



**İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ**  
**AYDIN İNSAN ve TOPLUM DERGİSİ**

**Yıl 5 Sayı 2 - Aralık 2019**  
**Year 5 Issue 2 - December 2019**

# İstanbul Aydın Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi

## Aydın İnsan ve Toplum Dergisi

ISSN: 2149-7206

### İmtiyaz Sahibi

Doç. Dr. Mustafa AYDIN

### Yazı İşleri Müdürü

Zeynep AKYAR

### Editörler

Prof. Dr. Mahmut ARSLAN

Dr. Öğr. Üyesi Şahide Güliz KOLBURAN

### Editör Yardımcısı

Arş. Gör. Burak AKDENİZ

Arş. Gör. Fatma Nur ŞENGÜL

### Yayın Kurulu

Prof. Dr. Mahmut ARSLAN

Dr. Öğr. Üyesi Şahide Güliz KOLBURAN

Dr. Öğr. Üyesi Burcu GÜDÜCÜ

Dr. Öğr. Üyesi Elif Özge ERBAY

### Yayın Periyodu

Yılda iki sayı: Aralık & Haziran

### Akademik Çalışmalar Koordinasyon Ofisi

#### İdari Koordinatör

Gamze AYDIN

#### Grafik Tasarım

Elif HAMAMCI

#### Türkçe Redaksiyon

Süheyla AĞAN

#### İngilizce Redaksiyon

Seçil DURNA

### Dil

Türkçe

### 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: aيتدergi@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

## 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. 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. İsmail TOK**, İstanbul Aydın Üniversitesi

**Prof. Dr. Nihal MAMATOĞLU**, Abant İzzet Baysal Üniversitesi

**Prof. Dr. Rahime Nükhet ÇIKRIKÇI**, İstanbul Aydın Üniversitesi

**Prof. Dr. Ömer ÖZYILMAZ**, 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. Neylan ZİYALAR**, *İstanbul Üniversitesi Cerrahpaşa*
- Doç. Dr. Sinem GÖNENLİ**, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
- Doç. Dr. Ufuk ÖZCAN**, *İstanbul Üniversitesi*
- Dr. Öğr. Üyesi Alev DURAN**, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
- Dr. Öğr. Üyesi Aylin Sözer ÇAPAN**, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
- Dr. Öğr. Üyesi Elvin YILDIRIM**, *İstanbul Aydın Üniversitesi*
- Dr. Öğr. Üyesi E. Tutku VARDAĞLI**, *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 Meltem NARTER**, *Üsküdar Üniversitesi*
- Dr. Öğr. Üyesi M. Zeki ILGAR**, *Biruni Üniversitesi*
- Dr. Öğr. Üyesi Mesut YAVUZ**, *İstanbul Aydın 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**

### **Çalışan ve Emekli Yöneticilerin Yaşamın Anlamı Doğrultusunda Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi**

Working and Retired Administrators Examination of The Meaning of Life and Life Satisfaction Levels in Line With Comparative

*Beril BAYTAN, Hakan İŞÖZEN*..... 1

### **Ön Ergenlik Döneminde Zorbalık Davranışı ile Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**

Peer Bullying and Relationship Between Sociodemographic Characteristics of Teenagers

*Fatma ERTUGRUL, Engin EKER* ..... 9

### **Üniversite Öğrencilerinin Ruhsal Yardım Alma/Almama Durumun Gestalt Temas Biçimleri Açısından İncelenmesi**

Reviewing University Students' Receiving/Not Receiving Psychological Help in Terms of Gestalt Contact Styles

*Selin ÇAĞRI ŞİRİN, Engin EKER* ..... 29

### **Ergenlerde Somatik Belirtilerin Gözlerden Zihin Okuma Becerisi ve Ruhsal ve Davranışsal Sorunlar ile İlişkinin İncelenmesi**

The Investigation of the Relationships between Somatic Symptoms, Ability of Reading Mind in the Eyes and Psychological and Behavioral Problems in Adolescents

*Halit Atalay YILDIZ, Aslı ÇOLAK, Mesut YAVUZ* ..... 55

### **3-6 Yaş Arasındaki Çocukların Dil Gelişimi ve Oyun Oynama Becerileri Üzerinde Televizyon İzleme Alışkanlıklarının Etkisi: Vaka Analizi**

The Effect of Television Monitoring Habits on Language Development and Play Skills of Children Between 3-6 Years: Case Study

*Özge ORAL, Uğur TEKİN* ..... 71

## **Editörden**

*Sevgili Okuyucu,*

*Aralık sayısında, yeniden sizlerle buluşurken, dergimizin daha geniş kitlelere ulaşabilmesi için yaptığımız çalışmaların sonuçlanması ile bu sayıda yaşadığımız heyecanı sizlerle paylaşmaktan mutluluk duymaktayız. Aydın İnsan ve Toplum Dergisi'nde yayınlanan makalelere bundan böyle <https://dergipark.org.tr/aitdergi> adresinden erişebilirsiniz.*

*Gerek yazarlarımızın akademik yayınlarındaki beklenti düzeyini karşılamak, gerekse okurlarımıza nitelikli makaleler sunmak adına kalitemizi daha da yükseltecek olan bu süreçte yayın desteğiniz bize güç verecektir. Bu sayıda hem psikoloji hem de sosyoloji alanında yazılan makaleleri sizlere sunmaktan mutluluk duyuyorum.*

*“Çalışan ve Emekli Yöneticilerin Yaşamın Anlamı Doğrultusunda Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi” isimli ilk makalemizde emekli ve çalışan yöneticilerin yaşamı anlama doğrultusunda yaşam doyumları ölçülmekte ve birbiriyle karşılaştırılmaktadır.*

*“Ön Ergenlik Döneminde Zorbalık Davranışı ile Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmada ön ergenlik dönemindeki öğrencilerin arasında görülen zorbalık davranışları ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişki incelenmektedir.*

*“Üniversite Öğrencilerinin Ruhsal Yardım Alma/Almama durumunun Gestalt Temas Biçimleri Açısından İncelenmesi” isimli çalışmada üniversite öğrencilerinin ruhsal yardım alma/almama durumunu Gestalt temas biçimleri açısından incelemektedir.*

*“Ergenlerde Somatik Belirtilerin Gözlerden Zihin Okuma Becerisi ve Ruhsal ve Davranışsal*

*Sorunlar ile İlişkinin İncelenmesi” isimli çalışmada lise öğrencilerinde görülen somatik belirtilerin, gözlerden zihin okuma becerisi ve ruhsal ve davranışsal sorunlar ile ilişkisinin incelenmesi yapılmaktadır.*

*“3-6 Yaş Arasındaki Çocukların Dil Gelişimi ve Oyun Oynama Becerileri Üzerinde Televizyon İzleme Alışkanlıklarının Etkisi: Vaka Analizi” isimli çalışmada ise televizyon izleme alışkanlığı bulunan çocukların dil gelişimleri ve oyun oynama becerileri arasında bulunan ilişkiye dikkat çekilmektedir.*

*Sosyoloji ve psikoloji alanına katkıda bulunacağına inanarak, sizlere iyi okumalara dileriz.*

*Prof. Dr. Mahmut ARSLAN*



# ***Çalışan ve Emekli Yöneticilerin Yaşamın Anlamı Doğrultusunda Yaşam Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırmalı İncelenmesi***

Makalenin

Geliş Tarihi / Received: 05.06.2019

Kabul Tarihi / Accepted: 11.06.2019

**Beril BAYTAN\*\***  
**Hakan İŞÖZEN\*\*\***

## **Öz**

Bu araştırmada, çalışan ve emekli yöneticilerin yaşamın anlamı doğrultusunda yaşam doyumu düzeylerinin karşılaştırılması çalışması yapılmıştır. Çalışma esnasında, yaşamın anlamı ölçeği ve yaşam doyumu ölçeği kullanılarak demografik bilgiler yardımıyla çeşitli değişkenlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

Araştırmaya, özel sektörde halen çalışan yöneticiler ile çalışma hayatına son vermiş emekli yöneticiler katılmıştır. Ankete 212 çalışan yönetici, 178 emekli yönetici olmak üzere toplam 390 kişi katılmıştır. Katılımcıların %54.3'ü çalışmakta, %45.7'i emeklidir. Araştırmada anket yöntemi kullanılmış olup, anket online olarak mail aracılığı ile kişilere ulaştırılmıştır. Verilerin analizi SPSS 23 programı ile yapılmış olup çalışmada test tekniklerinden Pearson korelasyon testi, bağımsız gruplar T-testi, ANOVA testi kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarında Emekli yöneticilerin çalışan yöneticilere oranla yaşam doyumunun daha yüksek olduğu bulunmuştur.

***Anahtar Kelimeler:*** Yaşam doyumu, Yaşamın anlamı, Kişisel anlam, Yönetici, Emekli

---

\*\* Beril BAYTAN, İstanbul Aydın Üniversitesi, aysegulbaytan@stu.aydin.edu.tr

\*\*\* Hakan İŞÖZEN, Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi Psikoloji Ana Bilim Dalı, hakanisozen@aydin.edu.tr

## ***Working and Retired Administrators Examination of The Meaning of Life and Life Satisfaction Levels in Line With Comparative***

**Beril BAYTAN\***  
**Hakan İŞÖZEN\*\***

### **Abstract**

In this study, Life and Satisfaction Levels of Actively Working and Retired Managers were compared. During the study, it was examined whether there was a statistically significant difference according to various variables by using Life Meaning Scale and Life Satisfaction Scale with demographic information.

The study was attended by managers who are currently working or retired at private sector. A total of 390 people participated to the research with a composition of 178 retired manager and 212 working manager - 54.3 % of the participants were employed, 45.7% were retired. The study was made by the survey method and the survey questions were delivered to the participants via e-mail. Data were analyzed using SPSS 23 program and Pearson correlation test, independent groups t test and Anova test were used in the study. In the results of the study, it was found that retired managers have higher life satisfaction compared to the currently working manager.

***Keywords:*** *Life satisfaction, Meaning of life, Personal meaning, Manager, Retired.*

---

\*Beril BAYTAN, Istanbul Aydin University, aysegulbaytan@stu.aydin.edu.tr

\*\*Hakan İŞÖZEN, Asst. Prof., Istanbul Aydin University, Psychology Department, hakanisozen@aydin.edu.tr



## 1. Giriş

Her konuda hızla değişen ve gelişen dünyada, teknolojinin de gelişmesiyle yaşam daha kolaylaşmış ve gerçekte insanların kendilerine ayırdıkları zaman artmıştır. Ancak şirketlerde de bu değişimlere paralel olarak yapılar gelişmiş, performans beklentileri ve hedefler değişmiştir. Dolayısıyla insanların kendilerine ayırması gereken boş vakitlerin yerini yoğun iş temposu ve hedeflerle ilgili ekstra çalışmalar almıştır.

Şirketlerin var olma amaçları arasında kâr, büyüme, rekabet ve süreklilik olduğu gibi, çalışanların hedefleri arasında yaşamsal amaçlara ulaşmak ve yaşam doyumuna erişmek bulunmaktadır. İş yaşantılarının başlangıcında temel ihtiyaçlarını karşılayacak olan ücret, başarı ve daha sonra sırasıyla unvan, takdir gibi unsurlar bireyin vazgeçilmez hedefleri arasındadır. İçinde bulunduğumuz mevcut sistem gereği, ihtiyaç listelerinin hiçbir zaman sonu gelmemekle beraber, onları elde etmek için daha yüksek seviyede unvan ve ücret odaklı çalışma isteği ile yıllar geçmektedir. Unvan, yüksek ücret, statü ve güç bu yoğun tempoda mutlu, anlamlı ve doyumlu bir hayat sürdürüldüğünü düşündürse bile, alınan yaşla beraber bakış açılarının, zevklerin, isteklerin değişimi ile kimi zaman mutsuzluk ve anlamsızlığa düşüldüğü görülmektedir. Endüstrileşmiş toplumlarda çalışmanın yaşama yeterince anlam katmadığını savunan Geçtan, bunun sebebini çalışma hayatında kişisel yaratıcılık ve doğa ile herhangi bir ilişkinin olmayışına dayandırmaktadır (Geçtan, 2002:137). Çoğu çalışan birey büyük şehrin zorlayıcı yaşam koşulları ve yoğun iş temposundan kendisine vakit ayırmada güçlük çekmektedir. Hobi edinmeyi, iş dışında bir şeyler üretmeyi ve yaratmayı arzulamakta fakat bu arzularını emeklilik sürecine ertelemektedir.

Danimarka'da 'Yaşam kalitesi, mutluluk ve yaşamın anlamı' konusunda yapılan bir çalışmada ise yöneticiler kendilerinden daha düşük unvankilere göre kendilerini daha mutsuz hissediyorlar, başka bir deyişle maddi durumu iyi olanlar olmayanlara göre daha mutsuzlar. Yapılan bu araştırmada, para, güç ve öğrenimin iyi bir hayat için en önemli unsurlar olmadığı tespit edilmiştir. Ancak günümüzde insanlar bu kavramların arkasında koşmakta, bunlar için savaş vermekte ve değerli görmektedir (Ventegodt, Andersen, Merrick, 2003).

İş yaşamında belli süre geçirdikten sonra emeklilik yılları hesaplanıp konuşulmaya başlanmaktadır ancak sadece sohbette kalacak gibi düşünülür. Hofman'a göre emekliye ayrılmak yıllarca süren üretkenliğin yok olmasıdır, arzu edilen ama kaçınılan bir devredir. Emeklilik ile bireyin hayatında yeni bir dönem başlar. Bu dönemin adaptasyonu bireyin kişiliği ile tutkuları, yaşam amacı ve yaşama kattığı anlam ile, sosyalliği ile yakından ilgilidir. Bunlar söz konusu döneme adaptasyonu oldukça kolaylaştırır ki bunun tersi durumlarda boşluk ve anlamsızlık yaşayan bireyler her şeyin serbest olduğu, bol zamana sahip olmalarına rağmen, bu zamanı nasıl değerlendireceklerini bilemedikleri için çeşitli semptomlar yaşayabilmektedirler (Hofman, 2012:20).

## **2. Kuramsal Temeller**

### ***A-Yaşamın Anlamı:***

Anlam, bir kelimedenden, bir sözden, bir davranış veya olgudan anlaşılan şey; anlamlandırma kişiye göre değişiklik göstermektedir. Bu bağlamda herkes için tek bir yaşam anlamı yoktur, kişiye göre değiştiği gibi, kişinin yaşadığı yaş dönemlerine göre de anlam değişim gösterebilmektedir.

Yaşamın anlamı insan hayatında önem taşıyan bir konudur. Geçmişten bugüne tartışılan, üzerine araştırmalar yapılan, çeşitli alanlarla bağdaştırılan, varoluşçu psikoloji alanında sözünden çok bahsedilen 'yaşamın anlamı' aynı zamanda 'anlamsızlık' kavramını da irdelenmeye zorlamıştır. Yaşamın anlamı insanda nasıl pozitif çıktılara yol açıyorsa anlamsızlık veya anlamı kaybetme de o oranda negatif psikolojik problemlere yol açabilmektedir. Konu araştırılırken yaşamın anlamı kavramı yanı sıra anlamlı hayat sürme kavramı da kimi zaman karşımıza çıkmaktadır.

Viktor E. Frankl *İnsanın Anlam Arayışı* isimli kitabında, yaşadığı Nazi kamplarının yaşantısını örnekleyerek yaşam amacının önemini göz önüne sermiştir (Frankl, 2014). "*Yaşamak için bir nedeni olan kişi, hemen her nasıl'a dayanabilir*" Nietzsche (Percy, 2009:15). W. Shakespeare'in dediği gibi bütün dünya sahnedir ve bütün erkekler ve kadınlar sadece birer oyuncu; girerler ve çıkarlar, bir kişi birçok rolü birden oynar. Bu oyun insanın yedi çağıdır. Frankl'a göre, yaşam acı ve tatlı olayları barındıran bir süreçtir. Shakespeare'in de dediği gibi dünyayı bir tiyatro sahnesi gibi kabul edersek insanlardan, Frankl'ın bahsettiği acı ve tatlı olayları

rolleri gereği en iyi şekilde oynamaları beklenir. Her tiyatro eserinin seyirciye hissettirmek istediği bir anlam başka bir deyişle bir mesaj ve sonunda beğenilmek ve alkışlanmak gibi bir amacı varsa, insanın da öncelikle yaşamını sürdürebilmek, sonrasında yaşamda doyuma ulaşmak, motive olmak, hayatını gözden geçirdiğinde kendini alkışlamak ve takdir edebilmek için bir anlama ihtiyacı vardır. Bireyler bu anlamı kendi kendilerine bulmalı ve buldukları anlamın sorumluluğu ile yaşamlarını sürdürmelidir. Birey bu yolda başarı gösterdiğinde kendi gelişimine de katkıda bulunacaktır. Frankl'a göre mutluluk ve başarı amaç olarak koyulmamalıdır. Amaç hedef haline dönüştüğünde kaybetme olasılığı da artar (Frankl, 2014:9-14).

Geniş bir hayat etkinliği yelpazesi, eğer yaratıcı bir şekilde yaklaşırsa insanı anlamla doldurabilir, önemli olan, etkinliklerimizin yarıçapı değil, çizdiği halkayı ne kadar doldurduğumuzdur (Yalom, 2014:692). Yaşamın anlamı denildiğinde akla ilk olarak Frankl ve Logoterapi gelse de bu konuya psikoloji dalında birçok bilim adamı değinmiştir. Varoluşçu psikolojinin temel dinamikleri özgürlük, ölüm, varoluşçu yalıtım ve anlamsızlıktır. Söz konusu akımda, yaşamın anlamı ve yaşamın amacı farklı anlamlar taşısa da birbiri yerine kullanılır ve anlamı tutarlılık ile eşdeğer kabul eder.

'Hayatın anlamı nedir?' sorusu hayatın tutarlı olup olmadığı ile ilgilidir. Kimi yerde dünyevi anlam olarak da karşımıza çıkan yaşamın anlamı, insanın kendini adayacağı amaç ve hedef olarak tanımlanır. Varoluşçu akım, insana yaşamının amacını veren etkinlikleri şöyle sıralar: Özgecilik, bir nedene adanmak, yaratıcılık, hedonistik çözüm, kendini gerçekleştirme ve kendini aşma. Kişiye özel olmayan bu etkinliklerden birkaçından da anlam çıkarılabilir. Erikson'a göre ise hayat boyunca bulunan anlamların sabit kalmadığı ve yaşla beraber değişkenlik gösterdiğidir. Öyle ki kırklı ve ellili yaşlarda kişiler kendilerini aşan faaliyetlerde anlam bulmaktadır ki bu evreyi 'üretkenlik evresi' olarak tanımlamıştır (Yalom, 2014:683).

Yaşamın anlam ve amacı bireyden bireye değiştiği gibi, bireylerin yaşam evrelerinde de değişim göstermesi doğaldır. Bireyin yaşam deneyimleri, yaşama bakış açıları ve yaş ilerledikçe yaşam değerlerindeki görülen değişimler amaç ve anlam konusunda da değişimlere yol açabilmektedir. Esas olan bireyin anlamsızlıktan ve dolayısıyla yaşam boşluğundan

uzak tutacak bir amaca yönlenmesidir. Camus ve Sartre için en önemli olgu, insanın kendi anlamını icat edip kendini buna adanmasıdır (Yalom, 2014:668).

Albert Camus de yaşamın anlamına eserlerinde yer vermiştir. Yaşamın korunması ve iyi bir biçimde yaşanması ancak anlam ile mümkündür. Camus, insanın hayatında ölümü fark etmesiyle anlamı kaybedebileceğine ve boşluğa düşebileceğine dikkat çekerek bundan da başkaldırı olarak nitelendirdiği bir yolla korunacağını savunmuştur. İnsan ancak başkaldırı ile anlam bulmaya ve yaşama sarılmaya, dolayısıyla mutlu olmaya yönelebilir. Yaşamın anlamlarının arasında, sanat, doğal güzellikler ve aşk gelmektedir ki bu kavramlar insanı farklı boyuta taşıırken coşku ve mutluluğu da beraberinde getirir (Başkaya, 2013).

Bir başka düşünür Karl Jasper'a göre *"Bir insan ne olduğu, kendine mal edebildiği nedeni ile belirlenir"* derken insanın yaşama nedeninin, var olmasının yaşama anlam katmasına yardımcı olacağına dikkat çekmektedir (Geçtan, 2002:136). Günümüzde psikoloji dalında birçok araştırmaya imza atmış olan Wong ve Reker kişisel anlamı, düzeni fark etme, tutarlılık ve oluşum hedefi olarak tanımlamıştır. Ayrıca Wong kişisel anlamı bireysel olarak inşa edilmiş bilişsel bir sistem olarak tanımlamıştır ve beş unsurdan oluştuğunu öne sürmüştür. Bu beş unsur sırasıyla; duygusal, teşvik edici, bilişsel, bağıntısal ve kişiseldir. Reker ve Wong çeşitli anlam kaynakları tanımlamışlardır;

- Hobiler, boş zaman aktiviteleri
- Yaratıcı işler
- Kişisel ilişkiler
- Kişisel gelişim
- Kişisel başarılar
- Sosyal ve politik eylemler
- Değerler ve idealler

Hayatın her döneminde anlamı keşfetme ve gerçekleştirme mücadelesi devam etmektedir. Yaşam süresince değerler ve buna bağlı olarak anlam kaynakları değişiklik göstermektedir. Schnell'e göre anlam kaynakları bireyi harekete geçirir, bir yön verir ve anlamı yükseltir. Her kaynak yaşam hedeflerini temsil eder (Macdonald, Wong, Gingras; 2011).

Krause ve Hayward (2014) yaşamın anlamı konusunda beş faktör modeli geliştirmiştir:

- Arzu edilen normlarda değer sahibi olmak
- Amaç sahibi olmak
- Enerjisini, hırsını ve gücünü uğrunda harcayacak hedeflere sahip olmak.
- Geçmişle barışık olmak
- Yaşamın bir anlamı olduğunu hissedebilmek (Froidevaux, Hirschi, 2015).

İnsan yaşamının amacı ve bunu nasıl elde edeceği Aristoteles'in temel sorunudur (Büyükdüvenci, 1993). Görülüyor ki felsefenin ilk yıllarından günümüze kadar yaşamın anlamı olgusu devamlı konu edilen ve tartışılan önemli bir konudur. Gençlik yıllarında çok önemsenmeyen ve hatta üzerinde hiç düşünülmemesine rağmen yaş ilerledikçe dikkat çeken bir olgu olmakla kalmıyor; bulunamayan anlam, bireyi anlamsızlığa ve daha da kötüsü depresyona bile sürükleyebiliyor. Anlamı anksiyete yatıştırıcı olarak da tanımlayan Yalom, yakalanan anlam hissinin davranış ve duruşumuzu derleyen değerleri oluşturduğu konusunu da ortaya atmıştır. Böylece 'anlam' olgusunu sadece bireysel değil toplumsal hayatı da ilgilendiren bir noktaya getirmiştir.

Alfred Adler'e göre, herkes anlamlı bir yaşam sürmektedir. Yaşamın anlamı üzerine düşünmeye sorular sormaya genelde zora düşüldüğünde başlanmaktadır. Herkesin karakterine, konumuna, tavır ve tutumlarına, açgözlü isteklerine göre bireysel yaşam amacı olduğunu vurgulamaktadır. Kişisel yaşam anlamı gerçek değildir, yaşamın gerçek anlamı diğer insanları da etkileyecek yararlı işlerdir. Yoksa boşa geçmiş bir ömür sayılmaktadır (Adler, 2014).

Hayat defterine bir imza bırakmak ya da defteri günlük bireysel tatminlerle doldurmak. Hebbel'in "*Hayat bir şey değildir, hayat bir şey için bir fırsattır*" sözü belki de sözü edilen imza ile aynı doğrultudadır (Frankl, 2016;69). Yaşamın anlam ve amacı üzerine çeşitli araştırmalar yapan çoğu bilim insanı, bireysel tatminin zaman ilerledikçe insanı boşluğa iteceği buna karşın bir eser yaratmak, diğer insanları kapsayacak şekilde uğraşlara girmek gibi faaliyetler ile yaşamında bir coşku olacağını belirtmektedirler. Schopenhauer'in dediği gibi "*Her akşam geçen bir gün ile biraz daha*

*yoksullaşırız.*” (Schopenhauer, 2014:64). Bu yoksulluğun içinde kendimizi ancak imzaya neden olacak faaliyetlerle zengin hissedebiliriz. Yaşamın anlamı konusunda üç kuramdan söz edilebilir (S. Sezer, 2012);

*Logoterapi:* Logoterapi anlam merkezli bir terapi olup, Frankl tarafından boşlukta olan insanların yaşamlarının anlamlarını bulmaya yönelik amaçla geliştirilmiştir. Logoterapi, varoluşçu analizin Frankl’a özgü bir yorumlanışıdır. ‘Logos’, ‘anlam’ manasına gelen Yunanca bir kelimedir. Logoterapiye göre yaşam anlamı üç farklı yoldan elde edilebilir.

- Bir eser yaratılarak ya da bir iş yapılarak.
- Bir şey yaşayarak ya da bir insanla etkileşerek.
- Kaçınılmaz acıya yönelik bir tavır geliştirerek.

Yaşamda anlam bulmanın ikinci yolu ise, iyilik, doğruluk gibi bir şey yaşamak, doğayı ve kültürü yaşamak ve insan sevmektir (Frankl, 2014:125).

*Anlamsızlık:* İnsan yaşamında anlam ne kadar önemli ise bir anlamı olmayan yaşam sürmek de bir o kadar önemli ve ele alınması gereken konudur. Anlamsızlık veya anlamı kaybetmek insanı çeşitli nevrotik durumlara sürüklemektedir. Logoterapinin çıkış noktası anlam kaybı ya da anlamsızlıktır.

Frankl anlamsızlık duygusunu, varoluş vakumu ve varoluş nevrozu olarak iki bölümde belirtmektedir. Varoluş vakumu can sıkıntısı, durgunluk ve boşluk duygusu olarak yaşanırken, vakum oluştuğunda semptomlar boşluğu doldurduğunda varoluş nevrozu belirmeye başlamaktadır (Noogenic Neurosis). Alkolizm, depresyon, obsesiflik bu semptomlar arasında yer almaktadır. İstek ve arzular algılanamadığı zaman boşluk yaşanmakta, bu da güçsüzlük hissi vermektedir. Bu durumdaki insanların kendilerine, kendi yaşamlarına inançları kalmamaktadır. Bu durum çoğu zaman yalnızlık duygusunu tetiklemektedir (Geçtan, 2002:137-140).

İnsan, hayatı boyunca başarı ve başarısızlık arasında ve çeşitli periyotlarda ümitsizlik ve anlam arasında değişik seviyelerde deneyimler yaşamaktadır. Sıkıntı hali, genellikle yaşamaya değer bir anlam yoksunluğunu belirtmektedir.

Boşluk hissi; yaşamda anlam keşfetmede itici güç; agresyon, depresyon ve bağımlılık gibi varoluş nevrozu geliştirmek için tetikleyici olmakta rol oynar. Bir diğer cevabı aranan soru ise ‘Yaşamda Anlam Nasıl Bulunabilir?’ önemlidir.

Benjamin Wolman varoluşsal nevrozu; bireyin yaşamında bir anlam yoksunluğu hissetmesi, hayatta kalmasına, mücadele etmeye, ümit etmeye degecek bir şeyi olmaması, şeklinde tanımlamaktadır (Yalom, 2014:653). Yaşamın anlamına sahip bireyler, anlam yoksunluğu çeken bireylere göre, hedefleri olan, daha yaratıcı, bireysel aktivitelere daha az zaman harcayan ve problem ve stres karşısında daha dirençli olan kişilerdir (Melton, Schulenberg, 2008).

### ***B-Yaşam Doyumu:***

‘Yaşam doyumu’ kavramı ilk olarak Neugarten (1961) ile başlamış ve birçok araştırmaya konu olmuştur. Doyum kavramı, bireyin istek ve arzularının karşılanması ile açıklanmaktadır. Yaşam doyumu ise; bireylerin yaşamdan beklentileri ile elde ettiklerini karşılaştırarak bir değerlendirme yapmaları sonucu, ihtiyaçlarını karşılama durumunda doyuma ulaşmalarıyla kendilerini iyi ve mutlu hissetmeleridir. Yaşam doyumu her yaşta, her seviye ve statüdeki bireyler için büyük önem taşımaktadır. Çünkü bireyler eğitim hayatı, iş hayatı ve özel hayatta mutlu olmaya ve yaşamdan en çok doyumu almaya çalışmaktadırlar. Yaşam doyumu da tıpkı yaşamın anlamı kavramı gibi bireye özgüdür, dolayısıyla değerlendirme kendisine aittir. Birey neye sahip ve ne istiyor, hedefleri neler, nasıl ulaşacak? Bütünüyle bu soruların cevabı bireysel olarak kişinin yaşamdan aldığı doyum olacaktır. Burada dikkat edilmesi gereken önemli bir nokta, uzun saatlerin geçtiği iş ortamında iş doyumu ile yaşam doyumunun birbirine karışmamasıdır. Birey iş yerinde iş doyumunu yakalamış olsa da yaşam doyumunu olmasının çok altında olabilir.

Son yıllarda pozitif psikoloji dalında öznel iyi olma konusu ele alınmakta ve birçok araştırmaya konu olmaktadır. Hedonik iyi olma ve Eudaimonik iyi olma olarak iki temel bakış açısı vardır. Hedonik iyi olma, öznel iyi olmayı; Eudaimonik iyi olma ise bireyin kendini gerçekleştirme ve anlamlılığını içermektedir.

Öznel iyi olma bireyin yaşantısına dair bilişsel ve duygusal değerlendirmesidir ki; duygusal bileşeni olumlu ve olumsuz duygu iken bilişsel bileşeni bireyin ‘yaşam doyumu’dur (Doğan, 2015:3).

Yaşam doyumu bireyin beklentileri ve elde ettiklerinin karşılaştırması; iş, evlilik, sağlık gibi yaşam alanlarını değerlendirmesidir. Söz konusu değerlendirme sonucunun olumlu olması kişinin bir nevi mutlu olmasını ve yaşam doyumunun var olması anlamına gelmektedir. Felsefeciler tarafından kabul edilmiş olan mutluluk da insan eylemlerinin en büyük motivasyon kaynağı olduğudur (Yetim, 1991). Yaşam doyumu kavramının mutluluk kavramını da içine aldığını ifade edersek yanlış olmayacaktır. Öznel iyi olma düzeyi yüksek olan bir bireyin yaşam doyumu da yüksektir. Olumlu duygular içindedir ve üzüntü, keder gibi duyguları çok nadir yaşamaktadır.

Dünya çapında yapılan araştırmalarda, yaşam doyumu mutluluk seviyesi ölçümü için kullanılmaktadır. Mutluluk ve yaşam doyumu birer sinonim olmayıp bireyleri nelerin mutlu ettiğini anlamak için birer araçtır (Erdoğan, Bauer, 2012). Yaşam doyumunun yapılan araştırmalar sonucu etkileyici çıktılarının olduğu ortaya koyulmuştur. Yaşam doyumu ve öznel iyi oluş kardiyovasküler ölümleri etkilemektedir. Ayrıca tükenmişlik ve uykusuzluk şikâyetlerini ve iş hayatında ise çalışan devir oranını düşüklüğü ile yakından ilgilidir. Yaşam doyumu iş performansına kuvvetli bir etkisi vardır (Jones, 2006).

Şirket yönetimlerinde iş sonuçlarına yaşam doyumunun oldukça önemli etkileri olmasına rağmen henüz bu konuya eğilmemektedirler. Yaşam doyumu ve iş yaşamının nasıl ve hangi açılardan birbiri ile ilişkili olduğunu anlamak, istifalarda ve performans gibi konularda bireysel davranışların açıklanmasına yardımcı olacaktır. Yapılan araştırmalarda yaşam doyumuna iş doyumu %1 katkı sağlarken sosyal ağ doyumu ve yaşam koşulları çok daha fazla etki göstermektedir. Yaşam doyumu olan kişi mutlu olan kişidir. Mutlu olan kişiler başkalarıyla iyi ilişkiler kurabilir ve olumlu davranışlara sahiptirler. Buna karşılık hayatından memnun olmayan kişiler, diğerlerinden uzaklaşır, depresyon ve uyku problemleri yaşamaları olasıdır. Bu problemler de kişileri işten uzaklaştırmaktadır. İşten ayrılma kararı da hayat şartlarıyla etkilenen bir davranıştır. Oysaki yaşam doyumu yüksek buna karşılık iş doyumu düşük bile olsa, kişi kendini aşırı nitelikli görüp işe devam edebilir.



İş yaşamı ve yaşam doyumunu arasında bulunan ilişkiyi, tabandan-tavana teorisi ve aktivite teorisi açıklamaya yardımcı olmaktadır. Çalışanların kendilerine göre sayısız ihtiyaçları vardır ve bu ihtiyaçların giderilmesi ile yaşam doyumuna ulaşmaktadırlar. Aktivite kuramında ise, kişi bir hedefe odaklandığında, sonuçları kesinlikle güçlü bir motivasyon olacaktır. Buna göre anlamlı ve gayret ve sebat isteyen hedefler, kişiyi yaşam doyumuna ulaştıracaktır.

### ***C- İyi Bir Emeklilik Hayatı ve İyi Yaşlanma:***

Erikson insan yaşamını sekiz evrede tanımlamıştır. Doğum ile ölüm arasındaki bu evreler insanın yaşam döngüsüdür ve her bir evre gelişim dönemini belirtir. Bu gelişim dönemlerinin hedefleri dolayısıyla karşılaşılan zorluklar ve çatışmalar bulunmaktadır. Yaşanılan zorluklar ve ulaşılan hedefler veya başarısızlıklar kişiliğin gelişmesinde rol oynamaktadır. Yaşam döngüsünün yedinci ve sekizinci evresi artık bireyin aktif çalışma hayatından daha durağan olan emeklilik hayatına geçiş ve sonrasında yaşlılık evresini tanımlar. Yedinci evre orta yetişkinlik yıllarıdır ve birey üretken yaratıcı ve verimlidir. Erikson'a göre üretkenlik sadece çocuk yapmak değil, içinde geleceği ve gelecek nesilleri koruma fikrini de barındırır. Daha iyi bir dünya için çalışmayı öngörür ve üretkenlik aynı zamanda gönüllülük ve toplumla ilgili işler anlamına da gelmektedir. Sekizinci evre olan 'benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk' ise tam olarak emeklilik ve yaşlılık yıllarının başlangıcını kapsamaktadır. Bu dönemde yaşam sona ermiş değildir, aksine verimlilik ve üretkenlik mümkündür. Bu dönemde bireyler geçmişini değerlendirmeye başlamaktadır. Hayatını iyi bir şekilde yönetebilmiş, kusurlarıyla baş edebilmiş olan birey bütünlüğe ulaşabilmiş, aksi halde yeteneklerini kullanamamış ve hayatını boşa geçirmiş olması düşüncesi bireyde umutsuzluk hissi yaratmaktadır (James, S. Fleming, 2004).

