} = 29.448$					

Öz Denetim	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	4.450	0.132		33.648	0.000
Olumsuz Mükemmeliyetçilik	-0.468	0.053	-0.415	-8.904	0.000
R ² = .172 p= .000					
F ₍₃₈₁₎ = 79.281					
Kaçınma	B	Standart Hata	Beta	t	p
Sabit	4.571	.124		36.748	<.001
Olumsuz Mükemmeliyetçilik	-.325	.049	-.320	-6.588	<.001
R ² = .102 p= .000					
F ₍₃₈₁₎ = 43.405					

Tablo 7 incelendiğinde, olumsuz mükemmeliyetçiliğin problem çözme toplam puanı (F(381) =86.338, $p<.01$, B= -0.349), problem çözme becerisine güven alt boyutu (F(381)=29.448, $p<.01$, B= -0.253), öz denetim alt boyutu (F(381) =79.281, $p<.01$, B= -0.468) ve kaçınma alt boyutu (F(381) =43.405, $p<.01$, B= -0.325) üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu, problem çözme toplam puanları üzerindeki varyansın yaklaşık %19'unu, problem çözme becerisine güven alt boyutu üzerindeki varyansın %7'sini, öz denetim alt boyutu üzerindeki varyansın %17'sini ve kaçınma alt boyutu üzerindeki varyansın %10'unu açıkladığı görülmektedir.

Tartışma

Bu araştırmanın temel amacı, ergenliğin doğası gereği çevre tarafından kabul görme ihtiyacı ve en iyiyi elde etme çabaları içinde olan bireylerin üzerinde oldukça önemli etkileri olan mükemmeliyetçiliğin, mantıkdışı inançlar ve problem çözme becerileri ile olan ilişkisini incelemektir. Çalışmanın bu ilişkiye odaklanmasının nedeni ise literatürden elde edilen verilerde daha önce mükemmeliyetçilik ve mantıkdışı inançlar arasındaki ilişkiye (Dilmaç, Aydoğan, Koruklu ve Engin, 2009; Flett, Hewitt, Blankstein ve Koledin, 1991; Flett, Hewitt, ve Winnie-Cheng,

2008;) mükemmeliyetçilik ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiye (Mısırlı, 2003 Özkara, 2015; Özyürek, Özkan, Begde, ve Yavuz, 2018; Saracaloğlu, Altay ve Eken, 2016; Toplu, 2013; Cheng, 2001; Hamarta, 2009) ve mantıkdışı inançlar ve problem çözme becerisi arasındaki ilişkiye (Bilge ve Arslan, 1999; Bilge ve ark., 2000; Altıntaş, 2006; Hamamcı ve Yıkılmaz, 2011; 2007; Eryüksel, 1996; Can, 2009; Uygur, 2018) odaklanan çalışmalara rastlanılmasına rağmen, mükemmeliyetçilik düzeylerinin mantıkdışı inançlar ve problem çözme becerisi ile ilişkinin birlikte ele alındığı ve özellikle ergenlik dönemindeki bireylerde söz konusu ilişkilerin incelendiği araştırma sayısının kısıtlı olmasıdır.

Çalışmanın ilk ana hipotezinde olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik alt boyutları ile mantıkdışı inançlar ve alt boyutları arasındaki ilişki basit regresyon analiziyle değerlendirilmiş ve bu yönde ‘Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği’ alt boyutlarından elde edilen puanların, ‘Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeği’ ve alt boyutlarından elde edilen puanlar üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir. Yapılan regresyon analizinden elde edilen sonuçlara göre, olumlu mükemmeliyetçiliğin katılımcıların mantıkdışı inançlar toplam puanları üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bir sonraki adımda olumlu mükemmeliyetçiliğin mantık dışı inançlar ölçeği alt boyutları üzerindeki etkilerine odaklanıldığında ise olumlu mükemmeliyetçiliğin başarı talebi ve saygı talebi alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı değilken, rahatlık talebi alt boyutunu anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Literatürde ergenler üzerinde olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin mantıkdışı inançlar üzerindeki etkisini inceleyen araştırma bulunmamasına karşın Baytemir’in 2019 yılında yaptığı ve ebeveynlerin sınav kaygısının yordayıcıları olarak mantıkdışı inançlar ile olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçiliği incelediği araştırması bizim çalışmamız ile benzer bulgulara sahiptir. Araştırmaya göre mantıkdışı inançların olumsuz ve olumlu mükemmeliyetçilik ile pozitif yönde ilişkisinin bulunduğu ve mantıkdışı inançlar ile olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin ebeveyn sınav kaygısını anlamlı olarak yordadığı saptanmıştır (Baytemir, 2019).

Bir diğer adımda olumsuz mükemmeliyetçiliğin mantık dışı inançlar ölçeği ve alt boyutları üzerindeki etkilerine odaklanıldığında olumsuz mükemmeliyetçiliğin katılımcıların mantıkdışı inançlar toplam puanları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bir sonraki adımda olumsuz mükemmeliyetçiliğin mantıkdışı inançlar ölçeği alt boyutları üzerindeki etkilerine odaklanıldığında ise olumsuz mükemmeliyetçiliğin

başarı talebi, saygı talebi ve rahatlık talebi alt boyutları üzerinde deanlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Tüm bu bulgular doğrultusunda bizim araştırmamızın sonuçları literatürdeki sonuçlarla karşılaştırılmıştır. Dilmaç ve ark. (2009) tarafından yapılan araştırmada basit regresyon analizi kullanılarak mantıkdışı inançların (başarı talebi, saygı talebi, rahatlık talebi) toplam puanının mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarını (hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, ailesel beklentiler,düzen) yordayıp yordamayacağına bakılmıştır. Diğer bir deyişle, mantıkdışı inançların mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarını yordayıp yordamadığına bakıldığından ötürü bulgular bizim araştırmamızın regresyon analizine göre ters düşmektedir. Tüm bu bilgiler doğrultusunda, bahsedilen araştırmamızın bulguları ile bizim araştırmamızın bulguları kesin olarak yorumlanamamaktadır. Flett ve diğerlerinin (2008) araştırmasından elde edilen bulguları incelediğimizde, mükemmeliyetçiliğin sadece sosyal yönelimli alt boyutu mantıkdışı inançların bütün alt boyutunu %12.4 yordamaktadır. Sosyal yönelimli mükemmeliyetçilikte kişi, başkalarının kendisi için gerçekçi olmayan standartlara sahip olduğu, onları katı bir şekilde değerlendirdikleri ve mükemmel olmaları için baskı uyguladıkları inancına sahiptir (Hewitt ve Flett, 1991). Bizim araştırmamızdan elde edilen bulgularla söz konusu araştırmamızın bulguları kıyaslandığında ise sosyal yönelimli mükemmeliyetçilik alt boyutu ile olumsuz mükemmeliyetçilik alt boyutu tanım olarak benzerlik göstermekte olsa da her iki araştırmada da kullanılan mantıkdışı inançlar ölçeği alt boyutları birbirinden farklı olduğu için karşılaştırma yapmayı güçleştirmektedir.

Araştırmamızın ikinci ana hipotezinde olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik alt boyutları ile problem çözme envanteri ve alt boyutları arasındaki ilişki basit regresyon analizi ile değerlendirilmiş ve bu yönde “Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği” alt boyutlarından elde edilen puanların, “Çocuklar için Problem Çözme Envanteri” ve alt boyutlarından elde edilen puanlar üzerindeki yordayıcı etkisi incelenmiştir. Yapılan regresyon analizinin sonuçlarına göre olumlu mükemmeliyetçiliğin katılımcıların problem çözme becerisi toplam puanları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bir sonraki adımda olumsuz mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisi alt boyutları üzerindeki etkilerine odaklanıldığında ise olumsuz mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisine güven, öz denetim ve kaçınma alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde genel popülasyon üzerinde yapılan araştırmaya rastlanmamasına karşın Toplu ve Erden’in

2013 yılında üstün yetenekli ergenler ile yaptıkları çalışma bizim bulgularımız ile uyumludur. Çalışmaya göre uyum sağlayıcı olmayan (olumsuz) mükemmeliyetçi tutumlar ile problem çözme becerileri arasında pozitif yönde ilişki bulunduğu saptanmıştır (Toplu ve Erden, 2013).

Bir diğer adımda olumsuz mükemmeliyetçiliğin problem çözme envanteri ve alt boyutları üzerindeki etkilerine odaklanıldığında ise olumsuz mükemmeliyetçiliğin katılımcıların problem çözme becerisi toplam puanları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Bir sonraki adımda olumsuz mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisi alt boyutları üzerindeki etkilerine odaklanıldığında ise olumsuz mükemmeliyetçiliğin problem çözme becerisine güven, öz denetim ve kaçınma alt boyutları üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Tüm bu elde edilen bulgular doğrultusunda literatüre bakıldığında, Özkara (2015) 187 üniversite öğrencisiyle yürüttüğü çalışmasında ‘Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği’ ve ‘Problem Çözme Envanterini kullanmıştır. Özkara’nın (2015) araştırmasında hem mükemmeliyetçilik toplam puanının PÇE üzerindeki etkisine hem de mükemmeliyetçiliğin alt boyutları (kişisel standartlar, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, ailesel eleştiri, aile beklentileri, düzen) puanlarının PÇE üzerindeki etkisi bakılmıştır. ÇBMÖ toplam PÇE toplam üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmaktadır. Ayrıca ÇBMÖ alt boyutları olan kişisel standartlar, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, ailesel eleştiri, aile beklentileri ve düzen PÇE toplam üzerinde anlamlı bir yordayıcı olmaktadır. Söz konusu araştırmada problem çözme envanterinin alt boyutları üzerindeki varyansa bakılmadığından ötürü bizim araştırmamızda elde edilen PÇE alt boyutları üzerinde elde edilen varyanslar kesin olarak tartışılmamaktadır. Ayrıca bahsedilen araştırma ile bizim araştırmamızdaki mükemmeliyetçiliğin olumsuz alt boyutlarının problem çözme envanteri toplam üzerindeki varyansın katsayıları birbirine yakın fakat farklı olmasından dolayı araştırmamızın bulgusu ile tutarlı değildir. Elde edilen bulguların birbirine tutarlı olmamasının her iki araştırmamızın da örneklem sayısının ve gruplarının farklı olmasından dolayı olduğu düşünülmektedir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, ergenlik dönemi kendine özgü özellikleri olan bireyin fiziksel, bilişsel ve duygusal anlamda değişime uğradığı ve bu değişimin bireyde karmaşıklık yarattığı hassas ve fırtınalı bir dönem olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle Aysan ve Bozkurt (2004), ergenlik döneminde bireyin birçok problemle karşı karşıya kalmakta olduğunu, problem çözme becerisi konusundaki yetersizliğinden

