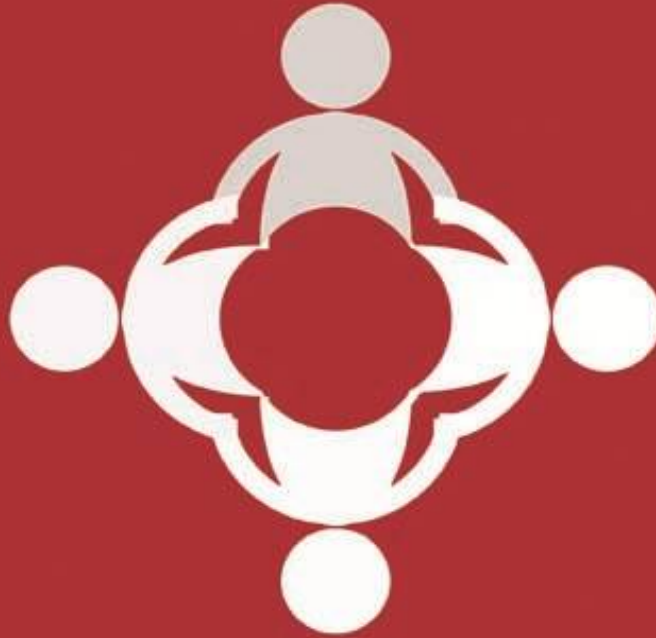


ISSN: 1300-7432

TIJSEG Turkish International Journal of Special
Education and Guidance & Counselling



Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling

**Turkish International
Journal of
Special Education
and
Guidance & Counselling**

ISSN: 1300-7432

DECEMBER 2015

Volume 4 - Issue 2

Prof. Dr. Ayşegül Ataman
Prof. Dr. Hakan Sarı
Prof. Dr. Nergüz Bulut Serin
Prof. Dr. Ömer Üre

Editors

Copyright © 2015

Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling

All rights reserved. No part of TIJSEG's articles may be reproduced or utilized in any form or by any means, electronic or mechanical, including photocopying, recording, or by any information storage and retrieval system, without permission in writing from the publisher.

Published in TURKEY

Contact Address:

Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN - TIJSEG Editor – Lefke - KKTC

Message from the Editor

I am very pleased to publish second issue in 2015. As an editor of Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG) this issue is the success of the reviewers, editorial board and the researchers. In this respect, I would like to thank to all reviewers, researchers and the editorial board. The articles should be original, unpublished, and not in consideration for publication elsewhere at the time of submission to Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG), For any suggestions and comments on TIJSEG, please do not hesitate to send mail.

Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN
Editor

Editors

- PhD. Ayşegül Ataman, (Gazi University, Turkey)
PhD. Hakan Sarı, (Necmettin Erbakan University, Turkey)
PhD. Ömer Üre, (Konya University, Turkey)

Editorial Board

- PhD. A. Rezan Çeçen Eroğlu, (Muğla University, Turkey)
PhD. Abbas Türnüklü, (Dokuz Eylül University, Turkey)
PhD. Adnan Kulaksızoğlu, (Fatih University, Turkey)
PhD. Ahmet Ragıp Özpolat, (Erzincan University, Turkey)
PhD. Alim Kaya, (İnönü University, Turkey)
PhD. Ayşegül Ataman, (Gazi University, Turkey)
PhD. Betül Aydın, (Marmara University, Turkey)
PhD. Ferda Aysan, (Dokuz Eylül University, Turkey)
PhD. Galip Yüksel, (Gazi University, Turkey)
PhD. Gürcan Özhan, (Cyprus International University, North Cyprus)
PhD. Gürhan Can, (Anadolu University, Turkey)
PhD. Hafız Bek, (Uşak University, Turkey)
PhD. Hakan Sarı, (Necmettin Erbakan University, Turkey)
PhD. Hasan Avcıoğlu, (Abant İzzet Baysal University, Turkey)
PhD. Hasan Bacanlı, (Gazi University, Turkey)
PhD. Melek Kalkan, (Ondokuz Mayıs University, Turkey)
PhD. Mustafa Kılıç, (İnönü University, Turkey)
PhD. Mustafa Koç, (Sakarya University, Turkey)
PhD. Müge Akbağ, (Marmara University, Turkey)
PhD. Nejlâ Kapıkıran, (Pamukkale University, Turkey)
PhD. Nerguz Bulut Serin, (European University of Lefke, North Cyprus)
PhD. Ömer Üre, (Konya University, Turkey)
PhD. Ramazan Abacı, (Sakarya University, Turkey)
PhD. Rengin Karaca, (Dokuz Eylül University, Turkey)
PhD. Seher Balcı Çelik, (Ondokuz Mayıs University, Turkey)
PhD. Sezen Zeytinoğlu, (İzmir University, Turkey)
PhD. Sırrı Akbaba, (Uludağ University, Turkey)
PhD. Süleyman Doğan, (Ege University, Turkey)
PhD. Şüheda Özben, (Dokuz Eylül University, Turkey)
PhD. Tevhide Kargin, (Ankara University, Turkey)
PhD. Tuncay Ergene, (Hacettepe University, Turkey)
PhD. Turan Akbaş, (Çukurova University, Turkey)
PhD. Uğur Sak, (Eskişehir University, Turkey)
PhD. Yaşar Özbay, (Gazi University, Turkey)
PhD. Zeynep Hamamcı, (Gaziantep University, Turkey)

Table of Contents

Articles

From Editor

Prof. Dr. Ayşegül ATAMAN

TIJSEG - Volume 4 - Issue 2 2015 The complete issue

TIJSEG - Volume 4 - Issue 2 2015

EFFECTIVENESS OF AN EDUCATIONAL PROGRAM TO IMPROVE WORKING
MEMORY AMONG STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES

Suhail Mahmoud Al-Zoubi, Majdoleen Sultan Bani Abdel Rahman

KRİZE MÜDAHALEDE KULLANILAN BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİ ENVANTERİ:
GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

Bahar METE-OTLU, Ferda AYSAN

İLKÖĞRETİM II. KADEME ÖĞRENCİLERİNİN ÖFKE YAŞANTILARININ
BELİRLENMESİ

F. Sülen ŞAHİN- KIRALP, Şüheda ÖZBEN

LGBTQ BİREYLERİN SOSYAL VE BİREYSEL YAŞAM ALGILARININ
DEĞERLENDİRİLMESİ

Çiğdem DÜRÜST, Mehmet ÇAĞLAR

BİRİNCİ BASAMAK TEMEL SAĞLIK VE YATAKLI TEDAVİ KURUMLARINDA
ÇALIŞAN HEMŞİRELERİN TÜKENMİŞLİK SENDROMU VE İŞ DOYUMLARININ
KARŞILAŞTIRILMASI

Zihniye OKRAY, Güley BİLGİ ABATAY



EFFECTIVENESS OF AN EDUCATIONAL PROGRAM TO IMPROVE WORKING MEMORY AMONG STUDENTS WITH LEARNING DISABILITIES

Suhail Mahmoud Al-Zoubi

Department of Special Education, Najran University, Kingdom of Saudi Arabia
suhailalzoubi@yahoo.com

Majdoleen Sultan Bani Abdel Rahman

Department of Special Education, Najran University, Kingdom of Saudi Arabia
Majdoleen77@yahoo.com

ABSTRACT

This study aimed at measure the effectiveness of an educational program to improve working memory (WM) among students with learning disabilities (SLD). The sample of the study consisted of (57) SLD enrolled in the resource rooms at Najran, Kingdome of Saudi Arabia. The sample was distributed into two groups, control and experimental. The WM scale was developed and applied for both groups as pretest and posttest. The students of the experimental group joined an educational program to improve WM for two months. While, the students of the control group were not enrolled in the same program. The results revealed the effectiveness of the program on improving the WM in favor of the students in the experimental group.