Erikson'un da Gelişim Evreleri teorisinde belirttiği gibi, bireyin emeklilik dönemine kadar geçirdiği evrelerde belirlediği hedefleri vardır. Günümüzde bu hedefler genel olarak eğitim, kariyer, iyi ve rahat yaşam sürebileceği bir hayat ve bunları sağlayabilecek bir kazançtır. Yaklaşık elli-altmış yaşlarına kadar yaşam hedefleri çoğunlukla bunlardan ibarettir. Emeklilik dönemi, orta yaştan yaşlılığa geçişi tanımlar. Tıpkı kariyer planlaması yapıldığı gibi emekliliğin de birtakım uyumsuzluklar yaşanmaması için iyi bir plana ihtiyacı vardır. İyi planlanmış bir emeklilik süreci aynı zamanda

iyi yaşlanmanın da temellerini oluşturacaktır. Görev, statü, sorumluluk, yüksek ücret ve buna bağlı olarak çeşitli alışkanlıklar ve yaşam standardına sahip olan çalışan bireyler, emekli oldukları andan itibaren uzun zamandır sahip oldukları bu unsurların hayatlarından bir anda çıktıkları gerçeği ile karşı karşıya gelmektedirler. Emeklilik sürecinde anlamsızlık, değersizlik ve tükenmişlik gibi duygular yaşayıp boşluğa düşmeleri ve sonunda depresyon, anksiyete ve kaygı ile tanışmaları da kaçınılmaz olabilir.

Emeklilik süreci ve emeklilik planlarının yaşam doyumu kavramıyla yakın bir ilişkisi vardır. Yaşamı boyunca öngördüğü amaçlarına ulaşması, hedeflediği kariyeri elde etmesi, kendini değerli hissetmesi, yaşamının anlamını bulup zevk alarak yaşaması, yaşam doyumu olan bir birey olması demektir. Birey, sahip olduklarının beklentileriyle paralel olması durumunda, artık emeklilik planları yapabilmektedir (Sığın, 2016).

Atchley (1989)'e göre emeklilik beş evreden oluşur. Balayı evresi; yeni emeklilerin planlarını uyguladıkları ve kendilerini mutlu ve motive hissettikleri evredir. Düş kırıklığı olan ikinci evre herhangi bir plan olmayan emeklilerde sıkıntı ve bunalımların ortaya çıktığı görülmektedir. Yeni uyum evresi denilen üçüncü evrede, bireyler önceliklerini yeniden düzenlemekte ve sıkıntıları kabullenmektedir. Dördüncü evre olan denge evresinde, bireyde rahatlama ortaya çıkmaktadır. Ve son olarak sonlanma evresi, bireyde kronik hastalıkların veya ölümün beklendiği evre olarak kabul edilmektedir.

Bireylerin her yeni durum ve yeni çevreye uyum sağlamaları sosyalleşme süreci olarak tanımlanır. Örnek olarak yeni okula başlama, yeni bir işe başlama, yeni bir sosyal gruba katılma, evlilik veya emeklilik hayatına başlama bireyin sosyalleşme sürecini tekrar tekrar yaşaması demektir. Bu sürecin sorunsuz yaşanması başarılı sosyalleşme; uyum sağlayamamaları ise başarısız sosyalleşme olarak tanımlanır. Çalışma hayatından emeklilik hayatına geçiş de bir sosyalleşme sürecidir ve bu sürecin başarı ile sonuçlanması planlı olması ile ilgilidir. Bireylerin potansiyellerinin farkında olup, deneyim ve birikimlerini kullanmayı emeklilik sürecinde sürdürmeleri, karşılaşılabilecek sorunları aza indirmeye yol açacaktır. Aynı zamanda emeklilik süreci iş hayatında isteyip de gerçekleştiremediği aktiviteleri gerçekleştirebileceği, yeni sosyal ağlar kurabileceği ve sosyal

etkinlikler veya gönüllülük projelerine imza atabileceği bir dönemdir. Emeklilik orta yaştan yaşlılığa geçişi temsil ediyorsa, iyi yaşlanma sürecinin ilk adımıdır (İpek, 2017). Torpes'e göre iyi yaşlanma;

- Öz-potansiyeli yükselterek, fiziksel, sosyal ve psikolojik iyi oluşu yüksek seviyede yakalamak.
- Yaşamın sonraki dönemlerindeki değişikliklere uyum sağlama kapasitesine sahip olmak.
- Genç insanların yeteneklerinin benzerlerine sahip olmak.
- Üretkenliği korumayı yönetmek ile oldukça ilişkilidir (G. Nimrod, 2007).

İleriki yaşlarda mükemmel seviyede iyi-oluş elde etmede boş zamanın rolünü Havighurt Activity Theory ile açıklamıştır. Bu teoriye göre psikolojik iyi-oluşta yüksek seviyede faaliyetlerin içinde bulunmak oldukça önemlidir. Orta yaşta var olan faaliyetleri sürdürmek veya bu faaliyetleri bırakmak zorunda kalsalar bile yerine başka faaliyetleri koymaları, iyi yaşlanma süreci için önemlidir. Anamlı aktiviteler kişinin hayatında önem ve değer katar (Iwasaki, 2008) ve negatif duyguları azaltırken, pozitif duyguları ve yaşam doyumunu yükseltir (Newman, Tay, Diener, 2013).

Yaşamda meşguliyet sağlıklı yaşlanma için zorunludur (Rowe & Khan, 1997). Anamlı ve maksadı olan faydalı aktiviteler yaşam doyumunun önemli bir halkasıdır (Newman, Tay, Diener, 2013). Diğer bir teori ise Continuity Theory, ilgi alanlarına ve faaliyetlerine devam etmek sürekliliği korumak için bir araçtır. Yurt dışında araştırmalarda kabul edilen bir diğer bakış açısı da (life review) yaşamı gözden geçirmek. Yaşamı gözden geçirmek bireylere karşılaştıkları zorlukları kontrol etmeye yardım ettiği gibi, emeklilik sürecine uyumu kolaylaştırmakta ve varoluşsal anlamı aramaya katkıda bulunmaktadır (Malette, Oliver, 2006).

Son zamanlarda en önemli amaç emeklilikte ve iyi yaşlanmada yeni anlam zemini oluşturmaktır. Buttler, Frankl, Brat gibi sayısız yazarlar iyi yaşlanmada kişisel anlamın önemine değinmişlerdir. Yaşamı gözden geçirmek de Buttler'ın geliştirdiği bir model olup, amacın geçmişi kurcalamak olmadığı, ancak geçmiş ile bütünleşerek şimdiyi ve yaşlanma sürecini daha dolu yaşamak amaçlamaktadır.

Emekliliğin yaşam doyumuna etkilerini incelerken, araştırma emekli kişinin seçeneklerine, tercihlerine ve kontrolüne bağlı birtakım karmaşık ilişki olduğunu göstermektedir (Warr, Butcher, Robertson & Callinant, 2004). Örneğin Kim ve Feldman (2000), köprü istihdamın (kişinin tam zamanlı çalışmayı sonlandırdıktan sonra iş hayatının tamamen sona ermesinden önceki istihdamı) yaşlı çalışanların yaşam doyumunu arttırdığını ve gönüllü iş ve boş zaman aktivitelerinin, emekliliğe uyumun iyileştirilmesinde köprü istihdamına destek olduğu tespit edilmiştir (Erdoğan, 2012).

### **3. Yöntem**

#### **A- Çalışma Evreni ve Örneklem:**

Araştırmanın çalışma evreni, özel sektörde halen çalışan yönetici ünvanlı kişiler ve özel sektörden yine yönetici ünvanıyla ayrılmış emekli kişilerdir. Çalışan kişilerin bir kısmı (izin alınarak) Akkök grubu yöneticileridir. Anket Survey Monkey isimli online anket sistemiyle internet aracılığı ile kişilere ulaştırılmıştır. Toplam 400 adet anket dağıtılmış olup, tüm sorulara cevap verme oranına göre 390 anket değerlendirmeye girmiştir.

#### **B- Veri Toplama Yöntemi ve Kullanılan Ölçekler:**

##### **a) Kişisel Bilgi Formu**

Verilerin toplanması için hazırlanan anket formunun ilk bölümünde demografik bilgilerin belirlenmesi amacıyla on soru yöneltilmiştir. Sorular; cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sayısı, eğitim, meslek, gelir, çalışma durumu gibi maddelerden oluşmaktadır. Çalışma durumu çalışan ve emekli olarak iki grupta incelenmiştir.

##### **b) Yaşam Doyumu Ölçeği**

Yaşam Doyumu Ölçeği, Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilmiş olup Türkiye’de geçerlik ve güvenirlik çalışması Abidin Dağlı ve Nigah Baysal tarafından yapılmıştır. Yaşam Doyumu bilişsel/yargısal bir sürece işaret etmekte ve bireylerin kendi seçtikleri ölçütlere göre yaşam kalitelerinin genel değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır. Ölçeğin özgün formu bir faktör, beş madde ve Likert tipinde 7’li derecelendirmeden oluşan kendini değerlendirme ölçeğidir. Her bir madde 7’li derecelendirilmiş cevaplama sistemine (1:Kesinlikle Katılmıyorum - 7:Tamamen Katılıyorum) göre değerlendirilmektedir.

Ancak Türkiye’de basamak sayısı beşe indirilmiştir (1: *Hiç Katılmıyorum* – 5: *Tamamen Katılıyorum*).

### c) Yaşam Anlamı Ölçeği

Yaşam Anlamı Ölçeği, Steger, Frazier, Oishi ve Kaler (2006) tarafından geliştirilmiş olup Türkiye’de geçerlik ve güvenirlik çalışması Ahmet Akın ve İbrahim Taş tarafından yapılmıştır. Anlam, yaşadıklarımızın bilincine varmamıza yardım ettiği gibi, enerjimizi planladığımız geleceğe ulaşmak için rehberlik ederken planlarımızı düzenlememize yardım eden bağlantı ve anlam ağıdır. Yaşam Anlam Ölçeği 7’li Likert (1: *Kesinlikle geçerli değil* - 7: *Kesinlikle geçerli*) türü bir ölçme aracı olan on maddeden oluşmaktadır. Ölçek, *mevcut anlam* (1., 4., 5., 6., ve 9. maddeler) ve *aranan anlam* (2., 3., 7., 8. ve 10. maddeler) şeklinde iki alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin 9. maddesi ters puanlanmaktadır. Ölçekteki olası puanların ranjı 7 ile 70 arasında değişmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından alınan yüksek puanlar bireyin o alt boyuta ait özelliğe sahip olma düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

## 4. Bulgular:

### a) Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular:

Araştırma katılımcılarına ilişkin demografik özellikler ve dağılımlar aşağıda Tablo 1 ve 2’de sunulmuştur.

**Tablo 1: Katılımcıların çalışma durumu**

	n	%
<b>Çalışıyor</b>	212	54,3
<b>Emekli</b>	178	45,7

**Tablo 2:** Katılımcıların çalışma durumlarının kişisel bilgilere göre dağılımı

		Çalışıyor		Emekli	
		n	%	n	%
<b>Cinsiyet</b>	Kadın	66	31.1	77	43.3
	Erkek	146	68.9	101	56.7
<b>Yaş</b>	20-30 yaş	7	3.3	0.0	0.0
	31-40 yaş	82	38.7	0.0	0.0
	41-50 yaş	68	32.1	22	12.4
	51-60 yaş	40	18.9	86	48.3
	>61 yaş	15	7.1	70	39.3
<b>Medeni Durum</b>	Evli	180	84.9	144	80.9
	Bekâr	20	9.4	16	9.0
	Boşanmış	12	5.7	18	10.1
<b>Çocuk Sayısı</b>	Yok	45	21.2	25	14.0
	1	82	39.7	74	41.6
	2	73	34.4	69	38.8
	3	12	5.7	10	5.6
<b>Eğitim Düzeyi</b>	Lise	5	2.4	8	4.5
	Lisans	114	53.8	112	62.9
	Y. Lisans	78	36.8	51	28.7
	Doktora	15	7.1	7	3.9
<b>Meslek</b>	Mühendis	97	45.8	59	33.1
	Bankacı	8	3.8	21	11.8
	Mimar	5	2.4	4	2.2
	Yönetici	28	13.2	15	8.4
	Doktor	10	4.7	2	1.1
	Öğretim Görevlisi	5	2.4	11	6.2

	İşletmeci	4	1.9	14	7.9
	Finans/Ekonomi	5	2.4	15	8.4
	Diğer	50	23.6	37	20.8
<b>Yöneticilikte Geçen Süre</b>	1-5 yıl	60	28.3	16	9.0
	6-10 yıl	48	22.6	34	19.1
	11-15 yıl	27	12.7	25	14.0
	>16 yıl	77	36.3	103	57.9
<b>Gelir Düzeyi</b>	3000-5000 TL	27	12.7	71	39.9
	6000-10000TL	89	42.0	44	24.7
	11000-15000TL	43	20.3	29	16.3
	16000-20000TL	20	9.4	14	7.9
	>20000 TL	33	15.6	20	11.2
<b>Sosyo-Ekonomik Düzey</b>	Düşük	16	7.5	16	9.0
		144	67.9	118	66.3
		52	24.5	44	24.7

#### b) Çalışanlarda Ölçek Puanlarının İlişkisi:

Çalışanlarda yaşam doyumu ile mevcut anlam arasında pozitif yönlü orta kuvvetli; aranan anlam arasında negatif yönlü zayıf ve yaşam anlamı arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Mevcut anlam ile aranan anlam arasında negatif yönlü zayıf ve yaşam anlamı arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır.

Aranan anlam ile yaşam anlamı arasında pozitif yönlü çok kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır.

		Yaşam Doyumu	Mevcut Anlam	Aranan Anlam	Yaşam Anlamı
<b>Yaşam Doyumu</b>	r	1			
	p				
	n	212			
<b>Mevcut Anlam</b>	r	0.521**	1		
	p	0			
	n	212	212		
<b>Aranan Anlam</b>	r	-0.157*	-0.135*	1	
	p	0.022	0.05		
	n	212	212	212	
<b>Yaşam Anlamı</b>	r	0.204**	0.535**	0.765**	1
	p	0.003	0	0	
	n	212	212	212	212

\*\*p<0.01;\*p<0.05

**c) Emeklilerde Ölçek Puanlarının İlişkisi:**

Emeklilerde yaşam doyumu ile mevcut anlam arasında pozitif yönlü orta kuvvetli; aranan anlam arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulunurken yaşam anlamı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Mevcut anlam ile aranan anlam arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken yaşam anlamı arasında pozitif yönlü orta kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır.

Aranan anlam ile yaşam anlamı arasında pozitif yönlü çok kuvvetli bir ilişki bulunmaktadır.



		Yaşam Doyumu	Mevcut Anlam	Aranan Anlam	Yaşam Anlamı
<b>Yaşam Doyumu</b>	r	1			
	p				
	n	178			
<b>Mevcut Anlam</b>	r	0.319**	1		
	p	0			
	n	178	178		
<b>Aranan Anlam</b>	r	-0.289*	-0.027	1	
	p	0	0.716		
	n	178	178	178	
<b>Yaşam Anlamı</b>	r	-0.063	0.542**	0.825**	1
	p	0.405	0	0	
	n	178	178	178	178

\*\*p<0.01;\*p<0.05

## 5. Sonuç

Araştırmada yaşam doyumu ve yaşam anlamı düzeylerinin, çalışan ve emekli yöneticilerde farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmek istenmiştir.

Araştırma hipotezlerinde ulaşılan sonuçlar ise yapılan korelasyon analizine göre;

- Emekli yöneticilerin yaşam doyumu düzeyi, çalışan yöneticilere göre daha yüksektir.
- Emekli yöneticilerin yaşam anlam düzeyi, çalışan yöneticilere göre daha yüksektir.
- Emekli yöneticilerin mevcut anlam düzeyi, çalışan yöneticilere göre daha yüksektir.
- Emekli yöneticilerin aranan anlam düzeyi, çalışan yöneticilere göre daha yüksektir.
- Yapılan araştırmanın sonuçları bakımından değerlendirilmesi; normal grupta bulunan emeklilerin diğer gruptaki çalışanlardan daha doyumlu

olduğu söylenebilir. Ayrıca yönetici olarak çalışma süresi açısından herhangi bir farklılığa rastlanmazken konu yaş, gelir düzeyi, sosyo-ekonomik düzey açılarından ele alındığında yaşam doyumunda baz alınan çalışan-emekli ayrımı arasında anlamlı farklılıklar söz konusudur. Elde edilen bulgulara göre emeklilerin çalışanlara göre daha doyumlu olduğu söylenebilir.

- Araştırmada kullanılan “Yaşamın Anlamı Ölçeğinin” sonuçları ve “Yaşam Doyum Ölçeği” arasındaki anlamlı ilişki düzeylerinin incelendiği bu çalışmada iki ölçek arasındaki korelasyonlar hesaplanmış ve yaşam doyumunun yaşamın anlamı (mevcut anlam, aranan anlam) ile pozitif ilişkili olduğu görülmüştür. Bu korelasyonlar ölçeğin geçerliği için önemli bir kanıttır.

## **6. Öneriler**

Araştırma, Türkiye’de emekli çalışan değişken grubu ile bu konuda yapılan ilk araştırma olması ve yararlı bulgular ortaya koyması açısından önemli görünmektedir.

Bulguları yapılan diğer araştırmalar da baz alınarak dikkatli bir biçimde genellemek ve bulguları aşan yorumlar yapmamak koşuluyla, bu araştırmanın Türkiye’deki yönetici olarak çalışmış olan emeklilerin yaşamın anlamı ölçeğinin alt ölçeğine göre aranan anlamda yaşamlarından en yüksek düzeyde doyumlu oldukları söylenebilir. Bu bulgunun başka araştırmalarla da desteklenmesi durumunda çalışanların yine yaşamın anlamı ölçeğinin alt ölçeği olan mevcut anlamda yaşam doyumunu düzeyinin yükseltilmesi yönünde desteklemeler ve teşvikler yapılması önerilebilir.

Ayrıca, özel sektör çalışanlarıyla kamu çalışanları arasında yaşamın anlamı ve yaşam doyumunu karşılaştırılması yapılması önerilebilir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda, kurumlarda yöneticilik unvanlarına sahip çalışanlara emekliliğe hazırlık programları ve çalışma hayatı sürecince uygun hobi seçme ve edinme programları düzenlenebilir.

## Kaynaklar

- Adler, A. (2014). *Yaşamın Anlam ve Amacı*. İstanbul: Say Yayınları.
- Akarsu, B. (1962). Sokrates’de Erdem Düşüncesi. *İstanbul Üniversitesi Arşivi Dergisi* 13.
- Atak, H. (2011). *Yetişkinliğe Geçiş Yıllarında Sigara İçme Davranışının Psikososyal Belirleyicileri ve Sigara İçmenin Yaşam Doyumu ve Öznel İyi Oluşla İlişkisi; Klinik Psikiyatri*, 14:29-43.
- Başkaya, D. B. (2013). *Hayatın Anlamı ve Ölüm: Albert Camus’den Yaşam Dersleri*. EFD/JFL Vol.30, Number: 2.
- Büyükdüvenci, S. (1993). Aristoteles’te Mutluluk Kavramı. *Felsefe Dünyası*, Sayı: 9.
- Diener, E. (1984). Subjective Well-Being. *Psychological Bulletin* Vol.95 No.3, 542-575.
- Dikmen, A. A. (1995). İş Doyumu ve Yaşam Doyumu İlişkisi. *A.Ü. Siyasal Bilimler Fakültesi Dergisi*, Ankara. Sayı: 3-4 Cilt:50 S: 115-140.
- Doğan, S. (2015). *Yaşam Doyumu*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Erdoğan, B. & Bauer, T. (2012). Whistle While You Work: A Review of The Life Satisfaction Literature. *Journal Of Management* Vol. 38 No. 4 1038-1083.
- Fleming, S. J. (2004). *Erikson’s Psychosocial Developmental Stages*.
- Frankl, V. E. (2014). *İnsanın Anlam Arayışı*. İstanbul: Okuyan Us.
- Frankl, V. E. (2016). *Hayatın Anlamı ve Psikoterapi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Frankl, V. E. (2017). *Consequences of a Meaningless Life*. <https://viktorfrankl.wikispaces.com>
- Froidevaux, A. & Hirschi, A. (2015). Managing The Transition to Retirement: from meaningful work to meaning in life at retirement. *Handbook of research on Sustainable Careers*.

- Geçtan, E. (2002). *Varoluş ve Psikiyatri*. İstanbul: Metis.
- Hofman, P. (2012). *Yeni Bir Başlangıç: Emeklilik*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- İlhan, T. & Özbay, Y. (2010). Yaşam Amaçlarının ve Psikolojik İhtiyaç Doyumunun Öznel İyi Oluş Üzerindeki Yordayıcı Rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 ( 34 ), 109-118.
- İpek, C. (2017). Emeklilik Hayatında Uyum Sorunu ve Emeklilik Eğitimi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt:3, Sayı:1, Sayfa: 60-72.
- Kuzgun, Y. (1972). Kendini Gerçekleştirme. *Araştırma Ankara Üniv. Dil ve Tarih – Coğrafya Fakültesi Felsefe Dergisi*. Cilt: 10, Sayfa 162-172.
- Lenoir, F. (2016). *Mutluluk Üstüne Felsefi Bir Yolculuk*. İstanbul: Bilge Kültür Sanat.
- MacDonald Conford, F. (2003). *Sokrates'ten Önce ve Sonra*. Ankara, Ayraç Yayınevi.
- Macdonald, M. J. & Wong, P. T. P. & Gingras, D. T. (2011). *Meaning in Life Measures and Development of a Brief Version of The personal Meaning Profile*.
- Malette, J. & Olivier, L. (2006). Retirement and Existential Meaning in the Older Adult: A Qualitative Study Using Life Review. *Counselling, Psychotherapy, and Health*, 2(1), 30-49.
- McLeod, S. A. (2007). *Maslow's Hierarchy of Needs*, <http://www.simplypsychology.org/maslow.html>
- Melton, A. M. A. & Schulenberg, S. E. (2008). On The Measurement of Meaning: Logotherapy's Empirical Contribution to Humanistic Psychology. *The Humanistic Psychologist*, 36:31-44.
- Newman, D. & Tay, L. & Diener, E. (2013). *Leisur and Subjective Well-Being: A model of Psychological Mechanisms as Mediating Factors*.

- Nimrod, G. (2007). *Retirees' Leisure: Activities, Benefits, and Their Contribution to Life Satisfaction*. *Leisure Studies*, Vol. 26, No.1, 65-80.
- Percy, A. (2017). *Her Güne Bir Nietzsche*. İstanbul: Pena Yayınları
- Russell, B. (2016). *Batı Felsefesi 1*. Cilt. İstanbul: Alfa.
- Russell, B. (2016). *Batı Felsefesi 2*. Cilt. İstanbul: Alfa.
- Schopenhauer, A. (2014). *Hayatın Anlamı*. İstanbul: Say Yayınları.
- Sezer, S. (2012). Yaşamın Anlamı Konusunda Kuramsal ve Psikometrik Çalışmalar Açısından Bir Bakış. *Journal of Faculty of Educational Sciences*.
- Sığın, A. (2016). Çalışma Hayatı ve Emeklilik Bağlamında Türkiye’de Yaşlılık. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı:25/1, S: 87-101*.
- The Cornell (2000). The Cornell Retirement and Well- Being Study. *Cornell Gerontology Research Institute*.
- Ventegodt, S.,Andresen J. N., Merrick, J. (2003). Quality of Life Philosophy I. Quality of Life, Happiness, and Meaning in Life, *The Scientific World Journal 3*, 1164-117.
- Yalom, I. (2014). *Varoluşçu Psikoterapi*. İstanbul: Kabalcı Yayıncılık.
- Yetim, Ü. (1991). Kişisel Projelerin Organizasyonu ve Örüntüsü Açısından Yaşam Doyumu. *Ege Üniversitesi Psikoloji Anabilim Dalı Doktora Tezi*.
- Yıldız, F. (2015). Freud’da Ahlak Duygusunun Kaynağı ve Kant’ın Ahlak Düşüncesi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı:19,S:137-151.



# ***Ön Ergenlik Döneminde Zorbalık Davranışı ile Bazı Sosyo-Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi***

Makalenin

Geliş Tarihi / Received: 25.06.2019

Kabul Tarihi / Accepted: 24.07.2019

**Fatma ERTUĞRUL\***

**Engin EKER\*\***

## **Öz**

Bu araştırmada ön ergenlik dönemindeki öğrencilerin arasında görülen zorbalık davranışları ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan demografik olarak çeşitlilik gösteren 4 farklı okulda eğitimini sürdüren, yaşları 10 ile 14 arasında değişen öğrenciler ve bu öğrencilerin anne babalarıdır. Araştırmaya 154'ü erkek, 144'ü kız olmak üzere toplam 298 öğrenci ve bu öğrencilerin anne babaları katılmıştır. Veri toplama aracı olarak 'Kişisel Bilgi Formu' ve 'Çocuklar İçin Zorbalıkla İlgili Bilişler Ölçeği' kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeline göre yapılan bu çalışmanın sonuçlarında; kız öğrencilerin erkeklere göre daha fazla bilişsel davrandıkları görülmüştür. Kendisinin başarısız olduğunu hisseden öğrencilerin zorbalık ile ilgili daha az biliş kullandıkları tespit edilmiştir. Babanın sahip olduğu eğitim seviyesinin, zorbalıkta biliş kullanımında anlamlı bir fark yarattığı bulunmuştur. Çocuğun şiddete maruz kalması halinde zorbalık ile ilgili biliş kullanımında anlamlı fark yarattığı hesaplanmıştır. Bilgisayar kullanım süresinin anlamlı olması elde edilen bir diğer önemli bulgudur.

***Anahtar Kelimeler:*** Zorbalık, ön ergenlik.

---

\* Fatma ERTUĞRUL, fatmaaydin1976@gmail.com

\*\* Engin EKER, Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, engineker@aydin.edu.tr

## ***Peer Bullying and Relationship Between Sociodemographic Characteristics of Teenagers***

**Fatma ERTUĞRUL\***  
**Engin EKER\*\***

### **Abstract**

In this research the bullying of teenagers are investigated in the context of sociodemographic characteristics. The sampling of the study consists of middle school students aged between 10 to 14 currently studying in Kadikoy, Istanbul, and their parents. 4 different schools within Kadikoy district were chosen for the sampling. In the end we had a total of 298 students; 154 males and 144 females and their parents. The scales used were “Cognitions about Bullying Scale” and “demographic information questionnaire”. Meaningful finding was that students who found themselves academically sufficient and spent less time on computer were found to be less bullying compared to their peers. Fathers being alive and their education levels were found effective on students’ cognitive skills about bullying. Experiencing violence in family was another factor that contributed showing oppositional having a tendency for bullying.

**Keywords:** *Bullying, teenager.*

### **Giriş**

Ön ergenlik dönemi Freud’un gizil dönem olarak tanımladığı döneme tekabül eder. Bu dönemi Freud cinsel dürtülerin daha durağan olduğu ve Oidipus karmaşasının sona ermesi ile ergenliğe kadar olan süre olarak tanımlar. Bu süre 6 ile 12 yaşlarını kapsamaktadır. Cinsel ve saldırgan enerjinin yerini öğrenme, çevreyi araştırma, oyun ve diğer insanlarla daha etkin ilişkiler geliştirme, beceriler edinme alır. Toplumsal kurallar

---

\*Fatma ERTUĞRUL, fatmaaydin1976@gmail.com

\*\* Engin EKER, Asst. Prof., Istanbul Aydın University, Psychology Department, engineker@aydin.edu.tr



benimsenir. Anne-baba ve aile bireyelerine, öğretmen ve akranlar eklenmiştir. Bu dönemde cinsel roller sağlamlaşır ve pekişir (Geçtan, 2015).

Bühler, *Çocuk ve Gençlik Psikolojisi* adlı kitabında sekiz ile on iki yaş arası dönemin en belirgin ve önemli özeliğinin fiziksel kuvvetin gelişiminin üst seviyede olması olduğunu söyler. Hatta bu yaş grubu özellikle erkek çocuklarının güçlerinin farkında olduğunu ve birbirleri ile yarıştığına dikkat etmiştir. Fiziksel olarak güçlü olmanın önemli olduğu bu dönemde liderler çıktığını ve bu liderlerin spor ve kuvvet gerektiren alanlarda güçlerini sergilediklerini ve sporu sevmeyen, hassas çocukların bu dönemde güçlük yaşadığını belirtmiştir. Bu çağda kız ve erkek çocuklar arasında spor yetenekleri arasında belirgin bir fark olmadığını da belirtmiştir (Bühler, 1961).

Çalışmamızdaki çalışma evrenimizi oluşturan grup 10-14 yaş aralığındaki kişilerden oluşan bir gruptur. Bu grubun özeliği ülkemizde ortaokul çağındaki çocukları ya da gençleri temsil ediyor oluşudur. Bilindiği gibi Piaget'in bilişsel gelişim dönemlerinde 6-11 yaş arasındaki dönem somut işlemler, 11-16 yaş arası dönem ise soyut işlemler dönemidir. 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenimine devam eden öğrenciler ile yaptığımız çalışma görüldüğü üzere geç çocukluk ya da erken ergenlik ya da ön ergenlik dönemi denilebilecek bir evreyi temsil etmektedir.

Ortaokul çağı önemli bir geçiş dönemidir. Öğrenci için hem okul hem de ailede değişiklikler yaşanır. Bu değişiklik;

- Erinlik ve onunla ilgili beden imgesi sorunlarını,
- Soyut işlemler döneminin en azından bazı boyutlarının ortaya çıkmasını ve buna bağlı olarak ortaya çıkan sosyal bilişteki değişiklikleri,
- Anne babaya daha az bağımlı olmak ve artan sorumlulukların varlığı,
- Tek öğretmenden çok öğretmen sistemine geçişi ve bununla birlikte daha az kişisel olan bir okul yapısına uyum sağlamayı,
- İlkokuldaki nispeten daha homojen bir yaş grubundan daha heterojen bir yaş grubuna uyum sağlamayı ve performans ve başarıya daha çok önem vermeyi içine alır.

Ayrıca bu dönem top-dog (lider olgusu) yaşarlar. Bir yıl öncesine kadar ilkokulda okulun lideri ve en büyüğü iken bu yeni geldikleri kurumda okulun en küçüğü konumuna düşerler (Santrock, 2012). Ön ergenlerde fiziksel enerjinin artması Bühler'in de belirttiği gibi aynı hızda olmayabilir. Bu da gençler arasında bir güç dengesizliğine yol açmaktadır.

Olweus zorbalığı tanımlarken karşı tarafa bilinçli bir şekilde zarar vermeyi içeren, kişiler arasında güç anlamında dengesizlik olan, süreklilik gösteren saldırgan bir davranış biçimi olduğundan bahseder (Akt. Örengül, 2013). Zorbalık davranışı incelendiğinde taraflar arasında güç dengesinin olmaması ve özellikle süreklilik arz etmesi kriterleri önemlidir. Yıkıcı davranışların her türlü, yapan için de maruz kalan için de problemdir ancak süreklilik davranışın pekişmesine yol açtığı için davranış olarak hem kalıcı iz bırakacak hem de yerleşmiş olacaktır. Amerikalı psikolog C. L. Hull tarafından geliştirilen pekiştirme kuramına göre yineleme yardımı ile alışkanlık kuvveti artmaktadır. Alışkanlığın oluşması süreci, ayrı ayrı eklenen pekiştirmelerin bileşkesidir (Akt. Binbaşıoğlu, 1992).

Zorbalık yapan çocukların ailelerine bakıldığında çocuk yetiştirmede anne babanın anlayış ve yaklaşımları arasında tutarsızlık, cezaya çok başvurma, bunların genellikle şiddet içeren cezalar olması, çocuklarına karşı düşmanca bir yaklaşımı olan ya da ihmalkâr anne babalar oldukları görülmüştür (Külcü, 2015).

Olweus'un (1995) Norveç'te yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin %15'nin zorbalık ile karşılaştığını, özellikle araştırmaya katılan öğrencilerin %5'nin uzun süreli ve ciddi bir zorbalığa maruz kaldığını tespit etmiştir (Akt. Dölek, 2002).

Ülkemizde yapılan araştırmalara baktığımızda Pişkin (2010), Ankara'da 4-8. Sınıf öğrencileri arasında yapılan araştırmada öğrencilerin %35,1'inin 'kurban', %30,2'sinin 'zorba', %6,2'sinin ise 'hem zorba hem de kurban' olduğunu tespit etmiştir. Tıpırdamaz ve Sipahi (2008), İzmir'de ilköğretim 6. ve 7. sınıf öğrencileri ile yaptıkları bir çalışmada öğrencilerin %42,3'ünün 'kurban', %20,3'ünün 'zorba', %13,8'ininse 'hem zorba hem de kurban' olduğunu saptamışlardır. Alikeşifoğlu ve ark. (2004), İstanbul'da 9-11.

sınıf öğrencileriyle yaptıkları bir çalışmada ise öğrencilerin %19'unun zorbalık yaptığını, %30'unun ise zorbalığa maruz kaldığını belirtmişlerdir. Alikeşifoğlu ve ark. (2007), yine İstanbul'da yaptıkları bir başka çalışmada da lise öğrencilerinde kurban oranı %22, zorba oranı %9,4, zorba/kurban oranı ise %9,2 olarak saptanmıştır (Akt. Örengül, 2013).

Ülkemizdeki çalışmalardan çıkan sonuçlara bakıldığında ön ergenlik dönemini kapsayan dönemlerdeki zorbalık oranlarının lise dönemine göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Zorbalık davranışına maruz kalma ya da zorba olmanın ergenliğin son dönemlerine doğru nispeten azaldığı söylenebilir.

Zorbalığı bileşenleri ile ele almak gerekirse kurban, zorba ve izleyiciden bahsetmek mümkündür. Bu üç bileşen kimi zaman iç içe geçer kimi zaman da yer değiştirebilir. Saf zorbalar sadece zorbalık yapan hiçbir zaman kurban olmayanlardır, saf kurbanlar ise her zaman kurban rolündedir. Zorba/kurbanlar kimi zaman zorba kimi zaman kurban pozisyonunda kalır. İzleyiciler taraf tutmuyor gibi gözükseler de aslında müdahale etmeyerek zorbanın olumsuz davranışını yüreklendirenlerdir. Dördüncü olarak ve farklı bir tutum sergileyen grup savunuculardır, onlar okul ortamı içerisinde kurbanı sahip çıkan ve zorbaya karşı kurbanı savunanlardır (Kartal & Bilgin, 2008).

Farklı araştırmacılar birbirine yakın olmakla birlikte detaylarda ayrılan bir şekilde zorbalık davranışını kategorilere ayırmışlardır. Sullivan (2004) zorbalığı 3 grupta incelemiştir;

**1.** Fiziksel zorbalık, direk fiziksel temas yolu ile yapılan zorbalıktır. Zorba fiziksel olarak kendisinden güçsüz bir çocuğa yönelir ve sürekli olarak şiddet içeren bir dizi davranış içinde bulunur.

**2.** Fiziksel olmayan zorbalık, bir başka deyişle sosyal zorbalıktır. Sözel ve sözel olmayan iki tip davranışla kendini gösterir. Sözel zorbalık, aşağılama, tehdit etme, sözle taciz etme, cinsel içerikli aşağılama ya da taciz etme, ırkçı söylemlerde bulunma, isim takma, telefonla rahatsız etme, doğru olmayan kötü niyetli dedikodular yayma gibi şekillerde görülür. Sözel olmayan zorbalık, doğrudan ya da dolaylı olarak yapılır. Sözel olmayan doğrudan

zorbalık, kaba yüz ve beden hareketleri ile karşıdaki kişi üzerinde baskı kurmayı hedefleyen davranışları içerir. Sözel olmayan dolaylı zorbalık ise kasıtlı ve sistematik olarak görmezden gelme, tecrit etme imalarda bulunarak iğneleme, diğer öğrencileri kışkırtarak yalnızlaştırma şeklinde görülür.