dolayı problemi çözmede güçlük çektiğini ve problemlerle başa çıkabilme becerisini olumsuz etkileyen faktörlerden birinin ergenlerin mantıkdışı inançlara sahip olması olduğunu söylemektedir. Bunun yanı sıra ön ergenlik dönemi mantıkdışı inançların sebep olduğu olumsuz duyguların yaşandığı bir evre olarak görülmele beraber bireylerin mantıkdışı inançlara sahip olması yaşadıkları olaylara sadece ‘iyi ya da kötü’ olarak değerlendirmesine neden olmaktadır (Dilmaç ve ark., 2009; Ellis, 1998). Bunun bir sonucu olarak bireyler, problemlerin çözümü esnasında zihinlerinde alternatif çözümlere yer verememekte ya da problemin çözümünden kaçınmaktadır. Tüm bu veriler değerlendirilip mükemmeliyetçiliğin problem çözme üzerindeki etkisini de göz önünde bulundurarak ebeveynlerin çocuklarına karşı mükemmeliyetçi beklentilerden uzakta durmasının ne kadar önemli olduğu bir kez daha ortaya çıkmaktadır.

Sonuç olarak, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik, mantıkdışı inançlar ve problem çözme becerisi arasındaki ilişki değerlendirilerek mükemmeliyetçiliğin yordayıcı, mantıkdışı inançların ve problem çözme becerisinin yordanan olarak belirlendiği bu çalışmada, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin mantıkdışı inançlar ve problem çözme becerisi üzerinde yordayıcı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki veriler incelendiğinde, yurtiçi ve yurtdışı araştırmalarında bizim araştırmamızın değişkenlerinin ayrı ayrı incelendiği çalışmalar sınırlı sayıda olsa da hepsinin bir arada ele alındığı herhangi bir çalışma ile karşılaşılmamıştır. Sınırlı sayıdaki araştırmanın varlığı göz önünde bulundurularak bu çalışmayla birlikte mükemmeliyetçiliği sadece sağlıksız yönü ile ele alan literatürdeki çalışmaların yanı sıra davranış kalıplarının ve kişiliğin şekillendiği ergenlik döneminde mükemmeliyetçiliğin her iki boyutunun da beraber ele alınmasının literatüre önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Tüm bu veriler değerlendirildiğinde ön ergenlerde mükemmeliyetçi kişilik yapısının erken yaşlarda zemin hazırlanması adına terapistler atölyeler hazırlayarak çalışmalar yapabilir, okullardaki rehberlik birimleriyle işbirliği içinde hareket edebilir ve ebeveynlere de psiko eğitim verilebilirler. Ayrıca son dönemde popülerlik kazanan mindfulness uygulamaları uzmanlar tarafından okullarda belirli zaman aralıklarında gerçekleştirilerek mükemmeliyetçi tutuma sahip olan ve olmayan öğrencilere uygulanabilir.

Kaynakça

- Ağır, M. (2007). Üniserte Öğrencilerinin Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ile *Problem Çözme Becerileri ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ashby, J. S. & Rice, K. G. (2002). Perfectionism, dysfunctional attitudes, and self-esteem: A structural equations analysis. *Journal of Counseling & Development*, 80(2), 197-203.
- Aydoğan, Y. (2012). *Problem Çözme ve Problem Çözme Becerilerinin Desteklenmesi*. Özgünek Yayıncılık, Ankara, 2. Baskı, 3-17.
- Aysan, F. & Bozkurt N. (2004). Okul Psikolojik Danışmanlarının Yaşam Doyumu, Stresle Başa Çıkma Stratejileri İle Olumsuz Otomatik Düşünceleri: İzmir İli Örneklemleri. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Baytemir, K. (2019). Perfectionism, Irrational Beliefs, Need for Social Approval and Gender as Predictors of Parent Exam Anxiety. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 161-178.
- Bieling, P. J., Israeli, A. L. & Antony, M. M. (2004). Is perfectionism good, bad, or both? Examining models of the perfectionism construct. *Personality and Individual Differences*, 36(6), 1373-1385.
- Bingham, A. (2004). Çocuklarda Problem Çözme Yeteneklerinin Geliştirilmesi. (Çev. A. F. Oğuzkan). 6. Baskı. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları
- Blatt, S. J., Quinlan, D. M., Pilkonis, P. A. & Shea, M. T. (1995). Impact of Perfectionism and Need for Approval on The Brief Treatment of Depression: The National Institute of Mental Health Treatment of Depression Collaborative Research Program Revisited. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 63(1), 125-132.
- Burns, D. D. (1980). The Perfectionist's Script for Self-Defeat. *Psychology Today*: 34-52.
- Fedewa, B. A., Burns, L. R. & Gomez, A. A. (2005). Positive and Negative Perfectionism and the Shame / Guilt Distinction: Adaptive and

- Maladaptive Characteristics. *Personality and Individual Differences*, 38(7), 1609-1619.
- Camadan, F. (2009). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Corey, G. (1991). *Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy*. Pacific Grove, Calif: Brooks/Cole.
- Çivitçi, A. (2003a). Ergenler için Mantıkdışı İnançlar Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*.
- Çivitçi, A. (2005). Akılcı Duygusal Eğitimin İlköğretim Öğrencilerinin Mantıkdışı İnanç, Sürekli Kaygı ve Mantıklı Karar Verme Düzeylerine Etkisi. *Ege Eğitim Dergisi* (6)2, 59-80.
- Derman, O. (2008). Ergenlerde Psikososyal Gelişim. *Sempozyum Dizisi*. No:63,19-2.
- Dilmaç, B., Aydoğan, D., Koruklu, N. & Engin, D. M. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin Mantıkdışı İnançlarla Açıklanabilirliği. *İlköğretim Online*, 8(3),720-728.
- Ellis, A. (2000). Can Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) Be Effectively Used With People Who Have Devout Beliefs in God And Religion? *Professional Psychology: Research and Practice*, 31(1), 29.
- Ellis, A. (2002). The Role of Irrational Beliefs in Perfectionism. In G. L. Flett & P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment*. Washington: American Psychological Association, 217-229.
- Erözkan, A. (2009). İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinde Depresyonun Yordayıcıları. *İlköğretim Online* 8(2), 334-345.
- Enns, M. W., Cox, B. J. & Clara, I. (2002). Adaptive and Maladaptive Perfectionism: Developmental Origins and Association with Depression Proneness. *Personality and Individual Differences*, 33, 921-935.

- Flett, G. L. & Hewitt, P. L. (2002). Perfectionism: Theory, Research and Treatment. Perfectionism And Maladjustment: An Overview of Theoretical, Defitional, And Treatment Issues. Washington: American Psychological Association, 5-31.
- Flett, G. L., Hewitt, P. L. & Cheng, W. M. W. (2008). Perfectionism, Distress, and Irrational Beliefs in High School Students: Analyses with an Abbreviated Survey of Personal Beliefs for Adolescents. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 26(3), 194-205.
- Frost, R. O., Marten, P., Lahart, C. & Rosenblate, R. (1990). The dimensions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research*, 14(5), 449-468.
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson.
- Heppner, P. P. & Petersen, C. H. (1982). The Development and Implications of a Personal Problem-Solving Inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66.
- Hewitt, P. L. & Flett, G. L. (1991). Perfectionism in Self and Social Contexts: Conceptualization, Assessment, and Association with Psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456-470.
- Kahraman, S. (2013). Üstün Yetenekli 6, 7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Çoklu Zekâ Alanlarına Göre Mükemmeliyetçilik Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Kendall, P. C. (1993). Cognitive-Behavioral Therapies with Youth: Guiding Theory, Current Status, and Emerging Developments. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 61(2), 235.
- Kottman, T. & Ashby, J. (2000). Perfectionistic Children and Adolescents: Implications for School Counselors. *ASCA, Professional School Counseling*, 3, 182-187.
- Kırdök, O. (2004). *Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği Geliştirme Çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Litauer, F. & Litauer, M. (1998). *Kişilik Bulmacası: Birlikte Çalıştığımız İnsanları Anlamak*. (Çev. H. D. Çelik). İstanbul. Sistem Yayıncılık.
- Mısırlı-Taşdemir, Ö. (2003). *Üstün Yetenekli Çocuklarda Mükemmeliyetçilik, Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı, Kontrol Odağı, Öz Yeterlilik ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Ortar, M., Dönmez, D. & Uzel, B., (2018). Orta Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Benlik Algılarının Mükemmeliyetçilik Düzeylerini Yordama Gücü. *Humanitas Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12): 235-254.
- Özkara, G. (2015). *Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Psikolojik İyi Olma Hali Arasındaki İlişki ve Problem Çözme Becerisine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Parker, W. D. (2000). Healthy Perfectionism in the Gifted. *Journal of Secondary Gifted Education*, 11(4), 173-182.
- Parto, M. & Besharat, M. A. (2011). The Direct and Indirect Effects of Self-Efficacy and Problem Solving On Mental Health in Adolescents: Assessing the Role of Coping Strategies as Mediating Mechanism. *Social and Behavioral Sciences*, 30, 639-643.
- Serin, O., Bulut-Serin, N. & Saygılı, G. (2010). İlköğretim Düzeyindeki Çocuklar için Problem Çözme Envanteri'nin (ÇPÇE) Geliştirilmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), 446-458.
- Schuler, P. A. (2000). *Voices of perfectionism: Perfectionistic gifted adolescents in a rural middle school*. Diane Publishing.
- Silverman, L. K. (2007). Perfectionism: The crucible of giftedness. *Gifted Education International*, 23(3), 233-245.
- Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*, Çev. F. Çok, H. Ercan, M. Artar, E. Uçar, S. A. Sevim, M. Bağlı, A. Apay, T. Şener, R. Parmaksız, C. Satman, T. Yiğit, E. G. Kapçı, İmge Yayınevi, Ankara.
- Stöber, J. & Joormann, J. (2001). Worry Procrastination and Perfectionism: Differentiating Amount of Worry, Pathological Worry, Anxiety and

Depression. *Cognitive Therapy and Research*, 25(1), 49-60.