Keywords: educational program, learning disabilities, working memory

INTRODUCTION

As a result of the various problems that exhibited by SLD some experts in the field of special education have attempted to classify learning disabilities in order to facilitate the process of studying. This phenomenon suggests diagnostic methodologies and solutions for each group, since the method that succeeds with one group with learning disabilities may not succeed with other groups. The experts find numerous ways to classify learning disabilities. In fact, there are more than one classification systems for learning disabilities (Gregg & Mather, 2002). Some the SLD display one academic learning disabilities, such as mathematics, reading, or writing. However, others display multiple academic learning disabilities accompanied by Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) leading to the complication of their academic problems and making them more difficult (Bryant, Bryant & Hammill, 2000).

Learning disabilities can be classified based on the nature of the problems into two types: the developmental and the academic learning disabilities. The developmental learning disabilities include disorders in attention, memory and perception. These groups of capabilities are considered the essential requirements for the learning process, whereas, the academic learning disabilities contain reading, writing and arithmetic (Smith, 2004; Lerner, 2003). Memory and learning include cognition, which is our capability to reason. Memory is the center of the cognitive processes and their core which affect all the cognitive processes (Bandura, 1993; LaBar & Cabeza, 2006). Moreover, the cognitive processes are related to perception and attention and any disorder in perception or attention or both will directly affect the competency of the memory (Chepenik, Cornew & Farah, 2007). According to Gathercole and Alloway (2008) the students with high the WM scores usually demonstrate excellent reading skills. On the other hand, the students with relatively poor WM scores tend to achieve average levels on the reading skills.



Memory is considered an important factor in the learning process since learning on the human part is conducted through experiencing specific experiences stored in the memory until it is used in similar situations (Alloway, 2009). Memory disorders include auditory and visual disorders. The students who have auditory and visual difficulties will have difficulty in learning to read. Furthermore, auditory memory deficiency may lead to deficiency in the child's language development, (Kirk, Gallagher, Coleman, & Anastasiow, 2009).

However, the Information Processing Theory interpreted the learning process and memory. The information the human receives passes through what is called Sensory Register, such as the eyes and the ears. If this information doesn't go through any processes, it will be lost but if the attention is given, it will be transferred to the short-term memory where it will be kept for a short time before being lost or transferred to the WM where new information is connected to it and to the information already in the long-term memory where it will be stored for a long time (Lutz & Huitt, 2003; Salvin, 2003; Benson, Nicka, & Stern, 2006).

Memory associated with the learning process; it is responsible for storage and retrieval of information that has been learned. Furthermore, the memory is repository in which various information is saved. The way to remember information depends on the method of storing (Westerberg & Marsolek, 2003). The learning process of a human being passes through stages such as: attention, perception and memory. Moreover, after the process of attention comes the perception process of stimuli and identify them, the WM recorded the information in the long-term memory. In addition, the WM call information and previous experience from the long-term memory and these three stages working together dynamically (Cowan, 2008).

The WM is one of the most significant theoretical constructs in cognitive psychology (Melby-Lervag & Hulme, 2013). This impact gains through the relationship between measures of WM ability and a wide diversity of real world skills (Cohen & Conway, 2008). The term of the WM has developed through previous concepts of short-term memory. In addition, short-term memory that seen as a limited capability memory store was subject to quick loss due to decay. Baddeley defines the WM as an intellectual system that gives temporary storage and manipulation of the information (Melby-Lervag & Hulme, 2013). While, Alloway (2006) emphasizes that the concept of the WM used to refer to the system of storage and processing information on a temporary basis, it is a system used to support daily mental cognitive activities such as thinking, language and understanding, etc. D'Esposito (2007) points out that the concept of the WM refers to the process of temporary retention of information received by the individual from the external environment, which then retrieved from the long-term memory.

The WM is responsible for provisionally maintaining information through cognitive movement (Baddeley, 2002). As well as, the WM is associated with the academic achievement at the field of reading, writing, mathematics, and science (Abu-Rabia, 2003; Gathercole, Pickering, Knight, & Stegmann, 2004; Swanson, Zheng, & Jerman, 2009; Swanson & Jerman, 2006). Moreover, the WM is related to a wide range of high-level cognitive abilities such as reasoning, problem-solving, and learning (Yuan, Steedle, Shavelson, Alonzo & Oppezzo, 2006). The WM plays a vital function in cognitive activity, scholars are exploring the method of concerning WM research to improve abilities such as intelligence, understand multifaceted relationships and problem-solving (Martinez, 2000).

The WM has been known to contribute to the gaining and processing of language, as well as supporting a whole range of complex everyday cognitive activities counting logic, language comprehension, long-term learning, and intellectual arithmetic (McCabe, Roediger, McDaniel, Balota & Hambrick, 2010). The modern theories divided WM into numerous components; Baddeley (1992, 2000) divided WM into three



components: the central executive, the phonological loop, and the visual-spatial sketchpad. The central executive is the control centre of the system; therefore it selects and operates the suitable cognitive processes. Additionally, the central executive has a storage function with the result that capacity limitations are applicable to this part of the system, the phonological loop maintains verbal material through sub-vocal rehearsal, and the visual-spatial sketchpad conserves imagery and spatial material during visualization.

Learning disabilities and WM

The disabilities in WM are characteristic of a group of developmental disorders and learning disabilities; furthermore, ADHD, dyslexia, and reading and mathematical difficulties (Archibald & Gathercole, 2007; Holmes et al, 2010; Mezzacappa & Buckner, 2010). Besides, the WM deficits have also been recommended to represent a key component in illuminating the cognitive difficulties seen in children with autism spectrum disorders (Kenworthy, Yerys, Anthony, & Wallace, 2008) and specific language impairment (Archibald & Gathercole, 2006).

The several studies have provided evidence on the relationship between the learning disabilities and the deficits in the WM (Passolunghi & Siegel, 2001; Pickering, 2006; Schuchardt, Maehler, & Hasselhorn, 2008; Swanson, 2006; Holmes, 2012; Alloway & Gathercole, 2006; Maehler and Schuchardt, 2009). However, some studies revealed that students with reading disabilities have experience deficits on the phonological processing, the central executive functioning, and the visual-spatial of the WM (Swanson, 2006; Landerl, Bevan & Butterworth, 2004; Kibby, Marks, Morgan & Long, 2004; Maehler and Schuchardt, 2009). Abd Ghani and Gathercole (2013) indicate that the students with dyslexia performed significantly more poorly on measures of verbal the WM.