**3. Üçüncü olarak mala zarar verme, eşyalarına kasıtlı ve sistemli bir biçimde zarar verme ya da yok etme, çalma gibi davranışlardır (Akt. İrfaner, 2009).**

Pişkin'e göre okul zorbalığı; fiziksel, sözel, dolaylı ve davranışsal olmak üzere dörde ayrılmaktadır. Fiziksel zorbalık; tekme atma itme, tokat atma, vurma gibi davranışları kapsar. Sözel zorbalık; alay etme, sataşma, dalga geçme, hoşşa gitmeyen isim takma şeklindedir. Dolaylı zorbalık; dedikodu çıkarma, arkadaş grubundan dışlayarak yalnızlaştırma gibi davranışlar ile görülür. Davranışsal zorbalıkla işaret ettiği davranışlar ise, para ve eşyalarını zorla alma, eşyalarına zarar vermektir (Pişkin, 2015).

Olweus 1993'de yaptığı bir çalışmada zorbalığı iki temel başlık altında incelemiştir: doğrudan zorbalık ve dolaylı zorbalık (Akt. İrfaner, 2009). Diğer araştırmacıların daha sonraki yıllarda detaylandığı tüm kavramları bu başlıklar altında incelemiştir.

İlerleyen teknolojik gelişmeler ile daha önce tanımlanan zorbalık türlerine siber zorbalık kavramı eklenmiştir. Burnukara (2009) ve Kavuk (2011) siber zorbalığı, 'bireyin diğer kişi ya da gruplar tarafından hedef seçilerek elektronik temelli iletişim araçları yoluyla tekrarlayıcı bir biçimde rahatsız edilmesidir' diye tanımlamışlardır (Akt. Türktan, 2013). Son zamanlarda internetin gençler arasında yaygın bir şekilde kullanılması ve çoğu zaman kontrolsüzce bu kullanımın gerçekleşmesi nedeniyle çağımız için büyük bir problem olarak karşımızda durmaktadır. Siber zorbalık ya da sanal zorbalık Facebook, Twitter, Snapchat, Instagram, Whatsapp gibi yerler sosyal paylaşımın herkes tarafından rahatlıkla görülebildiği sosyal ve kontrolsüz ilişki kurma biçimleridir. Zorbalık nitelikleri taşıyan kişiler için kurbanlarını seçebileceği ve rahatlıkla zarar verebilecekleri mecralardır.

### **Problem Cümlesi**

Ön ergenlik dönemindeki öğrencilerin arasında görülen zorbalık davranışları ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasında nasıl bir ilişki vardır?

### **Alt Problemler:**

1. Ön ergenlik döneminde yaş değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Ön ergenlik döneminde cinsiyet değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Ön ergenlik döneminde kardeş sayısı değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ön ergenlik döneminde anne babanın öğrenim düzeyi değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. Ön ergenlik döneminde anne babanın hayatta olması değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Ön ergenlik döneminde anne babanın birbirine ve çocuğa yönelik fiziksel ve sözel şiddet uygulayıp uygulamaması değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
7. Ön ergenlik döneminde çocuğun boş zamanlarını anlamlı (müzik dinleme, kitap okuma, spor yapma, sanatsal uğraşlar) aktivite ile geçirip geçirmemesi değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
8. Ön ergenlik döneminde çocuğun bilgisayar başında geçirdiği zaman değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
9. Ön ergenlik döneminde çocuğun bilgisayar başında geçirdiği zaman diliminde ne yaptığı değişkeni ile zorbalık davranışı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada ön ergenlik dönemindeki öğrencilerin arasında görülen zorbalık davranışı ile bazı demografik özellikler arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

## **Araştırmanın Önemi**

Söz konusu çalışma ile zorbalık davranışı görülen ön ergenler ve onların demografik özellikleri tespit edilecektir.

Çalışma sonunda elde edilen veriler ile tespit edilmiş olan anlamlı farklılıkların çocuk yetiştirme konusunda anne babalara ışık tutacağı düşünülmektedir. Çalışma sonuçları bir anlamda anne babalara rehber niteliğinde olacaktır. Sonuçların anlamlı biçimde kullanılabilmesi için diğer alan okullardır. Ön ergenlerin sosyal olarak en çok buldukları ortam olan okullar için de yıkıcı davranış problemleri olan çocukların tespiti ve bu çocuklar ile çalışma yapılmasının önemli olduğu söylenebilir. Araştırmanın okullarda yapılacak zorbalığı önleyici çalışmalar için bir zemin niteliğinde olması hedeflenmiştir.

## **Gereç ve Yöntem**

### **Örneklem Grubu:**

Bu çalışmanın evreni İstanbul'da yaşayan 10 ile 14 yaş aralığında olan 5, 6, 7 ve 8. sınıfta öğrenim gören öğrencilerdir. Evrenden kolayda örnekleme yöntemiyle örneklem oluşturulmuştur. Çalışmanın örneklemini 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde İstanbul ilinde Kadıköy ilçesinde bulunan, demografik olarak çeşitlilik gösteren 4 ortaokulda eğitimini sürdüren 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda eğitim gören yaşları 10 ile 14 arasında değişen öğrenciler ve anne babalarıdır. Toplam 480 öğrenci araştırma sürecine katılmıştır. Öğrencilere 'Kişisel Bilgi Formu' ve 'Çocuklar İçin Zorbalıkla İlgili Bilişler Ölçeği' uygulanmıştır. Anne ve babalarının doldurmaları için zarf içerisinde gönderilen 'Veli Onam Formu' toplam 298 anne baba tarafından doldurularak yine zarf içerisinde geri gönderilmiştir. Bu bağlamda çalışma 298 katılımcıya ait bilgiler üzerinden yapılmıştır.

### **Veri Toplama Araçları:**

*Kişisel Bilgi Formu:* Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formu ile çalışma yapılacak grubun demografik bilgilerini tespit etmek amacıyla oluşturulmuştur. Üzerinde çalışma yapılan grubun gelişimlerine uygun olmasına dikkat edilmiştir. Üzerinde çalışma yapılan grubun demografik özellikleri ile araştırmamızdaki diğer

değişkenler arasındaki ilişkinin de anlamlı olacağı düşünülmüştür. Kişisel bilgi formunda; cinsiyet, sınıf düzeyi ve yaş gibi kişisel sorular sorulmuştur. Kardeş sayısı, anne ve babanın çalışıp çalışmadığı, anne ve babanın eğitim düzeyi, ailenin gelir düzeyi, anne ve babanın boşanmış olup olmaması ve hayatta olup olmaması gibi ailevi sorular sorulmuştur. Anne ve babanın çocuğa ve birbirlerine fiziksel ve sözel şiddet uygulayıp uygulamaması, katılımcının kendisini başarılı bulup bulmaması, katılımcının boş zaman aktivitelerinin anlamlı olup olmaması, katılımcının günde ortalama bilgisayar başında kaç saat vakit geçirdiği ve bilgisayarda geçirdiği zamanı hangi amaçla kullandığı gibi yaşamına dair sorulardan oluşmaktadır.

*Çocuklar İçin Zorbalıkla İlgili Bilişler Ölçeği:* Çalışmamızda Gökkaya ve Sütcü tarafından geçerlik-güvenirlik çalışması yapılan ‘Çocuklar İçin Zorbalıkla İlgili Bilişler Ölçeği’ kullanılmıştır. Gökkaya ve Sütcü çocuklarda zorbalıkla ilgili bilişleri değerlendirmeye yönelik bir ölçek geliştirmek ve ölçeğin psikometrik özelliklerini belirtmek amacıyla bu çalışmayı yapmıştır. ‘Zorbalık ve Ahlaki Yargıların Bozulması Ölçeği’ maddelerinden ve zorba davranışlarda bulunan çocuklarla yapılan görüşmelerden yararlanılarak 25 maddelik likert tipi bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin güvenirlik çalışması için devlet okullarında okuyan 1740 ortaokul öğrencisine uygulama yapılmıştır. Ölçeğin iç tutarlık katsayısının 0.91 olduğu bulunmuştur. Test tekrar test güvenirliği de oldukça yüksektir (Gökkaya & Sütcü, 2015). Gökkaya ve Sütcü’nün bir başka çalışması da ilköğretim öğrencilerinde zorbalık eğilimini azaltmaya yönelik bilişsel davranışçı teknikler içeren bir grup terapisi programının geliştirilmesi ve etkililiğinin değerlendirilmesidir. Bu amaçla dört ortaokuldan 5 ve 6. sınıf öğrencileri arasında ‘Akran Zorbalığı Ölçeği Çocuk Formu’ zorbalık testi puanlarına göre belirlenmiştir. Toplam 54 öğrenci ile çalışılmıştır. Bilişsel davranışçı müdahale alan deney grubunda 20 öğrenci, plasebo kontrol grubunda 16 öğrenci ve hiçbir müdahale almayan kontrol grubunda 18 öğrenci çalışmaya dahil edilmiştir. Grup çalışmaları 13 hafta boyunca yürütülmüş, katılımcılara müdahale öncesinde ve sonrasında 4 aylık süre ile izlenmiş ve ‘Akran Zorbalığı Ölçeği’, ‘Çocuk Formu Zorbalık Testi’, ‘Çocuklar İçin Zorbalıkla İlgili Bilişler Ölçeği’ ve ‘Coopersmith Özsaygı Envanteri Kısa Formu’ uygulanmıştır. Yaptıkları çalışmanın çocukların zorbalık ile ilgili bilişsel düzeylerini anlamlı biçimde

etkilediği görülmüştür. Gökkaya ve Sütçü'nün geliştirdikleri 'Çocuklar İçin Zorbalık İle İlgili Bilişler Ölçeği' 22 maddelik 4'lü likert tipi bir ölçektir. Tamamen doğru, oldukça doğru, biraz doğru, hiç doğru değil şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek geliştirilme aşamasında 11-15 yaşlarındaki ortaokul öğrencilerine uygulanmıştır (Gökkaya & Sütçü, 2018). Ölçeğin yaş grubu ve çocukların zorbalık ile ilgili bilişsel düzeylerini ölçmeye yönelik olması açısından çalışmamızda kullanılmasının uygun olduğu düşünülmüştür.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada kullanılan model ilişkisel tarama modelidir. Katılımcıların demografik özelliklerinin açığa çıkarılabilmesi için frekans dağılımı analizi gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine göre alt ölçeklerde farklılaşp farklılaşmadıklarının tespiti için bağımsız örneklem T-testi, ANOVA ve Ki-Kare analizlerinden yararlanılmıştır.

Ön ergenlik döneminde zorbalık ile ilgili bilişler ile demografik özelliklerin ve tüm alt ölçekler arasındaki korelasyon katsayıları sürekli değişkenler için 'pearson' kategorik değişkenler için 'spearman rho' analizinden yararlanılmıştır. Korelasyon analizlerinde anlamlı ilişkiye sahip olan değişkenler ile zorbalık ile ilgili bilişler arasındaki yordayıcı ilişkinin tespiti için lojistik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir.

### **Bulgular**

Söz konusu çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri ile araştırmada kullanılan ölçeklerden elde edilen verilere ilişkin bulgular bu kısımda açıklanmıştır.



**Katılımcılara İlişkin Özellikler:****Çizelge 1: Demografik özellikler**

	n	%
<i>Cinsiyet</i>		
Erkek	154	51,7
Kadın	144	48,3
<i>Sınıf Düzeyi</i>		
5	47	15,8
6	85	28,5
7	87	29,2
8	79	26,5
<i>Yaş (ort.)(sd)</i>	11,78 (.99)	
<i>Akademik Başarı</i>		
Başarısızım	12	4,0
Orta Düzeyde Başarılıyım	165	55,4
Başarılıyım	121	40,6

Çizelge 1’de çalışmaya katılan öğrencilerin %52’si (n=154) erkek, %48’i (n=144) kız öğrencilerdir. Tüm öğrencilerin yaş ortalaması 11,78 olarak bulunmuştur. Öğrencilerin %16’sı (n=47) 5.sınıf düzeyinde; %29’u (n=85) 6.sınıf düzeyinde; %29’u (n=87) 7.sınıf düzeyinde ve %27’si (n=79) 8.sınıf düzeyinde eğitimlerine devam etmektedir. Öğrencilerin %4’ü (n=12) kendilerini akademik olarak başarısız olarak görmekteyken %55’i (n=165) orta düzeyde başarılı olduğunu ve %41 (n=121) başarılı bir öğrenci olduğunu söylemiştir.

**Çizelge 2: Ailelere ilişkin özellikler**

	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Kardeş Sayısı</b>		
Tek	44	14,8
2	140	47
3 ve üstü	114	38,3
<b>Anne İş</b>		
Evet	149	50
Hayır	149	50
<b>Baba İş</b>		
Evet	297	96,3
Hayır	1	3,7
<b>Ebeveynlerin Yaşaması</b>		
Baba Sağ	295	99
Anne Sağ	298	100
<b>Aileyle Birlikte Yaşam</b>		
Evet	6	2
Hayır	292	98
<b>Anne Eğitim Seviyesi</b>		
İlkokul	40	13,4
Ortaokul	108	36,2
Lise	75	25,2
Üniversite	59	19,8
Lisansüstü	16	5,4
<b>Baba Eğitim Seviyesi</b>		
İlkokul	29	9,7
Ortaokul	112	37,6
Lise	84	28,2
Üniversite	57	19,1
Lisansüstü	16	5,4
<b>Gelir Durumu</b>		
0-2000 TL	83	27,9
2001-4000 TL	104	34,9
4001-6000 TL	58	19,5
6001-10000 TL	34	11,4
10001 ve üzeri TL	19	6,4
<b>Anne Baba Medeni Durumu</b>		
Boşanmış	45	15,1
Beraber	253	84,9

Çalışmaya katılan öğrencilerin ailelerine ilişkin sağladıkları bilgiler Çizelge 2’de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin %15’inin (n=45) ebeveynlerinin boşanmış oldukları bulunmuştur. Öğrencilerin %15’i (n=44) tek çocuk olduğunu, %47’si (n=140) iki kardeş olduklarını ve %38’i (n=114) üç veya daha çok kardeş olduklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin %50’si (n=149) annelerinin aktif olarak çalıştığını bildirmiştir. Öğrencilerin %96’sı (n=287) babalarının aktif olarak çalıştığını bildirmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin %98’i (n=282) aileleriyle birlikte yaşarken %2’si (n=6) ailelerinden uzakta olduğunu söylemiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamının annesinin halen yaşadığı, sadece üç kişinin babasının vefat etmiş olduğu öğrenilmiştir.

Öğrencilerin anne ve babalarına ilişkin eğitim düzeyleri incelendiğinde, annelerin %13’ünün (n=40) ilkokul, %36’sının (n=108) ortaokul düzeyinde; %25’inin (n=75) lise düzeyinde; %20’sinin (n=59) üniversite düzeyinde ve %5’inin (n=16) lisansüstü düzeyde eğitime sahip olduğu görülmüştür. Babaların %10’unun (n=29) ilkokul, %38’inin (n=112) ortaokul düzeyinde; %28’inin (n=84) lise düzeyinde; %19’unun (n=57) üniversite düzeyinde ve %5’inin (n=16) lisansüstü düzeyde eğitime sahip olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin mensubu olduğu ailelerin aylık gelir durumları incelendiğinde %28’inin (n=83) aylık gelirinin 0-2000 TL düzeyinde olduğu; %35’inin (n=104) aylık 2001-4000 TL; %20’sinin (n=58) aylık 4001-6000 TL; %11’inin (n=34) aylık 6001-10000 TL ve %6’sının (n=19) aylık 10000 TL ve üstü gelire sahip oldukları bulunmuştur.

### **Cinsiyetin Grup Farklılıklarına Etkisi:**

**Çizelge 3: Cinsiyete göre zorbalık davranışı ortalama farklılıkları**

	Erkek			Kız			t	p
	n	Ort.	SS	n	Ort.	SS		
Zorbalık İle İlgili Biliş	154	66,7	9,8	144	68,9	8,5	2,109	.036

\*\*p<.01; \*\*\*p<.05

Çizelge 3’de de görülebileceği üzere çalışmaya katılan kız öğrencilerin zorbalık ile ilgili bilişler ölçeğindeki puan ortalaması ile aynı ölçekte erkeklerin ortalaması arasında anlamlı bir fark olduğu yapılan bağımsız örneklem T-testinde bulunmuştur ( $t(296)=2,109$ ,  $p=.036$ ). Buna göre zorbalık davranışlarında kız öğrencilerin erkeklere göre daha fazla bilişsel davrandıkları tespit edilmiştir.

### **Algılanan Akademik Başarının Grup Farklılıklarına Etkisi:**

Çalışmaya katılan öğrencilerin zorbalık ile ilgili biliş alt ölçeğinden elde ettikleri puanların akademik başarılarını değerlendirmesine göre farklılaşp farklılaşmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir.

**Çizelge 4: Algılanan başarı düzeyinin zorbalık davranışına etkisi**

	Başarısızım			Orta Düzeyde Başarılıyım			Başarılıyım			F	p
	n	Ort.	SS	n	Ort.	SS	n	Ort.	SS		
Zorbalık İle İlgili Biliş	12	58,6	11,6	165	68	8,3	121	68,4	9,8	6,346	.002

\*p<.001; \*\*p<.01; \*\*\*p<.05

Çizelge 4’e göre öğrencilerin zorbalık ile ilgili bilişleri akademik başarılarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ( $F(2,295)=6,346$ ,  $p=.002$ ). Sonuç olarak, başarısız olduğunu hisseden öğrencilerin zorbalık ile ilgili daha az biliş kullandıkları tespit edilmiştir.

**Baba Eğitim Seviyesinin Grup Farklılıklarına Etkisi:**

Baba eğitim seviyesinin zorbalık ile ilgili biliş ölçeğinde farklılık yaratıp yaratmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir.

**Çizelge 5: Baba eğitim seviyesinin zorbalık davranışına etkisi**

	İlkokul			Ortaokul			Lise			Üniversite			Lisanüstü			F	p
	n	Ort.	SS	n	Ort.	SS	n	Ort.	SS	n	Ort.	SS	n	Ort.	SS		
Zorbalık İle İlgili Biliş	29	64	9,5	112	67,1	10,6	84	68,3	7,9	57	70,9	5,9	16	65,1	11,7	3,49	.008

\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$

Çizelge 5'e göre babanın sahip olduğu eğitim seviyesinin zorbalık ile ilgili biliş kullanımında anlamlı bir fark yarattığı bulunmuştur ( $F(4,293)=3,490$ ,  $p=.008$ ). Sonuç olarak babanın eğitim seviyesinin yüksek olması durumunda çocukların zorbalıkla ilgili biliş kullanma becerilerinin arttığı gözlenmektedir.

**Çocuğun Aile İçi Şiddete Maruz Kalmasının Grup Farklılıklarına Etkisi:****Çizelge 6: Aile içi şiddete maruz kalmanın zorbalık davranışına etkisi**

	Aile İçi Şiddet						t	p
	Evet			Hayır				
	n	Ort.	SS	n	Ort.	SS		
Zorbalık İle İlgili Biliş	6	59,8	11,6	292	67,9	9,1	2,138	.033

\* $p < .001$ ; \*\* $p < .01$ ; \*\*\* $p < .05$

Çocuğun aile içi şiddete maruz kalmasının alt ölçeklerde farklılık yaratıp yaratmadığı bağımsız örneklem T-testi ile hesaplanmıştır. Çizelge 6'ya göre çocuğun şiddete maruz kalması halinde zorbalık ile ilgili biliş kullanımında ( $t(296)=2,138$ ,  $p=.033$ ); anlamlı fark yarattığı hesaplanmıştır. Sonuç olarak şiddete uğramayan çocukların zorbalıkta daha fazla bilişsel becerileri kullandığı görülmüştür.

### ÇZBÖ ile Diğer Değişkenlerin Korelasyonu:

Çizelge 7: ÇZBÖ ile diğer değişkenlerin korelasyonu

	1	2	3	4	5	6	7
Çocuklarda Zorbalıkla İlişkili Biliş	1						
Baba Eğitim Seviyesi	,134*	1					
Çocuğa Yönelen Şiddet	-,123*	,136*	1				
Akademik Başarı	,119*	-,022	,170**	1			
Boş Zamanda Kitap Okumak/Resim Yapmak	,132*	-,060	,108	-,042	1		
Bilgisayar Kullanımı (gün/saat)	-,168**	,069	-,004	-,012	-,110	1	

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

Çizelge 7'ye göre ÇZBÖ babanın eğitim seviyesi ( $r=.134$ ), akademik başarı ( $r=.119$ ), boş zamanlarında kitap okuma/resim yapmak ( $r=.132$ ) ile pozitif yönlü ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Çocuğun zorbalıkla ilgili bilişsel becerisini kullanması için babasının eğitim seviyesinin yüksek olması, akademik başarısının yüksek olması, boş zamanlarında kitap okumak veya resim yapmak gibi yapıcı etkinliklerde bulunmasının olumlu

etkileri olacaktır. Öte yandan ÇZBÖ'nün çocuğa yönelen şiddet ( $r = -.123$ ) ve günlük bilgisayar kullanım süresi ( $r = -.168$ ) ile negatif yönlü ve anlamlı ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

## Sonuç ve Öneriler

Araştırmamızda ergenlik döneminde zorbalık davranışları ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasında fark olup olmaması durumu yordamıştır. Çalışmamızda özellikle zorbalık davranışı ön ergenlik dönemindeki kişiler üzerinden incelenmiştir. Yapılan literatür taramalarında da daha çok ön ergenlik döneminde karşılaşılan ve daha sonra azalma gösteren bulgulara rastlandığı görülmüştür.

Smith (1999) yaşın artması ile birlikte zorbalık davranışında azalma görüldüğünü söylemektedir. Küçük yaşlardaki çocukların zorbalık yapmamaları gerektiğini anlayacak kadar sosyalleşmemiş olduklarından sosyal olarak bir baş etme becerisi geliştiremediklerinden zorbalığa başvurduklarını düşünmüştür. Smith'in yapmış olduğu araştırmaya katılan öğrencilerin 154'ü erkek 144'ü kız öğrencilerden oluşmaktadır. 2004'te yayınlamış olduğu çalışmada ise 32 Hollanda İlköğretim Okulu'ndan 2766 çocuk üzerine zorbalık davranışları ve öğretmenlerin ebeveynlerin ve sınıf arkadaşlarıyla zorbalık olaylarına dahil olmalarına ilişkin bir anket formu doldurmalarını istemiştir. Yaptığı çalışmada cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığını, erkeklerin sık sık kızlar kadar zorbalığa uğradığını ve kızların erkekler kadar zorbalık davranışı gösterebileceğini tespit etmiştir (Fekkes, Fijpers, & Vanhorick-Verlove, 2004). Bu çalışmanın bulgularından farklı olarak söz konusu olan çalışmamızda kızların ve erkeklerin zorbalık ile ilgili bilişsel davranışları kullanma ortalamalarına bakıldığında yapılan bağımsız örneklem T-testinde elde edilen sonuçlar erkeklerin ortalaması ile kızların ortalaması arasında bir fark olduğu görülmektedir ( $p = .036$ ). Buna göre zorbalık davranışlarında kızların erkeklere göre daha fazla bilişsel davranışları tespit edilmiştir.

Amerika Birleşik Devletleri'nde 'Ergenler Arasında Okulda Zorbalık: Fiziksel, Sözel, İlişkisel ve Siber Zorbalık' konulu araştırmanın sonuçlarına göre de; erkekler fiziksel ya da sözlü zorbalığa daha fazla katılırken, kızların

ilişkisel zorbalığa daha fazla dahil oldukları görülmüştür. Erkeklerin siber zorba olma olasılığı daha yüksekken, kızların siber mağdur olma olasılığının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Afrikalı-Amerikalı ergenlerin daha fazla zorbalık davranışına (fiziksel, sözel veya siber) dahil olduğu görülmüştür. Bu bulgu dezavantajlı grupların daha fazla zorbalığa maruz kaldığının bir göstergesidir. Yüksek ebeveyn desteğinin ise gençlerin zorbalığın tüm biçimlerine ve sınıflandırmalarına daha az katılmalarını sağladığı yapılan araştırma sonuçlarında görünen bir diğer önemli noktadır (Wang, Iannotti, & Nansel, 2009).

Olweus'un 1993 yılında yaptığı çalışmaya göre zorbalık, karşı tarafa bilinçli bir şekilde zarar vermeye yönelik taraflar arasında güç dengesizliği olan ve süreklilik gösteren bir saldırgan davranış biçimi olarak tanımlamıştır (Olweus, 1993). Olweus yaptığı çalışmada akranları tarafından zorbalığa uğrayanları uzun süreli incelemiş ve tipik mağdur ve zorbanın portresini çizerek 6. ve 9. sınıflarda zorbalığa uğrayan ve buna en az 3 yıl devam eden erkeklerin 23 yaşına geldiklerinde etkilenme düzeylerine bakmıştır. Elde ettiği verilerle 'Okul Temelli Zorbalık Karşıtı Müdahale Programını' geliştirmiştir. Olweus'un geliştirdiği program 2005 yılında Norveç'te uygulanmış (Olweus, 2005), 2011 yılında ise Amerika'daki okullarda uygulanmıştır (Espelage. & Swearer, 2011).

Konu ile ilgili Amerika'da Orpinas, Horne ve Stanizewski'nin 2003 yılında yaptıkları çalışmanın bulguları dikkat çekicidir. Yapılan çalışmada zorbalığa maruz kalan çocukları ve hatta zorbaların depresyon, kaygı bozuklukları, huzursuzluk yaşadıkları, dikkat eksikliği ve karşıt olma karşı gelme davranış bozuklukları görüldüğü tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde zorbalık ile ilgili yapılan çalışmaların daha çok okul çağındaki çocuklar üzerinde olduğu görülmektedir. Okul içerisinde şiddet olgusu ile çalışmanın gelecekte oluşacak daha büyük ruhsal ve toplumsal problemlerin de önlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Günay & Can, 2018).

Aile içi şiddete maruz kalmanın gencin zorbalık ile ilgili bilişsel becerilerini kullanması üzerindeki etkisini incelediğimizde; şiddete maruz kalması halinde gencin zorbalık ile ilgili biliş kullanımında ( $t(296)=2,138, p=.033$ );



anlamli fark yarattığı görülmüştür. Çocuk ve şiddet aslında bir arada dahi kullanılmaması gereken kavramlar olmasına rağmen tüm dünyada şiddete maruz bırakılan çocuklar olduğu bir gerçektir. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu'nun yapmış olduğu araştırma verilerine göre ailelerin üçte birinde fiziksel şiddet olgusuna rastlandığı ve şiddet uygulayan ailelerin dörtte üçünde de çocukların şiddet olayına tanık olduğunu bulgulamışlardır (1995). Çocuklar aile içerisinde şiddeti öğrenmekte ve öğrendiği bu olumsuz davranışı tekrar etmektedirler. Aygüç, 2015 yılında yapmış olduğu çalışmada aile içi şiddetin çocuk ve gençler üzerinde anlamlı düzeyde etkili olduğunu tespit etmiştir (Aygüç, 2015).

Gencin zorbalık ile ilgili bilişsel becerilerini kullanması ile boş zaman aktivitesini anlamlı bir biçimde geçirmesi arasında da bir ilişki olduğu ve yapılan regresyon analizinde yordayıcı özellikte olduğu görülmektedir ( $p=.019$ ). Gencin günlük bilgisayar kullanım süresinin de zorbalık ile ilgili bilişsel becerileri kullanması arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Yapılan çalışmadaki en önemli değişkenin çocuğun bilgisayarda geçirdiği süre olduğu söylenebilir. Bilgisayar kullanma süresi arttıkça gencin zorbalık ile ilgili bilişsel becerilerini kullanması da azalmaktadır. Bu durumda gencin bilgisayar kullanma süresi azaldıkça çevresiyle etkileşimi ve iletişimi de olumlu anlamda düzelecek ve artacaktır. Yaman ve Peker 2012 yılında yapmış oldukları çalışmada, gençlerin boş zamanlarını anlamlı bir şekilde değerlendirememelerinin siber zorbalık davranışında bulunmaları sonucunu doğurduğunu tespit etmişlerdir. Vatan, Ocakoğlu ve İrgil'in 2009 yılında yapmış oldukları çalışmada da can sıkıntısı kuramına göre uyarı, heyecan ve meydan okuma arayışı ihtiyacının uygun olan biçimde karşılanamamasının gençlerin olumsuz davranışlara yönelmesine yol açtığını söylemektedirler. Gençlerin boş zamanlarını anlamlı olmayan biçimde geçirmeleri sonucu olarak olumsuz arkadaş çevresi edindikleri, zorbalık ve şiddet içeren davranışlara yöneldikleri bulunmuştur (Akt. Çelebi & Aliyev, 2017). Yapılan çalışmada da gencin günlük bilgisayar kullanma süresi ile zorbalık ile ilgili bilişsel becerilerini kullanması arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca boş zamanlarında kitap okuma/resim yapmak ( $r=-.132$ ) ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu da tespit edilen bir diğer bulgudur.

Hazler, Hoover ve Oliver'in yaptığı okul çalışanlarının zorba ve mağdur öğrencilerin akademik başarılarını inceledikleri çalışmada çalışanların zorba olarak tanımlanan şiddet eğilimleri olan çocukların %74'ünün başarısız, %10'unun ortalama düzeyde başarılı olarak algılandığını tespit etmişlerdir. Yaptıkları çalışmada zorba ve mağdur öğrencilerden hiçbirinin kendisini başarılı olarak algılamadığı da çıkan çarpıcı sonuçlardan biridir (Kılıç N. , 2017). Yaptığımız çalışmaya katılan öğrencilerin %4'ü (n=12) kendilerini akademik olarak başarısız, %55'i (n=165) orta düzeyde başarılı ve %41'i (n=121) başarılı olarak gördüğünü söylemiştir. Yapılan çalışmada öğrencilerin akademik başarılarını değerlendirmelerinin zorbalıkla ilgili bilişleri kullanabilme becerileri ile ilişkili olduğu görülmektedir. Kendisini başarısız olarak algılayan öğrencilerin zorbalıkla ilgili daha az bilişsel beceri kullandıkları tespit edilmiştir.

Satan 2006 yılında yaptığı araştırmada, zorbalık davranışı eğilimi ölçeği ve alt boyutlarının babanın eğitim durumuna göre değişim gösterip göstermediğine bakmış ve anlamlı bir ilişki olduğunu görmüştür. Babanın eğitim düzeyi yükseldikçe çocuklardaki zorbalık eğilimlerinde azalmalar olduğunu tespit etmiştir. Babanın, en az anne kadar çocuk üzerinde etkili olduğu söylenebilir (Satan, 2006). Yaptığımız çalışmada da babanın eğitim seviyesi ile zorbalık ile ilgili bilişsel davranışlar gösterme arasında anlamlı bir fark bulunmuştur (p=.008). Babanın eğitim seviyesinin yüksek olması gencin zorbalıkla ilgili daha çok bilişsel beceri kullanmasını sağlamaktadır. Bu anlamlı ve üzerinde durulması gereken bir sonuçtur. Babanın eğitimi ile çocuğun davranışı arasında doğrudan bir ilişki vardır.

Söz konusu çalışma ile elde edilen bulgular ışığında yeni çalışmalar yapmak mümkün olacaktır. Özellikle anne ve babaların tutumları ile ilgili çalışmak gençlerde görülen zorbalık davranışı üzerinde etkili olacaktır. Anne ve babaların eğitime dahil edilmesi yaşam boyu eğitim uygulamaları açısından da önemli ve anlamlıdır.

Diğer bir taraftan okul içerisinde öğrencilerin genel olarak konu ile ilgili bilgilendirilmesi sonrasında grup çalışmaları yolu ile davranış kazandırma ve davranış değiştirme çalışmalarının yapılandırılması düşünülebilir. Tüm dünyada yapılan benzer çalışmalar araştırma sırasında incelenmiştir.

Özellikle Olweus'un 'Zorbalıkla Baş Etme' başlığında geliştirdiği grup çalışmalarının ülkemiz kültür ve ihtiyaçlarına uyarlanarak uygulanabilir hale getirilebilir.

Öğrenciler için mağdurlara ve izleyicilere yönelik yapılandırılmış grup oturumları planlamak ve bu çalışmayı öncelikle çalışmanın yapıldığı pilot okullarda sonrasında ise eğitim sistemi içerisinde rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarına dahil ederek yaygınlaştırmak mümkün olabilir. Yapılan çalışmalarda özellikle izleyicileri güçlendirmek ve izleyicileri savunuculara dönüştürmek faydalı olabilir.

Elde edilen bulgulardan yola çıkarak erkek çocukların daha az zorbalık ile ilgili bilişsel becerilerini kullandıkları sonucundan hareketle özellikle çalışma planlanan gruplarda erkek çocuklarına öncelik verilebilir.

Yapılan çalışmada çalışmaya katılan öğrencilerin %74'ünün boş zamanlarını bilgisayar ve internet başında geçirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bilgisayarda geçirdikleri zamana bakılınca da tüm öğrencilerin ortalama 2,23 saatini bilgisayar başında geçirdiği görülmektedir. Bilgisayar başında 1 saat geçiren öğrenciler ile 3 ve daha fazla saat zaman geçiren öğrenciler arasında zorbalık ile ilgili bilişsel becerilerini kullanmada anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Bu bulgu ışığında öğrencilerin bilgisayar ve internet ile geçirdiği zamanın yerine sosyal, sanatsal ve sportif aktiviteler koyabilmesini sağlayacak projeler geliştirmenin faydalı olacağı söylenebilir. Ayrıca öğrencilere okullarda bilinçli teknoloji kullanımı ve siber zorbalık konularında eğitim vermek de faydalı olabilir.

Okul ortamı ve öğretmenlerin zorbalık davranışına etkisi, yapılan çalışmada değişken olarak ele alınmamıştır. Ancak uygulamalar sırasındaki gözlemler doğrultusunda bu konuda çalışma yapmanın anlamlı sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Konu ile ilgili çalışma yapacak araştırmacılar için çocukların davranışlarını incelerken öğretmen ve okul ortamının etkisini incelemenin ışık tutacağı düşünülmektedir.

## **Kaynakça**

- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2018). *DSM-5 Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı* (Çev. Ed. Köroğlu, E.). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Aygüç, F. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Zorbalık Eğilimlerinin Aile İçi Şiddet Görme Durumuna Göre Değerlendirilmesi.
- Binbaşığolu, C. (1992). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Bühler, C. (1961). *Çocukluk ve Gençlik Psikolojisi*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Çelebi, F., & Aliyev, R. (2017). Ortaöğretim Öğrencilerinin Boş Zaman Can Sıkıntısı Algılarının ve Zorbalık Durumlarının Karşılaştırılarak İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 251-264.
- Dölek, N. (2002). Öğrencilerde Zorbaca Davranışların Araştırılması ve Bir Önleyici Program Modeli.
- Ercan, E. S., Kutlu, A., Durak, S., Ardıç, Ü. A., Deniz, Ü., & Aydın, C. (2011). Yıkıcı Davranış Bozukluğu Olan Çocuklarda Tedavi Seçeneklerinin Değerlendirilmesi: 18 Aylık İzlem Çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*.
- Espelage., D., & Swearer, S. (2011). *Bullying in North American Schools*. New York: Routledge.
- Fekkes, M., Fijpers, F., & Vanhorick-Verlove, S. (2004). Zorbalık: Kim Ne, Ne Zaman ve Nerede Yapar? Zorbalık Davranışına Çocukların, Öğretmenlerin ve Ebeveynlerin Dahil Edilmesi. *Sağlık Eğitimi Araştırması*, 81-90.
- Gander, M. J., & Harry W. Gardiner. (1993). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Geçtan, E. (2015). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar*. İstanbul: Metis Yayıncılık.

Gökkaya, F., & Sütcü, S. T. (2015). Çocuklar İçin Zorbalıkla İlgili Bilişler Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Psikometrik Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 54-63.

Gökkaya, F., & Sütcü, S. T. (2018). İlköğretim Öğrencilerinde Zorbalık Eğilimini Azaltmaya Yönelik Bilişsel Davranışçı Bir Müdahale Programının Geliştirilmesi ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Derneği Eğitim ve Bilim Dergisi*, 91-108 .