Toplu, E. Y. & Erden, G. T. D. (2013). *Üstün Yetenekli Ergenlerde Görülen Mükemmeliyetçi Tutumlar Ve Problem Çözme Becerilerinin Psikolojik İyilik Hali İle İlişkisi*, Doctoral Dissertation, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji (Uygulamalı/Klinik) Anabilim Dalı.

Tuncer, B. (2006). *Kaygı Düzeyleri Farklı Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin İncelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Ankara

Kuşaklar ve Eğitim Üzerine Sosyolojik Bir Analiz¹

Burcu GÜDÜCÜ

İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü, Türkiye

burcuguducu@aydin.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0001-5229-1565>

Ceyda BALCI

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyoloji Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi, Türkiye

ceydabalcı@stu.aydin.edu.tr

<https://orcid.org/0000-0002-5762-440X>

Öz

Bu çalışmanın amacı; Baby Boomers, X Kuşağı, Y Kuşağı ve Z Kuşağı arasındaki eğitim seviyesi farklılıklarını saptamak ve eğitim düzeylerinin kuşaklara göre dağılımlarını araştırmaktır. Kadın ve erkek cinsiyetlerine göre okuma düzeyleri, yaş gruplarına göre eğitim düzeylerinin analiz edilmesi çalışmanın ana temasını oluşturmaktadır. Kuşak, toplum bilim terimleri sözlüğünde; ortalama 15-20 yıllık yaş gruplarını oluşturan bireyler topluluğu olarak tanımlanmaktadır. Kuşak benzer zaman aralıklarında doğmuş, yakın yaş ve hemen hemen aynı hayat dönemlerini paylaşan ve o dönemin olayları, eğilimlerinden etkilenen ve bu doğrultuda şekillenen insan topluluklarına verilen addır. Aynı zaman içerisinde dünyaya gelmiş ve aynı yaşam koşullarından geçmiş gruplar kuşakları yani jenerasyonları oluşturmaktadır.

Bu çalışma Baby Boomers, X Kuşağı, Y Kuşağı ve Z Kuşağını kapsayacak şekilde eğitim düzeylerini incelemek ve kuşaklara göre bir eğitim düzeyi ayrımı yapmak amacı ile gerçekleştirilmiştir. Her kuşaktan eşit sayıda kadın

¹ Bu çalışma “Baby Boomers, X, Y ve Z Kuşaklarının Toplumsal Cinsiyet Algısının Sosyolojik Olarak İncelenmesi ve Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tezinden uyarlanmıştır.

* Geliş Tarihi / Received: 20.08.2020 - Kabul Tarihi / Accepted: 09.09.2020

DOI: 10.17932/IAU.AIT.2015.012/ait_v07i1005

ve erkek cinsiyetlerine göre katılımcı olmasına özellikle dikkat edilmiş ve bu doğrultuda sağlıklı verilere ulaşılması sağlanmıştır. Çalışmanın verileri Kişisel bilgi formu ve Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği yardımı ile toplanmış, bu doğrultuda toplanan veriler analiz edilerek kuşaklar arasındaki eğitim farklılıkları ortaya koyulmuştur.

Anahtar Kelimeler: *Baby Boomers, X Kuşağı, Y Kuşağı, Z Kuşağı, Eğitim.*

A Sociological Analysis on Generations and Education

Abstract

The aim of this study is; to determine the differences in education level among Baby Boomers, Generation X, Generation Y and Generation Z and to investigate the distribution of education levels according to generations. The main theme of the study is to analyze the reading levels according to the female and male gender and the education levels according to the age groups. Generation, in the dictionary of social science terms; is defined as a community of individuals who constitute an average of 15-20 years of age. Generation is the name given to human groups who were born in similar time intervals, shared near age and almost the same life periods, and were affected by the events and trends of that period and were shaped accordingly. Groups that were born at the same time and went through the same living conditions constitute generations. This study was carried out with the aim of examining the education levels of Baby Boomers, Generation X, Generation Y and Generation Z, and making a distinction between generations. Particular attention has been paid to having equal numbers of men and women from each generation, according to their genders, and accordingly, it has been ensured that healthy data are reached. The data of the study were collected with the help of Personal Information Form and Gender Perception Scale, and the data collected in this direction were analyzed and educational differences between generations were revealed.

Keywords: *Baby Boomers, X Generation, Y Generation, Z Generation, Education.*

Giriş

Geçmişten günümüze kuşaklar her anlamda büyük değişiklikler yaşamıştır. Bunlardan birisi de hiç şüphesiz eğitim anlayışlarıdır. Kuşak, dünya genelinde belirli zaman aralıklarında meydana gelen ekonomik ve sosyal hareketler olarak tanımlanan bir kavramdır. Günümüzde biyolojik olarak 20–25 yıllık süreci kapsadığı düşünülen kuşaklar, biyolojiden ziyade sosyolojik olarak değerlendirilmektedir. TDK Felsefe Terimleri Sözlüğünde kuşak kavramı aşağı yukarı aynı dönem içerisinde doğan ve o dönemin koşullarını, zorluklarını, benzer sıkıntılarını, kaderini yaşayan kişiler topluluğu olarak adlandırılmaktadır. Tarih felsefesi ve kültür tarihinde kuşak kavramı, eski ile yeniyi belirli çizgilerle ayıran birey toplulukları olarak adlandırılmaktadır. Bu gün bilinen kuşaklar; Sessiz Kuşak, Baby Boomers, X Kuşağı, Y Kuşağı ve Z Kuşağıdır. Sessiz kuşak bu çalışmanın dışında bırakılmış, çalışma sadece, Baby Boomers, X Kuşağı, Y Kuşağı ve Z Kuşağını kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir.

Temelden bir değişiklik yaşanmasa bile zaman içerisinde eğitim konusunda büyük ilerlemeler kat edilmiştir. Değişen dünya, ekonomik şartlar, iş hayatı bireylerin eğitim noktasında sabit bir yerde kalmayı değil, kendilerini geliştirmeleri ve sürekli üzerine koyarak ilerlemelerini gerektirmektedir. Zorunlu eğitimden sonra üniversiteye devam eden ve sonrasında daha iyi iş imkânları için yüksek lisans, doktora yapan bireyler günümüz kuşağına geldikçe artmaktadır. Bunun da en önemli etkeni iş alanlarının daha kendini geliştiren bireylere önem vermesinden kaynaklıdır.

1948 İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinde, eğitim hakkının din, dil, ırk, cinsiyet, etnik yapı gibi ayrımları gözetmeksizin her bireyin temel hakkı olduğu belirtilmiştir. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesinde eğitim hakkı temel bir hak olarak evrensel kabul görmektedir. Her bireyin eğitim hakkı vardır.

Bu çalışmanın konusu; Baby Boomers, X Kuşağı, Y Kuşağı, Z Kuşağı bireylerinin eğitim düzeylerinin ve aktif olarak iş hayatında olan kadın erkek oranlarının sosyolojik olarak incelenmesi ve karşılaştırılmasıdır. Türkiye’de kuşaklar ve eğitim alanına denk gelen tam bir araştırma yapılmasa da kavramsal olarak baktığımızda birçok araştırma yapılmış ve farklı alanlar ile bağdaştırılmıştır. Araştırma, İstanbul ili genelinde 18 yaş üstü bireylerde gerçekleştirilmiştir. Kuşakların eğitim düzeylerini, Baby Boomers kuşağından Z kuşağına gelene kadar eğitim seviyesindeki artışın geldiği noktayı ortaya koymayı hedeflemektedir.

Baby Boomers (1946-1964)

Baby Boomers Kuşağı aynı zamanda ‘‘Bebek Patlaması Kuşağı’’ olarak da adlandırılmaktadır. Bu kuşak 1946 ile 1964 yılları arasında doğan bireyleri kapsamaktadır. Savaş sonrasında oluşan bir kuşak olduğu için bu kuşakta nüfus artış hızı görülmektedir. Baby Boomers kuşağının en belirgin özellikleri arasında, kanaatkâr ve duygusal olmaları, sadakat duygusu olan, otoriter, gerektiği zaman teknolojiyi kullanabilen gelenek ve kültürlerine bağlı olan bir kuşak olmalarıdır (Arslan, Aykut; Staub, Selva;, 2015, s. 6).