Another studies indicated that students with mathematics learning disabilities have deficits on the central executive functioning, and visual-spatial of the WM (Maehler and Schuchardt, 2009; Passolunghi, 2006; Swanson & Sachse-Lee, 2001). But the results of the other research showed that the deficits in the phonological loop may not be a significant characteristic for students with mathematics learning disabilities (Van der Sluis, Van der Sluis & de Jong, 2005; Passolunghi, 2006).

Swanson & Sachse-Lee (2001) believe that SLD suffer from memory problems as a result of problems in the WM and the long-term memory. On the other hand, Hulme and Snowling (1993) believe that the performance of the SLD in the auditory and the visual memory is less than that of their normal peers. The SLD display obvious difficulties remembering what they saw or heard and these difficulties are related to the auditory and the visual memory. Similarly, the SLD have difficulty in the visual memory have difficulty drawing geometric shapes and drawing pictures. In this regard, Levine and Reed (1999) confirm that majority of the SLD faced difficulties in the short-term and the long-term memory, causing the loss of a large part of the information they receive and these difficulties make the teachers repeat the instructions for the daily courses.

In addition, Cusimano (2002) states that a majority of the students suffer from auditory memory deficiency need some therapy and help to develop this skill. She recommended that the educational curricula in the basic stages should include training exercises for the auditory memory. However, in the visual memory, Cusimano explains that the academic environment in the classroom must focus on symbols, numbers, letters and words. Mercer and Pullen (2009) also state that the SLD suffer from difficulty in visual and auditory remembering. They assumed that the SLD have defects in the WM.



While, Maehler and Schuchardt (2009) stress that students with academic learning disabilities suffer from the deficits in the WM tests with tasks for the phonological loop, the visual–spatial sketchpad and the central executive.

McNamara and Wong (2003) reveal that the performance of the SLD was weak in remembering academic information particularly in reading skills. In addition, Van Der Sluis, Van Der Leij, and De Jong (2005) show that the SLD have a weakness in the WM, particularly when applying visual tasks and activities in the field of arithmetic and reading. Moreover, Passolunghi and Mammarella (2012) illustrate that the children with severe mathematics learning disabilities failed in spatial WM tasks compared with children with low mathematical achievement. They emphasized that the SLD have a failure in the ability to recall information from WM, and this failure leads to the weakness of their academic achievement.

The visual and spatial representation of mathematical information in the WM is also an important factor associated with learning disabilities in mathematics (Cornoldi, Venneri, Marconato, Molin & Montinari, 2003). Several studies found that the children with mathematical difficulties had lower scores on spatial tasks and poor problem-solving (Mammarella, Lucangeli & Cornoldi, 2010; Passolunghi & Mammarella, 2012).

The SLD suffer from memory problems, undermining their capabilities to learn since this was considered one of their main and more common features. The majority of the teachers in the resource rooms suffer from the low level of students remembering capabilities. This fact forced them to constantly repeat the information in order to help them remember more. Since memory is one of the developmental disabilities; special educators seek to solve it, because it is the cause for academic learning disabilities in most cases. Educational interference became a must by designing training programs to develop the WM for the SLD. In the present study our aim was to measure the effectiveness of an educational program to improve WM for the SLD.

METHOD

Research Design

Non-equivalent control group from the quasi-experimental designs was used in this study to measure the effectiveness of educational program in improving WM among SLD. In this design the WM scale was applied for experimental and control groups as pretest and posttest.

Participants

The sample of the study consisted of (57) SLD enrolled in learning disabilities resource room from fourth, fifth and sixth grades at Najran, Kingdom of Saudi Arabia. The SLD were divided into two groups, one of the group was randomly chosen to be the experimental (n=29) and the second as the control group (n=28). The students in the experimental group enrolled into the educational program based on improving working memory; while the students in the control group were not exposed to the same program.



Instruments

To achieve the objectives of this study the researchers were developed the following instruments:

1. **Working Memory Scale:** the scale was developed by reviewing the theoretical literature and previous studies. The first version of the scale was modified by experts in the field of special education from Najran University. However, the final draft of the scale consisted of (30) true / false questions. The questions of memory scale measure the visual, auditory, and visual-motor memory of the SLD. In addition, a mark of (1) was given to the correct answer and a mark (0) to the wrong answer; the highest mark achieved by a student's is (30) and the lowest mark is (0). To calculate the reliability of the scale; test-retest reliability was used. The scale was implemented as a pilot study on (12) SLD. Then, the scale was implemented again after two weeks on the same individuals. The Person Coefficient Correlation between the two implementations was (0.87).
2. **The Educational Program:** The program was developed in order to improve WM among SLD. In order to prepare the program, the researchers reviewed the previous studies and literature that related to the WM. In order to ensure the validity of the program it has been presented to the same group of experts they modified the WM scale. Nevertheless, based on the opinions of experts modifications have been done to some items of the program and the final draft of the program consists of (50) educational session duration of each session (25) minutes every day and (5) days in per week. The program consists of four domains , as follows:
 - I. **Visual Memory:** The visual memory is the ability to remember the visual former and visual experiences accurately, since the visual memory is essential to learn, recognize and retrieve the numbers, the alphabets, and the printed words, in addition to the skills of writing and spelling. This domain consists of (15) educational session.
 - II. **Auditory Memory:** The auditor memory refers to remember the former auditory experiences accurately. This is considered essential to the development of language oral reception and expression skills. SLD may have difficulty in recognizing the voices they had heard. This domain consists of (12) educational session.
 - III. **Visual-motor Memory:** Visual-motor memory refers to the ability of producing movements prior to visual experiences to extract sequences of memory items. It includes storing motor models in a sequenced pattern, storing and retrieving them. The visual imagination may interfere to help the children to remember motor sequenced patterns. This domain consists of (10) educational session.
 - IV. **Meaning and Memorizing Memory:** Meaning and memorizing memory refers to understanding and maintaining the information by relating them together with previous experiences. This domain consists of (13) educational session.

RESULTS

Before answering the questions of the study, the researchers calculated the equivalence of the two the groups on the pre-working memory scale (PWMS). Table 1 presents the differences between the means on the PWMS according to the variables of group and gender. In order to investigate the statistical significance of these differences, Two-Way Analysis of Variance (ANOVA) was used; table 2 demonstrates that there are no statistically significant differences at ($P \leq .05$) due to the variables of group or gender. Consequently, these results indicated that the two groups are equivalence on the PWMS.