Günay, Ş., & Can, G. (2018). Zorbalıkla Başetmeye Yönelik Bir Akran Destek Programının Etkililiği. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 266-294.

İmren, S. G., Arman, A. R., Gümüştaş, F., Yulaf, Y., & Çakıcı, Ö. (2012). Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğu ve veya Davranım Bozukluğu Olan ve Olmayan DEHB Tanılı Çocuk ve Ergenlerde Aile İşlevselliğinin Değerlendirilmesi. *Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 22-30.

İrfaner, S. (2009). Öğrenciler Arasından Gerçekleşen Zorbalık Eylemleri ve Zorbalık Konusunda Öğrencilerin, Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Tutum ve Görüşleri.

Jensen, F. E., & Nutt, A. E. (2017). *Ergen Beyni*. İstanbul: Hep Kitap.

Kartal, H., & Bilgin, A. (2008). Öğrenci, Veli ve Öğretmen Gözüyle İlköğretim Okullarında Yaşanan Zorbalık. *Elementary Education Online*, 485-495.

Kılıç, N. (2017). Ortaokul 6,7 ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalık Düzeylerinin Yordanması. *The Journal of Educational Reflections*, 37-58.

Kurumu, T. B. (1995). Aile İçi Şiddetin Sebep ve Sonuçları.

Külcü, D. P. (2015). Çocuklarda Akran Zorbalığı ve Benlik Saygısının İncelenmesi.

Olweus, D. (1993). Acoso escolar, "bullying", en las escuelas: hechos e intervenciones. *Centro de investigación para la Promoción de la Salud, Universidad de Bergen, Noruega*, 2.

Örengül, A. C. (2013). Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Tanısıyla İzlenmekte Olan Çocuklarda Akran Örselemesi / Zorbalık.

Pişkin, M. (2010). Ankara'daki İlköğretim Öğrencileri Arasında Akran Zorbalığının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 175-189.

Pişkin, M. (2015). Akran Zorbalığı Belirleme Ölçeği Ergen Formu. *Akademik Bakış Dergisi*, 316-324.

Santrock, J. W. (2012). *Yaşam Boyu Gelişim*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Satan, A. (2006). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Zorba Davranış Eğilimlerinin Okul Türü ve Bazı Sosyo Demografik Değişkenler İle İlişkisi.

Türktan, Ş. (2013). Zorbalıkla Baş Etmeye Yönelik Akran Destek Programının Ortaokul 6. ve 7. Sınıf Öğrencilerinin Zorbalıkla Baş etme Becerilerine Etkileri.

Uysal, T. (2012). İzmir İli Konak Merkez İlçede İlköğretim 1.Sınıf, 2.Sınıf, 3.Sınıf ve 4. Sınıf Öğrencilerinde Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu, Karşıt Olma Karşı Gelme Bozukluğu ve Davranım Bozukluğu Prevalansı.

Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent health*, 368-375.

Yıldız, E., & Erci, B. (2011). Anne Baba Tutumları ile Adölesan Saldırganlığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6-11.

# *Üniversite Öğrencilerinin Ruhsal Yardım Alma/Almama Durumun Gestalt Temas Biçimleri Açısından İncelenmesi*

Makalenin

Geliş Tarihi / Received: 20.07.2019

Kabul Tarihi / Accepted: 26.07.2019

**Selin ÇAĞRI ŞİRİN\***  
**Engin EKER\*\***

## **Öz**

Gestalt terapi kuramının en temel noktası şüphesiz temas biçimleridir. Gestalt terapisinde müdahaleyi ve terapi programını belirlemede başlıca gerekli unsur, danışanın hangi temas biçimini daha yoğun kullandığını tespit etmektir. Bu tespit, Gestalt terapistinin müdahalesinin içeriğini şekillendirecektir ve danışanın terapi sürecine istikrarlı şekilde devam edebilmesi için terapistin ipuçları verecektir. Bu sebeple Gestalt terapisinde, temas biçimleri ile ilgili yapılan çalışmalar son derece önemlidir. Araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin ruhsal yardım alma/almama durumunu Gestalt temas biçimleri açısından incelemektir. Böylece ruhsal yardım almaya sevk eden/sevk etmeyen Gestalt temas biçimleri belirlenebilecektir. Çalışmaya Türkiye genelinden lisans ve lisansüstü öğrencisi olan, basit rastgele örnekleme yöntemi ile seçilmiş 124'ü kadın, 227'si erkek olmak üzere, 351 kişi katılım sağlamıştır. Katılımcılar Gestalt Temas Biçimleri Ölçeği-Yeniden Düzenlenmiş Formu ile Kişisel Bilgi Formunu yanıtlamışlardır. Yanıtlar SPSS 22.0 paket programıyla, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve LSD testlerinden yararlanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularında kendine döndürme ve saptırma temas biçimi puanları yüksek olan öğrencilerin hem psikolojik hem psikiyatrik yardım alma ortalamalarının yüksek olduğu ve duyarsızlaşma temas biçimini önemli derecede düşük kullanan öğrencilerin herhangi bir ruhsal yardım almadıkları tespit edilmiştir.

***Anahtar Kelimeler:*** Gestalt kuramı, Gestalt temas biçimleri, ruhsal yardım

\* Selin ÇAĞRI ŞİRİN, İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, selin-cagri@hotmail.com

\*\* Egin EKER, Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, engineker@aydin.edu.tr

## ***Reviewing University Students' Receiving/ Not Receiving Psychological Help in Terms of Gestalt Contact Styles***

**Selin ÇAĞRI ŞİRİN\***  
**Engin EKER\*\***

### **Abstract**

The most essential point of Gestalt therapy theory is without question contact styles. The principal factor in determining intervention and therapy program in Gestalt therapy is determining which contact style the client uses most intensively. The aim of this study is reviewing status of university students' receiving psychological help in terms of Gestalt contact styles 124 females and 227 males, 351 in total from throughout Turkey undergraduate and postgraduate students participated in the study. Participants answered Gestalt Contact Styles Questionnaire-Revised Form and Personal Information Form. Answers were analyzed using SPSS 22.0 program with ANOVA and LSD statistical method. In the study it was determined that students with high retroflection and deflection contact style scores have a higher average of receiving both psychiatric and psychological help and students who uses significantly lower desensitization contact style receive no psychological help.

**Keywords:** *Gestalt theory, Gestalt contact styles, psychological help*

---

\* Selin ÇAĞRI ŞİRİN, Istanbul Aydın University, The Graduate Institute of Social Sciences, Psychology Department, selinsirin@stu.aydin.edu.tr

\*\* Engin EKER, Asst. Prof., Istanbul Aydın University, Psychology Department, engineker@aydin.edu.tr



## Giriş

Yaşantısal bir terapi yöntemi olan Gestalt terapi yaklaşımı hayata, insanı sürekli geliştiren ve değiştiren bir süreç olarak bakar. Kişi, süreç içerisinde kendisiyle, diğer canlılarla ve çevresiyle mütemadiyen temas içerisinde. Kişinin tüm temas yaşantıları birer deneyimdir ve kişi, bu deneyimlerden ders çıkartarak gelişerek büyür (Yontef ve Jacops, 2012). Temas kavramı, deneyimin birinci basamağı olduğu için, Gestalt terapisinde son derece önemlidir. Kişi kendisiyle temas halindeyken bedeni, duyguları, düşünceleri ile de temas halindedir. Çevresiyle temas halindeyken geçmiş, şimdiki zamanı, geleceği ve mevcut objeler ile de temas halindedir (Goldstein vd., 1988; Akt. Voltan Acar ve Tagay, 2012). Yani Gestalt terapi yaklaşımı temas, temas biçimleri ve bunlara ilişkin farkındalıklar üzerinedir (Voltan Acar ve Tagay, 2012).

Polster ve Polster (1973) temasın, kişinin değişim için ihtiyacı olan en önemli faktörlerden biri olduğunu söyler. Temas, kişinin iyileşmesi, hayatı hissederek yaşaması için gerekli bir araçtır. Bir başka deyişle “Temas, can suyudur.” Laura Perls (1992)’e göre, “Temas, başkalarının tanınması, farkların farkındalığı, ben ve başkası sınırlarının yaşamasıdır.” (Voltan Acar, 2004)

İnsan, tüm ihtiyaçları ile birlikte varlığını sürdürür. Bazı ihtiyaçlarını kendi kendine bazılarını ise çevresi vasıtasıyla giderir. Bir ihtiyacın giderilmesi söz konusu olduğunda “temas” devreye girer. Temas süreci, bir ihtiyacın farkına varmakla başlar yani bu aşamada fondaki “şey” şekle dönüşür. Birey bu ihtiyacı karşılamak için harekete geçer ve karşılandığında şekil, fona dahil olarak tamamlanır. Yeni bir ihtiyacın oluşması ile döngü yeniden başlar ve ihtiyacın giderilmesiyle son bulur (Kepner, 1982; Akt. Bozkurt, 2006). Yani kişi çevresiyle aktif bir etkileşim içerisinde.

Temas, birbirinden bağımsız, en az iki ayrı varlığın arasında gerçekleşir. Taraflar, birbirleri ile etkileşim sayesinde kendi kimliklerini geliştirir. Gestalt’ta terapi sürecine başlarken, öncelikle terapistle danışan arasında bir temas sağlanır. Bireyin kendisi, fantezileri, sosyal ve fiziksel çevresi ile birlikte temas sürecini yaşamadan iyileşme sağlanamaz (Sakarya, 2003).

Kişi çevresi ile sağlıklı bir ilişki içerisindeyse ve memnuniyet halindeyse dengededir. Eğer çevresi ile ilişkisinde birtakım pürüzler ve huzursuzluklar yaşıyorsa çevresi ile uyumu bozulur. Bu durumda terapist, danışanın temas biçimlerinden hangisini daha aktif veya daha pasif kullandığına bakar. Ardından danışanın konu ile ilgili farkındalığının artmasını sağlar. Terapistin seanslar esnasında tespit ettiği temas biçimleri kullanım şekilleri, danışanın günlük hayatındaki temas biçimleri kullanımıyla aynıdır. Yani danışan dışarıda nasıl davranıyor ve hissediyorsa seansa da aynı davranış ve duygulanımları taşır (Joyce ve Sills, 2003).

İhtiyaç ve farkındalık kavramı Gestalt yaklaşımı için çok önemli kavramlardır. Bireyler yaşamlarının her anında fiziksel, sosyal ya da psikolojik olarak bir şeye ihtiyaç duyabilirler. İhtiyaçların varlığı bireylerde gerilim yaratır ve genellikle de organizma ihtiyaçları karşılayarak gerilimi azaltma eğilimine girer. İhtiyaçların fark edilmesi ve sonrasında giderilmesi ile bireyler dengeye ulaşırlar. Sonrasında yeni bir ihtiyaç ve o ihtiyacın giderilmesi süreci oluşur. Duyum, fark etme (farkındalık), harekete geçme, hareketi yapma/eylem, temas, doyum ve geri çekilmeden oluşan bu döngünün adı “ihtiyaç döngüsü”dür (Daş, 2012).

Gestalt terapi yaklaşımına göre ihtiyaç döngüsünün birtakım engellerden dolayı tamamlanamaması ihtiyaçların birikmesine ve döngünün bozulmasına yol açar. Bu tip tıkanıklıklar bireylerde nevrotik veya ruhsal bozukluklar oluşmasına sebep olur (Gökdemir Aktaş, 2002). Gestalt temas biçimleri tam da bu noktada devreye girer. Yerinde ve dozunda kullanılan temas biçimleri bireye yaşamı boyunca fayda sağlayıp hizmet ederken, dengesiz ve bozuk kullanıldığında bireyin döngüsünü tamamlamasını engelleyen ve tıkanıklıklara yol açan mekanizmalara dönüşür. Duyarsızlaşma, yansıtma, saptırma, iç içe geçme, içe alma, kendine döndürme ve kendini seyretme olarak adlandırılan temas biçimleri, terapi yaklaşımında, müdahaleyi programlamada kullanılan başlıca unsurlardır (Perls vd., 1973).

## **Amaç**

Gestalt temas biçimleri, Gestalt terapi yaklaşımında müdahaleyi belirleyen en önemli noktalardan biridir. Çünkü Gestalt yaklaşımına göre terapi, danışan ile terapist arasındaki ilişkinin ve temasın dinamiği ile gerçekleşir

(Perls vd., 1973). Yani terapi sürecindeki ilişkinin kendisi terapinin temelini oluşturur dolayısıyla terapinin fayda sağlaması ne tek başına terapist ne de tek başına danışana bağlı bir durumdur.

Bireyin ruhsal yardım alma/almama durumunu, hangi temas biçimini yoğun kullanırken tercih ettiğini bilmek nevrotik temas biçimlerinin sağlamasını yapmakta faydalı olacaktır. Bazı temas biçimleri bireyi, içinde bulunduğu olumsuz durumu ya da duygulanımları aşabilmek için yardım almaya sevk ederken bazı temas biçimleri yardım almaktan kaçınmaya sevk eder. Danışanın baskın olan temas biçimlerini tespit etmek, terapistin müdahalesinin bel kemiklerinden birini oluşturacaktır. Bu durum danışanla tatmin edici bir iletişim kurmak ve terapinin sürekliliğini sağlamak adına son derece önemlidir. Bu bağlamda bu araştırmanın amacı ruhsal yardım alma/almama durumunu Gestalt temas biçimleri açısından inceleyip, bireylerin yardım alma/almama eğilimleri ile baskın temas biçimleri arasındaki ilişkiyi tespit etmektir.

Bazı araştırmalar, Türk toplumunda psikolojik problem yaşama yaşının yoğun olduğu aralığı 18-35 olarak, psikolojik problem yaşama ve eğitim düzeyi arasındaki ilişkinin ise eğitim düzeyi arttıkça problem yaşama oranının da arttığı yönünde tespit etmiştir (Altıntaşer, 2014). Ayrıca psikolojik danışmaya olan inanç da eğitim seviyesi yükseldikçe artmaktadır (Arslantaş, 2003). Bu yüzden araştırmanın örneklem grubu lisans ve lisansüstü öğrencilerinden seçilmiştir.

## **Yöntem**

### **Örneklem:**

Örneklem grubu, Türkiye geneli çeşitli üniversitelerden çalışmaya katılan lisans ve lisansüstü öğrencileri arasından basit rastgele örnekleme (simple random sampling) yöntemi ile seçilmiştir.

Basit rasgele örnekleme, şans faktörüne göre katılımcıların araştırma için seçilmesini sağlayacak biçimde örnek kümesinin belirlenmesi noktasına dayanan bir örnekleme metodudur. Bu metot araştırmanın evrenindeki bütün öğelerin, eşit şekilde seçilme şansına sahip olmasını sağlar (Böke, 2014).

Çalışma kapsamında, üniversite öğrencilerinden oluşan gruptan toplamda 359 katılımcı seçilmiştir fakat katılımcılardan 8'i yanıtlarının bilimsel bir çalışmada kullanılmasını kabul etmediğinden, 351 katılımcı ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 124'ü erkek, 227'si kadın öğrencilerden oluşmaktadır.

### ***Veri Toplama Araçları:***

Çalışmanın veri toplama araçları, Gestalt Temas Biçimleri Ölçeği-Yeniden Düzenlenmiş Formu ile Kişisel Bilgi Formu'dur.

Gestalt Temas Biçimleri Ölçeği-Yeniden Düzenlenmiş Formu'nun Türk örnekleme ile geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Canan Gökdemir Aktaş tarafından yapılmış olup, ilk defa 1975 yılında Byrnes tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin faktör analizi sonucu kendine döndürme, saptırma, temas, iç içe geçme, duyarsızlaşma adlı 5 faktör belirlenmiştir. Ölçeğin belirlenen faktörlerinin tanımı aşağıdaki gibidir:

- Kendine döndürme: Bu faktörde harekete geçememe, fiziksel gerginlik, olumsuz benlik algısı, sosyal yetersizlik duyguları, duyguları karıştırma ve depresif belirtiler ile ilgili maddeler kapsamaktadır. Maddeler; 2, 7, 9, 11, 15, 19, 24, 25, 29, 32, 33, 35, 38, 48, 54, 58, 59, 60.
- Saptırma: Bu faktörde, temasa geçmede zorlanma, dikkat dağınıklığı, duyguları fark edememe ve kararsızlık ile ilgili maddeler kapsamaktadır. Maddeler; 1, 3, 6, 10, 13, 26, 31, 37, 39, 43, 44, 55, 56.
- Temas: Bu faktörde kişiler arası ilişkilerde kendine güvenme, kendini beğenme, girişken ve baskın olma, problemler ile baş etmek için sosyal ilişkiler kullanma ile ilgili maddeler içerilmektedir. Maddeler; 4, 8, 17, 21, 30, 42, 45, 46, 50, 51, 61.
- İç içe geçme: Bu faktör uysal ve uyumlu olma, yumuşak başlılık, farklılıklardan hoşlanmama, iletişimde dolaylı yolları kullanma ve gerginliğe toleranssızlık ile ilgili maddelerden oluşmaktadır. Maddeler; 5, 12, 14, 20, 22, 27, 28, 34, 40, 41, 47, 52, 53.
- Duyarsızlaşma: Bu faktör altında çevredeki olaylara mantıklı tepkiler verme, kendini mantıklı biri olarak tanımlama ve duygusal tepkiler vermekten kaçınma ile ilgili maddeler yer almaktadır. Maddeler; 16, 18, 23, 36, 49, 57.

61 maddeden oluşan 5’li likert tipi bir ölçektir. Alınan puanlar yükseldikçe katılımcının çevresiyle temasının yüksekliğini ifade eder. Ölçeğin yapı geçerliliğini tespit etmek adına ölçeğin alt boyutları ile, Kısa Semptom Envanteri, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği ve Savunma Mekanizmaları Envanteri alt boyutları arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucu gerekli düzeyde yapı geçerliliğine sahip olduğu gözlenmiştir. Çalışmanın güvenilirliğini belirlemek için faktörlerin iç tutarlılıkları, faktörlerin toplam puan korelasyonları, alt boyutların birbiri ile olan ilişkileri ve alt ölçeklerin 2 yarım güvenilirlikleri hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayısı .53 ve .83 arasında değişmektedir. (Gökdemir-Aktaş, 2002).

Kişisel Bilgi Formu, katılımcıların demografik bilgilerini almak ve psikolojik/psikiyatrik yardım alma durumlarını tespit etmek amacıyla oluşturulmuştur.

#### ***Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi:***

Araştırmaya katılım gerçekleşmeden önce yazılı olarak, araştırma ile ilgili kısa bir bilgilendirme yapılmıştır. Katılımcılardan, ölçekleri yanıtlamaya başlamadan önce, verecekleri yanıtların bilimsel bir araştırmada kullanılabilmesi için izin istenmiştir.

Araştırmada kullanılan Kişisel Bilgi Formundan elde edilen bulgular, frekans ve yüzdelik tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır. Gestalt temas biçimleri, psikolojik/psikiyatrik destek alma değişkenine göre karşılaştırılırken Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tek Yönlü Varyans Analizinde istatistiksel açıdan fark oluşması durumunda, farkın kaynağını belirlemek amacıyla tamamlayıcı hesaplardan (Post Hoc Tests) LSD testinden yararlanılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan tüm istatistiksel işlemlerde anlamlılık düzeyi 0.05 olarak kabul edilmiş ve elde edilen tüm sonuçlar çift yönlü olarak sınıanmıştır. Araştırmanın istatistiksel işlemleri SPSS 22.0 paket programıyla gerçekleştirilmiştir.

## Bulgular

Çalışmanın bulguları aşağıdaki gibidir.

*Çizelge 1: Üniversite Öğrencilerinin Demografik Özelliklere Göre Dağılımı*

Değişken		N	%
Cinsiyet	Kadın	227	64,7
	Erkek	124	35,3
Psikolojik/Psikiyatrik Destek Alma Durumu	Psikolojik Destek Aldım	71	20,2
	Psikiyatrik Destek Aldım	29	8,3
	Psikolojik ve Psikiyatrik Destek Aldım	45	12,8
	Herhangi Bir Destek Almadım	206	58,7

Çizelge 1’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin %64,7’si kadın (N=227), %35,3’ü ise erkektir (N=124). Katılımcıların %20,2’si psikolojik destek aldığını (N=71), %8,3’ü psikiyatrik destek aldığını (N=29), %12,8’i hem psikolojik hem de psikiyatrik destek aldığını (N=45), %58,7’si herhangi bir destek almadığını (N=206) ifade etmiştir.

*Çizelge 2: Gestalt Temas Biçimlerinin Betimsel İstatistikleri*

	X	ss	Min.	Max
<b>Kendine Döndürme</b>	55,93	11,35	26,00	89,00
<b>Saptırma</b>	34,43	8,84	14,00	61,00
<b>Temas</b>	37,48	5,12	22,00	51,00
<b>İç İçe Geçme</b>	43,58	5,46	28,00	59,00
<b>Duyarsızlaşma</b>	15,68	4,23	6,00	27,00

Çizelge 2’de öğrencilerin Gestalt temas biçimlerinin betimsel istatistikleri sunulmuştur. Kendine döndürme alt boyut ortalaması 55,93, standart sapması 11,35; saptırma alt boyut ortalaması 34,43, standart sapması 8,84; temas alt boyut ortalaması 37,48; standart sapması 5,12; iç içe geçme alt

boyut ortalaması 43,58, standart sapması 5,46; duyarsızlaşma alt boyut ortalaması 15,68, standart sapması 4,23'tür.

**Çizelge 3: Gestalt Temas Biçimlerinin Psikolojik/Psikiyatrik Destek Alma Durumuna Göre Ortalama ve Standart Sapmaları**

	<b>Destek Alma</b>	<b>N</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>ss</b>
<b>Kendine Döndürme</b>	Psikolojik Destek Aldım	71	56,78	11,17
	Psikiyatrik Destek Aldım	29	56,58	10,82
	Psikolojik ve Psikiyatrik Destek Aldım	45	63,60	10,51
	Herhangi Bir Destek Almadım	206	53,87	10,95
<b>Saptırma</b>	Psikolojik Destek Aldım	71	35,98	9,52
	Psikiyatrik Destek Aldım	29	34,34	9,76
	Psikolojik ve Psikiyatrik Destek Aldım	45	37,02	8,21
	Herhangi Bir Destek Almadım	206	33,34	8,46
<b>Temas</b>	Psikolojik Destek Aldım	71	37,69	5,02
	Psikiyatrik Destek Aldım	29	36,41	6,24
	Psikolojik ve Psikiyatrik Destek Aldım	45	38,35	5,07
	Herhangi Bir Destek Almadım	206	37,36	5,00
<b>İç İçe Geçme</b>	Psikolojik Destek Aldım	71	43,46	4,97
	Psikiyatrik Destek Aldım	29	43,51	5,49
	Psikolojik ve Psikiyatrik Destek Aldım	45	42,26	6,26
	Herhangi Bir Destek Almadım	206	43,92	5,43
<b>Duyarsızlaşma</b>	Psikolojik Destek Aldım	71	14,23	4,42
	Psikiyatrik Destek Aldım	29	14,20	3,22
	Psikolojik ve Psikiyatrik Destek Aldım	45	14,73	3,91
	Herhangi Bir Destek Almadım	206	16,59	4,13

Çizelge 3’te, öğrencilerin Gestalt temas biçimlerinin psikolojik/psikiyatrik destek alma durumlarına göre ortalama ve standart sapmaları verilmiştir.

Kendine döndürme boyutunda psikolojik destek alan öğrencilerin ortalaması 56,78; psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 56,58; hem psikolojik hem de psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 63,60; herhangi bir destek almayan öğrencilerin ortalaması ise 53,87’dir.

Saptırma boyutunda psikolojik destek alan öğrencilerin ortalaması 35,98; psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 34,34; hem psikolojik hem de psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 37,02; herhangi bir destek almayan öğrencilerin ortalaması ise 33,34’tür.

Temas boyutunda psikolojik destek alan öğrencilerin ortalaması 37,69; psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 36,41; hem psikolojik hem de psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 38,35; herhangi bir destek almayan öğrencilerin ortalaması ise 37,36’dır.

İç içe geçme boyutunda psikolojik destek alan öğrencilerin ortalaması 43,46; psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 43,51; hem psikolojik hem de psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 42,26; herhangi bir destek almayan öğrencilerin ortalaması ise 43,92’dir.

Duyarsızlaşma boyutunda ise psikolojik destek alan öğrencilerin ortalaması 14,23; psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 14,20; hem psikolojik hem de psikiyatrik destek alan öğrencilerin ortalaması 14,73; herhangi bir destek almayan öğrencilerin ortalaması ise 16,59’dur.



**Çizelge 4:** Gestalt Temas Biçimlerinin Psikolojik/Psikiyatrik Destek Alma Durumuna Göre Tek Yönlü Varyans Analizi ile Karşılaştırılması

	Destek Alma	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Kendini Döndürme</b>	Gruplar Arası	3583,11	3	1194,37	9,98	,000
	Gruplar İçi	41508,38	347	119,62		
	Toplam	45091,49	350			
<b>Saptırma</b>	Gruplar Arası	714,95	3	238,32	3,10	,027
	Gruplar İçi	26667,35	347	76,85		
	Toplam	27382,30	350			
<b>Temas</b>	Gruplar Arası	73,14	3	24,38	0,93	,428
	Gruplar İçi	9122,49	347	26,29		
	Toplam	9195,63	350			
<b>İç İçe Geçme</b>	Gruplar Arası	103,48	3	34,49	1,16	,327
	Gruplar İçi	10365,61	347	29,87		
	Toplam	10469,10	350			
<b>Duyarsızlaşma</b>	Gruplar Arası	422,02	3	140,67	8,36	,000
	Gruplar İçi	5840,23	347	16,83		
	Toplam	6262,26	350			

Çizelge 4'te, üniversite öğrencilerinin Gestalt temas biçimlerinin psikolojik/psikiyatrik destek alma durumlarına Tek Yönlü Varyans Analizi karşılaştırılmıştır.

Kendine döndürme boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $F=9,98$ ;  $p<0,05$ ). Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen LSD testi sonucunda hem psikolojik ve hem de psikiyatrik destek alan öğrencilerin kendine döndürme ortalamasının; diğer öğrencilere göre önemli derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Benzer şekilde saptırma boyutunda da anlamlı farklılık bulunmuştur ( $F=3,10$ ;  $p<0,05$ ). Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen LSD testi sonucunda hem psikolojik ve hem de psikiyatrik destek alan öğrencilerin saptırma boyutu ortalamasının; diğer öğrencilere göre önemli derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Öte yandan temas ve iç içe geçme boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir ( $F=0,93$ ;  $p>0,05$ ;  $F=1,16$ ;  $p>0,05$ ).

Duyarsızlaşma boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir ( $F=8,36$ ;  $p<0,05$ ). Farkın kaynağını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen LSD testi sonucunda; herhangi bir destek almayan öğrencilerin duyarsızlaşma boyutu ortalamasının, diğer öğrencilere göre önemli derecede düşük olduğu belirlenmiştir.

## **Tartışma ve Sonuç**

Çalışmanın bulgularında hem psikolojik hem psikiyatrik destek alan öğrencilerin, kendine döndürme ve saptırma temas biçimi ortalamalarının diğer öğrencilere göre önemli derecede yüksek olduğu belirlenmiştir. Herhangi bir destek almayan öğrencilerin ise duyarsızlaşma ortalaması, diğer öğrencilere göre önemli derecede düşük olduğu belirlenmiştir.

Çalışmanın bulgularından biri olan, duyarsızlaşma alt boyutunun ruhsal yardım almayan kişilerde düşük çıkması durumudur. Duyarsızlaşma temas biçiminde mantıklı ve serinkanlı olma davranışı belirgin bir özelliktir. Bu yüzden bu temas biçimini sık kullanan kişilerin, ilişkilerde kriz yaşamamak için risk içeren davranışlardan kaçındıkları ve davranış biçimlerinden dolayı, onları yardım almaya teşvik edici ilişkisel sorunlara, diğer insanlara kıyasla, daha az maruz kaldıkları düşünülmektedir (Gökdemir Aktaş, 2002). Bozkurt (2006)'un Gestalt temas biçimleri ile şemaların ilişkisini incelediği çalışmasında, ruhsal yardım almayan grubun duyarsızlaşma

temas biçimini daha yoğun kullandığını; yardım alan grubun ise kendine döndürme ve saptırma temas biçimlerini daha yoğun kullandıkları tespit etmiştir. Bu yüzden bu çalışmanın bulgularında da duyarsızlaşma temas biçiminin, ruhsal yardım almayan grupta yüksek çıkması beklenmiştir ancak düşük çıkmıştır. Bunun sebebi duyarsızlaşma alt boyutunun, ruhsal yardım alma ve almama durumlarının farkını ortaya koymadığı düşünülmektedir. Bu bağlamda, Gökdemir Aktaş (2002) Gestalt temas biçimlerinin geçerlik ve güvenirliğini araştırdığı çalışmasında, ruhsal destek alan ve almak üzere başvuran iki grupta çalışmış, i içe geçme ve duyarsızlaşma alt boyut puanlarının, ruhsal yardım alan ve almak üzere başvurup henüz almayan iki grubu ayırt edemediğini tespit etmiştir. Öte yandan saptırma, kendine döndürme ve “temas” biçiminin iki grubu ayırt edebilecek doğruluk oranlarına sahip oldukları görülmüştür.

Çalışmanın bir diğer bulgusu, ruhsal yardım alan grubun baskın kullandıkları temas biçimlerinin saptırma ve kendine döndürme temas biçimleri olduğudur. Yapılan araştırmalar kendine döndürme ve saptırma temas biçimini daha sık kullanan bireylerin psikolojik/psikiyatrik yardım almaya daha çok başvurduğunu göstermektedir.

Gestalt temas biçimleri ile öfke ve kaygı düzeylerinin ilişkisinin incelendiği bir çalışmada, deney grubu psikolojik yardım almayan öğrencilerden oluşurken kontrol grubu ise psikolojik yardım almak için başvuruda bulunan öğrencilerden oluşmaktadır. Her iki grubunda öfke ve kaygı düzeyleri ölçülmüş ve Gestalt temas biçimleri incelenmiştir. Kontrol grubunun saptırma ve kendine döndürme temas biçimlerini kullanımının daha yoğun olduğu tespit edilmiştir (Balkaya, 2006). Bu tespit, bu çalışmanın bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmanın bulgusunda da destek alan öğrencilerin saptırma ve kendine döndürme temas biçimlerini daha yoğun kullandıkları tespit edilmiştir.

Araştırmanın temel problemi bağlamında ruhsal yardım alan niversite Ğrencilerinin kendine döndürme ve saptırma temas biçimlerinin yoğun kullanımının söz konusu olduğu görülmüştür. Bu iki temas biçiminin, Gestalt yaklaşımı ile ilgili kısıtlı sayıda bulunan bilgiler ışığında çeşitli ruhsal bozukluklarla ilişkisi saptanmıştır. Örneğin en yaygın ruhsal bozukluklardan biri olan anksiyete kendine döndürme temas biçimiyle

doğrudan ilişkilidir. Kişinin çevresine yansıtması gereken tepkileri kendisine döndürerek tepkilerinin çevresine vermek kendine döndürerek kendi bünyesinde tolere etmeye çalışması sonucu oluşur (Sills vd., 1998). Yapılan araştırmalarda kendine döndürme temas biçiminin psikolojik sağlıkla anlamlı ilişki içerisinde olduğunu, ruhsal olarak sağlıklı olmayan insanların kendine döndürme temas biçimini daha çok kullandığını, sağlıklı olma hali algısının kendine döndürme ile olumsuz ilişki içerisinde olduğunu aktarmıştır. Aynı şekilde ruhsal olarak sağlıklı olmayan bireylerin saptırma mekanizmasını da daha sık kullandıkları belirtilmiştir Saptırma temas biçimini sık kullanan kişilerin sosyal izolasyona yatkın bireyler oldukları, bu temas biçimini sık kullanan insanların çevresiyle doğrudan temasa geçmekten kaçındığı için enerjisini farklı yerlere yönlendirip doyuma ulaşamadıkları belirtilmiştir. Böylece ihtiyaç karşılanmamış olur ve tamamlanmamış iş olarak huzursuzluğa ve çaresiz hissetmeye sebep olur (Gökdemir Aktaş, 2002).

Bahsi geçen bulgular ışığında, kendine döndürme ve saptırma temas biçimleri, nevrotik temas biçimleridir denilebilir. Bu temas biçimlerini yoğun şekilde kullanan kişilerde görülen semptomlar yardım almaya teşvik edici niteliktedir.

Gestalt terapisi terapidaki etkinliği kanıtlanmış bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım alanyazındaki çalışmaların azlığı sebebiyle sonuçları karşılaştırmada kısıtlı kalmaktadır. Yurtdışında yapılan pek çok çalışma olsa da kültürel farklılıklardan dolayı çıkan farklı bulgular, ülkemizde Gestalt ile ilgili çalışmaların artmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Gestalt temas biçimleri ile ilgili çalışmaların artması ve literatürün zenginleşmesi, terapidaki etkinliğin daha da artmasına fayda sağlayacaktır.

## **Kaynakça**

Altıntaşer, P. (2014). Türk Toplumda Psikolojik Yardım Alma Davranışının Sosyolojik Analizi: İzmir Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *Karabük: Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.*

Arslantaş, H. (2003). Yetişkinlerde Profesyonel Psikolojik Yardım Arama Tutumu ve Bunu Etkileyen Faktörler. Yayımlanmamış Doktora Tezi, *İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.*

Balkaya, F. (2006). Üniversite Öğrencilerinde Temas Biçimlerinin Öfke ve Anksiyete ile İlişkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Bozkurt, S. (2006). Temas Biçimleriyle Bağlanma Stilleri ve Kişilerarası Şemalar Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Böke, K. (2014). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. İstanbul: Alfa Basım.

Daş, C. (2012). *Gestalt Terapi*. Ankara: HYB Yayınevi.

Gökdemir Aktaş, C. (2002). Gestalt Temas Biçimleri Ölçeği Yeniden Düzenlenmiş Formun Türk Örnekleminde Faktör Yapısı Geçerliliği ve Güvenirliliği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Joyce, P., Sills, C. (2003). *Skills in Gestalt Counseling and Psychotherapy*. London: Sage Publications.

Perls, F. S., Hefferline, R., Goodman, P. (1973). *Gestalt Therapy: Exciment and growth in human personality*. New York: Jullian Press.

Sakarya, S. (2003). Doğurgan Deneyim “Farkındalık”. *Temas: Gestalt Terapi Dergisi*, 1(2), 3-18.

Sills, C., Fish, S., Lapworth, P. (1998). *Gestalt Counseling*. Oxon: Winslow Pres Limited.

Tagay, Ö. ve Voltan Acar, N. (2012). Gestalt Temas Engelleri Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(37), 61-72.

Voltan Acar, N. (2004). *Gestalt Terapi: Ne kadar Farkındayım?* Ankara: Nobel Yayınevi.

Yontef, G. Jacobs, L. (2012). *Gestalt Terapisi*. Corsini, R., Wedding, D. (Ed.) Modern Psikoterapiler. İstanbul: Kaknüs Yayınları.