İş hayatında çok çalışıp az üreten, işverenine sadık, tek bir yerde uzun süre çalışmaya alışmış kişilerdir. Boş durmak onlara göre değildir, emekli olduktan sonra bile çalışma hayatlarına devam eden kişilerdir. Daha çok baba mesleklerini icra eden ve daha sonrasında koltuğunu kendi soyuna bırakarak devam etmeyi tercih eden kuşaktır.

Yaşam standartlarının iyi olmasının sadece çok çalışmakla mümkün olabileceğini düşünen bu kuşak bireyleri ‘‘şimdi çok çalış, ileride karşılığını alırsın’’ düşüncesinde olan kişilerdir (Acılioğlu, İnan;, 2015, s. 25). En fazla nüfus artışının görüldüğü kuşak bu kuşaktır. Baby Boomers Kuşağının kendisinden önceki kuşağa göre farklı şartları ve farklı yaşlılık süreci yaşayacakları öngörüsü vardır. Bunun en önemli nedeni ise toplumsal değişimlere tanıklık etmiş, önceki kuşağa göre daha eğitilmiş, daha deneyimli, daha ulaşım imkânına sahip kişiler olmasıdır (Çoknaz, Dilşad; Özbakır Umut, Meftune; Nurtanış Velioğlu, Meltem;, 2016, s. 85).

X Kuşağı (1965-1980)

X Kuşağı 1965 ile 1980 yılları arasında doğan bireyleri kapsamaktadır. Benzer değer ve özelliklere sahip olan, aynı sosyal, siyasi ve ekonomik olayları yaşamış grup olarak adlandırılmaktadır. X kuşağı zorlu şartlarda dünyanın belirsizlikleriyle mücadele etmek zorunda kaldığı için ‘‘kayıp kuşak’’ olarak da adlandırılmaktadır. Bunun sebebi çeşitli ekonomik ve sosyal sebepler dönemine denk gelmeleridir. X Kuşağı aynı zamanda teknolojik gelişmelere öncülük eden kuşak olarak bilinmektedir. X kuşağı teknolojik gelişmelere daha yatkın olan kuşaktır. Gelecek için endişeli ve yaptıkları için karşılığını almak isteyen kişilerdir.

Gelecek kaygısı yaşadıkları için daha çok çalışma ve para kazanmaya odaklanarak hayatlarını garantini altına almaya çalışan kuşaktır (Altuntuğ, Nevriye;, 2012, s. 205-206). X kuşağı bireyleri çalışkan, yaptığı işe sadık, kanaatkâr, rekabetçi ve gerçekçi kişilik özelliklerini barındırmaktadırlar.

Toplum içerisinde yaşanan sorunlara karşı hassas olan, otoriteye karşı saygılı olan ve iş motivasyonları yüksek X kuşağına mensup bireyler aynı zamanda problem çözme yetenekleri gelişmiş özgüvenli kişilerdir (Kuyucu, Mihalis;, 2014, s. 58, Akdemir, Ali; Konakay, Gönül; Demirkaya, Harun;, 2013, s. 11-42).

Y Kuşağı (1981-1995)

Y Kuşağı 1981 ile 1995 yılları arasında doğan bireyleri kapsayan kuşaktır. Y kuşağı genç, dinamik, zekâsını kullanabilen, özgür düşünen ve teknolojiye yatkın kişiler grubu olarak betimlenmektedir. Günlerinin neredeyse çoğunu sosyal medya ve teknolojik aletler ile etkileşim halinde geçen bu kuşak için, rahat bir hayat sürmek önem taşımaktadır. Bu kuşak için teknoloji oldukça önemli bir yere sahiptir. Teknoloji, Y kuşağının X kuşağına göre en üstün oldukları yetkinlik tarzıdır. Hızlı tüketmekten hoşlanan bu kuşak, kişiselleştirilmiş alanları daha çok sevmektedirler. Buna ek olarak X kuşağına nazaran Y Kuşağı'nın daha yüksek bir girişimcilik yetkinliğine sahiptir (Yaşa, Eda; Bozyiğit, Sezen;, 2012, s. 33)

Mevcut iş gücüne katılım gösteren son nüfusun teşkil ettiği bir topluluktur. Bu kuşaktaki kişiler, bireycilik anlayışının daha fazla olduğu, esnek ve küreselleşmeyle değişmeye başlayan dünyanın çocukları olarak tanımlanmaktadır. Y kuşağı muhtemelen yakın tarihin en eğitilmiş, en çok iletişim gücüne sahip ve kendine güvenen kuşağını oluşturmaktadır.

İş ortamında buldukları gruplar içerisinde üretken ve kararlı kişilerdir ve iş alanında oldukça hassas kişilerdir. İyi niyetli ve çalışma ortamının eğlenceli olmasını isteyen kişilerdir. Tıpkı X kuşağında olduğu gibi, yaptığı işler neticesinde üst birimleri tarafından takdir edilmek onlar için çok önemlidir (Aytaş, Seher; Barutçu, Esin; Taş, Mehmet Ali;, 2017, s. 36-37).

Z Kuşağı (1996-...)

Z Kuşağı 1996 ile günümüze kadar gelmekte ve bu kuşak içerisinde doğan bireyleri kapsamaktadır. Bu kuşak da, X kuşağında olduğu gibi teknoloji ile etkileşim halindedir. Ama Z Kuşağı bireylerinin diğer kuşaklara nazaran birer teknoloji bağımlısı olduğu söylenebilir. Günümüzün gelişmiş teknolojik yapısı, üretilen akıllı cihazlar ve her geçen gün gelişen internet altyapısı, bu kuşak bireylerinin teknolojiye bağımlı kişiler haline gelmelerinin önünü açmaktadır (Kavalcı, Kübra; Ünal, Sevtap;, 2016,

s. 1036). Z Kuşağı'nın literatürde "Dijital Nesil" olarak da yer aldığını görürüz.

Z Kuşağı adıyla anılan kuşağın, dijital çağın içine doğmuş ve büyümüş olmaları, bu sebeple önceki kuşaklardan farklılaşacağını ileri sürmek yanlış olmayacaktır. Yeni nesil kuşaklar için internet teknolojileri ve teknolojik aletlerin günlük hayatın önemli bir parçası olduğu gayet açıktır (Somyürek, Sibel;, 2014, s. 65).

Bu kuşağın elde edilecek olan bilgiye çabuk erişebilen, aynı anda birden çok işle ilgilenebilen ve iletişim araçlarını diğer kuşaklara nazaran etkili kullanabilen bir nesil olduğu ifade edilebilir. Dönemin imkânlarına çabuk erişebilen ve onları dinamik bir şekilde kullanabilen bu nesil aynı zamanda içinde yaşadığı sosyal yerleşimin geleceğe uzanan köprüsü olarak adlandırılmaktadır (Sarıbaş, Özgür; Kömürcü , Simge; Güler, M. Emre;, 2016, s. 108).

Araştırmanın Yöntemi ve Elde Edilen Bulguların Değerlendirilmesi

Araştırmada Baby Boomers, X Kuşağı, Y Kuşağı ve Z Kuşağı olmak üzere dört kuşağa yer verilmiştir. Her kuşaktan 30 kadın 30 erkek olmak üzere toplam 240 kişiye anket uygulanmıştır. Çalışmaya katılan katılımcıların %50'si erkeklerden %50'si kadınlardan oluşmaktadır. Katılımcıların cinsiyet algılarına yönelik bir ölçek uygulanacağı için cinsiyet dağılımının eşit olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca katılımcıların %25'i Baby Boomers Kuşağı, %25'i X Kuşağı, %25'i Y Kuşağı ve %25'i Z Kuşağından oluşmaktadır. Kuşaklar arası eğitime dair farklılık analizi yapılacağı için kuşak dağılımı da eşittir.

Araştırma için iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu veri toplama aracı araştırmacı tarafından varsayılan değişkenler belirlenerek katılımcılar için hazırlanan "kişisel bilgi formu" ve daha önce geçerlilik güvenilirliği Hasan Hüseyin ALTINOVA ve Veli DUYAN tarafından 2013 yılında yapılmış olan "Toplumsal Cinsiyet Algısı Ölçeği'dir."

Bu araştırmanın temel varsayımı, eğitime verilen önemin ve eğitim düzeyinin Z Kuşağına geldikçe arttığıdır. Eğitim düzeyinin ne oranda arttığını görmek ve bu eğitim seviyesi artışının cinsiyete göre dağılımlarını sayısal veriler ile gösterilmektedir. Katılımcıların; yaşları, cinsiyetleri, eğitim düzeyleri ile kuşakların eğitim anlayışı arasında anlamlı bir bağ kurmaktır.

Araştırmadan Elde Edilen Bulguların Analiz ve Yorumu

Katılımcıların medeni durumlarına göre; %49.6'sı evli, %42.9'u bekâr, %5'i boşanmış ve %2.5'inin eşi vefat etmiştir.

Araştırma kapsamında elde edilen kuşaklar ve eğitim seviyelerine dair elde edilen bulgular ise aşağıda verildiği gibidir;

Tablo 1. Araştırma Grubunun Cinsiyete Göre Eğitim Düzeyleri

Kadın		Cinsiyetiniz		Toplam
		Kadın	Erkek	
İlkokul	Sayı	11	10	21
	% satır	%52.4	%47.6	%100
	% sütun	%9.2	%8.3	%8.8
	% toplam	%4.6	%4.2	%8.8
Ortaokul	Sayı	12	10	22
	% satır	%54.5	%45.5	%100
	% sütun	%10	%8.3	%9.2
	% toplam	%5	%4.2	%9.2
Lise	Sayı	18	25	43
	% satır	%41.9	%58.1	%100
	% sütun	%15	%20.8	%17.9
	% toplam	%7.5	%10.4	%17.9
Üniversite	Sayı	72	65	137
	% satır	%52.6	%47.4	%100
	% sütun	%60	%54.2	%57.1
	% toplam	%30	%27.1	%57.1
Lisansüstü ve Doktora	Sayı	7	10	17
	% satır	%41.2	%58.8	%100
	% sütun	%5.8	%8.3	%7.1
	% toplam	%2.9	%4.2	%7.1
Toplam	Sayı	120	120	240
	% satır	%50	%50	%100
	% sütun	%100	%100	%100
	% toplam	%50	%50	%100

Çalışmaya katılan kadınların %60'ı üniversite mezunu, %15'i lise mezunu, %10'u ortaokul mezunu, %9.2'si ilkokul mezunu ve %5.8'i lisansüstü doktora mezunudur.