**Table 1. Means and standard deviations according to the PWMS**

Group	Gender	M	SD	N
Control	Male	20.3	2.27	16
	Female	19.6	2.25	13
Experimental	Male	21.0	2.28	14
	Female	20.3	2.09	14

Table 2 ANOVA results according to the PWMS

Source of variance	\sum	df	Mean Square	F	P
Group	5.894	1	5.894	1.184	.281
Gender	6.225	1	6.225	1.251	.268
Group \times Gender	.006	1	.006	.001	.973

Results related to the first question: “What is the effect of an educational program in improving WM among SLD”? For this question means and standard deviations on the post-working memory scale (POWMS) were calculated as shown in table 3. Table 3 illustrates that there are differences between the students of the control group ($m=21.79$) and the experimental group ($m=25.69$) on the POWMS. Furthermore, in order to examine the statistical significance, 2-Way Analysis of Variance (ANOVA) was used as shown in Table 4. Table 4 shows the existence of statistically significant differences on the POWMS attributed to the variable of group, in favor of the experimental group ($F= 61.262$, $P= .000$), and this statistically is significant.

Table 3 Means and standard deviations according on the POWMS

Group	M	SD	N
Control	21.79	1.93	28
Experimental	25.69	1.83	29

Table 4 ANOVA results on the POWMS

Source of variance	\sum	df	Mean Square	F	P
Between groups	217.114	1	217.114		
Within groups	194.921	55	3.544	61.262	.000*

* $P \leq .05$

Results related to the second question: “Is there any effect of an educational program in improving WM among SLD due to the gender”? For this question means and standard deviations on the POWMS were computed as shown in table 5. Table 5 shows that there are differences between the means of the male ($m=24.27$) and the female ($m=23.22$) on the POWMS. Additionally, in order to examine the statistical significance, 2-Way Analysis of Variance (ANOVA) was used as shown in table 6. Table 6 demonstrates that there are no statistically significant differences at ($p \leq .05$) on the POWMS among the mean scores of students that can be attributed to the gender.

**Table 5 Means and standard deviations according to the gender on the POWMS**

Gender	M	SD	N
Male	24.27	2.71	30
Female	23.22	2.65	27

Table 6 ANOVA results according to the gender on the POWMS

Source of variance	Σ	df	Mean Square	F	P
Between groups	15.502	1	15.502		
Within groups	396.533	55	7.210	2.150	.148

DISCUSSION

The purpose of this study was to identify the effectiveness of an educational program on improving WM among SLD. The results indicated that the effectiveness of the program to improve WM, after the application of the program on the experimental group.

The improvement in the level of the WM among students of the experimental group can be attributed to the program which contains strategies that contributed to the enhancement of memory, and training activities, which were provided to members of the experimental group during the sessions of the program, were responsive to their needs in remembering what they have learned during their exposure to the positions of education, which contributed significantly to improve the level of their performance in the working memory. In addition the program included strategies contributed to improve working memory for the experimental group members, such as giving instructions, feedback, reinforcement, modeling, and homework.

Perhaps the individualized education, and education with small groups of students of the experimental group have given better opportunities for the application of educational activities, also make it easy to the teacher to follow the students' performance, the student attendance for all sessions of the program and the perseverance to complete homework diligently and the friendly atmosphere that was available to SLD during the application of the program were contributed to improve the WM among students of the experimental group.

The training based on memory strategies contributes to development of the memory of the SLD. Moreover, the memory strategies skills are like any other skills they can be learned if the suitable methods and appropriate ways are available to learn them. Bender (2008) suggested that manipulation of motivation, selective attention, or coding ability for memory will improve the memory of SLD. Klein and Schwartz (1979) point to the improvement of the level of memory among SLD who have a weakness in auditory memory as a result of joining to the training programs. Michael, Bert and Kenneth (1983) stress on improving the level of memory among SLD who have learned through the strategic repetition of verbal and visual imagination.

Condus, Marshall and Miller (1986) confirm the superiority of SLD on their peers to remember the content of images as a result of their learning strategy by keywords. Scruggs and Mastropieri (1989); Scruggs, Mastropieri and Terrill (2004) point out the effectiveness of the training based on the use of memory strategies by students with disabilities in the area of improving the immediate memory. Greene



(1999) emphasizes the importance of strategies memory to learn the basic skills in mathematics among SLD.

The WM can be improved through practice on the WM tasks by using the computerized training programs. These programs improve WM problems of children with poor WM. In particular ADHD (Dunning, Holmes & Gathercole, 2013; Holmes et al., 2010; Holmes, 2012; Kronenberger, et al, 2005; Gray et al , 2012). Al-Smady and Qutami (2010) stress on the effectiveness of the training programs in developing visual, auditory, visual-motor, meaning and memorizing memory for SLD. On the other hand, Al-Khateeb (2012) recommends that the curriculum of SLD should include activities and special training patterns of WM, and diversity in the use of audio and visual instructional aides to develop the WM among SLD. In addition, Morrison and Chein (2011) conclude that the WM training programs is a tool for general cognitive enhancement. Klingberg (2010) suggests that the WM training could be used as remedial intervention for individuals with low WM.

Al-Ayed and Al-Natur (2008) point out the effectiveness of training programs in developing the memory for SLD, especially when these programs contain the training strategies based on remembering of visual and auditory aspects. Al-Ayed and Abdel-Fattah (2009) confirm the effectiveness of computerized training programs on improving the phonological awareness, WM, and language skills SLD in reading difficulties. Mustafa (2003) confirms the role of the training programs on improving verbal working memory; in addition, these programs contribute the abilities of SLD in calling of direct information. Gray et al (2012) suggest that the computerized training may enhance some aspects of WM in youths with LD/ADHD. Al-Hassani (2011) confirm the effectiveness of training programs based on the WM skills on developing reading comprehension among SLD. Dahlin (2011) indicate that the WM training may help children with special needs becoming more proficient in reading comprehension

Acknowledgment

The researchers are indebted to the Deanship of the Scientific Research in Najran University, KSA for funding this research project (NU/SHED13/101).

References

- Abd Ghani, K., & Gathercole, S. (2013). Working memory and study Skills: A comparison between dyslexic and non-dyslexic adult learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 97(6), 271–277.
- Abu-Rabia, S. (2003). The influence of working memory on reading and creative writing processes in a second language. *Educational Psychology*, 23(2), 209–222.
- Al-Ayed, W., & Abdel-Fattah, M. (2009). The effect of computerized training programs on improving the phonological awareness, WM, and language skills for students with learning disabilities in reading difficulties. *Journal of Arab Studies in Education and Psychology*, 3(1), 168-213(in Arabic).
- Al-Ayed, W., & Al-Natur, M. (2008). The effect of training programs in developing memory of students with learning disabilities. *College of Education Journal* ,32, 401-420(in Arabic).
- Al-Hassani, S. (2011). The effectiveness of training program based on the working memory skills on developing reading comprehension among students with learning disabilities. *Journal of Educational and psychological Studies*, 71, 191-256.



Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling 2015, volume 4, issue 2

Al-Khateeb, M. (2012). Working memory styles among students with learning disabilities in reading and mathematics. (MA thesis.) Amman Arab University (in Arabic).

Alloway T., & Gathercole S. (2006). *Working memory and neurodevelopment disorders*. Psychology Press, Hove.

Alloway, T. (2006). How does working memory work in the classroom? *Educational Research and Reviews*. 1(4), 314-319.