# ***Ergenlerde Somatik Belirtilerin Gözlerden Zihin Okuma Becerisi ve Ruhsal ve Davranışsal Sorunlar ile İlişkisinin İncelenmesi***

Makalenin

Geliş Tarihi / Received: 25.06.2019

Kabul Tarihi / Accepted: 27.06.2019

**Halit Atalay YILDIZ\***

**Aslı ÇOLAK\*\***

**Mesut YAVUZ\*\*\***

## **Öz**

Araştırmanın amacı, 14-17 yaşlarındaki lise öğrencilerinde görülen somatik belirtilerin, gözlerden zihin okuma becerisi ve ruhsal ve davranışsal sorunlar ile ilişkisinin incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini, İstanbul'da bulunan 5 ortaöğretim kurumunda tüm kademelerde eğitim alan 561 öğrenci (324 kız, 237 erkek) oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, sosyo-demografik bilgi formu, Güçler ve Güçlükler Anketi Çocuk Formu (GGA-ÇF), DSM-V Düzey II Bedensel Belirtiler Ölçeği Çocuk Formu ve Gözlerden Zihin Okuma Testi Çocuk Formu (GZOT-ÇF) kullanılarak toplanmıştır. GGA-ÇF ile somatik belirti ölçeği puanları arasında güçlü bir pozitif korelasyon ilişkisi bulunmuştur. GZOT-ÇF ile somatik belirti ölçek puanları arasında ise anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Duygusal sorun puanlarındaki artış ile birlikte somatik belirti puanı da artmaktadır. Bununla birlikte, davranım sorunları puanlarındaki artış ile somatik semptom puanlarının da arttığı görülmektedir. Somatik semptom puanlarına cinsiyet açısından bakıldığında, kızların aldığı toplam puanlar, erkeklere oranla daha yüksek bulunmuştur. Yaş faktörü incelendiğinde ise, öğrencilerin yaşlarındaki bir yıllık artış ile somatik belirti düzeyinin de artış gösterdiği saptanmıştır. Zihin kuramı puanlarına bakıldığında, kız ve

---

\* *Türk Hava Yolları A.O., İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Ana Bilim Dalı, atalayildiz@gmail.com*

\*\* *İstanbul Aydın Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, aslicolak2408@outlook.com*

\*\*\* *Dr. Öğr. Üyesi, İstanbul Aydın Üniversitesi Psikoloji Bölümü, Fransız Lape Hastanesi Çocuk ve Ergen Psikiyatri Kliniği, mesutyavuzdr@gmail.com*

erkek katılımcılar arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ergenlerde görülen duygusal ve davranışsal sorunların somatik semptom düzeylerini öngördüğü anlaşılmıştır. Somatizasyon bozukluğu tedavisinde duygusal ve davranışsal sorunlara odaklı psikoterapötik müdahaleler başarıyı arttırabilir. Somatizasyon ile gözlerden zihin okuma becerileri arasındaki ilişkinin daha detaylı anlaşılması için ileri araştırmalar yapılması gerektiği düşünülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Somatizasyon, Gözlerden zihin okuma, Zihin kuramı, Ruhsal sorunlar, Ergenlik.

## ***The Investigation of the Relationships between Somatic Symptoms, Ability of Reading Mind in the Eyes and Psychological and Behavioral Problems in Adolescents***

**Halit Atalay YILDIZ\***

**Aslı ÇOLAK\*\***

**Mesut YAVUZ\*\*\***

### **Abstract**

The purpose of this study is to investigate the relationships between somatic symptoms, ability of reading the mind in the eyes and mental and behavioral problems in high school students aged 14 and 17. The sample of the study consisted of 561 high school students (324 females, 237 males) drawn from five high schools at all grades in Istanbul. Data were collected through using socio-demographic information form, Child Form of Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ), Child Form of DSM-V Level II Somatic Symptom Scale and Child Form of Reading the Eyes

---

\* Halit Atalay YILDIZ, Turkish Airlines Inc., Istanbul Aydın University, The Graduate Institute of Social Sciences, Department of Psychology, atalayildiz@gmail.com

\*\* Aslı ÇOLAK, Istanbul Aydın University, Faculty of Science and Literature, Department of Psychology, aslicolak2408@outlook.com

\*\*\* Mesut YAVUZ, Asst. Prof., Istanbul Aydın University, Department of Psychology, French Lape Hospital Child and Adolescent Psychiatry Clinic, mesutyavuzdr@gmail.com



in the Mind Test. A strong positive correlation was found between SDQ and the somatic symptom scores. There was no significant relationship between the somatic symptoms and eyes test scores. Increasing in emotional problems scores, gives rise to increase in somatic symptom scores. Also one point increase in conduct problems makes increasing in somatic symptom scores. Somatic symptom scores of female participants found higher when compared to male participants. Furthermore, somatic symptoms scores are increasing as participants' age getting higher. There is no significant difference has been found for theory of mind between participant genders. Emotional and behavioral problems significantly predicted the somatic symptoms in adolescents. Focusing on the emotional and behavioral problems with advanced psychotherapeutic interventions may increase the success of somatization disorder treatment. Further researches are needed to understand the relationship between somatization disorder and reading the eyes in the mind skills better.

**Keywords:** *Somatization, Reading the mind in the eyes, Theory of mind, Psychological problems, Adolescence.*

## Giriş

'Zihin Kuramı' (ZK), insanlar arasındaki iletişimde işlevsellik bakımından çok önemli bir konuma sahip bir kavramdır ve aynı zamanda sosyal biliş olarak da tanımlanabilir. ZK, bir kişinin başkalarının zihinsel durumlarından çıkarsama yapabilme ve bilişsel olarak bunları temsil edebilme özelliğine sahip olmasıdır (Brüne, 2005). ZK tarihte ilk kez Premack ve Woodroff (1978) tarafından 'bir kişinin kendisine ve başkasına zihinsel durumlar yükleyebilme' fenomenini anlatmak için kullanılmıştır. ZK; istek, inanç, hayal, niyet, emosyon gibi zihinsel durumlardan çıkarım yaparak aksiyonda bulunmak şeklinde tanımlanabilir. Kişinin mental durumlara anlamlandırma yaparak bilişsel şekilde temsil edebilmesi, davranışları öngörebilmesi ve bu davranışları sosyal çevreye uyumlu hale getirebilmesi de ZK ile açıklanabilir (Brüne, 2005). ZK becerileri olağan gelişim gösteren çocuklarda 4-6 yaş arasında başlar ve bu beceriler 7-9 yaş sonrasında da gelişmeye devam eder. İleri düzey ZK becerilerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş olan testler arasında en çok bilinenlerden bazıları, 'Garip Hikâyeler Testi' (Happe, 1994), 'Faux Pax'dır. İleri düzey ZK yetilerini değerlendirmek amacıyla geliştirilmiş testlerden biri, Baron-

Cohen ve diğerleri tarafından geliştirilen kısa adıyla ‘Göz Testi’ (Eyes Test) olarak adlandırılan ‘Gözlerden Zihin Okuma Testi’ (Reading the Mind in the Eyes Test)dir.

Somatizasyon bozukluğu, erken yaşlarda kendisini gösteren, tekrarlayıcı, birçok organ sistemini ilgilendiren, başka fiziksel bir nedenle veya laboratuvar bulgusuyla açıklanamayan çoklu bedensel yakınmalarla karakterize bir bozukluktur. DSM-V’te somatizasyon bozukluğu, ayırım göstermeyen somatoform bozukluk ile aynı başlıkta birleştirilmiş ve bedensel belirti bozukluğu olarak tanımlanmıştır (Köroğlu, 2014). Tanımlar farklılık gösterse de aynı rahatsızlığı temsil etmektedir. Cinsel, gastrointestinal, psödonörolojik belirtiler halinde ortaya çıkabilir. Lipowski (1986) yapmış olduğu kısa bir tanıma göre somatizasyon, ruhsal sıkıntılarının ve psikososyal stresin bedensel belirtilerle ortaya çıkmasıdır. Somatik belirtiler yaşayan çocuklar ve ergenler, günlerinin büyük bir kısmını okullarda geçirmekte ve tıbbi olarak açıklanamayan ve tekrar eden somatik şikayetler sebebiyle okul revirine başvurumaktadırlar (Shannon, Bergren ve Matthews 2010). Gür ve diğerleri (2008) tarafından yapılan bir çalışma kapsamında okul revirine yapılan 9360 başvuru arasında revire gelme nedenlerinden ikinci sırada somatik problemlerin olduğu tespit edilmiştir.

### **Zihin Kuramı**

Zihin kuramı (Theory of Mind) (ZK), bireyin sosyal iletişimde oldukça önemli olan bir kavramdır. Piaget tarafından 1930’lu yıllarda, çocukların düşünce sistemleri üzerine yapılmış araştırmalar ile zihin teorisi anlamlı bir başlangıç yapmıştır. Bu araştırmalarda çocukların kendi ve başkalarının zihnini keşfetme süreci incelenmiş ve bu zihin teorisi için çok önemli bir adım olmuştur. ZK, bilişsel yetiler arasında oldukça önemli bir yere sahiptir. Kavram tam anlamıyla tarihte ilk kez, psikolog ve primatolog olan Premack ve Woodruff’un, 1978’de şempanzeler ile yaptıkları bir deneysel çalışma sonrasında tanımlanmıştır. Bu tanımlama ile kavram psikoloji literatürüne girmiştir. ZK, diğer insanların görünen tutum ve davranışlarını anlayabilme yetisi olarak tanımlanmıştır (Premack ve Woodruff, 1978). Mitchell ve Lewis, ZK’yı gerçeklik, zihni ayırabilme ve niyetin sadece arzu olarak değil, inanç olarak da olabileceğini fark edilebilmesi şeklinde tanımlamışlardır (Özen, 2015). Farklı yazarlar tarafından bu beceri zihinselleştirme (mentalizasyon) olarak da sıkça adlandırmıştır (Langdon

ve Coltheart, 2001). ZK, bireyin hem kendisini hem de diğer bireyleri anlayabilmesine olanak tanır ve böylelikle diğerlerinin bakış açılarını görmesini sağlar. ZK, çocuk 3-5 yaşlarındayken oluşup gelişmeye başlar. ZK, bir diğer insanın duygulanımı karşısında duyguduyum yaşama ve öteki birey tarafından yaşanmakta olan duruma uygun duygularla cevaplama yetisi anlamına gelen 'birlikte hissetme' kavramı (affektif empati) ile karıştırılmamalıdır. İki kavram da birbirlerine ne kadar benzese de birbirlerinden ayrıldığı noktalar mevcuttur. Zihin teorisi ve tüm ZK çalışmaları öncelikle bebeklerin ve küçük çocukların ontogenetik zihinsel gelişimi üzerinden anlamlandırılmaya çalışılmıştır (Leslie, 1987).

ZK üzerine yapılmış ve yaygın olarak kabul edilmiş kategorizasyonlardan biri Sabbagh'ın yaptığı, ZK'nın sosyal-bilişsel ve sosyal-algisal olmak üzere iki farklı alt tipi olduğuna yönelik sınıflamadır. Bu sınıflama iki düzeyden oluşur. Bunlardan ilki olan birinci düzey, kişilerin kendi düşüncelerinin bir diğer kişinin bakış açısını benimseyerek elde ettiği zihinsel temsillerdir. İkinci düzey temsiller ise iki kişinin farklı bakış açısını aynı anda benimsemesidir. Sosyal ilişkilerde bir kişinin, bir başka insanın zihinsel durumu hakkında çıkarımda bulunmak için her iki ZK yetisini birlikte kullandığı düşünülmektedir (Bora, Yücel & Pantelis, 2009). Zihinsel temsillendirme becerisindeki yetersizlik durumu ise ilk kez Baron Cohen ve arkadaşları tarafından klinik psikopatolojik bir duruma bağlanmıştır. Otizm tanısı konulan çocukların zihinsel becerilerini inceleyen bir çalışmada, otizmin temel semptomlarından olan sosyal etkileşimdeki sorunların, ZK bozukluğu ile bağlantılı olabileceğine dair bulgular elde edilmiştir (Baron-Cohen ve diğerleri, 1999). Daha sonra yapılan birçok araştırmada ZK yetilerindeki bozulmanın, iletişim ve sosyal etkileşim alanındaki sorunlarla olan ilişkisi ortaya çıkarılmıştır.

Zihin teorisine sahip olma, sosyal ilişkilerde büyük ölçüde sağlıklı iletişim oluşmasını sağlar. Dünya üzerindeki ve çevremizdeki her insanın farklı düşünebileceği ve bu yönde davranışlar sergileyebileceği bilinci, ZK'ye sahip olmanın en temel özelliğidir. Bu süreçte birey, sadece kendi bakış açısını değil, diğer insanların da bakış açılarını görebilmeli ve bu ikisi arasındaki farkı karşılaştırarak bunları birbirinden ayırt edebilmelidir (Wimmer ve Perner, 1983). Kişi, ZK sayesinde diğer insanların zihinlerinin ne içerebileceğini bir bakıma ayna görevi görerek yansıtabilmektedir.

Sosyal ilişkilerin kurulması esnasında, insanlar her zaman zihinsel durumlardan çıkarsamalar yaparlar ve bu durum çoğu zaman bilinçsiz olarak gerçekleşir. Bir insanla yüz yüze konuşurken otonom yapılan bu çıkarsamalardan, karşımızdakinin ne düşündüğü veya bizim hakkımızda ne düşündüğü genel olarak diyaloğa yansiyabilir. Bu süreç, karşımızdaki bireyler hakkında bazı sezgilere sahip olma olarak bilinmektedir. ZK yerine, alanyazında sıkça ‘zihin okuma’ veya ‘sosyal biliş’ kavramları da bu nedenle kullanılmaktadır. Bu kavramların tamamı empatinin bilişsel bileşenine işaret etmektedir (Baron-Cohen ve diğerleri, 2001).

### **Somatizasyon**

Somatizasyon kavramı ilk kez 1925 yılında Alman psikanalist Wilhelm Stekel’in kitabının çevirisinde yanlış bir tercüme kullanılarak ‘organsprache’ kelimesinin karşılığı anlamında kullanılmıştır. Sonrasında Tesla tarafından bu ifade ‘somatizasyon’ olarak değiştirilmiş ve ‘duygusal durumların bedensel semptomlara dönüştürülmesi’ olarak tanımlanmıştır (Marin ve Carron, 2002). Açıklanamayan fiziksel semptomlardan tıp tarihi boyunca birçok kez bahsedildiği belirtilmektedir. Antik Mısır ve Yunan tıp tarihinde de bunu sıkça görmek mümkündür. Birçok kaynaktaki ‘histeri’ ya da ‘briquet sendromu’ olarak da bahsedilmiş olan bu rahatsızlık, DSM-III’te ilk kez somatizasyon bozukluğu olarak adlandırılmıştır (Hollifield, 2005).

Kellner, DSM-III-R’de ‘ayrışmamış somatizasyon’ ismi verilmiş olan rahatsızlığın tanı kriterlerini baz alarak, bu kriterler ile doğru orantılı giden ve diğer somatoform bozukluk kriterlerinden görece farklı bir somatizasyon tanımı yapmıştır. Buna göre somatizasyonda bir ya da birden fazla bedensel yakınma mevcuttur (örn; halsizlik, üriner yakınmalar). Detaylı muayene ve tetkiklerde, bu fiziksel şikayetler ile ilgili herhangi bir patoloji ya da patofizyolojik oluşum tespit edilemez. Edilse dahi, neden oldukları yeti kaybı fiziksel bulgulara göre abartılıdır (Kellner, 1990).

DSM-IV el kitabında somatizasyon, genelde 30’lu yaşlardan önce başlayan, yıllarca devam eden ve ağrı semptomlarının, psödonörolojik, gastrointestinal ve cinsel semptomlardan biri ile belirli polisemptomatik bir bozukluk olarak tanımlanmıştır. DSM-IV tanı kitabı Amerikan Psikiyatri Birliği’nin (APA) 2000 yılında yapmış olduğu revizyonda, somatoform bozukluğunu ‘genel tıbbi bir durumu gösteren fiziksel belirtilerin varlığı

ve bunların genel tıbbi durum tarafından, madde kötüye kullanımının doğrudan etkileri tarafından veya bir başka zihinsel bozukluk tarafından tamamen açıklanamaması' olarak tanımlamıştır (Levin, 2004).

Somatizasyon bozukluğu (SB), tıp alanında ilk kez 1980 yılında DSM-III ile resmi bir tanı kategorisi haline gelmiştir. DSM-III-R ve DSM IV'te çok fazla değişikliğe uğramadan güncelliğini korumuştur. Sonrasında World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü) (WHO) tarafından hazırlanmış olan ICD-10'da somatizasyon bozukluğuna yer verilmiştir. Hastalıkların uluslararası sınıflaması olarak ülkemizde kullanılan ICD-10, uluslararası düzeydedir ve orijinal ismi International Classification of Diseases'tir. 'Hastalıkların Uluslararası Sınıflaması' tanımı da sıkça kullanılmaktadır. Somatizasyon bozukluğu 'Somatoform Bozukluklar' kategorisi içindedir ve ICD kodu F45.0'dır.

### **Ergenlik Döneminde Ruhsal ve Davranışsal Sorunlar**

Ergenlik dönemi, gelişim psikolojisinin en önemli konularından biridir. Dönemin ne zaman biteceği bilinmeyen sürekli bir değişim gösteren bir süreç olup, her ergende bu dönem farklılıklar göstermektedir. Ergenliğin başlaması ve hızı sağlık, beslenme ve sosyo-ekonomik koşullar gibi faktörlerden etkilenebilir. Ergenlik dönemi, kişilerin, belli başlı bedensel değişiklikler, hızlı büyüme ve cinsel açıdan olgunluğa ulaşma ve de psikososyal gelişme gösterdiği bir süreçtir. Ergenlik döneminin başlaması ile birlikte birçok ruhsal ve davranışsal sorunlar da beraberinde gelir. Bu dönem birçok bedensel değişimin de başlangıç sürecidir. Bu durum okul ve sosyal ortamlarda ergenlerin dış görünüşlerine artık daha fazla dikkat etmesine neden olur. Şişmanlık ya da zayıflık gibi fiziksel durumlar ergen için önemli problemler doğurabilir. Bu süreçte bedenindeki değişikliklerden fazlasıyla etkilenen ergende yeme bozuklukları oluşabilir (Lerner ve Steinberg, 2004). Bunlardan en sık görüleni anoreksiya nevrozadır. Daha çok kız ergenlerde bu rahatsızlık görülebilir. Ergenlik döneminde ortaya çıkabilecek bir diğer psikolojik rahatsızlık ise depresyondur. Ergenlerin depresif bozukluk yaşama oranı %15 ile %20 arasında değişebilmektedir (Graber ve Sontag, 2009).

18 yaşını doldurmamış gençlerde görülen ruhsal ve davranışsal bozukluklarının yaygınlık oranı ortalama %15,8 olarak bildirilmektedir. Farklı yaş gruplarındaki ruhsal ve davranışsal bozuklukları araştıran

diğer çalışmalarda ise bu oranın okul öncesi dönemde %8, ergenlik öncesi dönemde %12 ve ergenlik süresince %15 olduğu bildirilmiştir (Roberts ve diğerleri, 1998). Ergenler, çevresindeki modelleri gözleyerek kendi davranış örneklerini geliştirirler (Sever, 2002). Ergenler kendi yakınında bulunan insanları örnek alma eğilimindedirler.

Ergenlerin ruhsal problemlerinin ortaya çıktığı şartlar, tıbbi belirtiler ve ruh sağlığı departmanlarına başvuru biçimleri de ülkeler arasında farklılık gösterdiği gibi ülkelerin kendi içinde de farklılıklar göstermektedir. Ergenlerin içinde yaşadıkları kültüre bağlı farklılıklar, sorunları değerlendirme, tanı ve tedavi sürecinde etkili olabilmektedir (Verhulst ve diğerleri, 2003). Bu farklılıklara rağmen, yabancı alanyazına bakıldığında çocuk ve ergenlerde görülen ruhsal ve davranışsal bozukluklar ve oranları ülkemiz ile fazla olmasa da benzerlik taşımaktadır. İspanya’da bir çocuk-ergen psikiyatri kliniğine başvuran hastalara konulan tanılar: DEHB, yıkıcı davranış bozukluğu, uyum bozuklukları, duygudurum sorunları ve anksiyete bozukluğu’dur (Recart ve diğerleri, 2002). ABD’de psikolojik destek alan 40639 çocuk ve ergende en sık görülen teşhisler, DEHB (%34,0), depresyon (%16,5) ve anksiyete bozukluğu (%7,0) olarak raporlanmıştır (Harpaz-Rotem ve Rosenheck, 2004). Ülkemizde Öner ve diğerleri (2002) tarafından yapılan bir araştırmaya bakılacak olursa, dikkatsizlik şikâyeti ile kliniğe başvuran 43 ergene konulan tanıların, majör depresyon (27.9), DEHB (%25,6), anksiyete (%9,3) ve mental retardasyon (%2,3) olduğu bildirilmiştir. Oranlar farklılık gösterse de konulan tanılar birbirleri ile çok yakındır. Bu da ergenlik dönemindeki gençlerin aynı psikolojik ve ruhsal ve davranışsal sorunlardan muzdarip olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Ergenlik dönemindeki en önemli süreçlerden biri, arkadaş çevresinin öneminin yükselmiş olmasıdır (Muus, 1982). Gencin çevresindeki arkadaşları ile kurduğu iletişimden aldığı desteğin boyutu, ergenin depresyona yakalanıp yakalanmamasında etkili olabilir. Ergenlik döneminde gencin, psikolojik, bedensel ve sosyal olarak ortaya çıkan gelişim ve değişmelerin yarattığı yeni problemler, sıkıntılar ve baskılar ile uğraşması gerekmektedir.

## **Araştırmanın Önemi ve Amacı**

Ergenlerde görülen ruhsal ve davranışsal sorunlar, ergenlik dönemi ile başlayan gelişimsel çatışma ve kaygıların ortaya çıkardığı problemler ile kendini gösteren psikiyatrik bozukluklar bütünüdür. Şiddet eğilimi, düşük öfke kontrolü ve ebeveynlere karşı olumsuz tutum gibi birçok davranış eğilimi bu bozukluğa sahip ergenlerde görülebilir (Avcı ve Yıldırım, 2004). DSM-V'e göre davranış problemleri, diğer insanların temel haklarının ya da yaşa uygun toplumsal normların veya kuralların ihlal edildiği, tekrarlayan ve ısrarcı bir davranış paterni olarak belirtilmiştir. Adolesanların yaşadığı bu ruhsal ve davranışsal problemler bazı psikolojik rahatsızlıkların oluşmasını tetikleyebilir. Ergenlik döneminde sıkça görülen somatizasyon bozukluklarının tanılanması ve tedavisi, ergenin hayat kalitesi açısından oldukça önemlidir. Ulusal ve yabancı yazınlarda, somatizasyon bozukluğu ile bir başka psikopatolojik durumun incelendiği birçok çalışma gözlenmiş, fakat ZK becerileri ve ruhsal ve davranışsal sorunlar ile ilişkisinin incelendiği çalışmanın oldukça az olduğu görülmüştür. Bu araştırmadan elde edilen bulgu ve sonuçların klinik ve akademik alanlara faydalı bilgiler sağlayacağı öngörülmektedir. Bu araştırmada 14-17 yaş aralığındaki öğrencilerin, gözlerden zihin okuma becerisi ve ruhsal ve davranışsal sorunları ile somatizasyon bozuklukları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

İstanbul ilinde öğrenim gören, yaşları 14-17 arasında değişen öğrencilerde görülen somatik belirtiler;

- ile gözlerden zihin okuma becerileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- ile ruhsal ve davranışsal sorunlar (duygulanım, davranım problemleri, dikkat eksikliği/hiperaktivite, akran ilişki sorunları ve sosyal davranışlar) arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
- yaşa göre farklılık göstermekte midir?

## **Yöntem**

### ***Araştırma Modeli:***

Araştırma, İstanbul ilindeki ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören lise 9.-12. sınıf öğrencilerindeki somatik belirtilerin, gözlerden zihin okuma becerisi ve ruhsal ve davranışsal sorunlar ile ilişkisinin incelenmesi

amacıyla ilişkisel tarama modeli ile yapılmış bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha fazla sayıda değişkenler arasında, birlikte değişim varlığını belirlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005).

### **Örnekleme:**

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul Avrupa yakasındaki liseler oluşturmaktadır. Çalışmaya, İstanbul ilinde yer alan, Güngören, Yenibosna, Beylikdüzü ve Bahçelievler ilçelerinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı toplam 5 devlet lisesinde 9.-12. sınıflarda okuyan ve yaşları 14-17 arasında değişen 600 öğrenci gönüllük esasına dayanarak davet edilmiştir. Katılımcılardan 39'unun sağlıklı veri sağlamamasından dolayı 561 öğrenci örnekleme dahil edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 1'de yer almaktadır.

**Tablo 1:** Çalışmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri (n= 561)

<b>Özellik</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
<b><i>Cinsiyet</i></b>		
<b>Kız</b>	324	57,7
<b>Erkek</b>	237	42,2
<b><i>Sınıf</i></b>		
<b>9.Sınıf</b>	63	12,3
<b>10.Sınıf</b>	241	46,4
<b>11.Sınıf</b>	130	25
<b>12.Sınıf</b>	84	16,2
<b><i>Annenin Sağ Olma Durumu</i></b>		
<b>Sağ</b>	517	99,8
<b>Hayatta Değil</b>	1	0,2
<b><i>Babanın Sağ Olma Durumu</i></b>		
<b>Sağ</b>	509	98,3
<b>Hayatta Değil</b>	9	1,7
<b><i>Anne-Babanın Birliktelik Durumu</i></b>		
<b>Birlikte</b>	490	94,6
<b>Ayrı - Boşanmış</b>	28	4,4



<b>Anne Eğitim Durumu</b>		
Okula gitmemiş	18	3,5
İlköğretim	156	30,1
Ortaöğretim	208	40,1
Yükseköğretim	121	23,3
Yüksek Lisans	13	2,5
Doktora	3	0,6
<b>Baba Eğitim Durumu</b>		
Okula gitmemiş	2	0,4
İlköğretim	178	34,3
Ortaöğretim	186	35,8
Yükseköğretim	124	23,9
Yüksek Lisans	24	4,6
Doktora	5	1

Tablo 1’den de görüleceği üzere, öğrencilerin 324’ü kız (%57,7), 237’si erkektir (%42,2). Öğrencilerin çoğunluğu 10.sınıf (n=241, %46,4) ve 11.sınıfta (n=130, %25) okumaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunun anne (n= 517, %99,8) ve babası (n=509, %98,3) sağ olup 490 öğrencinin anne-babası birlikte yaşamaktadır. Anne ve baba eğitim durumlarına bakıldığından, öğrencilerinin çoğunluğunun annesi ortaöğretim (n=208, %40,1), babası ise ilköğretim (n=178, %34,3) ve ortaöğretim (n=186, %35,8) düzeyinde eğitime sahiptir.

#### **Veri Toplama Araçları:**

Bu araştırmada, katılımcılardan veri toplamak amacıyla Sosyo-demografik Bilgi Formu, Güçler ve Güçlükler Anketi çocuk-ergen formu (GGA), DSM-V Düzey II Bedensel Belirtiler Ölçeği çocuk-ergen formu ve Gözlerden Zihin Okuma Testi çocuk-ergen formu (GZOT-ÇF) kullanılmıştır.

**Demografik Bilgi Formu:** Araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu, katılımcıların yaş, cinsiyet, sınıf seviyesi, anne-babanın sağ olup olmama durumu, anne-babanın eğitim durumu gibi sorular sorulardan oluşmaktadır.

**Güçler ve Güçlükler Anketi:** Orijinal adı Strengths and Difficulties Questionnaire olan Güçler ve Güçlükler Anketi, çocuk ve ergenlerde klinik izlem sırasında, davranışsal ve ruhsal sorunları taramak amacıyla

İngiliz psikiyatrist Robert Goodman tarafından geliştirilmiştir (Goodman, 1997). Anket, olumsuz ve olumlu davranış özelliklerini tarayan 25 adet soru içermektedir. Bu sorular, uygun tanısal kriterler ve faktör analizi sonuçlarına göre beş soru içeren beş adet alt başlıkta oluşturulmuştur. Bu alt başlıklar; dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, davranış sorunları, duygusal problemler, akran sorunları ve sosyal davranışlar olarak sıralanmıştır. Anket 3'lü likert tipindedir (0-doğru değil, 1-kısmen doğru ve 2-kesinlikle doğru). Her alt başlık kendi içinde özgül olarak değerlendirilip her biri için ayrı puan hesaplanacağı gibi, ilk dört başlığın toplam puanı ile 'toplam güçlük puanı' elde edilebilmektedir (Güvenir ve diğerleri, 2008). Sosyal davranışlar alt boyutu puanlarının yüksek olması, sağlıklı bir sosyal davranışı işaret eder. Diğer alt boyutlardaki puanların yüksek olması ise olumsuz olarak değerlendirilir. Her alt birimin toplam puanı, o alt birimin tamamındaki 5 maddenin puanlarının toplanmasından oluşur ve 0-10 arasında bir puana denk gelir (Yalın, 2008). Anketin Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Güvenir ve diğerleri (2008) tarafından yapılmıştır.

*Bedensel Belirtiler Ölçeği:* DSM-V Düzey 2 Bedensel Belirtiler Ölçeği, Hasta Sağlık Anketi (Patient Health Questionnaire Physical Symptoms, PHQ-15) ölçeğinden uyarlanmış olup bedensel belirtileri belirleyen bir ölçektir (Interian ve diğerleri, 2006). Bu ölçeğin 6-17 yaşlar için ebeveyn veya vasi tarafından doldurulan 13 maddelik anne-baba formu ile 11-17 yaşlar için ergenlerin kendilerinin doldurduğu 13 maddelik öz bildirim formu bulunur. DSM-V Düzey 2 Bedensel Belirtiler Ölçeği, bedensel belirtileri saptamaya yarayan 3'lü likert tipi bir değerlendirme içerir (0-hiç rahatsız olmadım, 1-biraz rahatsız oldum, 2-çok rahatsız oldum). Her bir soru son yedi günlük fiziksel his ya da durum düşünülerek cevaplanmalıdır. Bireydeki somatizasyon belirtilerinin şiddetinin oranlanması bu ölçek ile mümkündür. Toplam puan 0-26 arasında değişmektedir. Toplanan puan ne kadar yüksek ise, bedensel belirtilerin şiddetinin de fazla olduğu sonucu elde edilir. Bu çalışmada kullanılan Bedensel Belirtiler Ölçeği, 11-17 yaş için kullanılan çocuk-ergen formudur. Ölçeğin Türkçe geçerlilik ve geçerlilik çalışması Sapmaz ve diğerleri (2016) tarafından yapılmıştır.

*Gözlerden Zihin Okuma Testi:* 'Gözlerden Zihin Okuma Testi' (Reading the Mind in the Eyes Test) (GZOT), ileri düzey ZK yetilerini ölçmek amacı ile Baron-Cohen Wheelwright, Hill, Raste ve Plumb (2001)

tarafından geliştirilmiştir. Testin çocuk ve yetişkin formu olmak üzere iki adet versiyonu bulunmaktadır. Ölçekte dönemin ünlü aktör ve aktrislerine ait göz siyah-beyaz göz çevresine ait fotoğraflar bulunur. Geliştirilen ölçeğin ilk versiyonunda 25 adet madde, revizyonlu nihai formunda ise 36 madde bulunmaktadır. Ölçeği dolduran katılımcılardan gösterilen iki fotoğraf arasından belirtilen duygu ya da düşünceyi seçmesi istenmektedir. Bu testin yetişkin formu 2001 yılında revizyona uğramış ve bu revizyon ile birlikte çocuklar için de 28 madde içeren ayrı bir 'göz testi' hazırlanmıştır. Testin çocuk formunda yer alan her maddede siyah-beyaz bir göz resmi ve 4 adet seçenek bulunmaktadır. Bu seçeneklerden biri doğru yanıt diğer üç seçenek ise çeldiricidir. Bu ölçek, temel duygulardan daha karmaşık duygulara kadar karmaşık ZK becerilerini ölçmeyi hedefleyen bir testtir (Baron-Cohen ve diğerleri, 2001). Her bir madde için seçilmiş doğru seçenek için 1, yanlış seçilmiş seçenek için 0 olarak yapılır. Çocuk-ergen formu için en fazla alınabilecek puan 28, yetişkin formu için alınabilecek puan ise 36'dır. Puanın yüksekliği, gelişmiş ZK becerilerine işaret eder. Ölçeğin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması Yıldırım ve diğerleri (2011) tarafından yapılmıştır.

### ***Veri Analizi:***

Verilerin analizi, SPSS v.25.0 programı kullanılarak yapılmıştır. Analiz iki aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk aşamada, kayıp veri analizi, uç nokta analizi gibi analizler ile veri temizle işlemi gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada, 39 öğrencinin sağladığı verilerin yetersiz olması nedeniyle veri setinden çıkartılmıştır. İkinci aşamada ise varsayım testleri sonrasında korelasyon, hiyerarşik regresyon ve bağımsız gruplar T-test gibi analizler gerçekleştirilmiştir.

### **Bulgular**

#### ***Somatik Semptomlar, Gözler Testi İle Güçler ve Güçlükler Arasındaki İlişki:***

Çalışmada kullanılan ölçekler ve alt boyutlarının birbirleri ile olan ilişkilerinin, istatistiksel olarak gücü ve anlamlılık düzeyleri, Pearson Korelasyon Testleri ile incelenmiştir. Korelasyon analiz sonuçları Tablo 2'de yer almaktadır.

**Tablo 2:** Korelasyon analiz sonuçları

Alt Boyutlar	(2)	(3)	(3-a)	(3-b)	(3-c)	(3-d)	(3-e)
Somatik Semptomlar (1)	-0,033	,488**	,321**	,472**	,234**	-0,059	,231**
Gözler Testi (2)	-	-,026	-,039	,061	-,073	,106*	-,004
GGA Ölçeği (toplam) (3)		-	,711**	,728**	,583**	-,223**	,591**
DEHB(3-a)			-	,339**	,335**	-,212**	,167**
Duygulanım(3-b)				-	,202**	-,017	,294**
Davranım(3-c)					-	-,293**	,237**
Sosyal Davranışlar(3-d)						-	-,157**

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

Katılımcıların Somatik Semptom puanları ile ZK beceri puanları arasında anlamlı bir korelasyon ilişkisi bulunmadığı görülmektedir ( $r = .033$ ,  $n = 561$ ,  $p = .431$ ). Somatik semptomlar ile Güçler ve Güçlükler anketi ölçeği arasında pozitif ve orta derecede güçlü bir korelasyon ilişkisi olduğu anlaşılmaktadır ( $r = .488$ ,  $n = 561$ ,  $p < .001$ ). Diğer yandan, somatik semptomların, GGA ölçeğinin alt boyutlarından sosyal davranış alt boyutu hariç ( $r = -.059$ ,  $n = 561$ ,  $p = .167$ ), diğer tüm alt boyutları ile zayıf düzeylerde ve anlamlı pozitif korelasyon ilişkisi olduğu görülmektedir. Katılımcıların ZK yetilerini ölçen Gözlerden Zihin Okuma testi ile korelasyon ilişkisine sahip tek değişkenin, sosyal davranışlar alt boyutu olduğu görülmektedir ( $r = .106$ ,  $n = 561$ ,  $p = .012$ ). Yine de korelasyon katsayısına bakıldığında, bu ilişkinin anlamlı düzeyde de olsa oldukça zayıf olduğu anlaşılmaktadır. Gözlerden zihin okuma testi toplam skorlarının, araştırmada kullanılan diğer tüm değişkenlerle herhangi bir anlamlı korelasyon ilişkisi bulunamamıştır.