Çalışmaya katılan erkeklerin ise %54.2'si üniversite mezunu, %20'si lise mezunu, %8.3'ü ilkokul mezunu, %8.3'ü ortaokul mezunu ve %8.3'ü lisansüstü doktora mezunudur.

Kadınların üniversiteli olma durumu erkeklere göre daha fazladır. Ancak ilkokul ve ortaokul mezunu olma durumu erkeklere göre kadınlara daha yüksektir.

Tablo 2. *Araştırma Grubunun Yaşa Göre Eğitim Durumu Dağılımı*

ANOVA					
	Karelerin Toplamı	df	Ortalama Kare	F	p
Gruplar arasında	73.813	3	24.604	30.644	<.001
Gruplar İçinde	189.483	236	.803		
Toplam	263.296	239			

Çalışmaya katılan katılımcıların hangi kuşağa ait oldukları ile eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<.001$). Farklığın yönüne baktığımızda çıkan sonuçlar aşağıdaki tabloda verildiği gibidir.

	N	Ortalama	Std. Sapma	Std. Hata	95% Ortalama İçin Güven Aralığı	Minimum	Maximum	
					Alt Sınır	Üst Sınır		
Baby Boomers	60	3.6167	1.12131	.14476	3.3270	3.9063	2	6
X kuşağı	60	4.2667	1.10264	.14235	3.9818	4.5515	2	6
Y Kuşağı	60	4.9833	.74769	.09653	4.7902	5.1765	2	6
Z kuşağı	60	4.9167	.42353	.05468	4.8073	5.0261	2	6
Toplam	240	4.4458	1.04960	.06775	4.3124	4.5793	2	6

Eğitim düzeyi ait olunan kuşağa göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Eğitim durumu en düşük olan kuşak Baby Boomers Kuşağı iken eğitim durumu en yüksek olan kuşak Y Kuşağıdır. Z Kuşağının eğitim durumu Y Kuşağından daha düşük gözükmektedir.

Z Kuşağının eğitim seviyesinin Y Kuşağından daha düşük olmasının sebebi, yaş itibarıyla lisansüstü eğitimi alacak durumda olmamalarından kaynaklanmaktadır.

Tablo 3. Araştırma Grubunun Kuşaklara Göre Çalışıp Çalışmama Durumu

Herhangi bir işte çalışıyor musunuz?	Kuşak				Toplam	
	Baby Boomers	X kuşağı	Y Kuşağı	Z kuşağı		
Evet	Sayı	22	53	50	19	144
	% satır	%15.3	%36.8	%34.7	%13.2	%100
	% sütun	%36.7	%88.3	%83.3	%31.7	%60
	% toplam	%9.2	%22.1	%20.8	%7.9	%60
Hayır	Sayı	38	7	10	41	96
	% satır	%39.6	%7.3	%10.4	%42.7	%100
	% sütun	%63.3	%11.7	%16.7	%68.3	40,0%
	% toplam	%15.8	%2.9	%4.2	%17.1	40,0%
Toplam	Sayı	60	60	60	60	240
	% satır	%25	%25	%25	%25	%100
	% sütun	%100	%100	%100	%100	%100
	% toplam	%25	%25	%25	%25	%100

Çalışıp çalışmama ile ait olunan kuşak arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($P < .001$).

Çalışmaya katılanlardan çalıştıklarını ifade eden bireylerin %36.8'i x kuşağına, %34.7'si y kuşağına, %15.3'ü Baby Boomers kuşağına ve %13.2'si Z Kuşağına mensuptur. Çalışanların X ve Y Kuşağına mensup olan kişilerden oluştuğunu söylemek mümkündür.

Çalışmaya katılanlardan çalışmadıklarını ifade eden bireylerin %42.7'si Z Kuşağına, %39.6'sı Baby Boomers Kuşağına, %10.4'ü Y Kuşağına ve %7.3'ü X Kuşağına mensuptur. Çalışmayanların Z Kuşağı ve Baby Boomers Kuşağına mensup olduklarını söylemek mümkündür. Bu durum sosyolojik olarak da beklenen bir durumdur. Yaş itibarıyla Z Kuşağı çalışmaya müsait değil iken, Baby Boomers Kuşağı da emeklilik durumundadır.

Tablo 4. Araştırma Grubunun Cinsiyete Göre Çalışıp Çalışmama Durumu

Herhangi bir işte çalışıyor musunuz?		Cinsiyetiniz		Toplam
		Kadın	Erkek	
Kadın	Sayı	61	83	144
	% satır	%42.4	%57.6	%100
	% sütun	%50.8	%69.2	%60
	% toplam	%25.4	%34.6	%60
Hayır	Sayı	59	37	96
	% satır	%61.5	%38.5	%100
	% sütun	%49.2	%30.8	%40
	% toplam	%24.6	%15.4	%40
Toplam	Sayı	120	120	240
	% satır	%50	%50	%100
	% sütun	%100	%100	%100
	% toplam	%50	%50	%100

Çalışıp çalışmama durumu ile cinsiyet arasında anlamında bir ilişki bulunmaktadır ($P < .01$).

Çalışmaya katılan ve çalıştıklarını belirtenlerin %57.6'sı erkeklerden, %42.4'ü kadınlardan oluşmaktadır. Çalışmaya katılan ve çalışmadığını ifade eden katılımcıların %61.5'i kadınlardan oluşurken %38.5'i erkeklerden oluşmaktadır. Buna göre erkeklerin çalışıyor olma durumu kadınlara göre daha yüksektir.

Katılımcıların “Erkeklerin kadınlardan üstün yetiştirilmesi doğru mu” ifadesine ilişkin verileri şu şekildedir;

Tablo 5. Araştırma Grubunun Erkek Üstünlüğüne Olan Bakış Açuları

Erkeklerin kadınlardan üstün yetiştirilmesi doğru mu?	Sayı	Geçerli Yüzde
Evet	15	6.3
Hayır	204	85
Kısmen	21	8.8
Toplam	240	100

“Erkeklerin kadınlardan üstün yetiştirilmesi doğru mu” ifadesine katılımcıların %85’i hayır, %8.8’i kısmen, %6.3’ü evet şeklinde yanıt vermiştir. Erkeklerin üstün yetiştirilmesi ifadesi katılımcılar tarafından doğru bulunmamaktadır. Cinsiyet ile erkeklerin kadınlardan üstün yetiştirilmesine yönelik bakış açısında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ki² analizi şu şekildedir;

Ki-Kare Testi

	Değer	df	p
Pearson Ki-Kare	13.885	2	.001
Olabilirlik Oranı	14.963	2	.001
Doğrusal-Doğrusal İlişki	.111	1	.739
Geçerli Vaka Sayısı	240		

P değeri 0.05’den küçüktür. Kadınlar ve erkekler arasında erkeklerin kadınlardan üstün yetiştirilmesine yönelik bakış açısında anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır. Bu farklılık tabloya şu şekilde yansımıştır.

		Erkeklerin kadınlardan üstün yetiştirilmesi doğru mu?			
		Evet	Hayır	Kısmen	Toplam
Kadın	Sayı	2	112	6	120
	% Satır	%1.7	%93.3	%5	%100
	% Sütun	%13.3	%54.9	%28.6	%50
	% Toplam	%0.8	%46.7	%2.5	%50
Erkek	Sayı	13	92	15	120
	% Satır	%10.8	%76.7	%12.5	%100
	% Sütun	%86.7	%45.1	%71.4	%50
	% Toplam	%5.4	%38.3	%6.3	%50
Toplam	Sayı	15	204	21	240
	% Satır	%6.3	%85	%8.8	%100
	% Sütun	%100	%100	%100	%100
	% Toplam	%6.3	%85	%8.8	%100

Kadın katılımcıların %93.3’ü erkeklerin üstün yetiştirilmesine hayır derken erkek katılımcıların %76.7’si erkeklerin üstün yetiştirilmesine hayır demektir.

Katılımcıların “Kadınlar iş hayatının her alanında olmalı mıdır” ifadesine ilişkin verileri şu şekildedir;

Tablo 6. Araştırma Grubunun, Kadınların İş Hayatında Olmasına Dair Bakış Açılıarı

Kadınlar iş hayatının her alanında olmalı mıdır?

	Sayı	Geçerli Yüzde
Evet	165	68.8
Hayır	30	12.5
Kısmen	45	18.8
Toplam	240	100

Kadınlar iş hayatının her alanında olmalı mıdır ifadesine katılımcıların %68.8'i evet, %18.8'i kısmen ve %12.5'i hayır şeklinde yanıt vermiştir. Katılımcılar kadınların iş hayatında her alanda olmasını kabul etmektedir.