Alloway, T. (2009). Working memory, but not IQ, predicts subsequent learning in children with learning difficulties. *European Journal of Psychological Assessment*, 25 (2), 92-98.

Al-Smady, H., & Qutami, N. (2010). The effectiveness of a training program in developing memory of students with learning disabilities. *International Journal for Research in Education*, 28, 48-76 (in Arabic).

Archibald, L., & Gathercole, S. (2007). The complexities of complex span: Storage and processing deficits in specific language impairment. *Journal of Memory and Language*, 57(2), 177-194.

Archibald, L & Gathercole, S. (2006). Short-term and working memory in specific language impairment. In T. P. Alloway & S. E. Gathercole (Eds.), *working memory in neurodevelopment Disorders* (pp. 139–160). England: Psychology Press.

Baddeley, A. (1992). Working memory. *Science*, 255(5044), 556-559.

Baddeley, A. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences*, 4(11), 417-423.

Baddeley, A. (2002). Is working memory still working? *European Psychologist*, 7(2), 85–97.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.

Bender, W. (2008). *Learning Disabilities: Characteristics, Identification, and Teaching Strategies*. Boston: Allyn & Bacon.

Benson, J. Nicka, M., & Stern, P. (2006). How does a child with sensory processing problems play? *The Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*, 4(4), 1-7.

Bryant, D., Bryant, B., & Hammill, D. (2000). Characteristic behaviors of students with LD who have teacher-identified math weakness. *Journal of Learning Disabilities*, 33(2), 168-177.

Chepenik, L., Cornew, L., & Farah, M. (2007). The influence of sad mood on cognition. *Emotion*, 7(4), 802-811.

Cohen, G., & Conway, M. (2008). *Memory in the real world*. England: Psychology Press.

Conduis, M., Marshall, K., & Miller, S. (1986). Effects of the keyword mnemonic strategy on vocabulary acquisition and maintenance by learning disabled children. *Journal of Learning Disabilities*, 19(10), 609-613.

Cornoldi, C., Venneri, A., Marconato, F., Molin, A., & Montinari, C. (2003). A rapid screening measure for the identification of visuospatial learning disability in schools. *Journal of Learning Disabilities*, 36(4), 299-306.

Cowan, N. (2008). What are the differences between long-term, short-term, and working memory? . *Progress in Brain Research*, 169 (169), 323–338.

Cusimano, A. (2002). *Learning disabilities: There is a cure: A Guide for Parents, Educators and Physicians* . Pennsylvania: Achieve Publication.

D'Esposito, M. (2007). From cognitive to neural models of working memory. *The Royal Society*, 362,761–772.



Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling 2015, volume 4, issue 2

Dahlin, K. (2011). Effects of working memory training on reading in children with special needs. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 24 (4), 479-791.

Dunning, D., Holmes, J., & Gathercole, S. (2013). Does working memory training lead to generalized improvements in children with low working memory? A randomized controlled trial. *Developmental Science*, 16(6), 915-925.

Gathercole, S. & Alloway, T. (2008). *Working memory and learning: A practical guide for teachers*. London: Sage.

Gathercole, S., Pickering, S., Knight, C., & Stegmann, Z. (2004). Working memory skills and educational attainment: Evidence from national curriculum assessments at 7 and 14 years of age. *Applied Cognitive Psychology*, 18(1), 1–16.

Gray, S., Chaban, P., Martinussen, R., Goldberg, R., Gotlieb, H., Kronitz, R., Hockenberry, M., & Tannock, R. (2012). Effects of a computerized working memory training program on working memory, attention, and academics in adolescents with severe LD and comorbid ADHD. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 53(12), 1277-1284.

Greene, G. (1999). Mnemonic multiplication fact instruction for Students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research*, 14, (3), 141-148.

Gregg, N., & Mather, N. (2002). School is fun at recess: informal analyze of writing language for students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 35(1), 7-22.

Holmes, J. (2012). Working memory and learning difficulties. from: <http://www.mrc-cbu.cam.ac.uk/wp-content/uploads/2013/09/Working-memory-and-learning-difficulties.pdf>.

Holmes, J., Gathercole, S., Place, M., Dunning, D., Hilton, K., & Elliott, J. (2010). Working memory deficits can be overcome: Impacts of training and medication on working memory in children with ADHD. *Applied Cognitive Psychology*, 24(6), 827-836.

Hulme, C. & Snowling, M. (1993). *Phonological deficits and the development of word recognition skills in developmental dyslexia*. (pp 225-236) In R.M. Joshi and C.K. Leong (Eds) *Differential Treatment of Reading and Writing Disorders*. The Hague: Martinus Nijhoff.

Hulme, C., & Mackenzie, S. (1992). *Working memory and severe learning difficulties*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Kenworthy, L., Yerys, B., Anthony, L., & Wallace, G. (2008). Understanding executive control in autism spectrum disorders in the lab and in the real world. *Neuropsychological Review*, 18(4), 320–338.

Kibby M., Marks W., Morgan S. & Long C. (2004). Specific impairment in developmental reading disabilities: a working memory approach. *Journal of Learning Disabilities*, 37(4), 349–363.

Kirk, S., Gallagher, J., Coleman, M. & Anastasiow, N. (2009). *Educating exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin.

Klein, P. S. & Schwartz, A. A (1979). Effects of training auditory sequential memory and attention on reading. *Journal of Special Education*, 13, (4), 365-374.

Klingberg, T. (2010). Training and plasticity of working memory. *Trends in Cognitive Sciences*, 14(7), 317–324.

Klingberg, T., Fernell, E., Olesen, P., Johnson, M., Gustafsson, P., Dahlstrom, ... & Helena, W. (2005). Computerized training of working memory in children with ADHD—a randomized, controlled trial. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 44(2), 177-186.



Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling 2015, volume 4, issue 2

LaBar, K & Cabeza, R. (2006). Cognitive neuroscience of emotional memory. *Nature Reviews Neuroscience*, 7(1), 54-64.

Landerl K., Bevan A. & Butterworth B. (2004). Developmental dyscalculia and basic numerical capacities. *Cognition*, 93, 99–125.

Lerner, J. (2003). *Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies*. Boston: Houghton Mifflin.

Levine, D. & Reed, M. (1999). *Developmental variation and learning disorders*. Educators Publishing Service. Inc. Cambridge.

Lutz, S., & Huitt, W. (2003). Information processing and memory: Theory and applications. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved April 2014, from <http://www.edpsycinteractive.org/papers/infoproc.pdf>.

Maehler, C., & Schuchardt, K. (2009). Working memory functioning in children with learning disabilities: Does intelligence make a difference? *Journal of Intellectual Disabilities Research*, 53(1), 3–10.

Mammarella, I., Lucangeli, D., & Cornoldi, C. (2010). Spatial working memory and arithmetic deficits in children with nonverbal learning difficulties. *Journal of Learning Disabilities*, 43(5), 455-468.

Martinez, M. E. (2000). *Education as the cultivation of intelligence*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

McCabe, D., Roediger, H., McDaniel, M., Balota, D., & Hambrick, D. (2010). The relationship between working memory capacity and executive functioning: evidence for a common executive attention construct. *Neuropsychology*, 24(2), 222–243.