### ***Somatik Semptomun Yordayıcılarının Analizi:***

Gözlerden Zihin Okuma Testi ile ölçülen ZK yetisinin GGA anketi ile ölçülen toplam güçlük puanının, Düzey-II Bedensel Belirtiler Ölçeği ile ölçülen somatik semptom puanlarını istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını ve bu değişkenlerin varyansın yüzde kaçını açıkladığını ortaya koymak üzere hiyerarşik regresyon analizi

gerçekleştirilmiştir. Bu analiz iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Hiyerarşik regresyon analizinde modele birinci aşamada kontrol değişkenleri olan yaş ve cinsiyet değişkenleri dâhil edilmiş, ikinci aşamada ise bağımsız değişkenler olan Gözler Testi ve GGA değişkenleri dâhil edilmiştir. Böylelikle, yaş ve cinsiyet değişkenlerinin bağımlı değişkendeki varyansı tahmin etme kapasitesi sabit tutulduğunda, (kontrol değişkenlerinin etkisi modelden arındırıldığında) bağımsız değişkenlerin tek başlarına somatik semptomları tahmin etme kapasiteleri incelenmiştir.

Yapılan çoklu hiyerarşik regresyon analizi sonucunda, ilk aşamada modele dâhil edilen yaş ve cinsiyet değişkenlerinin, katılımcıların somatik semptomlarındaki toplam varyansın yalnızca %7'sini açıklayabildiği  $F(2, 556) = 21.081, p < .0001, R^2 = .070$ , ve bu iki kontrol değişkeninin istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde bağımlı değişken olan somatik semptom puanlarını tahmin edebildiği ortaya çıkmıştır. Yine de değerinin, 0,70 olması, bu etki gücünün oldukça zayıf olduğuna işaret etmektedir. Kontrol değişkenlerin yer aldığı Model 1'e ilişkin gerçekleştirilen regresyona analiz parametreleri Tablo 3'de verilmiştir.

**Tablo 3:** Model 1'e ait regresyon analiz parametreleri

Model	Değişkenler	B	Standart Hata (SE)	$\beta$	t	p
1	(Constant)	1,144	2,613		0,438	0,662
	Cinsiyet	-2,149	0,352	-0,25	-6,109	***
	Yaş	0,410	0,167	0,1	2,454	*

\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$

Modeldeki kontrol değişkenlerinin beta katsayıları incelendiğinde ( $\beta_{\text{yaş}} = 0,1, \beta_{\text{cinsiyet}} = -,25$ ), cinsiyet değişkeninin modele etkisi sabit tutulduğunda, katılımcıların yaşındaki her bir yıllık artışta, somatik semptom düzeyi, 0,1 puan oranında artış göstermektedir. Diğer yandan, modeldeki yaş değişkeninin modele olan etkisi sabit tutulduğunda, erkeklerin, kızlara kıyasla -0,25 puan oranında daha düşük somatik semptom düzeyine sahip olduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile, modeldeki yaş değişkeninin etkisi hariç bırakıldığında, kızların toplam 26 puan üzerinden ölçülen somatik semptom düzeyleri, erkeklere kıyasla -0,25 puan daha yüksek

olmaktadır. Bu durum, erkeklerin kızlara kıyasla 2,1 puan daha düşük somatik semptom skoruna sahip olduğu ve bu farkın da regresyon modelinde anlamlı bulunduğu ( $p < 0,001$ ) işaret etmektedir.

Yaş ve cinsiyet değişkenlerinin somatik semptom düzeylerine olan etkisi regresyon analizinde Model 1 ile incelendikten sonra, bu iki kontrol değişkeninin de eklendiği Model 2 üzerinden, bağımsız değişkenler olan ZK beceri puanı ile toplam güçlük puanının, somatik semptom düzeylerine olan etkileri incelenmiştir. Model 2'ye ilişkin regresyon analiz sonuçları Tablo 4'de verilmiştir.

**Tablo 4:** Model 2'ye ait çoklu hiyerarşik regresyon analiz parametreleri

Model	Değişkenler	B	Standart Hata (SE)	$\beta$	t	p
2	(Constant)	-0,312	2,592		-0,12	0,904
	Cinsiyet	-1,734	0,314	-0,202	-5,521	***
	Yaş	0,27	0,146	0,066	1,847	0,065
	Gözler Testi	-0,064	0,052	-0,044	-1,222	0,222
	Toplam Güçlük Puanı	0,385	0,029	0,476	13,214	***

\*  $p < 0.05$ , \*\*  $p < 0.01$ , \*\*\*  $p < 0.001$

Yapılan çoklu hiyerarşik regresyon analizi sonucunda; Model 2'de oluşturulan tahmin modelinin, somatik semptom düzeylerindeki varyansın %29,7'sini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde açıklayabildiği görülmektedir ( $F(4, 554) = 58.439, p < 0,001, R^2 = 0,297$ ). Modeldeki yaş ve cinsiyet kontrol değişkenlerinin varyansı açıklama gücü yalıtıldığında ise, sadece ZK becerileri ve Toplam Güçlük Derecesi, somatik semptomlardaki varyansın %22,7'sini anlamlı düzeyde açıklayabilmektedir ( $F(4, 554) = 89,116, p < 0,001$ ). Bu açıdan bakıldığında, modeldeki bağımsız değişkenler olan ZK yetileri ve toplam güçlük düzeylerinin, yaş ve cinsiyete göre yaklaşık 3 kat daha güçlü bir şekilde somatik semptomları tahmin edebildiği görülmektedir. Bununla birlikte, bağımsız değişkenlerin her birinin  $\beta$  değerlerine ve bunların anlamlılık düzeylerine bakıldığında hem cinsiyet hem yaş hem de GGA ile ölçülen toplam güçlük değişkenlerinin etkisi hariç tutulduğunda, gözlerden zihin okuma ölçek sonuçlarının tek

başına somatik semptom düzeylerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı anlaşılmaktadır ( $\beta = -0,044$ ,  $t = -1,222$ ,  $p = 0,222$ ). Modeldeki diğer üç değişkenin modele olan etkisi sabit tutulduğunda, toplam güçlük değişkeninin somatik semptomları tek başına anlamlı düzeyde tahmin edebildiği görülmektedir ( $\beta = 0,476$ ,  $t = 13,214$ ,  $p < 0,001$ ).

Oluşturulan regresyon modelinde anlamlı bulunan GGA toplam güçlük düzeyinin hangi alt boyutlarının (DEHB, Duygulanım, Davranım, Sosyal Davranışlar ve Akran İlişkileri) somatik semptomları tahmin edebildiğini belirleyebilmek amacıyla, aynı regresyon modeline bu sefer GGA ölçeğinin toplam güçlük düzeyi yerine alt boyutları tek tek dâhil edilmiştir. Yeni oluşturulan hiyerarşik regresyon modelinin parametreleri Tablo 5’de yer almaktadır.

**Tablo 5:** GGA alt boyutlarını içeren hiyerarşik regresyon analizinin parametreleri

Model	Değişkenler	B	Standart Hata (SE)	$\beta$	t	p
1	(Constant)	1,144	2,613		0,438	0,662
	Cinsiyet	-2,149	0,352	-0,25	-6,109	***
	Yaş	0,41	0,167	0,1	2,454	*
2	(Constant)	-0,701	2,647		-0,265	0,791
	Cinsiyet	-1,319	0,322	-0,153	-4,094	***
	Yaş	0,305	0,144	0,075	2,117	*
	Gözler Testi	-0,079	0,052	-0,055	-1,533	0,126
	DEHB	0,219	0,083	0,104	2,625	**
	Duygulanım	0,729	0,075	0,397	9,766	***
	Davranım	0,324	0,107	0,121	3,04	**
	Sosyal Davranışlar	0,044	0,09	0,018	0,493	0,622
	Akran İlişki S.	0,146	0,091	0,06	1,594	0,111

\*  $p < 0,05$ , \*\*  $p < 0,01$ , \*\*\*  $p < 0,001$

GGA anketinin dört alt boyutunun toplamını ifade eden ‘toplam güçlük puanı’ değişkeni yerine, alt boyutların kendilerinin tek tek eklendiği yeni modelde, alt boyutlardan, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ( $\beta = 0,104$ ,  $t = 2,625$ ,  $p < 0,01$ ), duygulanım ( $\beta = 0,397$ ,  $t = 9,766$ ,  $p < 0,001$ ) ve davranım ( $\beta = 0,121$ ,  $t = 3,04$ ,  $p < 0,01$ ) değişkenlerinin somatik semptomları tahmin etme kapasitesi bakımından modele anlamlı düzeyde katkıda buldukları görülmektedir. Katılımcıların dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluklarını ölçen skorlardaki her bir puanlık artış, somatik semptom puanında 0,104 birimlik; duygusal sorunlarını ölçen skorlardaki her bir puanlık artış, somatik semptom puanında 0,397 birimlik; ve davranım sorunlarını ölçen skorlardaki her bir puanlık artış ise, somatik semptom puanında 0,121 birimlik bir artışa neden olmaktadır. Diğer yandan oluşturulan bu modelde de gözlerden zihin okuma puanlarındaki düşüklüğün, somatik semptomlara neden olma noktasında açıklayıcı kapasitesinin bulunmadığı görülmektedir ( $\beta = -0,055$ ,  $t = -1,53$ ,  $p = 0,126$ ).

### ***Cinsiyet Etkisi***

Araştırmada katılımcılara uygulanan Gözlerden Zihin Okuma Testi yoluyla belirlenen ZK beceri puanları, Bedensel Belirti Ölçeği kullanılarak belirlenen somatik semptom puanları ve Güçler ve Güçlükler Anketi alt ölçek puanlarının, katılımcıların cinsiyetine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar T-test analizi gerçekleştirilmiştir. T-test sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6:** Ölçek ve alt boyutlarına ilişkin cinsiyet bazında gruplar arası fark testleri

Boyutlar	Cinsiyet	$\bar{X}$	SS	t	p
Somatik Semptomlar	Kız	7,52	4,30	6,971	0,009
	Erkek	5,41	3,85		
Gözler Testi	Kız	20,33	2,78	3,464	0,063
	Erkek	19,25	3,04		
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	Kız	4,28	2,05	2,043	0,153
	Erkek	4,26	1,96		



<b>Duygusal Sorunlar</b>	Kız	3,63	2,41	14,602	0,000
	Erkek	2,36	1,96		
<b>Davranım Sorunları</b>	Kız	2,4	1,43	8,715	0,003
	Erkek	2,64	1,76		
<b>Sosyal Davranışlar</b>	Kız	8,25	1,71	1,27	0,26
	Erkek	7,7	1,79		
<b>Akran İlişki S.</b>	Kız	2,49	1,79	2,895	0,089
	Erkek	2,33	1,68		

Kızların somatik semptom düzey puan ortalamalarının (7,52), erkeklerden (5,41) daha yüksek olduğu ve somatik semptom düzeyinin cinsiyet açısından istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [t (559) = 6,971,  $p = 0.009$ ]. GGA anketi alt boyutları açısından bakıldığında, ölçeğin duygusal sorunlar ve davranım sorunu alt boyutlarında cinsiyetin etkili olduğu görülmüştür. Duygusal sorunlar alt boyutuna bakıldığında, kız öğrencilerin duygusal sorunlar puan ortalamaları ( erkek öğrencilerin puan ortalamalarından (2,36) daha yüksektir ve iki grup arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır [t (559) = 14,602,  $p = 0,000$ ]. Davranım sorunu alt boyutuna bakıldığında, erkek öğrencilerin davranım sorunu puan ortalamaları (2,64), kız öğrencilerin puan ortalamalarından (2,4) daha yüksektir ve iki grup arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlıdır [t (559) = 8,715,  $p = 0,003$ ]. Diğer yandan, cinsiyet faktörünün *gözlerden zihin okuma* [t (559) = 3,464,  $p = 0,063$ ], *Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu* (DEHB) [t (559) = 2,043,  $p = 0,153$ ], *sosyal davranışlar* [t (559) = 1,27,  $p = 0,26$ ] ve *aile ilişkileri* [t (559) = 2,895,  $p = 0,089$ ] açısından istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmüştür.

## Tartışma

Bu çalışma, 14-17 yaş aralığındaki 9-12. sınıf düzeylerinde öğrenim görev ve İstanbul ilinden seçilen lise öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Kesitsel bir araştırma olan bu çalışmada gözlerden zihin okuma becerileri ile ruhsal ve davranışsal sorunların somatik belirtilerle ilişkisi ile cinsiyet ve yaşın etkisi incelenmiştir.

ZK, bireyin diğer insanların inançları, fikirleri, niyet ve duygularını anlayabilme ve bu zihinsel durumlar ve bireylerin davranışları arasında bağlantı kurabilme yetisi olarak tanımlanmaktadır (Harrington, 2005). Bu araştırma için kurulmuş hipotezlerden biri, gözlerden zihin okuma puanlarındaki düşüklüğün, somatik semptomların oluşmasına neden olacağı yönünde oluşturulmuştur. Sonuçlar incelendiğinde, somatik belirtiler ve ZK arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Yukarıda bahsedilen hipotezin doğrulanmamasının birden fazla nedeni olabilir. ZK becerileri düşük bir ergen, karşısındaki insanların tam olarak neyi ifade etmek istediğini ve o insanın ne düşündüğünü anlamakta zorlanabilir. Bu durum, ergenin duygu durumuna ve davranışlarına olumsuz olarak yansiyabilir. Ergende düşük ZK becerileri, somatik belirtilere direkt olarak etki etmese de düşük ZK becerilerinin neden olduğu bazı ruhsal ve davranışsal sorunlar aracılığı ile somatik belirtiler tetiklenebilir. Daha açıklayıcı bir örnek verilmek istenirse, ruhsal ve davranışsal sorunlar, gözlerden zihin okuma becerileri düşüklüğü ve somatik belirtiler arasında 'köprü' görevi gördüğü düşünülebilir.

Karşıdaki bireyin düşünce ve duygularını iyi değerlendirebilmek sosyal becerileri arttıracığından, bu durum gençlerin kendisine olan güvenini olumlu düzeyde etkileyebilir. Buna karşın, düşük ZK becerileri olan ergende sosyal uyum bozulabileceğinden, izolasyona maruz kalma, kendine olan güvende azalma, depresyon ve kaygı sorunları gibi birçok psikolojik rahatsızlık görülebilir. Somatizasyon bozukluğunu tecrübe eden bireylerde sosyo-kültürel düzeylerde düşüklük gözlemlendiği belirtilmektedir (Özen, 2007). Gözlerden zihin okuma becerisinin yüksek olması sosyal iletişimin daha etkili olmasını sağlarken bu becerinin düşük olmasından kaynaklanan sosyo-kültürel eksiklik ek ruhsal sorunların oluşmasına zemin hazırlayabilir. Bu durum, gözlerden zihin okuma becerileri düşüklüğünün muhtemelen diğer ruhsal ve davranışsal sorunları arttırarak somatik yakınmaları etkileyebileceği şeklinde yorumlanabilir. Bedensel yakınmaların, depresyon ve kaygı sorunları ile ilişkili olduğu çok sayıda araştırmacı tarafından bildirilmiştir. Genel tıp uygulamalarındaki psikiyatrik fenomenler arasında kabul gören somatizasyon bozukluğu hakkındaki genel görüş, anksiyet bozukluğu ve depresyonun özel bir görüngüsü olabileceği yönünde oluşmuştur (Clarke ve Smith, 2000). Gelecek araştırmalarda, klinik tanının yapılandırılmış görüşme ve ileri araştırma yöntemleri kullanılarak desteklenmesi ve gözlerden zihin okuma

becerileri ile klinik tanı arasındaki ilişkinin bedensel yakınmalar ile olan bağlantısının incelenmesi gerekebilir. Alanyazında mediasyon analizinin uygulandığı çalışmalar, bu konudaki kısıtlı olan mevcut bilgileri arttırabilir.

Ergenlerde görülen bedensel yakınmalar, depresyon, kaygı sorunu, tükenmişlik sendromu, aile ve arkadaş ilişkilerinde bozulmalar, okuldan geri kalma, okul başarısında düşüş, uyku kalitesinde bozulma şeklinde çok sayıda psiko-sosyal soruna yol açar. Bu nedenle bedensel yakınmaların tedavi edilmesi ergenin yaşam kalitesi açısından büyük önem taşımaktadır. Ergenlerde görülen psiko-sosyal sorunlar ile birlikte somatizasyonun da incelenmesi oldukça önemlidir (Şişman, 2013).

Çalışmada, GGA'nın toplam günlük puanları bakımından somatik semptomlara ciddi bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. GGA alt boyutlarından hangilerinin somatik semptomlara etki ettiği incelendiğinde bunların duygulanım ve davranım sorunları olduğu görülmektedir. GGA'da bulunan alt ölçeklerden 'duygulanım', depresyon ve kaygı durumunu ölçer. Depresif yakınmalar, değersizlik düşünceleri, geleceğe dair olumsuz beklentiler, suçluluk hisleri gibi belirtiler ile kendini gösterebilir. Somatik yakınma ile sağlık kuruluşuna başvuran olgularda duygusal sorunların sık görüldüğü belirtilmektedir. Bununla birlikte olguların bir kısmı somatik belirtiler yaşadığı halde bunları dile getirmemeyi seçiyor olabilir, diğer bir kısmı ise kültürel ve bireysel özellikleri nedeniyle duygusal durumlarını anlatmak istemeyebilirler (Kesebir, 2004). Depresif belirtiler, ergeni sosyal izolasyona götürebileceği için bedensel yakınmalar stresin bir tür ifade edilmiş biçimi olarak ortaya çıktığı düşünülebilir. Ergenlik döneminde görülen kaygı sorunları, ergenin tehdit algısında yükselmeye neden olabilir. Tüm bu stresli durumlar bedende somatik belirtiler şeklinde ortaya çıkabilir. Kaygılı bir kişilik yapısı, bedendeki bazı önemsiz uyarıları abartılı şekilde işleyebilir. Bu durum bedensel yakınmaların şiddeti ve süresini uzatabilir. Çocukluk dönemindeki duygusal yoksunluklar, somatizasyon bozukluğu eğiliminin artmasının önde gelen nedenlerinden sayılmaktadır (Brose, 2001).

Araştırmada, ergenlerde görülen ruhsal ve davranışsal sorunların, somatik semptomları tahmin etmede oldukça etkili olduğu görülmüştür. Bu durum oldukça güçlü görünmektedir çünkü katılımcıların ruhsal ve psikolojik davranış sorunlarını işaret eden toplam güçlükleri bir puan arttığında,

somatik semptomlarını işaret eden puanları da 0,385 puan oranında artmaktadır. Somatizasyon bozukluğu teşhisi konan olguların yaklaşık %60'ına eş psikiyatrik tanı konduğu ve bunlardan en sık olanının duygusal sorunlar ile anksiyete bozukluğu (%42) olduğu belirtilmiştir (Bujoreanu, Randall, Thomson ve Ibeziako, 2014). Bu çalışmada da somatizasyon ile duygusal sorunlar arasında ilişki bulunmuştur. Alandaki diğer araştırmaların sonuçlarımızı desteklediği görülmektedir. Duygulanım sorunlarının somatik semptom düzeylerini tahmin etmede; DEHB değişkenine kıyasla üç kat, davranım sorunları değişkenine kıyasla ise iki kat daha güçlü bir kapasiteye sahip olduğu anlaşılmaktadır. Duygusal sıkıntılar yaşayan ergenlerde görülen somatik belirtileri, tüm bu sorunların bir dışı vurumu olarak değerlendirebilmek mümkündür.

Çalışmada, GGA alt boyutları olan, sosyal davranış ve akran ilişki sorunlarının ise somatik semptomları tahmin etmede herhangi bir etkisinin bulunmadığı görülmüştür. Bahsi geçen alt boyutların, somatik belirtileri anlamlı derecede tahmin edebilen duygusal sorunlara neden olmadığı ve bu nedenle etki bakımından zayıf oldukları düşünülmektedir.

Alanyazındaki araştırmaların çoğunda somatizasyon bozukluğu görülme sıklığının yaş faktörü ile arttığı bildirilmiştir (Lieb ve diğerleri 2000; Campo ve diğerleri, 2001). Ergenliğin başlaması ile beraber, beyinde birçok işlevsel ve yapısal değişiklikler meydana gelmektedir. Özellikle karar verebilme ve duygusal düzenlemede önemli bir beyin bölgesi olan prefrontal korteksin bu dönemde geç olgunlaşması ile serotonerjik sisteme karşı fazlalaşmış duyarlılık sonucu ergenler, çevresel etkilere ve strese karşı daha fazla duyarlı hale gelebilir (Braquehais ve diğerleri, 2012). Bu nedenle ergenlik dönemi, psikolojik rahatsızlıklara sosyal ve biyolojik olarak zemin hazırlayabilir. İlgili yazına bakıldığında, 12-17 yaşları arasındaki 1035 ergenle yapılan bir çalışmada, örneklemin %11'inin bildirdiği belirtilerin, somatik olduğu görülmüştür ve bu belirtiler yaş arttıkça daha fazla görülmektedir (Essau ve diğerleri, 2000). Bu araştırmadaki, yaş ve somatik belirti ilişkisinin beta katsayılarına bakıldığında ise, yaştaki her bir artış ile somatik semptom düzeyinin de artış gösterdiği görülmektedir. Bu durum 14-17 yaş aralığındaki ergenlerin yaşları arttıkça, somatik semptom görülme sıklığının da yaklaşık %1,5 oranında arttığına işaret etmektedir.

Ergenlik döneminde karşılaşılan sıkıntı ve stres faktörleriyle başa çıkma yöntemleri, cinsiyetler arasında farklılık oluşturabilir. Somatik yakınma ve belirtilerle kliniğe başvuran bir ergende, duygusal sorunlarında beraberinde görüldüğü bildirilmektedir (Kesebir, 2004). Araştırmalar stresin, ergenlerin emosyonel durumunu negatif yönde etkilediği ve somatik belirtilere neden olduğunu göstermektedir. Ergen, bu stresli yaşam olayları ile başa çıkabilmek için somatizasyonu bir sinyal olarak kullanma eğilimine girebilir (Beck, 2007). Somatizasyon yakınmalarının araştırıldığı bir çalışmada, 12-16 yaşları arasındaki kızların %11'inin, benzer yaş grubundaki erkeklerin ise %4'ünün tekrarlayıcı ve sıkıntı verici somatik yakınmalarının olduğu bildirilmiştir (Offord, 1987). Bu çalışmada ise, katılımcıların somatik semptom düzeylerinin, cinsiyetlerine göre farklılık gösterdiği ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu bulunmuştur. Kızlardaki somatik semptom düzey ortalamaları (7,52), erkeklerin somatik semptom düzey ortalamalarından (5,41) daha yüksektir ve aradaki bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu sonuç, somatik belirti ve cinsiyet farklılıkları arasındaki ilişkinin incelendiği diğer yazınlardaki sonucu destekler niteliktedir.

Kız ergenlerin duygusal alandaki sorunlarını somatik biçimlerde ifade etmeye, erkeklere kıyasla daha yatkın oldukları görülmüştür (Silverstein ve Blumenthal, 1997). Kadınların depresyonu içe atarak bedenselleştirirken, erkeklerin yansıtarak dışa vurduğunu öne sürerek somatizasyonda cinsiyet farkına dikkat çeken araştırmalar bulunmaktadır (Mian, 1998). Kızlar, içsel gerilim ve çatışmalarını erkekler kadar rahat dışa vuramayabilirler. Erkek ergenler içsel gerilimlerini boşaltmada kızlara oranla daha rahat tavırlar sergileyebilmektedirler. Erkek ergenler, hissettikleri olumsuz ruh halini daha çok dışsallaştırarak atmaya meyillidirler. Fakat kız ergenler bu tarz olumsuz ruh hali durumlarını ve gerilimlerini içselleştirebilirler ve bu baskılanan gerilimler somatize bir şekilde ortaya çıkabilir. Bu durum, çalışmada elde edilen kız katılımcılarda somatizasyon görülmesinin erkek katılımcılara oranla anlamlı derecede yüksek olduğu sonucunu açıklamaktadır.

Araştırmada, cinsiyete göre farklılık gösteren diğer sonuç ise, duygulanım ve davranım sorunları ortalama puanlarının kız ve erkek katılımcılarda anlamlı bir şekilde farklılaşmasıdır. Kız öğrencilerin duygulanım sorunları, erkek öğrencilerin duygulanım sorunlarından daha yüksek bulunmuştur.

Bununla birlikte, kız öğrenciler de görülen davranım sorunlarının erkek öğrencilere oranla daha düşük olduğu görülmektedir. Kız ergenler tecrübe ettiği olumsuz duyguları içe atma eğilimi gösterebilirler ve bu huzursuzluk yaratabilir. Olumsuz durum, erkek ergende ise düşük öfke kontrolüne ve agresif davranışlara neden olabilir. Olumsuz duygu ve düşüncelerin kız ergenlerde duygudurumu, erkek ergenlerde ise davranışları negatif yönde etkilediği düşünülmektedir.

Hiyerşik regresyon modelinde görüldüğü üzere, GGA'nın alt boyutlarından olan DEHB, diğer değişkenlerin etkisi hariç bırakıldığında, tek başına somatik belirtileri tahmin etme kapasitesi bakımından artış göstermiştir. Bu durum ergenlerdeki DEHB'e eşlik eden bir diğer psiko-sosyal bozukluğun, bedensel belirtiler oluşturabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bu durum, ergenlerin stres düzeylerini daha da arttırıp bedensel yakınmaların ortaya çıkma riskini arttırıyor olabilir. Çalışmadaki Gözler Testi'ne ait ölçek puanları ortalamalarına ise cinsiyet faktörü ile bakıldığında, kız ve erkek katılımcılar arasında anlamlı düzeyde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ulusal ve uluslararası yazınlarda, somatizasyon belirtilerinin gözlerden zihin okuma becerileri ile ilişkisinin araştırıldığı çalışmalar oldukça az sayıdadır. Bu nedenle araştırma, özgün bir çalışma olarak nitelenebilir ve ülkemizde gözlerden zihin okuma becerileri ve somatizasyon belirtilerini inceleyen ilk çalışmalardan birisidir. Bu kesitsel araştırma, geniş bir ergen popülasyonu üzerinde yapıldığından büyük bir önem taşımaktadır. Sonuçların psikolojik destek ünitelerine, kliniklere ve üniversitelere yol gösterici nitelikte olması beklenmektedir.

Gözlerden zihin okuma becerisinin, bedensel belirtiler üzerindeki etkisi, yetişkin popülasyonu üzerinde araştırılırsa, daha farklı sonuçlar elde edilebileceği düşünülmektedir. ZK becerileri ile korelasyon gösteren tek değişkenin etkisi zayıf da olsa sosyal davranışlar olduğu görülmüştür. Bu ilişki ileride yapılacak olan araştırmalarda, ZK becerileri hakkında bize daha fazla bilgi sağlayabilir. Duygusal ve davranım sorunlarına yönelik müdahalelerin, somatik belirtilerin azaltılmasında etkili olabileceği düşünülmektedir. Somatik yakınmalar nedeni ile ruh sağlığı birimine başvuran ergenlerin, emosyon ve davranım problemlerinin belirlenmesi önem taşımaktadır. Bu sorunların belirlenmesi ve müdahale edilmesinde

ruh sağlığı profesyonelleri tarafından psikoterapötik yöntemler uygulanabilir. Aynı zamanda iyi planlanmış bir psikofarmakolojik tedavi de ergenin duygusal ve davranışsal sorunlarının azalmasını sağlayabilir. Ergenlerde görülen bedensel yakınmaların, buna eşlik eden ruhsal ve davranışsal bozukluğa odaklanılarak tedavi edilmesinin etkili bir yöntem olduğu düşünölmektedir.

## **Öneriler**

Bu çalışma İstanbul'daki 5 farklı lisede öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Bu konu hakkında yapılacak bir başka çalışma farklı bir il seçilerek, il geneli evren olarak alınarak veya okul sayısı artırılarak gerçekleştirilebilir. Sayıca yüksek bir örneklem ile yapılan araştırmalar daha güvenilir sonuçlar sunabilir.

Eğitim kurumlarınca ruh sağlığı profesyonelleri tarafından, ruhsal ve davranışsal bozukluklara yönelik tanıtıcı ve bilgilendirici seminerler yapılabilir. Bu sayede somatik yakınma şikâyetleri deneyimleyen ergenler, zaman kaybetmeksizin direkt olarak psikiyatri kliniklerine veya psikolojik destek ünitelerine başvurup yardım alabilirler.

Okullarda psikolojik danışmanlar, rehberlik servisleri aracılığıyla ruhsal ve davranışsal bozuklukların tespiti ve desteğini sağlayabilirler. Böylece mevcut ruhsal ve davranışsal bozukluklar ileri boyutlara gelmeden azaltılabilir.

Ergenlik döneminde, ZK becerilerini ölçen testler ergenlere uygulanabilir ve ZK becerileri düşük ergenlerin bu yetilerini arttırmaya yönelik destek alması sağlanabilir. Bilişsel, sosyal ruhsal ve davranışsal gelişimde ZK becerileri oldukça önemlidir.

Somatik belirtilerin ileri tespiti için klinik örneklem yapılabilir. Bu şekilde somatik belirtiler hakkında daha spesifik sonuçlar elde edilebilir. Bu sayede farklı bir yöntem kullanılarak somatizasyon bozukluğu ve ZK becerileri ilişkisi hakkında daha detaylı bilgiye ulaşmamız sağlanabilir.

## **Kaynakça**

Avcı, Ö., & Yıldırım, İ. (2014). Ergenlerde Şiddet Eğilimi, Yalnızlık ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(1): 157-168.

Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y. & Plumb, I. (2001). The “Reading the Mind in the Eyes” Test Revised Version: A Study With Normal Adults, And Adults With Asperger Syndrome Or High-Functioning Autism. *J Child Psychol Psychiatry*. 42:241-251.

Baron-Cohen, S., Ring, H., Wheelwright, S., Bullmore, E., Brammer, M., Simmons, A. & Williams, S. (1999). Social Intelligence in the Normal and Autistic Brain: An Fmri Study. *European J. of Neurosci.*, 11: 1891-1898.

Beck, J. E. (2007). A Developmental Perspective on Functional Somatic Symptoms. *Journal of Pediatric Psychology*, 33(5): p. 547-562.

Bora, E., Yucel, M., Pantelis, C. (2009). Theory of Mind Impairment in Schizophrenia: Meta-Analysis. *Schizophr Res*. 109:1-9.

Braquehais, M. D., ve ark. (2012). Hypothalamic-Pituitary-Adrenal Axis Dysfunction as a Neurobiological Correlate of Emotion Dysregulation in Adolescent Suicide. *World Journal of Pediatrics*. 8(3): p. 197-206.

Brose, W. (2001). *Somatization and Symptom Magnification*. The Functional Restoration and Chronic Pain Program.

Brune, M. (2005). “Theory Of Mind” in Schizophrenia: A Review of the Literature. *Schizophr Bull*. 31:21-42.

Bujoreanu, S., Randall, E., Thomson, K., Ibeziako, P. (2014). Characteristics of Medically Hospitalized Pediatric Patients with Somatoform Diagnoses. *Hospital Pediatrics*. 4:283-290.

Campo, J. V., ve ark. (2001). Recurrent Pain, Emotional Distress, and Health Service use in Childhood. *The Journal Of Pediatrics*. 141(1): p. 76-83.

Clarke, D. M, & Smith, G. C. (2000). Somatisation. What is it? *Aust Fam Physician*, 29:109-113.



Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 38(5):581-586.

Graber, J. A., & Sontag, L. M. (2009). Internalizing Problems During Adolescence. In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), *Handbook of Adolescent Psychology: Individual Bases of Adolescent Development* (pp. 642-682).

Gür, K., Ergün, A., Yıldız, A., Kadioğlu, H. ve ark. (2008). Bir İlköğretim Okulunda Omaha Problem Sınıflandırma Listesine Göre Öğrencilerin Sağlık Problemleri, *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*. 3: 1-14.

Güvenir, T., Özbek, A., Baykara, B., Arkar, H., Şentürk, B. & İncekaş, S. (2008). Güçler ve Güçlükler Anketinin (GGA) Türkçe Uyarlamasının Psikometrik Özellikleri, *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 15(2): 65-74.

Happe, F. (1994). An Advanced Test of Theory of Mind: Understanding of Story Characters' Thoughts and Feelings by Able Autistic, Mentally Handicapped, and Normal Children and Adults; *Apr*.24(2):129-54.

Harpaz-Rotem, I. & Rosenheck R. (2004). Changes in Outpatient Psychiatric Diagnosis in Privately Insured Children and Adolescents from 1995 to 2000. *Child Psychiatry Hum Dev*. 34(4): 329- 340.

Hollifield, M. (2005). Somatoform Disorders. In: Kaplan HI, Sadock BJ. (Editors). *Comprehensive Textbook of Psychiatry* (8th ed.) Lippincott Williams & Wilkins; 1800-1828.

Interian, A., Allen, L. ve ark. (2006). Somatic Complaints in Primary Care: Further Examining the Validity of the Patient Health Questionnaire (PHQ-15) *Psychosomatics*. 47(5):392-398.

Karasar, N.(2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kellner, R. (1990). Somatization; Theories and Research. *The Journal of Nervous and Mental*. 178(3):150-160.

Kesebir S. (2004). *Depresyon ve Somatizasyon*. Klinik Psikiyatri; Ek 1.14-19.

Köroğlu, E. & Güleç, C. (2007). *Psikiyatri Temel Kitabı*. (2. Baskı) Hekimler Yayın Birliği, Ankara:369-376.

Langdon, R. & Coltheart, M. (2001). Visual Perspective-Taking and Schizotypy: Evidence for a Simulation-Based Account of Mentalizing in Normal Adults. *Cognition*. 82: 1-26.

Lerner, R. M., & Steinberg, L. (2004). *Hand Book of Adolescent Psychology*. Second Edition. John Wiley&Sons.,263-270.

Leslie, A. M. (1998). ToMM, ToBy and Agency: Core Architecture And Domain Specificityt. L. A. Hirschfield ve S.A. Gelman (Eds.), *Mapping The Mind: Domain Specificity in Cognition And Culture* (pp.119- 148). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Levin, A. (2004). A Content Analysis of Recent Literature on Somatization Disorder. *A Master Thesis. Presented to the Department of Social Work. California State University, Long Beach*.

Lieb, R., ve ark. (2000). Somatoform Syndromes and Disordersin a Representative Population Sample of Adolescents and Young Adults: Prevalence, Comorbidityt and Impairments. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 101(3): 194-208.

Lipowski, Z. J. (1986). Somatization: A Borderland Between Medicine Psychiatry. *CMAJ*. 135:609-614.

Marin, C. & Carron, R. (2002). The Origin of the Concept of Somatization. *Psychosomatics*. 43:249-250.

Mian, R. H., Grossman, L. S., & Mian, R. H. M. D. (1998). The Somatization of Depression in Native Pakistani Women Recommended Citation The Somatization of Depression in Native Pakistani Women. *Jefferson J Psychiatry*;14(1).

Muus, R. (1982). *Theories of Adolescence* (4th ed.) New York: Random House.

Offord, D. (1987) Chronic Illness, Disability, and Mental and Social Well-Being: Findings of the Ontario Child Health Study. *Pediatrics*. 79(5):805-13.

Öner, Ö., Öncü, B., Sağduyu, G. ve ark. (2002). Dikkatsizlik Yakınmasıyla Başvuran Ergenlerin Aldıkları Tanılar. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 9: 167-171.

Özen, K. (2015). Özel Öğrenim Güçlüğü Tanısı Almış 7-9 Yaş Çocukların Geliştirdikleri Zihin Kuramı Yeteneklerini Sağlıklı Gelişim Gösteren Çocuklar ile Karşılaştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*. 2: 558-576.

Özen, M. (2007). Şizofreni Hastalarında Somatizasyon. *Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı Ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi 6. Psikiyatri Birimi Tıpta Uzmanlık Tezi*, İstanbul.

Premack, D. & Woodruff, G. (1978). Does The Chimpanzee Have A Theory of Mind? *Behavioral and Brain Sciences*. 1(4), 515-526.

Recart, C., Castro, P., Alvarez, H. ve ark. (2002). Characteristics of Children and Adolescents Attended in a Private Psychiatric Outpatient Clinic. *Rev Med Chil*. 130: 295-303.