Cinsiyet ile “Kadınlar iş hayatının her alanında olmalı mıdır?” ifadesine yönelik bakış açısında anlamlı bir ilişki ($P<.001$) bulunmaktadır. Ki^2 analizi şu şekildedir;

Ki-Kare Testi

	Değer	df	p
Pearson Ki-Kare	31.774 ^a	2	.000
Olabilirlik Oranı	33.919	2	.000
Doğrusal-Doğrusal İlişki	20.820	1	.000
Geçerli Vaka Sayısı	240		

		Kadınlar iş hayatının her alanında olmalı mıdır?			
		Evet	Hayır	Kısmen	Toplam
Kadın	Sayı	102	4	14	120
	% Satır	%85	%3.3	%11.7	%100
	% Sütun	%61.8	%13.3	%31.1	%50
	% Toplam	%42.5	%1.7	%5.8	%50
Erkek	Sayı	63	26	31	120
	% Satır	%52.5	%21.7	%25.8	%100
	% Sütun	%38.2	%86.7	%68.9	%50
	% Toplam	%26.3	%10.8	%12.9	%50
Toplam	Sayı	165	30	45	240
	% Satır	%68.8	%12.5	%18.8	%100
	% Sütun	%100	%100	%100	%100
	% Toplam	%68.8	%12.5	%18.8	%100

Kadın katılımcıların %85'i erkek katılımcıların ise %52.5'i “kadınlar iş hayatında olmalı mıdır” ifadesine evet yanıtını vermektedir. Kadınların iş hayatının her alanında olması, kadınlar tarafından daha çok onay görmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Yapılan araştırma her kuşaktan %50 kadın, %50 erkek oranında katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların eğitim durumları yukarıda tablolarda verildiği gibidir. Yapılan araştırma sonucunda kadınların üniversiteli olma oranları erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır. Kadın katılımcıların ilkökul ve ortaokul mezunu olma durumları da erkek katılımcılardan daha yüksek çıkmıştır. Bunun en önemli etkenini Baby Boomers Kuşağındaki katılımcılar oluşturmaktadır. Eğitim düzeyi kuşaklara göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Eğitim durumunun en düşük olduğu kuşak Baby Boomers Kuşağı iken, eğitim seviyesinin en yüksek olduğu kuşak Y Kuşağıdır. Burada Z Kuşağının öne çıkmamasının en önemli sebebi yaş itibari ile hem liseden yeni mezun olmuş gruba anket uygulanması hem de anket uygulanan kesimin daha lisans eğitimine devam etmesidir. Yaş itibari ile Z Kuşağı lisansüstü seviyede değildir. Ancak 10-15 yıl sonra tekrarlanan bir araştırmada Z kuşağının güncel eğitim artışı oranlarını görmek mümkün olabilecektir.

Kuşaklar arasında bireylerin çalışıp çalışmamaları arasında da anlamlı ilişki vardır. Aktif olarak çalışan kuşak X ve Y Kuşağı iken Baby Boomers ve Z Kuşağı iş alanında daha pasif kalan kuşaklardır. Bunun en önemli etkeni ise Baby Boomers Kuşağının emeklilik döneminde olmasından kaynaklı iş hayatında yer almaması, Z Kuşağının ise devam ettikleri eğitimlerinden dolayı çalışmaya müsait olmamalarından kaynaklıdır

Ancak verilere baktığımızda her ne kadar X ve Y Kuşağında çalışan kadın oranı fazla olsa da genel ortalamalar alındığında erkeklerin çalışma oranı kadınlardan yüksek çıkmaktadır. Burada da Baby Boomers Kuşağındaki çalışmayan ev hanımı olan ve Z Kuşağındaki henüz eğitim hayatı devam eden ve çalışma hayatına atılmamış kadın katılımcıların etkisi söz konusudur.

Yapılan araştırmada katılımcılara “Erkeklerin kadınlardan üstün yetiştirilmesini doğru buluyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş olup, bu soruya %85 Hayır, %8.8 Kısmen, %6.3 Evet oranında cevap gelmiştir. Kadın katılımcılar genelinde bu soruya %93.3 Hayır cevabını alınırken, erkek katılımcılar %76.7 Hayır diyerek ortalamaları oluşturmuştur. Burada da toplumsal cinsiyetin ve ataerkil yapının yansımaları görülmektedir. Toplumsal cinsiyet ise erkekler ve kadınlar arasındaki toplumsal ve kültürel farklarla ilgilidir, yani erillik ve dişilik kavramlarının toplumsal inşaları ile ilgilenir. Herhangi bir biyolojik kökene sahip olmaksızın toplumsal cinsiyet bireyin toplumsallaşma süreciyle edindiği cinsiyettir. (Güdücü, 2017, s. 24)

Kadın katılımcılar erkeklerin üstün yetiştirilmesini doğru bulmazken erkeklerin daha az oranda kabul etmemesi, toplum içerisinde erkek üstünlüğünü kabul eden bir kesimin olduğunu da açıkça göstermektedir. Aynı zamanda kadınların iş hayatının her alanında olması konusunda erkek katılımcılar %52.5 oranında evet derken, kadın katılımcılar %85 oranında evet diyerek iş hayatının her alanında olabileceklerini söylemişlerdir. Burada da erkeklerin daha düşük oranda çıkmasının sebebi kadınların her işi yapamayacaklarını ve her işin kadınlara uygun olmadığını düşünmelerinden kaynaklıdır.

Araştırma geneline baktığımız zaman Baby Boomers Kuşağından günümüz Z Kuşağına gelene kadar anlamlı seviyede eğitim düzeyinde artış görülmektedir. Bireylerin daha iyi iş ve yaşam standartlarına sahip olmak, güzel bir statü ve kariyer sahibi olmak istemeleri ancak iyi bir eğitim sayesinde gerçekleşebilmektedir. Bireylerin eğitimlerine önem

vermeleri, kendilerini geliştirmeleri daha iyi iş ve yaşam standartlarına ulaşma gayelerinden kaynaklıdır.

Bu süreç içerisinde kadınların da okutulması ve iş hayatına atılarak sosyal hayata kazandırılması kadınların kendilerine güvenlerini sağlamıştır. İyi eğitim almış ve kendini geliştirmiş kadınlar anne olduklarında kendi çocuklarını da bu doğrultuda yetiştirmektedir. Bunun en güzel örneğini de alınan verilerde görmekteyiz. Kuşaklar arasındaki eğitim seviyesinin artışı bireylerin eğitime verdikleri önemi bizlere göstermektedir.

Kaynakça

- Acılıoğlu, İ. (2015). *İşte Y Kuşağı*. Ankara: Elma Yayınevi.
- Akdemir, A., Konakay, G. & Demirkaya, H. (2013). Y Kuşağının Kariyer Algısı, Kariyer Değişimi ve Liderlik Tarzı Beklentilerinin Araştırılması. *Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 11-42.
- Altuntuğ, N. (2012). Kuşaktan Kuşağa Tüketim Olgusu ve Geleceğin Tüketici Profili. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 205-206.
- Arslan, A. & Staub, S. (2015). Kuşak Teorisi ve İç Girişimcilik Üzerine Bir Araştırma. *KAÜ İİBF Dergisi*, 6(11), 6.
- Aytaş, S., Barutçu, E. & Taş, M. A. (2017). Demografik Değişkenlerin Farklı Kuşak Ayrımında Örgütsel Sinizme Etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 36-37.
- Çoknaz, D., Özbakır Umut, M. & Nurtanış Velioglu, M. (2016). Sosyal Pazarlamada Hazır Kitleyi Bulmak ve Haritalamak: Baby Boomers'da Fiziksel Aktiviteye Yönelik Araştırma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 85.
- Güdücü, B. (2017). Biyolojik Cinsiyet ve Toplumsal Cinsiyet. H. Kaya, & H. Kaya içinde, *Sosyoloji* (s. 13-33). İstanbul: Lisans Yayınları.
- Kavalcı, K. & Ünal, S. (2016). Y ve Z Kuşaklarının Öğrenme Stilleri ve Tüketici Karar Verme Tarzları Açısından Karşılaştırılması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 1033-1050.
- Kuyucu, M. (2014). Y Kuşağı ve Facebook: Y Kuşağının Facebook

Kullanım Alışkanlıkları Üzerine Bir İnceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(49), 58.

Sarıbaş, Ö., Kömürcü, S. & Güler, M. E. (2016). Yavaş Şehirlerde Yaşayan Z Kuşağının Çevre ve Sürdürülebilir Kalkınma Algıları: Seferihisar Örneği. *Uluslararası Türk Dünyası Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 107-119.

Somyürek, S. (2014). Öğretim Sürecinde Z Kuşağının Dikkatini Çekme: Artırılmış Gerçeklik. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 4(1), 65.

Yaşa, E. & Bozyiğit, S. (2012). Y Kuşağı Tüketicilerinin Cep Telefonu ve GSM Operatörleri Tercihi: Mersin İlinde Üniöersite Öğrencilerinin Tercihlerini Belirlemeye Yönelik Pilot Bir Araştırma. *Çag University Journal of Social Sciences*, 9(1), 33.

Aydın İnsan ve Toplum Dergisi Yayın İlkeleri

Kapsam ve Hedef Kitle

Aydın İnsan ve Aydın Toplum Dergisi'nde, sosyal bilimlerin özellikle Psikoloji ve Sosyoloji odaklı tüm alanlarında ve alt alanlarında, araştırmaya dayanan, sahasına katkı sağlayacak nitelikte bilimsel makaleler veya daha önce yayımlanmış olan çalışmaları değerlendiren, bu konuda yeni ve dikkate değer görüşler ortaya koyan derleme makaleler yayınlamaktadır. Ayrıca, alanda yayımlanan bilimsel kitaplara ait makale formatındaki değerlendirme yazıları ile kitap eleştirileri ve alana katkısı olan makalelerin İngilizce veya Türkçe çevirileri de kapsam dahilindedir.