McNamara, J. & Wong, B. (2003). Memory for everyday information in students with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 36(5), 394-406.

Melby-Lervag, M., & Hulme, C. (2013). Is working memory training effective? A meta-analytic review. *Developmental Psychology*, 49 (2), 270–291.

Mercer, C. & Pullen, P. (2009). *Students with learning disabilities*. NJ: Merrill-Prentice Hall.

Mezzacappa, E., & Buckner, J. (2010). Working memory training for children with attention problems or hyperactivity: A school-based pilot study. *School Mental Health*, 2(4), 202–208.

Michael, C., Bert, P., & Kenneth, L. H. (1983). Verbal rehearsal and visual imagery: mnemonic aids for learning-disabled children. *Journal of Learning Disabilities*, 16(6), 352-354.

Morrison, A., & Chein, J. (2011). Does working memory training work? The promise and challenges of enhancing cognition by training working memory. *Psychonomic Bulletin and Review*, 18(1), 46–60.

Mustafa, M. (2003). The effects of a training program based on verbal working memory for students with learning disabilities. *Journal of Educational, Psychological & Social Research*, 122, 172-225(in Arabic).

Passolunghi M. (2006). Working memory and arithmetic learning disability. In T. P. Alloway & S. E. Gathercole (Eds.), *Working Memory and Neurodevelopment Disorders* (pp. 113–38). England: Psychology Press.

Passolunghi, M & Mammarella, I. (2012). Selective spatial working memory impairment in a group of children with mathematics learning disabilities and poor problem-solving skills. *Journal of Learning Disabilities*, 45(4), 341-50.

Passolunghi, M. C., & Siegel, L. S. (2001). Short term memory, working memory, and inhibitory control in children with specific arithmetic learning disabilities. *Journal of Experimental Child Psychology*, 80, 44–57.



- Pickering, S. (2006). *Working memory and education*. Burlington, MA: Academic Press.
- Salvin, R. (2003). *Educational psychology: Theory and practice*. Boston: Allyn & Bacon.
- Schuchardt, K., Maehler, C., & Hasselhorn, M. (2008). Working memory deficits in children with specific learning disorders. *Journal of Learning Disabilities*, 41(6), 514–523.
- Scruggs, T., & Mastropieri, M. (1989). Mnemonic instruction of LD students: A field-Based Evolution. *Learning Disability Quarterly*, 12, (2), 119-125.
- Scruggs, T., Mastropieri, M., & Terrill, M. (2004). SAT vocabulary instruction for high school student with disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 39(5), 288 –294.
- Smith, D. (2004). *Introduction to special education: teaching in an age of opportunity*. Boston: Pearson Education, INC.
- Swanson H. & Sachse-Lee C. (2001). A subgroup analysis of working memory in children with reading disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 34(3), 249–263.
- Swanson, H. (2006). Cognitive processes that underlie mathematical precociousness in young children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 93(3), 239–264.
- Swanson, H., & Jerman, O. (2006). Math disabilities: A selective meta-analysis of the literature. *Review of Educational Research*, 76(2), 249–274.
- Swanson, H., & Sachse-Lee, C. (2001). Mathematical problem solving and working memory in children with learning disabilities: Both executive and phonological processes are important. *Journal of Experimental Child Psychology*, 79(3), 294-321.
- Swanson, H., Zheng, X., & Jerman, O. (2009). Working memory, short-term memory, and reading disabilities: A selective meta-analysis of the literature. *Journal of Learning Disabilities*, 42(3), 260–287.
- Van Der Sluis, S., Van Der Leij, A., & De Jong, P. (2005). Working memory in Dutch children with reading and arithmetic related LD. *Journal of Learning Disabilities*, 38 (3), 207-221.
- Westerberg, C & Marsolek, C. (2003). Hemispheric asymmetries in memory processes as measured in a false recognition paradigm. *Cortex*, 39(4), 627-642.
- Yuan, K., Steedle, J., Shavelson, R., Alonzo, A., & Oppezzo, M. (2006). Working memory, fluid intelligence, and science learning. *Educational Research Review*, 1(2), 83–98.



KRİZE MÜDAHALEDE KULLANILAN BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİ ENVANTERİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI¹

COPING STRATEGIES USED IN CRISIS INTERVENTION SCALE: A VALIDITY AND RELIABILITY STUDY

Dr. Bahar METE-OTLU

Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Buca-İZMİR
bahar.mete@deu.edu.tr

Prof. Dr. Ferda AYSAN

Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Buca-İZMİR
ferda.aysan@deu.edu.tr

ÖZET

Bu çalışmada, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerini ölçmek amacı ile bir ölçek geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İzmir ili merkez ilçelerinde görev yapan 257 okul psikolojik danışmanı oluşturmaktadır. Katılımcıların %70'i (n=180) kadın, ve %30'u (n=77) erkektir. Ölçeğin yapı geçerliliğinde açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin dört faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Bu boyutlar; (a) sosyal destek olma, (b) başa çıkma becerileri kazandırma, (c) kriz durumunun değerlendirilmesi ve (d) sosyal ağ oluşturma olarak belirlenmiştir. Cronbach alpha iç tutarlık katsayısı ölçeğin bütünü için .91 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak, ölçeğin okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerini ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu kanısına varılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Krize müdahale, krize müdahalede kullanılan başa çıkma stratejileri envanteri, okul psikolojik danışmanları, geçerlik, güvenilirlik

ABSTRACT

The purpose of the study is to develop a scale to measure school counselors' coping strategies in crisis situations. The sample of the study consists of 257 school counselors working in the city centre of Izmir, of which 70% (n=180) are women and 30% (n=77) are men. Structural validity of the scale was investigated both by using exploratory factor analysis and confirmatory factor analysis. Exploratory factor analysis showed that, the scale has a structure consisted of four subscales. These are; (a) "evaluation of crisis situation", (b) "providing social support", (c) "constituting social network" and (d) "acquiring coping skills". The Cronbach alpha was calculated to be .91. In conclusion, it can be stated that the scale is a valid and reliable instrument to measure school counselors' coping strategies used in crisis intervention.

Keywords: Crisis intervention, coping strategies crisis intervention scale, school counselors, reliability, validity

GİRİŞ

1950'lerden beri okullarda yaşanan kriz olaylarının sayısında artış görülmektedir. 1960'lı ve 1970'li yıllarda meydana gelen, ani gelişen sosyal değişimler, daha önceden olmadığı kadar çeşitli ve ciddi krizlere eşlik etmiştir. Özellikle son yıllarda şiddetten madde bağımlılığına, ergen hamileliğinden yeme bozukluklarına kadar ortaya çıkan problemlerde kayda değer bir artış olduğu ve gençliğin yaşadığı zorluklarla başa çıkma konusunda güçlükler yaşandığı görülmektedir (King vd., 1999). Çocuk ve ergenler de yetişkinlere benzer olarak yaşamlarının pek çok döneminde kayıp, doğal afet,

¹ Bu çalışma yazarın "Mate-Otlu, Bahar (2011). *Okul Psikolojik Danışmanlarının Krize Müdahalede Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerinin İncelenmesi: İzmir İl Örneği*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, İzmir." adlı kaynağına dayalı olarak hazırlanmıştır.



kaza vb. pek çok kriz yaşayabilmektedirler. Okullar bu tip zorlukların atlatılmasında olumlu etkiye sahip olmalıdır (Slaikou, 1990).