Sapmaz, Y. ve ark. (2016). Bedensel Belirtiler Ölçeği Formu'nun Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması; *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 18(Ek sayı.2):114-12.

Sever, S. (2002). Çocuk Kitaplarına Yansıtılan Şiddet: Milli Eğitim Temel Yasası ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Bağlamında Bir Değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 35 (1-2):25-37.

Shannon, R. A., Bergren, M. D. & Matthews, A. (2010). Frequent Visitors: Somatization in School-Age Children and Implications for School Nurses. *J Sch Nur*. 26:169-82.

Silverstein, B. & Blumenthal, E. (1997). Depression Mixed with Anxiety, Somatization, and Disordered Eating: Relationship with Gender-Role-Related Limitations Experienced By Females. *Sex Roles*. 36(11): 709-724.

Şişman, F. N., (2013). Okul Çocuklarında Somatizasyon ve Somatik Belirtiler Nedeniyle Okul Revirine Başvuru Durumu. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*. 4(3):131-136.

Verhulst, F. C., Achenbach, T. M., van der Ende, J. ve ark. (2003). Comparison Of Problems Reported By Youths From Seven Countries. *Am J Psychiatry*. 160:1479-1485.

Wimmer, H. & Perner, J. (1983). Beliefs About Beliefs: Representation and Constraining Function of Wrong Beliefs in Young Children's Understanding of Deception. *Cognition*. 13,103-128.

Yalın, Ş. (2008). Türkçe Güçler ve Güçlükler Anketi'nin (GGA) İleri Psikometrik Özellikleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Uzmanlık Tezi*, s. 36.

Yıldırım, E. A., Kaşar, M., Güdük, M., Ateş, E., Küçükparlak, İ. & Özalmete, E. O. (2011). Gözlerden Zihin Okuma Testinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*. 22(3): 177-86.

# ***3-6 Yaş Arasındaki Çocukların Dil Gelişimi ve Oyun Oynama Becerileri Üzerinde Televizyon İzleme Alışkanlıklarının Etkisi: Vaka Analizi***

Makalenin

Geliş Tarihi / Received: 20.05.2019

Kabul Tarihi / Accepted: 23.05.2019

**Özge ORAL\***  
**Uğur TEKİN\*\***

**Öz**

Bu çalışmada, televizyon izleme alışkanlığı, dil gelişimi ve oyun kavramları açıklanarak, televizyon izleme alışkanlığı bulunan çocukların dil gelişimleri ve oyun oynama becerileri arasında bulunan ilişkiye dikkat çekilmiştir. Günümüzde yapılan araştırmalar, televizyon izlemenin çocukların gelişimleri üzerine etkilerinin bulunduğunu ve televizyon izlemenin çocukları hem olumlu hem de olumsuz yönde etkilen bir faktör olduğunu vurgulamaktadır. Bu olgu sunumunda, 3-6 yaş aralığındaki çocukların televizyon izleme alışkanlıklarının hem dil gelişimi hem de oyun oynama becerileri üzerine etkisi incelenmiştir. Çalışmanın katılımcı grubunu, İstanbul ilinin Bakırköy ilçesinde özel bir anaokuluna giden 5 kız, 5 erkek olmak üzere toplam 10 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemi olgu sunumu şeklinde tasarlanmıştır. Çocukların dil gelişim seviyelerinin belirlenebilmesi için Denver II Gelişim Tarama Testi kullanılmıştır. Ayrıca aileler ile derinlemesine görüşmeler yapılmış ve okul ortamında her bir çocuk tek tek gözlemlenerek değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, her bir çocuğun televizyon izleme alışkanlıklarının dil gelişimleri ve oyun oynama becerileri üzerinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Uzun saatler televizyon başında vakit geçiren çocukların oyun oynama becerilerinde zorlandıkları, oyun oynarken kendilerini ifade edebilme becerilerinin geriden geldiği bulgularına ulaşılmıştır.

\* ozgeorl@gmail.com, Özel Helin Anaokulu

\*\*ugur.tekin@kent.edu.tr, Kent Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi Dekan V. Prof. Öğretim Üyesi

Televizyonu kontrollü ve kısa süreli izleyen çocukların ise; kendilerini ifade edebilme becerilerinde problem olmadığı, televizyonda öğrendikleri oyunları günlük yaşamlarındaki oyun oynama sistemlerine aktardıkları bulgularına bulaşmıştır.

*Anahtar Kelimeler: Dil gelişimi, oyun, televizyon izleme alışkanlığı*

## ***The Effect of Television Monitoring Habits on Language Development and Play Skills of Children Between 3-6 Years: Case Study***

**Özge ORAL\***

**Uğur TEKİN\*\***

### **Abstract**

In this study, television viewing habits, language development, and game concepts are explained and attention is drawn to the relationship between children's language development and gameplay skills. Researches made today indicate that television watching has an impact on children's development and that watching television is a positive and negative factor for children. In this case report, the effects of television viewing habits on language development and gameplay skills of children aged 3-6 years were examined. The study group consisted of 10 children, 5 girls, and 5 boys, attending a special kindergarten in the Bakırköy district of Istanbul. Research qualitative research method is designed as a case presentation. Denver II Development Screening Test was used to determine children's language development levels. In addition, in-depth interviews were conducted with the families and each child was evaluated and evaluated in the school environment. Findings of the study revealed that each child's television viewing habits had an effect on language development and game playing skills. It has been found that children who spend time on television

---

\* ozgeorl@gmail.com

\*\* ugur.tekin@kent.edu.tr, Kent University

during long hours have difficulty in gameplay skills and that their ability to express themselves while playing is behind them. Children who watched the television for a short period of time; the problems they have learned on television, and the games they have learned on television are transferred to the gameplay systems in their daily lives.

**Keywords:** *Game, language development, television viewing habits*

## Giriş

Genel tanımlama olarak dil, insanoğlunun en önemli özelliklerinden birisi olmakla birlikte, insanın çeşitli semboller eşliğinde yazılı ya da sözel olarak geliştirmiş olduğu iletişim kurma aracı olarak kabul edilmektedir. Konuşma yeteneği, yani dil, insanın en önemli niteliği olarak ele alınmaktadır. İnsan dil sayesinde duygu, düşünce, isteklerini bütün ayrıntıları ile dışa vurabilmekte ve dil sayesinde, insan bireyler ve toplumlar arasında iletişim sağlayabilmektedir. En etkili iletişim aracı olarak kabul edilen ve insana özgü olan dilin çok çeşitli tanımı yapılmaktadır.

Okul öncesi dönemde dil gelişimini etkileyen faktörler, cinsiyet, aile tutumu, televizyon ve tablet, ikizlik, zekâ, sosyo-ekonomik düzey, mizaç, oyun olarak ele alınmaktadır. Okul öncesi dönemde dil gelişimini etkileyen bir diğer faktörde televizyon ve bilgisayardır. Günümüz yaşantısında televizyon ve bilgisayara çocuklar üzerinde çok yoğun bir etkiye sahip olmakla birlikte ebeveynlerde çocukların daha fazla vakit geçirmesine fırsat vermektedir. Yapılan araştırmalara göre, üç yaş öncesi dönemde çok fazla televizyon izleyen çocukların gelişimsel olarak geriden geldiğini ve dil gelişimini olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir.

Okul öncesi dönemde dil gelişimi, dilin kazanılmasında en etkili uyaran oyundur. Çünkü dilin en temel işlevi, iletişim, muhakeme yapabilme ve ifade edebilme becerileri oyun yoluyla gelişimini sağlar. Konuşma becerisi olan ve olmayan çocukların oyun ile iletişim becerilerini hızlandırdıkları gözlemlenmiştir. Konuşmayan çocuklar oyun ile duygularını, dürtülerini, hayallerini ortaya koyarlar. Piaget'e göre dil ve oyun eş zamanlı olarak gelişmektedir.

Erken çocukluk döneminde oyun çocuğun bilişsel, sosyal, sembolik ve dil gelişiminin ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilir. Oyun yoluyla çocuklar gelişimlerinin gerektirdiği özellikleri kazanma olanağı bulur. Bu kazanımlar sırasında kendisini sözel ve sözel olmayan davranışlar ile ifade etme olanağı bulur. Oyun çocukların kendini gerçekleştirmesinde oldukça önemli bir parçadır. Oyun çocuğun kendisini, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme becerisini geliştirir. Çocuk oyun yoluyla, çözemediği problemlerini, üzüntüsünü, sevincini, nefretini, saldırganlık gibi duygularını dışa vurabilmektedir. Oyun çocuğun sonucunu düşünmeden yaptığı ve hiç kimsenin öğretmeyeceği konuları deneyimlemesini sağlar. Erken çocukluk döneminde hayal ve gerçeklik arasında ki en önemli köprüdür ve çocuğun iç dünyasının yansıtan en önemli aynağıdır.

Televizyon günümüzde en önemli kitle iletişim araçlarından birisidir. Özellikle okul öncesi dönemde televizyonun etkileri çocuklar üzerinde oldukça yoğundur. Çocukların televizyon ile etkileşimleri çok küçük yaşlardan itibaren başlamaktadır. Çocuklar yaşamlarının ilk anlarından itibaren televizyon görerek büyürler. Televizyon ile tanışmalarında ailelerin çok büyük bir etkisi olmakla birlikte televizyon izleme alışkanlığı edinmelerinde de ailelerin rolü çok yüksektir.

Özellikle okul öncesi dönemki çocuklara televizyonun etkisi oldukça yoğun olduğu görüşü pek çok araştırmacı tarafından savunulmaktadır. Okul öncesi dönemde çocukların en çok izledikleri programların çizgi filmler ve dizi filmler olduğu bilinmektedir. Bu dönemdeki çocuklar için hazırlanan programlar kontrollü bir şekilde izletildiğinde bazı değerleri ve kavramları daha çabuk kazandıkları, dil gelişimine katkı sağladığı, yeni kelime, kavram öğrenmelerinde ayrıca okula hazırlanma sürecinde destek sağladığı belirtilmiştir.

Yapılan çalışmalara göre, 0-3 yaş dönemindeki çocuklara televizyon izletilmemesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bunun nedeni olarak; bu dönemde, televizyon izleyen çocukların tek taraflı bir iletişime maruz kaldıkları, bebeklerle konuşulmadığı zaman, yaptıkları eylemlere tepki verilmediği zaman beyin gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde gelişim göstermeyeceği belirtilmektedir. 0-3 yaş arasında uzun süre televizyon



karşısında (günlük 1-2 saatin üzerinde) kalan çocukta, sosyal gelişim (duygusal etkileşim ve karşılık verme, sosyal ortamlara uyum, insanlar ile ilgilenme, onlara yakınlık gösterme, yaşıtlarına ilgi vb.) ve iletişim (konuşma, anlamlı jest ve mimikler, heceleme, ses çıkarma, cümle kurma vb.) için gerekli olan fonksiyonların gelişiminde gecikmeler veya yetersizlikler görülmektedir (Öztürk, 2002, s.30, AKT: Türkkent, E., 2012).

## **Gereç ve Yöntem**

### **Örneklem Grubu:**

Araştırmada evreni, 3-6 yaş aralığındaki çocuklar oluşturmaktadır. Bu araştırma sırasında, televizyon izleme alışkanlığı olan, 5 kız, 5 erkek olmak üzere toplamda 10 çocuk ve aileleri ile görüşülmüştür. Araştırmanın amacı doğrultusunda, katılımcıların bu çalışmada yer alması hususunda ebeveynleri ile tek tek görüşülerek ve gerekli izinler alınmıştır. Her çocuğun ismi etik kurallar neticesinde gizlenerek bir kod verilmiştir. Çalışma grubunda yer alan çocuk katılımcılar, İstanbul ili Bakırköy ilçesindeki özel bir anaokuluna devam etmektedirler.

### **Veri Toplama Araçları:**

Bu araştırmada, 3-6 yaş aralığındaki televizyon izleme alışkanlığına sahip olan çocukların dil gelişimleri ve oyun oynama becerilerine televizyonun etkisi niteliksel araştırma yöntemi türlerinden vaka çalışması kullanılarak ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. “*Vaka çalışması belirli bir güncel olgunun gerçek yaşamdaki bağlamında çoklu veri kaynaklarına başvurarak ampirik olarak sorgulanmasını içeren bir araştırma stratejisi*” (Yin,2009; akt: Robson, 2015:168) olarak tanımlanmaktadır. Vaka çalışmasının en belirgin özelliği belirli bir durumu bir başka deyişle az sayıdaki durumları odak almasıdır. Vaka çalışmaları deneysel özellik taşımakta olup; belirli bir sorun alanı üzerine yoğunlaşmaktadır. Birkaç kişiden oluşan vaka çalışması ise; ayrıntılı biçimde sonuçlar üretmektedir. Bu araştırmada; 3-6 yaş aralığındaki televizyon izleme alışkanlığı olan çocuklarda, televizyonun çocukların dil gelişimlerine ve oyun oynama becerilerine olan olumlu ve olumsuz etkilerinin ortaya konulması amaçlanmıştır.

Bu araştırmada dil gelişiminin değerlendirilmesi ve çocukların genel gelişim düzeylerinin yaşlarına göre belirlenebilmesi için Denver II Gelişim Tarama Testi kullanılmıştır. Annelerle yapılan görüşmelerde ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çocukların gelişimlerini değerlendirme de ise gözlem tekniği kullanılmıştır. Ebeveynlerle yapılan derinlemesine görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırma vaka çalışması çerçevesinde üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar sırayla; çocukların oyun oynama becerilerinin gözlemlenmesi, oyun esnasında arkadaşları ve çevredeki insanlarla kurdukları iletişimlerinin gözlemlenmesi ve anneler ile derinlemesine görüşmelerin gerçekleştirilmesi ve değerlendirmedir.

İlk aşamada her bir çocuk oyun oynama ortamında tek tek gözlemlenmiştir. Her bir çocuğun kullandığı kelimeler, arkadaşları ile iletişimleri, oyun oynama şekilleri gözlemlenmiştir. Her çocuğun öncelikli olarak kendi istedikleri oyunları oynamalarına izin verilmiş ve serbest oyunları gözlemlenmiş ardından her çocuk tek tek alınarak ve yönlendirme yapılarak oyun etkinlikleri şekillendirilmiştir. Oyunlarda yapılan yönlendirmeler ve geliştirmeler her çocuğun bireysel özellikleri dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir.

İkinci aşamada her çocuğun annesi ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmelerde, çocukların televizyon izleme süreleri, aile bireylerinin günde ne kadar süre televizyon izlediği, izlenen programların niteliği, çeşitliliği, televizyonun beslenme, uyku, davranış, iletişim gibi konularda çocuklarda bir etkisinin olup olmadığı, annelerin bu durumları nasıl değerlendirdiği ve televizyon izleme alışkanlıklarına yönelik verdikleri tepkiler derinlemesine ele alınmıştır.

Üçüncü aşamada ise derinlemesine görüşmeler değerlendirilip, çocukların serbest zaman ve yönlendirmeli oyunlarda verdikleri tepkiler, oyunlar esnasında elde edilen gözlemlerin sonucunda televizyon alışkanlığın çocukların dil gelişimine ve oyun oynama becerilerine etkileri değerlendirilmiştir. Çalışmada, merhaba zamanı, kaba motor destekleyici

oyunlar (belirli bir yükseklikten, mesafeden atlama, koşma, zıplama gibi), dikkat gelişimini destekleyen kutu oyunları oynanmıştır.

Çalışmada yapılan merhaba zamanının asıl amacı, çocuklarda müzik ile birlikte kendilerini ifade edebilme becerilerini geliştirmektir. “Merhaba zamanı” oyununda ki asıl hedef, çocuğun iletişim becerilerinin güçlenmesini, kendini ifade edebilme becerisinin artmasına yardımcı olmaktır. Merhaba zamanında çocuklara müzik eşliğinde “adın ne?”, “kaç yaşındasın?”, “annenin adı ne?”, “en sevdiğin renk ne?” gibi çocuğun kendisini tanımlayabileceği sorular sorulmuştur.

Çocuklarla yapılan etkinliklerin hepsi çocukların yaş aralığına uygun bir şekilde hazırlanmış olmakla birlikte her çocuğun yapabilirlik seviyeleri dikkate alınarak hazırlanmasına özen gösterilmiştir. Her çocuğa yalnızca merhaba zamanı eşit şekilde uygulanmıştır.

Kutu oyununda ki asıl amaç, çocukların sürekli konuşmaya teşvik edilmesi ve oyun esnasında yaptıklarını anlatmaya çalışmasıdır. Belirli yönergeler verip çocukların o yönergeleri yapması istenmiştir. Çocuklarla oynanan dikkat oyunlarında çocukların yönergeleri alıp yerine getirebilmesi, dikkati odaklayabilme becerilerinin gözlemlenmesi ve çocukların oyun esnasında ne gibi tepkiler verdiklerini gözlemek amacıyla uygulanmıştır.

Kaba motor becerilerini geliştirecek oyunların asıl amacı; kaba motor becerileri bedenün büyük kaslarını temsil etmekle birlikte çocuklar öncelikle bedensel faaliyetleri yerine getirirler. Öncelikli olarak elleri ve ayaklarını koordine etmeye başlarlar. Örneğin, belirli bir yükseklikten atlama, çift ayak zıplama gibi beden- algı koordinasyon sistemine yardımcı olabilecek oyunlardır. Kaba motor destekleyici topları atma oyununun asıl amacı; çocukların koordinasyon becerisini geliştirebilmek ve söylenen komutları alabilmelerini sağlamak, denge ve koordinasyon, dikkati odaklayabilme becerilerinin gelişmesini desteklemektir.

### **Verilerin Analizi:**

Ebeveynlerle yapılan derinlemesine görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Derinlemesine görüşmeler ile aile yapısı ve işlevselliği, ebeveynlerin çocuklar ile olan ilişkileri, ailelerin ve çocukların televizyon izleme alışkanlıkları, bu alışkanlıkların çocukların beslenme, iletişim, uyku, sosyal davranışlar üzerinde ne gibi etkisi olduğuna ilişkin faktörlerin araştırması amaçlanmıştır. Çocukların oyun oynama becerilerinin değerlendirilmesinde ise gözlem ve tekrarlanan Denver II testinin sonuçlarının karşılaştırılması yapılmıştır. Çocukların serbest oyun diliminde oynadıkları oyunlar ile kurallı oyunlara başlamada önce verdikleri tepkiler, işlevsellikleri ile oyun uygulamalarından sonraki tepkileri işlevsellikleri içerik analizi yapılarak değerlendirilmiştir.

### **Bulgular**

3 yaşında bir erkek çocuk olan Ü, 22/12/2015 doğum tarihli dir. Ü'nün annesi biyomedikal teknisyeni olmakla birlikte şu an çalışmamaktadır. Babası ise, tiyatro ve yaratıcı drama eğitmenidir. Anne, 36, baba ise 38 yaşındadır. Sosyo ekonomik düzeylerini orta seviye olarak belirtmiştir. Ü, ailenin ilk çocuğudur. Anne ile yapılan görüşmede, aile bireylerinin günlük televizyon izleme süreleri sorulduğunda; bu sürenin 5 saat olduğunu belirtmiştir. İzlenen programların hangisi olduğu sorulduğunda ise; genellikle haberler, televizyon dizileri, yarışmalar ve belgeseller olduğunu belirtmiştir.

Ü'nün televizyon izleme alışkanlığının 1.5 yaşından itibaren başladığını, günde yaklaşık olarak 3 saat televizyon karşısında vakit geçirdiğini belirtmiştir. İzlediği programların çizgi film olduğunu ve bu programları Ü'nün kendisinin seçtiğini ya da ailenin tercih ettiği programları izlediğini belirtmiştir. Ayrıca anne görüşme esnasında; televizyonu birebir odaklanarak izlemese de televizyonun hep açık olduğunu ve Ü'nin muhakkak televizyonu açmalarını istediğini, babanın çok fazla televizyon izlemeyi sevdiğini belirtmiştir.

Televizyon izleme alışkanlığının yemek yeme düzenine nasıl bir etkisi olduğu sorulduğunda ise; Ü'nün yemeklerini televizyon karşısında yediğini belirtmiştir. Televizyon izleme alışkanlığının uyku düzenine bir etkisi olup

olmadığı sorulduğunda ise; çizgi film izleyerek uyuduğunu belirtmiştir. Sosyal davranışına ve iletişim becerilerine etkisi sorulduğunda ise; olumlu yönde etkilediğini belirtmiş, oyun oynama becerisine ise televizyon izlemesinin olumlu ve olumsuz etkileri olduğunu belirtmiştir.

Evde oynanan oyunların neler olduğu sorulduğunda ise; genellikle hamur, boyama, saklambaç, top oyunları oynadıklarını, çoğunlukla müzik dinlediklerini ve dans ettiklerini, dart oyunu oynadıklarını belirtmiştir. Genellikle birlikte oyun oynadıklarını, tek başına çok oyun oynamadığını, oyuncaklarla çok fazla vakit geçirmediğini belirtmiştir. Genel karakteristik özelliklerini belirtmesi istendiğinde ise; Ü'nün çekingen, dikkatli ve sakin yapıda bir çocuk olduğunu belirtmiştir.

Ü'nün genel gelişimi ve dil gelişimini değerlendirmek amacı ile yapılan Denver II Gelişimsel Tarama testinde; genel gelişiminin yaşına yakın bir gelişimde olduğu, özellikle kişisel ve sosyal alanda ki gelişiminde anneden yardım alarak yaptığı gözlemlenmiştir. Dil gelişimi bölümünde sorulan tüm sorulara doğru yanıt verdiği ayrıca test sırasında herhangi bir problem yaşamadığı ancak zaman zaman dikkatini sürdürme becerisinde zorlandığı ve kısa süreli dalgınlıklar yaşadığı gözlemlenmiştir.

3 yaşında bir erkek çocuk olan E, 06.04.2016 doğumludur. E'nin annesi avukat, babası ise satış temsilcisidir. Anne 32, babanın 39 yaşındadır. Anne ekonomik düzeylerini orta düzey olarak belirtmiştir. E ailenin ilk çocuğu olmakla birlikte 1 yaşında kardeşi bulunmaktadır. Anne ile yapılan görüşmede, anne ve babanın çocuğa olan ilgisi sorulduğunda hem anne hem de babanın çok ilgili olduğunu, oyun oynadıklarını belirtmiştir. Aile bireylerinin televizyon izleme süreleri sorulduğunda ise; yaklaşık olarak 2-3 saat olduğunu, annenin ise 4-5 saati bulunduğunu belirtmiştir. İzlenen programların haber ve filmler olduğunu belirtmiştir.

E'nin televizyon izleme alışkanlığı olduğunu ve bu sürenin toplamda 1-2 saat olduğunu belirtmiştir. Sadece çizgi film izlediğini ve olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir. Beslenme düzeninde televizyon izlemesinin bir etkisi ile karşılaşmadığını ancak uykuya dalmadan önce televizyon izlediğini belirtmiştir. İzlediği programların sosyal davranışına olumlu

yönde etki ettiğini, arkadaşlık ilişkilerine odaklandığını belirtmiştir. İzlediği programların iletişimine olan etkisi sorulduğunda ise, olumlu olduğunu, konuşmasında etkili olduğunu, yeni kelimeler öğrendiğini belirtmiştir. Oyun oynama becerisine olan etkisi sorulduğunda ise, oyun becerisini olumlu yönde etkilediğini, izlediği programlarda gördüğü etkinlikleri evde denediğini belirtmiştir.

Evde hangi oyunları oynuyorsunuz sorusuna ise, arabaları park etme, futbol, basketbol, oyun hamuru, kum, Lego ve boyama oyunları oynadıklarını Oyun hamuru, kum, Lego ve boyama oyunlarını sadece anne ile birlikte oynadığını belirtmiştir. Genel karakteristik özelliklerini sosyal ve aşırı hareketli olarak tanımlamıştır. E'nin dil gelişimi ve genel gelişimini test etmek amacıyla Denver II Gelişimsel Tarama testi yapılmış ve E'nin verilen tüm yönergeleri yaşına uygun olarak doğru cevapladığı ve dil gelişimi bölümünde hiç hata yapmadığı gözlemlenmiştir. Test sırasında dikkatini toplamada, uyumlu davranış göstermekte bir problem yaşamadığı gözlemlenmiştir.

3 yaşında bir erkek çocuğu olan A, 14/7/2015 doğum tarihlidir. Anne avukat, baba satış temsilcidir. Anne 33, baba 36 yaşındadır. Anne, Sosyo-ekonomik düzeylerini orta seviye olarak değerlendirmiştir. A, ailenin tek çocuğudur. Anne ile yapılan görüşmede ailenin çocuğa karşı tutumu sorulduğunda, anne ve babanın gerekli ilgiyi gösterdiğini, öz bakım becerileri ve gelişimi için gerekli özeni gösterdiklerini belirtmiştir. Evde annenin kurallar koyduğunu bu nedenle de A'nın baba ile daha yakın olduğunu belirtmiştir. Ailenin çevre ile olan ilişkisi sorulduğunda ise; çevreyle oldukça iyi ilişkiler içinde olduklarını, bu durumu A'ya küçük yaştan aşılama istediğini ve sosyal bir birey olmasını istediğini belirtmiştir.

Aile bireylerinin televizyon izleme süreleri sorulduğunda; anne ve babanın hafta içi 4 saat, hafta sonu 8-9 saat olduğunu, A'nın bu sırada aile bireyleri ile birlikte televizyon izlediğini belirtmiştir. İzlenen programların neler olduğu sorulduğunda ise; şiddet içerikli olmayan filmler, haberler, skeç programları, hayvan belgeselleri izlediklerini belirtmiştir.

A'nın televizyon izleme alışkanlığının yaklaşık olarak 6 aylıkken başladığını, televizyon izlemek için yatarken kafasını sürekli olarak kaldırdığını fark ettiğini, 1 yaşından itibaren ise televizyon izleme alışkanlığını tamamen kazandığını belirtmiştir. Anne yoğun çalışma temposundan dolayı A'yı anneannesine bıraktığını ve neredeyse tüm gün televizyon karşısında vakit geçirdiğini belirtmiştir. İzlediği programların çizgi film olduğunu ve bu programlara A'nın kendisinin karar verdiğini, şiddet içerikli bir programsa eğer izlediği program farklı bir program açtığını belirtmiştir.

İzlediği programların çocuğunuzu nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz sorusuna ise; konuşmayı 4-5 ay önce öğrendiğini, televizyona sadece baktığını, anlamadığını belirtmiştir. Ancak konuşmaya başlaması ile birlikte izlediği programlar hakkında sorular sormaya başladığını, geç konuşmasının nedenini ise televizyon ile bağdaştırdığını, televizyonun olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Televizyonda gördüğü şeyleri kendisi ile kıyasladığını, kendisinin de süper kahraman olmak istediğini belirterek gerçeklik duygusundan koptuğunu belirtmiştir.

İzlediği televizyon programları beslenme düzenini nasıl etkiliyor sorusuna ise, olumsuz yönde etkilediğini, yemek yemek için bile mutfaka gitmediğini, ben tokum dediğini belirtmiştir. Anneannede kaldığı dönemde ise, sadece televizyon karşısında yemek yediğini bu nedenle de yaşına göre aşırı kilo aldığını belirtmiştir. İzlediği programların uyku düzenine olan etkisi sorulduğunda ise, izlemesine izin verildiğinde sürekli izlemek istediğini, başından kalmadığını belirtmiştir. Ancak artık sınır getirdiğini ve yalnızca sabahları açtığını belirtmiştir.

İzlediği programların sosyal davranışlarına etkisi sorulduğunda ise, çizgi filmde izlediği karakterler gibi davranmaya çalıştığını belirtmiştir. Örnek verdiğinde ise, örümcek adam izlediğinde benim elimden neden ağ çıkmıyor gibi sorular sorduğunu belirtmiştir. İzlediği programların iletişim becerilerine etkisi sorulduğunda ise, olumsuz etkilediğini televizyon izlerken bir şey yapmak istemediğini ve hayattan tamamen koptuğunu belirtmiştir. Evde hangi oyunları oynuyorsunuz sorusuna ise, genellikle anne ile birlikte Legolarla oynadığını, babası ile arabalarla oynadığını

belirtmiştir. Ayrıca baba ile, hoplama, zıplama gibi hareketli oyunlar oynadıklarını belirtmiştir. Ayrıca boyama yaptıklarını zaman zaman tek başına oyun oynadığını belirtmiştir. Genel karakteristik özellikleri sorulduğunda ise, sosyal ancak kalabalık bir ortama girdiğinde zaman zaman çekindiğini söylemiştir.

A'nın genel gelişimini ve dil gelişimini ölçmek amacıyla yapılan Denver II Gelişimsel Tarama testinde dil gelişimi bölümünde yaşına göre sorulan sorulara doğru cevap verdiği ancak konuşurken yavaş ve kelimeleri çıkartabilmek için konuşmasına dikkat ettiği gözlemlenmiştir. Özellikle kaba motor alanında yönergeleri yerine getirmekte zorlandığı, test esnasında dikkatinin toplamakta zaman zaman güçlük çektiği gözlemlenmiştir.

4 yaşında bir kız çocuğu olan M, 07/04/2015 doğum tarihli dir. Anne ev hanımı, baba mali müşavirdir. Anne ve baba 44 yaşındadır. Anne ailenin sosyo-ekonomik düzeyini iyi seviye olarak değerlendirmiştir. M, ailenin ikinci çocuğu olmakla birlikte ağabeyi bulunmaktadır. Anne ile yapılan görüşmede ailenin çocuğa olan tutumu sorulduğunda, M'nin baba ile bazı zamanlar 2 saat vakit geçirdiğini bazı zamanlar babayı görmediğini, anne ile her gün kaliteli zaman geçirmeye çalıştığını, bu sürenin maksimum 30 dakika olduğunu, baba ile her zaman bu kaliteli zamanın olmadığını belirtmiştir.

Ailenin çevre ile ilişkisi sorulduğunda, zamanın büyük bir çoğunluğunun abi ile geçirildiğini, bazı hafta sonlarında ailecek dışarı çıktığını belirtmiştir. Aile bireylerinin televizyon izleme alışkanlıkları sorulduğunda; M'nin en fazla 30 dakika, sabahları ise, 10 dakika olduğunu belirtmiştir. Aile bireylerinin izlediği programlar sorulduğunda ise, haberler, televizyon dizilerini izlediklerini belirtmiştir. Televizyon izleme alışkanlığına kaç yaşında başladı sorusu sorulduğunda, M'nin 2 yaşında televizyon izleme alışkanlığının daha fazla olduğunu ancak gecikmiş konuşma problemi yaşamalarından dolayı televizyonun süresini azalttıklarını belirtmiştir. Günde yaklaşık olarak 15 dakika izlediğini ancak televizyonun açık olduğunu belirtmiştir. İzlenen programların ise genellikle çizgi film olduğunu ve M'nin kendisinin seçtiğini belirtmiştir.



İzlediği programların neler olduğu sorulduğunda ise; genellikle Disney, Mickey Mouse, Pija Mask olduğunu belirtmiştir. Beslenme düzeni ve uyku düzenine bir etkisi var mı sorusu sorulduğunda ise, herhangi bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Televizyon izleme alışkanlığının sosyal davranışlarına olan etkisi sorulduğunda ise, dikkat problemi olduğunu belirtmiştir. İletişim becerilerine olan etkisi sorulduğunda ise; konuşma ve dikkat becerilerini etkilediğini ancak oyun oynama becerisine dair bir etkisi olup olmadığına dair bir gözlemi olmadığını belirtmiştir. Evde oynanan oyunların, Monopoli oyununu ailecek oynadıklarını, M'nin tek başına evcilik, doktorculuk oynadığını, ağabeyi ile birlikte araba oyunu oynadığını, bazen M'nin tek başına oynadığını belirtmiştir. Genel karakteristik özellikleri sorulduğunda ise, sosyal ve utangaç olarak değerlendirmiştir.

M'nin genel gelişimi ve dil gelişimini ölçmek amacıyla Denver II Gelişimsel Tarama Testi yapılmış ve bu testte en çok hatayı öz bakım becerilerinde yaptığı gözlemlenmiştir. Kendisini ifade ederken kelimeleri düzgün bir şekilde çıkartmakta zorlandığı, genellikle kelimeleri ağzının içinde yuvarlayarak, çene kaslarını çok kullanmadan konuşmaya çalıştığı gözlemlenmiştir. İfade edici dili kullanırken zorlandığı ve kendisini rahat bir şekilde ifade edemediği gözlemlenmiştir. Örneğin; “kaç tane küp var?” sorusuna; “gak, gigi” gibi kelimeler kullandığı ayrıca dil gelişimi becerisinin gelişimsel olarak geriden geldiği, daha çok bir şey istediğinde ağlamayı tercih ettiği gözlemlenmiştir.

4 yaşında bir kız çocuğu olan A, 18/07/2014 doğumludur. A'nın annesi ev hanımı, baba ise sürücü kursu işletmektedir. Anne 30, baba 33 yaşındadır. Anne ekonomik düzeylerini orta düzey olarak değerlendirmiştir. A, ailenin tek çocuğudur. Anne ile yapılan görüşmede, ailenin çocuğa karşı tutumu sorulduğunda; A'ya karşı olan tutumunun ilgili olduğunu, tek çocuk olduğunu belirtmiştir. Aile bireylerin sosyal çevre ile oldukça iyi ilişkiler içinde olduklarını belirtmiştir. Aile bireylerinin günlük televizyon izleme süreleri sorulduğunda 3-4 saat olarak belirtmiş ve genellikle izlenen programların dizi, film, belgeseller olduğunu belirtmiştir.

A'nın televizyon izleme alışkanlığının ise 1 buçuk yaşından itibaren başladığını ancak bu izlemenin her gün düzenli bir alışkanlık olmadığını belirtmiştir. Televizyonun genellikle bazı zamanlarda açık olduğunu yaklaşık olarak 2 saate yakın bir süre izlediğini ve izlediği programları A'nın kendisinin seçtiğini belirtmiştir. A'nın tercih ettiği programlar genellikle çizgi filmler ve yabancı animasyon filmleri olduğu belirtmiştir. İzlediği programların çocuğunuzu nasıl etkiliyor sorusuna ise, olumsuz bir etkisini görmediğini, kontrollü bir şekilde izlettirmeye çalıştığını, olumsuz etki olarak izlediği programlarda gördüğü bazı oyuncakları istediğini, olumlu olarak ise; izlediği çizgi filmlerdeki şarkıları öğrendiğini, ezberlediğini belirtmiştir.

İzlediği programların yemek düzenine etkisi sorulduğunda ise, çok sıkıştığı zamanlarda televizyon karşısında yemek yemesinin daha kolay olduğunu belirtmiştir. İzlediği programların uyku düzenine olan etkisi sorulduğunda ise, olumsuz bir etkisi olmadığını belirtmiştir. İzlediği programların sosyal davranışlarını nasıl etkilediği sorulduğunda ise, A'nın izlediği karakterleri hayali olarak oyunlarına dahil ettiğini ve sembolik oyunlarda o karakterleri oynadığını, karakterleri konuştuğu ancak bu durumun çok nadir olduğunu belirtmiştir. Oyun oynama becerisine olan olumlu katkı sağladığı, sembolik oyunlarına yansıttığı için bu şekilde düşündüğünü belirtmiştir.

Evde hangi oyunları oynadıkları sorulduğunda ise, genellikle evcilik, hafıza oyunları, puzzle gibi oyunlar oynadıklarını, anne ve babanın bu oyunlara dahil olduğunu belirtmiştir. Genel karakteristik özelliklerini ise, sosyal, neşeli, konuşkan, meraklı, inatçı olarak tanımlamıştır. A'nın genel dil gelişimini değerlendirmek amacı ile yapılan Denver II Gelişimsel Tarama testinde, A'nın dil gelişimi bölümünde sorulan tüm soruları yaşına oranla doğru cevaplandığı ve kendisini rahatlıkla ifade edebildiği gözlemlenmiştir. Test sırasında çevre ile uyumlu, odaklanabildiği, rahat bir tavır içerisinde olduğu gözlemlenmiştir.