Dergide yayınlanacak eserlerin daha önce hiçbir yerde yayımlanmamış olması gerekir. Bilimsel bir toplantıda sunulmuş ancak basılmamış bildirilerden üretilen makaleler, bu durum dipnotta açıkça belirtilmek koşuluyla kabul edilmektedir. Yayımlanan çalışmanın yayın hakkı dergiye aittir. Yazıları yayımlanan yazarlara telif ücreti ödenmez. Dergide yayımlanan yazılarda ileri sürülen görüşler yazarlarını bağlar ve yazıların hukuki sorumluluğu yazarlarına aittir.

Yayın Dili ve Yayın Sıklığı

Dergide Türkçe makalelerin yanı sıra İngilizce makaleler de yayımlanabilir. İnsan ve Toplum Araştırmaları Dergisi yılda 2 kez yayınlanan hakemli akademik ulusal bir dergidir.

Değerlendirme Süreci

Yazım ilkelerine uygun olmayan çalışmalar hakem değerlendirmesine gerek duymadan geri çevrilir. Bir yazının dergide yayımlanabilmesi için iki hakem tarafından olumlu görüş bildirilmiş olması gerekir. Hakemlerden birinin olumlu diğerinin olumsuz görüş bildirmesi durumunda editör tarafından üçüncü bir hakemin değerlendirmesine başvurulur.

Yazım Kuralları

Ana Başlık: İçerikle uyumlu, onu en iyi ifade eden bir başlık olmalı ve koyu harflerle yazılmalıdır. Makalenin başlığı sözcüklerin ilk harfi büyük olacak biçimde yazılmalı ve en fazla 10-12 sözcük arasında olmalıdır.

Yazar ad(lar)ı ve adres(ler)i: Yazar(lar)ın ad(lar)ı ve soyad(lar)ı koyu, adresler ise normal ve eğik karakterde harflerle yazılmalı; yazar(lar)ın varsa görev yaptığı kurum(lar), haberleşme ve e-posta adres(ler)i ilk sayfada dipnot ile belirtilmelidir.

Özet: Makalenin başında, konuyu kısa ve öz biçimde ifade eden ve en az 100, en fazla 150 sözcükten oluşan Türkçe "özet" ve İngilizce "abstract" bulunmalıdır. Özet içinde, yararlanılan kaynaklara, şekil ve çizelge numaralarına değinilmemeli; dipnot kullanılmamalıdır. Türkçe ve İngilizce özetleri altında bir satır boşluk

bırakılarak, en az 3, en çok 5 sözcükten oluşan anahtar sözcükler (*keywords*) verilmelidir. Türkçe makalenin İngilizce başlığı olmalı ve *abstract*'ın üstünde gösterilmelidir.

Ana Metin: 17x24 cm boyutunda, MS Word programı, *Times New Roman* yazı karakteri ile 12 punto ve 1,5 satır aralığıyla yazılmalıdır. Sayfa kenarlarında üst 3 cm., alt 3 cm., sol 3 cm., sağ 3 cm. boşluk bırakılmalı ve sayfalar numaralandırılmalıdır. Yazılar özet, abstract, şekil ve tablo yazıları da dahil 6.000 (altıbin) sözcüğü geçmemelidir. Metin içinde vurgulanması gereken kısımlar, koyu değil eğik harflerle ya da tek tırnak içinde yazılmalıdır. Metinde tırnak işareti + eğik harfler gibi çifte vurgulamalara asla yer verilmemelidir.

Bölüm Başlıkları: Makalede, düzenli bir bilgi aktarımı sağlamak üzere ara ve alt başlıklar kullanılabilir. Makaledeki tüm ara (normal) ve alt başlıklar (yatık) 12 punto ile sözcüklerin yalnız ilk harfleri büyük, koyu karakterde yazılmalı; alt başlıkların sonunda iki nokta üst üste konulmamalı ve bir satır sonra devam edilmelidir.

Tablolar ve Şekiller: Tabloların numarası ve başlığı bulunmalı, siyah- beyaz baskıya uygun hazırlanmalıdır. Tablo ve şekiller ayrı ayrı sıra sayısı verilerek numaralandırılmalıdır. Tablo çiziminde dikey çizgiler kullanılmamalıdır. Yatay çizgiler ise yalnızca tablo içindeki alt başlıkları birbirinden ayırmak için kullanılmalıdır. Tablo numarası üste, tam sola dayalı olarak dik (normal); tablo adı ise, her sözcüğün ilk harfi büyük olmak üzere eğik (*italik*) yazılmalıdır. Tablolar metin içinde bulunması gereken yerlerde olmalıdır.

Tablo 1: *Farklı yaklaşımların karşılaştırmalı analizi*

Şekil numaraları ve adları şeklin hemen altına ortalı şekilde yazılmalıdır. Şekil numarası eğik yazılmalı, nokta ile bitmeli, hemen ardından sadece ilk harf büyük olmak üzere şekil adı dik yazılmalıdır.

Görseller: *Derginin alanı kapsamında gerekirse ilave edilir*

Dipnot: Dipnot kaynak göstermek için kullanılmamalı, dipnot kullanımına yalnızca açıklayıcı ek bilgileri için başvurulmalı ve otomatik numaralandırma yoluna gidilmelidir. Dipnotlarda kaynak göstermek için, metin içi kaynak gösterme yöntemleri kullanılmalıdır.

Alıntı ve Göndermeler/Atıflar: Yazar doğrudan ya da dolaylı olarak yaptığı tüm alıntılara aşağıdaki örneklere göre göndermede bulunmalıdır. Burada belirtilmeyen durumlarda APA6 formatı kullanılmalıdır. Doğrudan alıntılar tırnak içinde verilmeli ve italik (eğik) yazı karakteri ile yazılmalıdır.

Metin içi alıntılarda göndermeler

Göndermeler için asla dipnot kullanılmamalıdır. Tüm göndermeler parantez içinde ve aşağıdaki biçimde yazılmalıdır.

Tek yazarlı çalışmaya yönelik genel göndermelerde;
(Carter, 2004).

Tek yazarlı çalışmanın alıntı yapılan belirli bir yerine göndermelerde;
(Bendix, 1997: 17).

İki yazarlı çalışmalara göndermelerde;
(Hacıbekiroğlu ve Sürmeli, 1994: 101).

İkiden fazla yazarlı yayınlarda, metin içinde sadece ilk yazarın soyadı ve ‘vd.’ yazılmalıdır;
(Akalin vd., 1994: 11).

Kaynakça kısmında ise, birden fazla yazarlı yayınlara diğer yazarları da belirtilmelidir.

Metin içinde, gönderme yapılan yazarın adı veriliyorsa, kaynağın sadece yayın tarihi yazılmalıdır:

Gazimihal (1991:6), bu konuda “.....”nu belirtir.

Yayın tarihi olmayan yapıtlarda ve yazmalarda yalnızca yazarların adı;
(Hobsbawm)

yazarı belirtilmeyen ansiklopedi vb. yapıtlarda ise kaynağın ismi, varsa cilt ve sayfa numarası yazılmalıdır.

(Meydan Larousse 6, 1994: 18)

İkinci kaynaktan yapılan alıntılar da aşağıdaki gibi yazılmalı ve kaynaklarda belirtilmelidir:

Lepecki’nin de ifade ettiği gibi “.....” (Akt. Korkmaz 2004: 176).

Kaynakça: Metnin sonunda, yazarların soyadına göre alfabetik olarak aşağıdaki örneklere göre yazılmalıdır. Kaynaklar, bir yazarın birden fazla yayını olması halinde, yayımlanış tarihine göre sıralanmalı; bir yazara ait aynı yılda basılmış yayınlar ise (2004a, 2004b) Şeklinde gösterilmelidir:

Kitapların gösterilmesi

Öztürkmen, A. (1994). *Türkiye’de Folklor ve Milliyetçilik*, İstanbul: İletişim Yayınları.

Carter, A. (2004). *Dans Tarihini Yeniden Düşünmek*, ev: Cansu Şipal, İstanbul: BGST Yayınları.

Makalelerin gösterilmesi

Sarısözen, M. (1970). Bağlama Metodu, *Folklor/Halkbilim* (1): 12-16.

Bakka, E. ve Felföldi, L. (2002). Whose Dances, Whose Authenticity? *Dance Research* (32): 3-18.

Kitap içi bölümlerin gösterilmesi

Lepecki, A. (2004). Concept and Presence: The Contemporary European Dance Scene. *Rethinking Dance History: A Reader*, ed. Alexandra Carter, London: Routledge, s: 176-190.

Şahin, M. (2013). Klinik Psikolog Olmak. *Klinik Psikoloji*, ed. Linden, W. ve Hewitt, P. L. Ankara: Nobel, s: 1-16.

Tezlerin gösterilmesi

Dehmen, B. (2005). Ulusal ve Küreselin Kesişme Noktasında Halk Danslarına Bir Yaklaşım: Dansın Sultanları, Yayınlanmamış, Yüksek Lisans Tezi, *İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

İnternet kaynaklarının gösterilmesi

İnternet elde edilen verilerin kaynakları mutlaka gösterilmeli ve Kaynakça'da erişim adresi ve erişim tarihi belirtilerek verilmelidir. Erişim adresi olarak kaynağın yer aldığı web sayfasının (ana sayfa) adresi değil, kaynağın görüntülediği adres verilmelidir.

<http://www.tdkterim.gov.tr/bts/> (12.10.2014).

Aksu, G. (2011). Özgür Bir Beden, Özgür Bir Sanat Dalı, *Yazında ve Çeviride Beden*, Akşit Göktürk'ü Anma Toplantısı (15-17 Mart 2006) İstanbul Üniversitesi. <http://mimesis-dergi.org/2011/04/ozgur-bir-alan-ozgur-bir-sanat-dali/>. (12.10.2011).