Kriz durumuyla karşı karşıya kalan bireyin dikkat, düşünme, hatırlama yeteneği ve sosyal becerileri olumsuz olarak etkilenmektedir. Kriz durumlarında psikolojik denge bozulabilmekte ve iyi olma duygusu yitilebilmektedir. Krizden yalnızca kriz durumunu yaşayan birey olumsuz etkilenmeyip kriz durumlarına tanıklık eden diğer bireyler de birtakım zorluklar yaşayabilmektedirler. Alan yazında kriz durumlarına tanıklık eden bireylerin, depresif ve hiperaktif belirtiler gösterdikleri ve karmaşa duygusu yaşadıklarına dair bulgular yer almaktadır (Pynoos, 1994). Bu bağlamda okullarda yaşanan kriz durumlarından öğrencilerin ve okulun tüm güvenliğinin olumsuz etkilendiği söylenebilir. Bu olumsuzluklarla baş etmek için okul personeli, hem krize hazırlıklı olmalı, hem de krizden sonraki başa çıkma donanımı konusunda kendilerini geliştirmelidirler. (Lazzara, 1999: 9).

Krize müdahale hizmetleri, koruma ve iyileştirme amaçlarına yönelik olarak verilmektedir. Krize müdahalenin zamanında yapılması ve uygun müdahalenin yapılması bireyin yaşadığı zorlukların üstesinden gelmeyi kolaylaştırmaktadır. Doğru yaklaşımların kullanıldığı bir müdahale sürecinin sonunda bireyin kriz öncesi dönemindeki işlevselliğine kavuşması, hatta önceki durumuna göre daha iyi olması beklenebilir (Sayıl, 1992: 4-5).

Okul psikolojik danışmanları, gerek okul dışında gerekse okul içinde oluşan pek çok durumun keşfedilmesi ve bu konularda öğrencilere yardımcı olunması konusunda krize müdahalede önemli bir role sahiptirler (Melton, 2010). Güncel medyada yer alan intihar haberleri ile artan intihar girişimi oranları, cinayet, tehdit ve okulları etkileyen diğer trajediler, okullardaki toplum güvenliği için ileriye dönük, önleyici, tüm okul personelinin krize müdahale sürecinde rol ve sorumluluklarının önceden belirlendiği gelişimsel plânları gerekli kılmıştır (James ve Gilliland, 1997).

Psikolojik danışmanların krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerindeki yeterliliklerinin, karşılaştıkları krizleri etkili bir şekilde çözebilmede önemli bir faktör olduğu bilinmekle birlikte becerilerin değerlendirilmesi ile ilgili bir çalışma olmaması dikkat çekicidir. Bu çalışmada okullarda görev yapmakta olan psikolojik danışmanların krize müdahale becerilerine sahip olmalarına ilişkin farkındalıklarının artması ve mevcut durumun ortaya konması açısından bir ölçek hazırlanması planlanmıştır.

Yöntem

Deneme Formunun Oluşturulması

Araştırmanın amacı doğrultusunda, ilgili alan yazın incelenmiş böylece ölçekte yer alması düşünülen alt boyutlar belirlenmiştir. Veri toplama yöntemi olarak “yarı yapılandırılmış görüşme” tekniği kullanılmıştır.

Rastlantısal yolla seçilen 60 okul psikolojik danışmanı ile yapılan görüşmelerde toplanan veriler bilgisayara aktarılmış, okul psikolojik danışmanlarına ait görüşlerden oluşan bir veri seti oluşturulmuştur. Elde edilen nitel veriler, açık kodlama yöntemiyle değerlendirilmiş ve yanıtlar içerik analizi yapılarak ölçek maddelerine dönüştürülmüştür. Hazırlanan ölçeğin psikometrik (faktör analizi, geçerlik ve güvenilirlik) değerlendirme çalışmaları yapılarak nihai ölçeğin oluşturulması yoluna gidilmiş ve “Krize Müdahalede Kullanılan Başa Çıkma Stratejileri Envanteri” (KBSE)’nin taslağı hazırlanmıştır. Ölçek taslağı ile ilgili olarak uzman görüşlerine başvurularak gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Ölçek, katılımcıların okullarda son 6 ay içerisinde karşılaştıkları kriz durumlarını göz önünde bulundurarak, kriz durumlarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinden her bir ifadeye, ne



kadar katıldıklarını “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” şeklinde ifade edilen beş dereceden birini işaretlemelerine dayanmaktadır.

Çalışma Grubu

Ölçeğin geliştirilme sürecinde, İzmir İli kent merkezinde yer alan ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan 257 kişilik okul psikolojik danışmanına, ölçeğin deneme formu uygulanmıştır. Rastlantısal yolla seçilen grubun 180’i kadın, 77’si ise erkektir.

Verilerin Analizi

Araştırmada geçerlik çalışması için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Güvenirlik çalışması için ise iç tutarlılık katsayıları Cronbach alpha kullanılarak hesaplanmıştır.

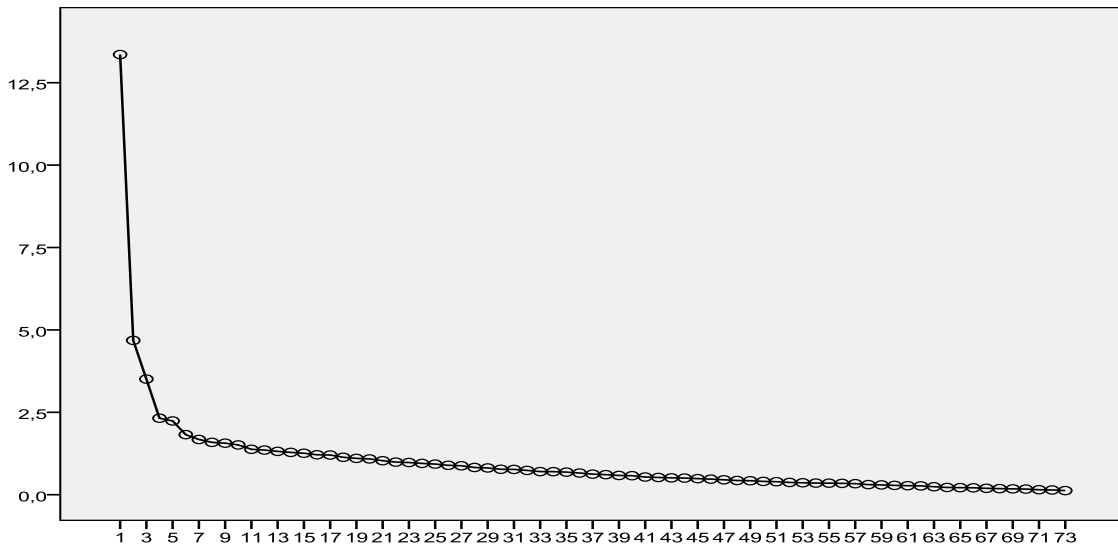
Bulgular

Geçerlik Çalışması

Ölçek maddelerinin ölçmeyi amaçladığı konuları dengeli olarak temsil edebilmesi için kapsam geçerliği ve ölçeğin hangi özelliği ölçtüğünü incelemek için ise görünüm geçerliğine bakılmıştır (Tavşancıl, 2002). KBSE’nin görünüm geçerliğini sağlamak için uzman görüşleri alınmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğinin belirlenmesi ve alt ölçeklerin oluşturulması için faktör analizi yapılmıştır.