4 yaşında bir kız çocuğu olan D, 07/08/2014 doğum tarihli. Anne ev hanımı, baba genel koordinatördür. Anne 32, baba 34 yaşındadır. Anne ekonomik durumlarını orta seviye olarak belirtmiştir. D, ailenin ilk

çocuğudur. Anne ile yapılan görüşmede annenin çocuğu ile olan ilişkisi sorulduğunda ise; kardeşi olmasından dolayı D'nin yanında çok fazla ilgili davranmamaya çalıştığını hem bebeğe hem de D'ye eşit davranmaya çalıştığını belirtmiştir. Ailenin çevre ile olan ilişkisi sorulduğunda; çevre ile ilişkinin iyi olduğunu, çevreyle yardımsever ve paylaşımcı bir ilişki içerisinde olduklarını belirtmiştir.

Ailenin televizyon izleme süreleri sorulduğunda ise, günde ortalama 3 saat olduğunu, bebek olduğu için genellikle bölündüğünü belirtmiştir. İzlenen programların ise genellikler haberler, komedi programları olduğunu belirtmiştir. Çocuğunun televizyon izleme alışkanlığı var mı sorusuna ise; alışkanlığının çok olmadığını, çok izlemeye sevmeyi sevmediğini günde yaklaşık olarak 30 dakika ile 1 saat arasında değiştiğini belirtmiştir. İzlediği programların çizgi filmler ve çocuk sineması olduğunu belirtmiştir. İzlenen programları kim seçiyor sorusuna ise, D'nin kendisinin seçtiğini belirtmiştir.

İzlediği programlardan nasıl etkileniyor sorusu sorulduğunda; kötü bir program izlemediğini belirtmiştir. Beslenme düzenine olan etkisi sorulduğunda ise, izlediği programlarda yenilen bir besin olduğunda istediğini belirtmiştir. Uyku düzenine olan etkisi sorulduğunda; uyku düzenini etkilemediğini belirtmiştir. İzlediği televizyon programlarının sosyal davranışına etkisi sorulduğunda ise; çizgi filmlerde paylaşma, oyun oynama, arkadaşlık kavramlarından güzel etkilendiğini belirtmiştir. İzlediği programların iletişim becerisine olan etkisi sorulduğunda ise, bir etkisi olmadığını belirtmiştir. İzlediği programların oyun oynama becerisi üzerine etkisi sorulduğunda ise, programlardan öğrendiği oyunları evde oynadığını belirtmiştir.

Evde oynadıkları oyunlar sorulduğunda ise; anne ve babanın dahil olduğunu, evcilik, saklambaç, bebekler, Legolar, kuleler, bazen puzzle oynadıklarını bazen de tek başına oyun oynadığını belirtmiştir. Genel karakteristik özelliklerini ise; inatçı, merhametli, sosyal, arkadaş canlısı olarak değerlendirmiştir. D'nin dil gelişimi ve genel gelişimini ölçmek amacıyla yapılan Denver II Gelişimsel Tarama Testinde, dil gelişimi bölümünde verilen yönergeleri cevaplamakta zorlandığı, kelimelerin

anlamalarını bilmediği, genellikle ifade etmekte zorlandığı gözlemlenmiştir. Test genelinde en fazla hatayı dil gelişimsel bölümde yaptığı, konuşurken bebeksi bir dil kullandığı gözlemlenmiştir. Test esnasında çevre ile uyumu ve ilgili olduğu ancak zaman zaman dikkatini toplamakta zorlandığı gözlemlenmiştir.

4 yaşında bir erkek çocuk olan K, 17/08/2014 doğum tarihli. Anne kostümcü, baba kabin amiridir. Anne 33, baba 34 yaşındadır. Anne ekonomik düzeylerini orta düzey olarak değerlendirmiştir. K, ailenin tek çocuğudur. Anne ile yapılan görüşmede aile bireylerin çocuğa olan ilgisi sorulduğunda ise, tüm aile bireylerinin çocukla ile yakından ilgilendiğini belirtmiştir. Ailenin sosyal ilişkisi ve çevre ile olan ilişkisi sorulduğunda ise; çevre ile iyi geçindiklerini, yardımsever olduklarını belirtmiştir. Aile bireylerinin ne kadar televizyon izledikleri sorulduğunda ise; televizyon yayını bulunmadığını ancak K'nın günde 1 saat çizgi film izlediğini ve eğitici videolar izlediğini belirtmiştir. Aile bireylerinin genellikle haber ve gündemi takip ettiklerinin belirtmiştir.

K'nın çizgi film izleme alışkanlığının olduğunu ve yaklaşık olarak 2.5 yaşından itibaren ebeveyn denetiminde çizgi film programları izlediğini belirtmiştir. Hangi programları izlediği sorulduğunda ise; ailenin belirlediği çizgi film programlarını izlediği, çizgi filmleri izlemeden önce ailenin ilk önce izlediğini belirtmiştir.

İzlediği programların nasıl etkilendiği düşünüyorsunuz sorusuna; olumlu ve olumsuz etki edebileceğini bu nedenle de olumsuz etkileyebilecek programları elemeye çalıştıklarını belirtmiştir. Beslenme düzenine olan etkisi sorulduğunda ise; beslenme düzenine bir etkisi olmadığını, televizyon izleyerek yemek yemediği için bir problem yaşamadıklarını belirtmiştir. Uyku düzenine olan etkisi sorulduğunda ise; uyku düzenine etkisi bulunmadığını belirtmiştir. İzlediği programların sosyal davranışlarına olan etkisi sorulduğunda ise; Pija Maskeliler gibi izlemek istediği çizgi filmler eğer çok fazla aksiyon içeriyorsa hareketlerinin daha hırçın bir hale geldiğini, bazı öğelerden daha çok korktuğunu, kavg ve üzülm gibi içeriklerle karşılaştığında programı kapatmak istediğini belirtmiştir.

İletişim becerilerine olan etkisi sorulduğunda; aile bireyleri istemese de çizgi film izlerken verdiği tepkilerde ve iletişim kurma becerisinde azalmalar olduğunu o nedenle de genellikle birlikte izlemeyi tercih ettiklerini belirtmiştir. Oyun oynama becerisine etkisi sorulduğunda ise; oyunlarını izlediği çizgi filmlerin karakterlerine göre oluşturduğunu ve oyunu bu çizgi filmler üzerinden devam ettirdiğini belirtmiştir. Genel karakteristik özelliklerini; sosyal, sıcak kanlı, oyun kuran ve sevecen bir çocuk olarak değerlendirmiştir.

Evde oynanan oyunlar sorulduğunda ise; evde tek başına oyun oynamadığını, anne veya baba ya da diğer akrabalarla oyunlar oynadığını belirtmiştir. Top, balon, trencilik, saklambaç, ebelemece, misket vb. oyunlar oynadıklarını ayrıca denge ve eş bulma oyunları, yabancı dil gelişimini destekleyici oyunlar, tadilat, atlama, zıplama gibi oyunlar oynadıklarını belirtmiştir.

K'nın dil gelişimi ve genel gelişimini değerlendirmek amacıyla yapılan Denver II Gelişimsel Tarama testinde, K'nın en çok kelimelerin anlamlarını ifade ederken zorlandığı gözlemlenmiştir. Ayrıca kaba motor alanında dengede durabilme, tek ayak sıçrama yönergelerinde zorlandığı gözlemlenmiştir. Test esnasında dikkatini toplamakta güçlük çektiği ve genellikle sorulara birkaç dakika bekleyerek cevap verdiği gözlemlenmiştir.

5 yaşında bir kız çocuğu olan D, 01/03/2014 doğum tarihli dir. Anne ev hanımı, baba elektrik teknisyenidir. Anne 31, baba 35 yaşındadır. D, ailenin tek çocuğudur. Çocuklarına ikisinin de ilgili olduğunu ancak kendisinin daha tutarlı davrandığını, diğer aile bireylerinin istediği her şeyi yaptığını belirtmiştir. Sosyal ilişki ve çevre ile olan ilişkilerinin iyi olduğunu belirtmiştir. Ailede televizyon izleme sürelerinin ortalama 4-5 saat olduğunu haber ve televizyon dizileri olduğunu belirtmiştir.

Televizyon izleme alışkanlığının 1 buçuk- 2 yaşından beri olduğunu ve günde 2-4 saat arası değiştiğini belirtmiştir. Genellikle çizgi film ve aile bireyleri ile birlikte dizi izlediğini belirtmiştir. İzlediği programların olumlu ve olumsuz olarak etkilediğini, uyku düzenine özellikle olumsuz etki ettiğini izlediği program bitmeden yatmak istemediğini, sosyal

davranışların da ise, izlediği karakterlere özendiğini belirtmiştir. Beslenme ve oyun oynama becerisine bir etkisi olup olmadığı sorularına ise, bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Genel karakteristik özellikleri olarak duygusal, sosyal sevgi dolu olarak değerlendirmiştir. Evde oynanan oyunları ise, tek başına oyun oynamaktan keyif almadığını saklambaç, evcilik, boyama ve puzzle oyunlarını anne ile birlikte oynadıklarını, Jenga ve kutu oyunlarının anne e babayla birlikte oynadığını belirtmiştir.

D'nin genel gelişimi ve dil gelişimini gözlemek amacıyla Denver II Gelişimsel tarama envanteri uygulanmıştır. D'nin gelişim testinde dil gelişimi bölümünde sorulan tüm soruları doğru cevapladığı ancak kaba motor alanında sadece "adımlama" yönergesini hatalı yaptığı gözlemlenmiştir. Okul ortamında genel gözlem olarak D'nin arkadaş çevresi ile uyumlu olduğu, verilen yönergeleri yerine getirebildiği, zaman zaman çekimser davrandığı, özellikle öğretmeni dışında farklı birisi iletişim kurmak istediğinde utangaç ve çekimser davrandığı gözlemlenmiştir.

5 yaşında bir erkek çocuk olan A, 26.03.2014 doğum tarihlidir. Anne bankacı ancak şu an çalışmamaktadır. Baba ise, tekstil işi ile uğraşmaktadır. Anne 35, baba 36 yaşındadır. Sosyo-ekonomik düzeylerini orta seviye olarak değerlendirmiştir. A, ailenin tek çocuğudur. A'nın annesi ile yapılan görüşmede, aile bireylerinin çocuğa olan ilgisi sorulduğunda, aile bireylerinin oldukça ilgili olduğunu, A'nın zor bir çocuk olmasına rağmen her zaman anne ve baba, çocuk ilişkilerini kurmaya çalıştıklarını belirtmiştir. Ailenin sosyal ve çevre ile olan ilişkilerinin kuvvetli olduğunu belirtmiştir.

Aile bireylerin televizyon izleme süreleri sorulduğunda, anne ve babanın televizyon izleme sürelerinin 4 saat olduğunu, A'nın televizyon izleme süresinin ise 1 saat olduğunu belirtmiştir. İzledikleri programların neler olduğu sorulduğunda ise; anne babanın dizi, belgesel, korku, gerilim filmleri olduğunu, A'nın ise belirli bir televizyon izleme alışkanlığının olmadığını, günde ortalama 1 saate yakın olduğunu, izlediği programların oyuncaklar, yarışmalar üzerine olduğunu, anne ve babanın kontrolü altında olduğunu belirtmiştir.

İzlediği programların dil gelişimine zaman zaman olumsuz etki ettiğini, yanlış kelimeler öğrenmesine neden olduğunu belirtmiştir. Yemek yerken televizyon izlemeyi tercih ettiğini, yemekleri televizyon karşısında yediğini belirtmiştir. İzlediği programların uyku düzenine bir etkisi olmadığını belirtmiştir. Sosyal davranışlarına etkisi sorulduğunda ise örnek vererek açıklamış ve Kral Şakir çizgi filminde gördüğü peştamalı babasına kullanmak istediğini söylediğini belirtmiştir. Ve bu gibi örnek davranışların olumlu yönde etkilediğini belirtmiştir.

İzlediği programların iletişim becerilerine olan etkisi sorulduğunda ise; programda gördüğü boyama, kesme gibi aktiviteleri evde yaptıklarını belirtmiş ve bu durumun oyun oynama becerilerine de etkisi olduğunu belirtmiştir. Evde hangi oyunları oynadıkları sorulduğunda ise; kutu oyunları, boyama, saklambaç, hamur gibi oyunlar oynadıklarını belirtmiştir. Genel karakteristik özellikleri sorulduğunda ise; sosyal, dikkatli, çekingen olarak değerlendirmiştir. Ayrıca A'yı 0-3 yaş döneminde oyun gruplarına götürdüğünü, yaklaşık olarak 22 aylıkken A'nın oyun gruplarına katılmaya başladığını ve çok fazla televizyon izletmemeye çalıştığını belirtmiştir.

Genel gelişimi ve dil gelişimini değerlendirmek için yapılan Denver II Gelişimsel Tarama testinde dil gelişimi ile ilgili soruların tüm soruları doğru cevapladığı gözlemlenmiştir. Ayrıca test sırasında herhangi bir zorlanma yaşamadığı, kendisini rahatlıkla ifade edebildiği gözlemlenmiştir. Genel gelişim özellikleri olarak A'nın yaşı gereği tüm özellikleri yerine getirdiği gözlemlenmiştir.

6 yaşında bir kız çocuğu olan D, 20.2.2013 doğum tarihli'dir. Anne ve baba memurdur. Anne ve baba 37 yaşındadır. Sosyo-ekonomik düzeyleri orta seviye olarak değerlendirilmiştir. D, ailenin ilk çocuğudur. 4 yaşında kız kardeşi bulunmaktadır. Yapılan görüşmede anne çocukları ile ilgili bir aile olduklarını ve hem annenin hem babanın ilgilendiğini ancak D'nin anneye daha düşkün olduğunu belirtmiştir. Ailenin sosyal ilişkilerini olumlu olduğunu, iyi ilişkiler içerisinde olduklarını belirtmiştir.

Aile bireylerinin günlük televizyon izleme oranlarının 3-4 saat olduğunu, bu programların genellikle haberler, çizgi film ve film olduğunu belirtmiştir. D'nin televizyon izleme alışkanlığının olduğunu ve yaklaşık 1 yaşından

itibaren televizyon izlediğini belirtmiştir. Günde yaklaşık olarak 1-2 saat televizyon izlediğini, izlediği programları D ile birlikte seçtiklerini belirtmiştir.

İzlediği televizyon programlarının nasıl etkilediği sorulduğunda ise; olumlu yönde etkilediğini, eğitici yönde etki ettiğini belirtmiştir. Beslenme düzeyinde bir problem olmadığını, uyku düzeninde herhangi bir olumsuz etkisi olmadığını belirtmiştir. Sosyal davranış ve iletişim becerilerine olan etkisi sorulduğunda ise; eğitici bilgileri ve değerleri kavradığını, günlük yaşantısında kullandığını belirtmiştir. Oyun oynama becerisine herhangi bir etki etmediğini, izlediği programlardaki etkinlikleri, oyunları evde yaptığını belirtmiştir. Genel karakteristik özelliklerini ise; yaşına göre olgun, duyarlı, disiplinli, anlayışlı sevecen hassas ve hayal gücü yüksek olarak değerlendirmiştir. Evde hangi oyunları oynadıkları sorulduğunda ise.; D'nin genellikle kardeşi ile oynadığını belirtmiştir.

D'ni dil gelişimi ve genel gelişimini gözlemek amacı ile yapılan Denver II Gelişimsel Tarama Envanterinde yaşına uygun olan soruların hepsine doğru cevap verdiği, kendisini rahat ifade edebildiği, test sırasında herhangi bir problem yaşamadığı gözlemlenmiştir.

Bu çalışmada 3-6 yaş aralığındaki çocukların televizyon izleme alışkanlıklarının oyun oynama becerilerinde ne gibi farklılıklar olabileceği, her çocuğun dil gelişimini nasıl etkilediği, kontrollü bir televizyon izlemenin çocuğun oyunlarda odaklanma ve dikkat sürelerine nasıl etki ettiği, kontrolsüz bir şekilde televizyon izleyen çocuklarda televizyon izlemenin çocuklar üzerinde nasıl bir etki bıraktığı incelenmiştir.

Bu çalışmada anneler ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde, çalışmaya katılan her ailenin televizyon izleme sürelerinin ortalama olarak 4-5 saat civarında olduğu bazı ailelerde ise televizyonun neredeyse hiç kapanmadığı ve yaklaşık olarak 8-9 saate yakın televizyon izledikleri bilgilerine ulaşılmıştır. İzlenen programların niteliği ise, genellikle çizgi filmler ve haberler olmak üzere televizyon dizileri, realty showlar ve belgeseller olarak belirlenmiştir. Her çocuğun hangi programları seyrettiği, kaç saat televizyon başında kaldığı, kimlerle televizyon başında etkileşim



içerisinde bulunduğu önemli değişkenler olmakla birlikte, her çocuğun bireysel özellikleri ve televizyondan etkilenme şekilleri de farklılık göstermektedir.

Çalışmada uzun süre televizyon başında vakit geçiren çocukların özellikle dikkatleri oyun üzerinde toplayabilme becerilerinde zorlandıkları, yönergeleri alamadıkları ve serbest zamanda oynanan oyunların genellikle çok hareketli ve hızlı oyunlar olduğu gözlemlenmiştir. 4 yaşında bir kız çocuğu olan D'nin oyun oynarken dikkatini bir nokta üzerinde toplamakta zorlandığı, oyun esnasında bir noktadan diğer noktaya giderken aceleci davrandığı ve bu nedenle de oyunu bitirmeden yarıda bıraktığı ya da oyunun kurallarını çoğunlukla yanlış yaptığı, yönergeleri almakta zorlandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğrendiği bilgileri kısa süreli hafızadan uzun süreli hafızaya aktaramadığı ve yeni öğrendiği bilgileri çok çabuk unuttuğu tespit edilmiştir.

Çalışmada 4 yaşında bir kız çocuğu olan M'nin ve 4 yaşında bir erkek çocuk olan K'nın oyun oynama becerileri değerlendirildiğinde; genellikle oyun oynarken dikkati toplayamadıkları ve yanlış yönergeleri yerine getirdikleri, izledikleri çizgi filmlerin etkilerinin oyunlarına yansıdığı ve genellikle oyun esnasında uzun uzun dalmalar yaşadıkları, dikkatlerinin yaşlıtlarına oranla çok daha çabuk dağıldığı ve yaşından beklenen ince motor becerilerinde daha yavaş hareket ettikleri (Örneğin: boyama, kesme vb.), daha çok oyun esnasında oyunu bırakıp farklı bir olayı ya da durumu anlatmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir.

4 yaşında bir kız çocuğu olan M ve 3 yaşında bir erkek çocuk olan A'nın 0-3 yaş döneminde çok uzun saatler televizyon başında kaldıklarını ve buna bağlı olarak konuşma problemi yaşadıklarını belirten her iki çocuğun annesi bu olumsuzluklardan dolayı televizyon izlemelerini kısıtlamaya çalıştıklarını belirtmiştir.

Dil gelişimlerinde M ve A'nın geriden geldiği, kelime kapasitelerinde yetersiz oldukları ve konuşmaya geç başlamalarından dolayı kendilerini oyun esnasında ifade ederken zorlandıkları ve genellikle oyun sırasında ifade edemedikleri için ağladıkları tespit edilmiştir. M, konuşmaya 3

buçuk yaşında başlamış, A ise, 38-39 aylıkken konuşmaya başlamıştır. Yapılan görüşmelerde, neredeyse tüm gün televizyon izlediklerini belirten her iki anne de gecikmiş konuşma probleminin televizyon izlemelerinden kaynaklandığını düşünmektedir.

M, kendisini ifade ederken genellikle çene kaslarını hareket ettirmeden konuşmaya çalışmaktadır. Çıkarttığı kelimelerin çoğu anlaşılılmakta ve bu nedenle de oyun oynama becerisinde gelişimsel olarak geriden gelmektedir. 4 yaşındaki çocuklardan oyun esnasında beklenen özelliklerden birisi olan grup oyunlarıdır. Ancak M, kendisini ifade edemediği ve kelimeleri tam olarak kullanamadığı için oyun esnasında bireysel olarak kalmayı tercih etmekte olduğu, grup oyunlarında katılımında zorlandığı gözlemlenmiştir.

A ise, konuşmayı henüz yeni öğrendiği için konuşması genellikle yavaş ve robotik bir konuşma biçimine sahip olduğu gözlemlenmiştir. Her kelimeyi yavaş yavaş ve tek tek söylediği, kendisini ifade ederken zorlandığı gözlemlenmiştir. Oyun oynama becerisi gözlemlendiğinde ise; genellikle dürtüsel davrandığı ve sembolik oyun oynayabilme becerisinin geriden geldiği daha çok arabalarla ya da Legoları üst üste dizerek oyun oynadığı gözlemlenmiştir.

Her iki çocukta da genel gözlem olarak, kendilerini ifade etmekte zorlanmalarının ve dil gelişiminde yaşadıkları gecikmenin dışında, kontrolsüz televizyon izlemelerinin bir diğer etkisi ise; odaklanma problemleri yaşamaları ve zaman zaman gerçek hayattan koparak dalgınlıklar yaşadıkları ve oyun esnasından oyundan uzaklaştıkları gözlemlenmiştir.

Bu çalışmada 6 yaşında bir kız çocuğu olan D ve 5 yaşında bir erkek çocuğu olan A'nın dil gelişimlerinde herhangi bir problem yaşamadıkları aksine ifade edebilme becerilerinin çok yüksek olduğu ve uyaranları algılayabilme, dikkatini rahatlıkla odaklayabilme ve verilen yönergeleri algılamakta problem yaşamadıkları gözlemlenmiştir.

D ve A'nın ortak yönü ise; kontrollü bir şekilde televizyon izlemeleri ve gelişmiş hayal güçleridir. Her iki çocuğun annesi ile yapılan görüşmede;

televizyonu kontrollü bir biçimde izlediklerini ve yeni kelimeler öğrenmesine televizyonun yardımcı olduğunu, paylaşma, sırasını bekleme, sevgi gibi kavramları öğrenip kendi hayatında bu öğrendiklerini uygulamaya çalıştığı gözlemlenmiştir. Ayrıca oyun oynama becerilerine etkisi gözlemlendiğinde; televizyonda izledikleri programlardan öğrendikleri oyunları, resimleri kendi oyunlarına aktardıkları gözlemlenmiştir.

D'nin genellikle izlediği belgesellerden öğrendiği bilgileri sınıf ortamında arkadaşlarına aktarmaya çalıştığı, A'nın ise izlediği çizgi filmlerde neler olduğunu, karakterleri, olayları durum ve sırasına göre hafızada tutarak arkadaşlarına anlattığı, rahatlıkla ifade edebildiği ve kelimeleri doğru ve yerinde kullandığı gözlemlenmiştir.

Çalışmaya katılan 5 erkek çocuğun oyun oynama becerileri gözlemlendiğinde, oyunlarında zaman zaman şiddet unsuru olduğu ya da oyun esnasında “örümcek adam”, “pija mask”, “süperman” gibi çizgi film karakterlerini ele alarak onlar gibi olmaya çalıştıkları, karakterleri oyunlarına yansıttıkları gözlemlenmiştir. Örneğin; örümcek adam gibi ağ atmaya çalıştıkları ya da süperman gibi uçmaya çalıştıkları, örtüler kullanarak boyunlarına bağladıkları gözlemlenmiştir.

4 yaşında bir erkek çocuk olan K'nın oyun esnasında daha çok saldırgan tavırlar sergilediği, genellikle huzursuz ve hırçın tavırlar içinde olduğu, arkadaşlarına karşı zaman zaman vurma- itme gibi davranışlar sergilediği gözlemlenmiştir. 5 yaşında bir erkek çocuğu olan A ise; genellikle oyunlarında baş karakter olmayı tercih ettiği ancak baş karakter olamadığı zaman arkadaşlarına sürekli bağırdığı, öfkelenildiği ve oyunu bıraktığı gözlemlenmiştir.

3 yaşında bir erkek çocuk olan A'nın oyunlarında fazla şiddet unsuru içerdiği gözlemlenmiştir. Genellikle problemlerini çözmek yerine arkadaşlarına vurduğu, ittiği ve öfkelenildiği, öfkesini genellikle ağlayarak belirttiği, ayrıca örümcek adam gibi ağ atmaya çalıştığı ve problem çözerken genellikle şiddete başvurduğu gözlemlenmiştir. Yapılan davranışın hata olduğu öğretmeni tarafından söylendiği zaman ağlayarak tepki verdiği ancak tekrar aynı davranışta bulunduğu gözlemlenmiştir.

4 yaşında bir erkek çocuk olan Ü ise, oyun oynama becerisinde oldukça geriden geldiği ve arkadaşlarına katılmaktan ziyade tek başına genellikle oturmayı tercih ettiği gözlemlenmiştir. Oyun esnasında bir arkadaşı ona dokunduğunda, onu tuttuğunda ya da yanlışlıkla çarptığında genellikle ağladığı ve korkarak titrediği, olduğu yerde kaldığı ve hareket etmeden yalnızca beklediği gözlemlenmiştir. Böyle bir durumla karşılaştığında ise, yardım çağrısında bulunmak yerine genellikle ağlayarak yardımın gelmesini beklediği gözlemlenmiştir.

Çalışmada anneler ile yapılan görüşmelerde, pek çok annenin çocuklarına kontrollü bir şekilde televizyon izlettirdikleri, izledikleri programları zaman zaman çocukların kendilerinin seçmesine izin verdikleri ancak onlarla birlikte izledikleri, televizyon izleme sürelerinin her gün olmadığı ve genellikle izledikleri günlerde 1 saati geçmediği bilgileri elde edilmiştir.

3 yaşında bir erkek çocuk olan E, oyun ortamında gözlemlendiğinde, arkadaşları ile olan ilişkilerinin kuvvetli olduğu, oyuncaklarını rahatlıkla paylaştığı, arkadaşlarını oyun sırasında beklediği ve oyun esnasında problem yaşayan arkadaşlarına yardım etmeye çalıştığı gözlemlenmiştir. 4 yaşında bir kız çocuğu olan A, oyun ortamında kurallara rahatlıkla uyabilen ve sorgulayan, gözlemleyen ve arkadaşları ile iş birliği yaparak oyun oynamaya çalıştığı gözlemlenmiştir.

Ayrıca anneler ile yapılan görüşmelerde çocukların televizyonda gördükleri evde oynadıklarını, evde o gördükleri oyunları denemek istediklerini belirtmişlerdir. 6 yaşında bir kız çocuğu olan D, televizyonda izlediği deneyleri okulda arkadaşlarına anlattığı, tahta bloklar kullanarak gördüğü pek çok oyunu sadece blokları kullanarak anlatmaya çalıştığı ya da resim çizerek bu oyunları göstermeye çalıştığı gözlemlenmiştir. 5 yaşında bir erkek çocuk olan A, oyunlarında televizyonda gördüğü sosyal içerikli unsurları zaman zaman yansıttığı gözlemlenmiştir. Örneğin, izlediği çizgi filmde hamama giden çocukları gören A, evde babası ile bu oyunu oynadığı, peştamal bağlayarak hamama gitmek istediğini belirttiği bilgisine ulaşılmıştır.

5 yaşında bir kız çocuğu olan D'nin oyun oynama becerisi gözlemlendiğinde, oyunlarda genellikle çizgi film karakterlerini ya da ailesi ile birlikte izlediği televizyon dizilerindeki karakterleri yansıttığı, izlediği televizyon dizilerindeki karakterlerden etkilendiği, karakterlerin hareketlerini, konuşmasını taklit ettiği gözlemlenmiştir.

4 yaşında bir kız çocuğu olan D'nin ise, oyun oynama sırasında karakterin özelliklerini yansıtırken bebeksi bir şekilde konuştuğu ve bu konuşma dilinin günlük yaşantısına etki ettiği ve dil gelişiminde bebeksi kelimeler kullandığı gözlemlenmiştir. Genellikle izlekleri karakterleri taklit ettiği ve karakterlerin özelliklerini benimsediği ve bu karakterlere özendikleri gözlemlenmiştir. Çalışmaya katılan 5 kız çocuğu gözlemlendiğinde; oyun oynarken “prenslik”, “Elsalık” gibi konuları ele aldıkları, karakterlerin kıyafetlerini, davranışlarını taklit ettikleri, karakterler gibi olmaya çalıştıkları gözlemlenmiştir.

## **Sonuç ve Öneriler**

Yapılan çalışmada, okul öncesi dönemde 3-6 yaş aralığındaki televizyon izleme alışkanlığı olan çocuklarda televizyonun dil gelişimi ve oyun oynama becerileri üzerine hem olumlu hem de olumsuz etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada çocukların dil gelişimleri ve oyun oynama becerilerinde televizyonun ne gibi etkileri olduğunun ortaya konulması amaçlanmıştır.

Çalışmadan elde edilen bulgular neticesinde çocukların izlediği televizyon programlarında aile bireylerinin etkisinin önemli olduğu, televizyon izleme süreleri kontrollü olan çocuklarda olumsuz etkilerin daha az ortaya çıktığı, televizyon izleme süreleri kontrol altında olmayan ve uzun saatler televizyon başında vakit geçiren çocuklarda ise olumsuz etkilerin daha fazla ortaya çıktığı söylenebilir. Alan yazında yapılan çalışmalarda oyun üzerine ve dil gelişimi üzerine televizyon etkilerinin incelendiği araştırmalar olmakla birlikte vaka çalışmasına dayanan araştırmalara rastlanmamıştır. Bu bağlamda vaka takdimlerine dayanan bu çalışma, her çocuğun farklı bir şekilde televizyon programlarından etkilendiği, televizyonun hem dil gelişimine hem de oyun oynama becerilerine olan etkisini ortaya koymak bakımından önemli görülmektedir.

Çocukların oyun oynama ve dil gelişim becerilerinde televizyonu eğitici bir faktör olarak değerlendirip, kontrollü olarak izleyen çocuklarda, televizyon dil gelişimlerinde yeni kelimelerin öğrenilmesine, farklı oyunlar öğrenerek bu oyunların denenmesine katkı sağladığı, çocukları yaşadıkları toplum değerleri, kuralları hakkında bilinçlendirdiği görülmüştür. Benzer şekilde alan yazın ile karşılaştırıldığında, televizyonun eğitici bir biçimde çocuklara yardımcı olduğu, problem çözme, arkadaşlık kavramı, paylaşma ve benzeri kavramlarının gelişiminde yardımcı olduğu vurgulanmaktadır. Çalışmanın bir diğer sonucu ise; uzun süre televizyon başında vakit geçiren, kontrolsüz bir şekilde izledikleri televizyon programlarından etkilenen çocukların özellikle dil gelişimlerinin etkilendiği, kendilerini ifade etmekte zorlandıkları, konuşma becerisinde güçlük yaşadıkları, kelime kapasitelerinde yaşıtlarına göre geriden geldikleri, oyun oynama becerilerinde sembolik oyun kurma becerilerinin geriden geldiği ve kendilerini ifade edemedikleri için oyun esnasında ağladıkları, öfkelenedikleri ve benzeri davranışlar sergiledikleri görülmüştür.

Bu çalışmanın sonucu dikkate alındığında, okul öncesi dönemde televizyon izleme alışkanlığına sahip çocukların dil gelişimi ve oyun oynama becerileri üzerinde hem olumlu hem de olumsuz etkileri olduğu, çocukların ifade etme becerisinde, oyun oynama ve dikkat-odaklanma becerilerinin gelişmesinde önemli bir rol oynadığı düşünülmektedir. Okul öncesi dönemde çocukların televizyonu kontrollü bir şekilde izlemeleri gerektiği, saatlerce başından kalkmadan televizyon izlemenin çocukların gelişimlerine zarar verdiği bu nedenle de aile bireylerinin bu konuda önlem alması gerektiği düşünülmektedir.

## Kaynakça

- Aydın, Ayhan. (2011). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem.
- Ayvacı, H. (2010). A Pilot Survey to Improve the Use of Scientific Process Skills of Kindergarten Children. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*. 4(2), 1-24.
- Akçay, D., Özcebe, H. (2012). Televizyonun Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Saldırganlık Davranışına Etkisi. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*. 55: 82-87.
- Akınbay, H. (2014). Okul Öncesi Dönemde Oyunun Önemi ve Çocukların Motor Gelişimi Üzerine Etkileri. Yüksek Lisans Tezi. *Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Konya.
- Akkuş, S., Yılmaz, Y., Şahinöz, A., Sucaklı, İ. (2015). 3-60 Ay Arası Çocukların Televizyon İzleme Alışkanlıklarının İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*. 1. 351-365.
- Bekmezci, H., Özkan, H. (2015). Oyun ve Oyuncanın Çocuk Sağlığına Etkisi, (derl.). *İzmir Dr. Behçet Uz. Çocuk Hast. Dergisi* 2015; 5(2):81-87 doi:10.5222/buchd.2015.081.
- Büyükbaykal, G. (2007). Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Etkileri. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*. 24. 31-44.
- Committee on Public Education Pediatrics (2001). *Children, Adolescents, and Television*. DOI: 10.1542/peds.107.2.423.
- Cüceloğlu, D. (2011). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi.
- Çiçek, A. (2002). 0-6 Yaş Grubu Çocuklarda Dil Gelişimi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*. 4(1), 115-124.
- Demir, S. (2011). Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi ve Sorunları. *Gazi Üniversitesi Türkçe Araştırmaları Akademik Öğrenci Dergisi*. 1(1), 38-49.
- Ertunç, F. (2011). *Çocuk Dünyasında Reklamın Rolü: Televizyon Reklamlarında Çocuklara Yönelik Düzenlemeler*. Uzmanlık Tezi. T.C. Radyo ve Televizyon Üst Kurulu, Ankara.

İmrik Tanyıldız, N., Karabulut, N. (2018). Okul Öncesi Eğitime Devam Eden Çocukların Çizgi ve Dizi Filmlere Yönelik Düşüncelerinin İncelenmesi. *Uluslararası Beşerî Bilimler ve Eğitim Dergisi*. 4(9). 86-102.

Katlav, S. (2014). Oyunun Okul Öncesi Çocuklarda 3-5 Yaş Çocuklarının Gelişimine Etkileri. *International Journal of Social Science*. 28, 253-273. Doi: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2465>.

Murphy, A. (2009). *Oyun Çocuğun Gıdasıdır*. İstanbul: Kaknüs.

Öztürk, C., Karayağız, G. (2007). Çocuk ve Televizyon. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*. 10:2.

Poyraz, Hatice. (2017). *Okul Öncesinde Oyun ve Örnekleri*. Ankara: Anı.

Pungello, E., Iruka, I., Dotterer, A. Mills-Koonce, R., Reznick, S. (2009). The Effects of Socioeconomic Status, Race, and Parenting on Language Development in Early Childhood. *Developmental Psychology*. 45(2), 544–557. DOI: 10.1037/a0013917.

Yalaz, K., Anlar, B., Bayoğlu, B. (2010). *Denver II Gelişimsel Tarama Testi "Türkiye Standardizasyonu*. Ankara: Gelişimsel Çocuk Nörolojisi Derneği.

Yavuzer, Haluk. (2015). *Çocuğunuzun İlk 6 Yılı*. İstanbul: Remzi.

Yıldırım, A., Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (5. Basım). Ankara: Seçkin.

Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. 4. Baskı. Thousand Oaks, CA: Sage, 2009, 76:136-503.



# 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:** A4 sayfa boyutunda (29.7x21 cm.), 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](mailto: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 A4-sized (29.7x21 cm) 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](mailto:aitdergi@aydin.edu.tr)