Görüşmelerin gösterilmesi

Ural, U. (2014). Artvin halk dansları çalıştırıcısı Uğur Ural ile ÜFTAD ofisinde yapılan görüşme, İstanbul: 19 Temmuz.

İletişim Bilgileri:

AYDIN İNSAN ve TOPLUM DERGİSİ

İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi

Beşyol Mahallesi, İnönü Caddesi, No: 38

Sefaköy, Küçükçekmece/İstanbul

Tel: (212) 4441428 - 20402

Web Sayfası: <http://aitdergi.aydin.edu.tr>

E-posta: aitdergi@aydin.edu.tr

Author's Guide

Author's may send their articles which are prepared in accordance with the below stated publishing and editorial principles, together with the "article presentation form" via e-mail to the provided addresses.

Providing the permissions of the authors (the main author or the rightful publishing house) is obligatory for the translated texts and articles as well.

The articles which are sent to their authors for further improvement and/or proofreading following the preliminary reviews and referee evaluations, must be edited accordingly and delivered back to the journal in one month at the latest.

On the other hand, the articles which are found to be conflicting with this guideline, will be returned to their authors for further proofreading and will not be issued.

Publishing Principles

Aydin İnsan ve Toplum is a national, peer-reviewed journal printed twice a year by Istanbul Aydin University, Faculty of Arts and Sciences.

Aydin İnsan ve Toplum Journal publishes in all fields and sub-fields of social sciences especially Psychology and Sociology focused scientific articles which rely upon research and contribute to its field or collection articles which evaluate previously published works and offer new and noteworthy views in the related subject. In addition, evaluation articles from scientific books that are published in the related fields and book reviews together with the Turkish or English translations of related articles are also within the scope of the journal's publication.

The journal only accepts articles which are not published or accepted to be published previously. Articles which are created from the reports that are not published but presented in a scientific gathering can be accepted provided that the case is clearly stated in the footnote. No royalty fee is paid to the authors of the articles that are published in the journal. The scientific, ethic and legal responsibilities of the views and translations conveyed in the manuscripts which are published in the journal belong to their respective authors.

Evaluation Process

In result of the preliminary evaluation, the articles that are found to be conflicting with the editorial principles are rejected without further evaluation. Two positive referee reviews are required in order for an article to be published in the journal. In case an article receives a positive and a negative review from the two referees, the editor of the journal consults the evaluation of a third referee.

Publishing Language

In addition to Turkish, journal publishes articles in English language as well.

Editorial Principles

I. Main Title

Written in **bold** letters, the main title must be congruent with the text content expressing the treated subject in the best way. The main title must not exceed 10-12 words of which initials must be capitalized.

II. Author's Name(s) and Address(es)

The name(s) and surname(s) of the authors must be typed in **bold** whereas the addresses must be typed in italic letters. If there are any, the title(s) and the workplace(s) of the authors as well as their contact information must be indicated on the first page with a footnote.

III. Abstract

The article must include an abstract in both English and Turkish (özet) languages, which briefly and clearly summarizes the subject of the text and consists of at least 100 and at most 150 words. The abstract must not refer to the cited sources, figures and graphic numbers used in the text or contain footnotes. Authors must provide keywords consisting of at least 3 and at most 5 words leaving an empty line under the English and Turkish abstracts. The Turkish abstract must also have its title in Turkish.

IV. Main Text

The text must be written with Times New Roman font-type, 12-point font size leaving 1,5 space between lines and 3 cm margins on top, bottom and both sides of an 17x24 sized MS Word page. The pages must be numbered. The text must not exceed 6000 (six thousand) words including its Turkish and English abstracts, figures and table contents. The parts of the text which are to be emphasized must be written either in italics (not in **bold**) or shown in single quotation marks (''). The text must never contain double emphases using quotation marks and italics at the same time.

V. Sub-titles

The section and sub-titles may be preferred for delivering the information in an orderly way. All the section (regular) and sub (italics) titles must be written in 12- point size, **bold** characters, capitalizing only the initial letters of each word in the title. Sub-titles must not be followed by a colon (:) and the text must begin after an empty line.

VI. Tables and Figures

Tables must be prepared according to black and white printing with a title and number. Tables and figures must be numbered separately. Tables must not be drawn with vertical lines; horizontal lines, on the other hand, must only be used for categorizing the sub-titles within the table. The number of the table must be indicated above the table, on left side, in regular fonts; the title of the table must be written in italics capitalizing the initials of each word. Tables must be located in their proper places within the text.

» **Example: Tablo 1: Farklı yaklaşımların karşılaştırmalı analizi**

The numbers and the titles of the figures must be centered just below the figure. The number of the figure must be in italics followed by a full stop (.). Right after comes the title of the figure in regular fonts with only the initial letter capitalized.

VII. Visuals

The images, photographs or special drawings included within the text must be scanned in 300 ppi (300 pixels per inch) with a 10 cm short edge in JPEG format. In addition to the article and the “article presentation form”, all the visual materials used in the text must be e-mailed to the provided addresses in JPEG format. The online sourced images must also comply with 10 cm/300 ppi rule. Visuals must be titled according to the criteria specified for tables and figures (item VI) above. Technically problematic or low-quality images may be requested from the contributor again or may be completely removed from the article by the editorial board. Author(s) are responsible for the quality of the visual materials to be used in their articles.

The images and photographs must be prepared according to black and white printing. The titles and the numbers of the visuals must be centered and typed in italics. The type of the visual and its number must be typed in italics followed by a full stop (.) and the name of the image typed in regular fonts with capital initials:

» **Example:** Resim 10. Wassily Kandinsky, ‘Kompozisyon’ (Anna-Carola Krause, 2005: 91).

The pages containing figures, charts and images must not exceed 10, with only occupying one third of the text. If possible, authors may place the figures, charts and images where they are supposed to be providing that it will be prepared as ready to be published, if not they can write the numbers of the figures, charts and images leaving empty space in the text in the same size.

VIII. Footnotes

Footnotes must only be used for additional explanatory information with automatic numbering. Footnotes must not be used for citation or giving references.

IX. Citation and References

Authors must give references for all their direct or indirect quotes according to the examples given below. In case not specified here, authors must consult APA 6th edition referencing and citation style. Direct quotes must be given in italics using quotation marks (“”). Footnotes must never be used for giving references. All references must be written in parentheses and as indicated below.

- » Works by a single author: (Carter, 2004).
- » Specific passages in works by a single author: (Bendix, 1997: 17).
- » Works by two authors: (Hacıbekiroğlu and Sürmeli, 1994: 101).
- » Works by more than two authors: (Akalın et. al, 1994: 11). The other contributing authors must only be indicated in the bibliography section.
- » If the name of the author is mentioned within the text, only the publishing date of the source are provided: Gazimihal (1991: 6) states that “.....”.
- » Works with no publication dates, can be cited with the name of the author: (Hobsbawn)
- » Works with no author name, such as encyclopedias, can be cited with the name of the source and if available the volume and page numbers: (Meydan Larousse 6, 1994: 18)
- » The quotes that are taken from a secondary source are indicated as follows and must also be given in bibliography: As Lepecki also expresses “.....” (Korkmaz, 2004: 176).

X. Bibliography

The bibliography must be given at the end of the text in an alphabetical order as shown in the following examples. The sources must be sorted according to their publication dates in case an author has more than one publication. On the other hand, the publications that belong to the same year must be shown as (2004a, 2004b...).

Books

- » Öztürkmen, A. (1994). Türkiye’de Folklor ve Milliyetçilik, İstanbul: İletişim Yayınları.
- » Carter, A. (2004). Dans Tarihini Yeniden Düşünmek, çev: Cansu Şipal, İstanbul: BGST Yayınları.

Articles

- » Sarısözen, M. (1970). Bağlama Metodu, Folklor/Halkbilim (1): 12-16.
- » Bakka, E. ve Felföldi, L. (2002). Whose Dances, Whose Authenticity? Dance Research (32): 3-18.

Sections of a Book

- » Lepecki, A. (2004). Concept and Presence: The Contemporary European Dance Scene. Rethinking Dance History: A Reader, ed. Alexandra Carter, London: Routledge, s: 176-190.
- » Şahin, M. (2013). Klinik Psikolog Olmak. Klinik Psikoloji, ed. Linden, W. ve Hewitt, P. L. Ankara: Nobel, s: 1-16.

Thesis

- » Dehmen, B. (2005). Ulusal ve Küreselin Kesişme Noktasında Halk Danslarına Bir Yaklaşım: Dansın Sultanları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Online Sources

Online sources must be cited for the data obtained from internet as well. The full web address of the accessed web-page (not the home page) and the accessed date must be indicated in the bibliography for the online sources:

- » <http://www.tdkterim.gov.tr/bts/> (12.10.2014).
- » Aksu, G. (2011). Özgür Bir Beden, Özgür Bir Sanat Dalı, Yazında ve Çeviride Beden, Akşit Göktürk'ü Anma Toplantısı (15-17 Mart 2006) İstanbul Üniversitesi. <http://mimesis-dergi.org/2011/04/ozgur-bir-alan-ozgur-bir-sanat-dali/>. (12.10.2011).

Interviews

- » Ural, U. (2014). Artvin halk dansları çalıştırıcısı Uğur Ural ile ÜFTAD ofisinde yapılan görüşme, İstanbul: 19 Temmuz.
- Contact Information:

Contact Information:

AYDIN İNSAN ve TOPLUM DERGİSİ

Editorial Board

Istanbul Aydın University, Faculty of Arts and Sciences

Beşyol Mahallesi, İnönü Caddesi, Nu: 38

Sefaköy, Küçükçekmece/İstanbul

Tel: (212) 444 1 428

Web: <http://aitdergi.aydin.edu.tr>

E-mail: aitdergi@aydin.edu.tr