Yapılan ilk açımlayıcı faktör analizinde dik döndürme yöntemi (Varimax methods) kullanılarak özdeğerleri 1’in üzerinde olan faktör yapıları incelenmiştir. Analiz sonucunda KMO değeri .83, Bartlett katsayısı ise 7669.46 ($p=.000$) olarak belirlenmiştir. Faktörleşme için yeterli küreselleşme değerlerinin olduğu gözlenerek faktörlere ait özdeğerler incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda, özdeğeri 1’in üzerinde olan toplam 21 faktör olduğu ve bu faktörlerin toplam varyansın % 65.23’ünü açıkladığı bulunmuştur. Ölçekteki faktör sayısını sınırlamak amacıyla özdeğer çizgi grafiği incelenmiş ve kırılma noktasının belirlenmesi yoluna gidilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen özdeğer çizgi grafiği Şekil 1’de sunulmaktadır.

Şekil 1
Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda Elde Edilen Öz-değer Çizgi Grafiği



Şekil 1’de görüldüğü üzere, dördüncü faktöre kadar ciddi bir kırılmanın olduğu, ancak beşinci faktörden sonraki faktörlerin birbirine oldukça yakın olduğu belirlenmiştir. Bunun üzerine, açımlayıcı



faktör analizi dört faktör üzerinden sınırlandırılarak yinelenmiştir. Elde edilen faktör yükleri aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur.

Ölçeğin geçerliğinin belirlenmesi amacıyla yapılan faktör çözümlemesi sonucunda ölçekte; (a) sosyal destek olma, (b) başa çıkma becerileri kazandırma, (c) kriz durumunun değerlendirilmesi ve (d) sosyal ağ oluşturma olarak tanımlanan dört alt boyut oluşmuştur. Ölçekten eksi değer taşıyan 2 madde, hiçbir boyuta girmeyen 3 madde ve faktör yükü .40’ın altında kalan 10 madde çıkarılmıştır (Balcı, 2000; Büyüköztürk, 2008, Tavşancıl, 2002). Ayrıca faktör yükü .40’ın üzerinde olduğu halde, içinde yer aldığı alt boyutta yer almaması gerektiği kanısına varılan 10 madde ile birlikte toplam 25 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece, 73 maddelik ölçek, 48 maddelik nihai ölçeğe dönüştürülmüştür. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yapısı ve madde faktör yükleri Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda Elde Faktör Yapısı ve Madde Faktör Yükleri

Maddeler	Faktör Ortak Varyansı	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
66. Önceliklerini belirlemesine yardım ederim	.557	.729			
62. Kriz süresince bireyin durumunu gözlemlerim	.545	.715			
73. Yaşadığı güçlükleri anlamaya çalışırım	.553	.712			
70. Gelişim dönemi genel özelliklerini anne-babalara anlatırım	.521	.699			
68. İlgi duyduğu sosyal faaliyetlere yönlendiririm	.483	.687			
69. Yaşadığı travmayı güvendiği ve destek olabilecek kişilerle paylaşması için onu cesaretlendiririm	.495	.665			
58. Bireye gerçeği kabullenebilmesi için destek olurum	.464	.649			
59. Kendisiyle ilgili olumlu ve olumsuz algıları hakkında konuşurum	.399	.622			
44. Çözüm önerileri üretirken önerilerin gerçekçi olması için uğraşırım	.456	.605			
63. Ailede bireye etkili destek sağlayabilecek kişiyi bulup, onun desteğini sağlarım	.441	.595			
65. Birey için güvenli bir ortam sağlarım	.508	.567			
52. Kriz durumunun yaşamına getireceği değişiklikleri anlamasına yardım ederim	.373	.555			
37. Sorunun kontrol altına alınması için yardımcı olacağımı açıklarım	.335	.530			
36. Durum yatışınca kadar kişiyi hayatta tutmaya çalışırım	.316	.511			
53. Müdahalede bireysel farklılıkları göz önünde bulundururum	.360	.509			



35. Hayata bağlayacak plânlar yapmasına yardımcı olurum	.489	.479			
33. Kabullenme sürecini kolaylaştırmaya çalışırım	.433	.470			
54. Krizle ilgili yaptığım ilk görüşmenin rahatlama duygusuyla bitmesini sağlarım	.222	.434			
48. Bireyin krizi nasıl algıladığını anlamaya çalışırım	.350	.424			
7. Problem çözme becerisini geliştirmeye çalışırım	.582		.734		
17. Yaşadığı durumla ilgili güvensizliğini yenmesine yardımcı olurum	.585		.715		
4. Yeteneklerini ve güçlü yönlerini belirleyip, bunların farkına varmasını sağlarım	.530		.691		
13. Bireyin sosyal ilişkilerini kuvvetlendirmesine yardımcı olurum	.511		.682		
12. Alternatif çözümleri araştırmasına yardım ederim	.502		.675		
3. Yaşadığı duruma uygun başa çıkma davranışları göstermesine yardımcı olurum	.464		.664		
22. Kendine güvenini kazanması için desteklerim	.583		.657		
6. Doğru karar verebilmesi için desteklerim	.479		.644		
20. Duygularını açıkça ifade edebilmesi için cesaretlendiririm	.438		.523		
21. Kriz öncesi yaşantısına dönmesi için onu desteklerim	.330		.502		
10. Sağlıklı iletişim kurma yollarını öğretirim	.330		.450		
8. Çözüme yönelik kısa süreli görüşmeler yaparım	.242		.406		
31. Öfke ile başa çıkma yollarını öğretirim	.390		.400		
71. Ailenin krizle ilgili değer yargılarını dikkate almam	.535			.694	
72. Kriz durumuyla ilgili konuşmamaya dikkat ederim	.454			.671	
46. Kriz durumlarında her şeyin zamanla kendiliğinden geçeceğini söylerim	.369			.593	
14. Sosyal çevreyi (aile, arkadaş, okul ve toplum) müdahale plânının dışında tutarım	.379			.571	
64. Görüşme sırasında yeterince ortaya konmayan tepkilerini dikkate almam	.311			.523	
55. Yakın çevresinin olaya ilişkin tepkileriyle ilgilenmem	.251			.501	
51. Bireyin kriz durumuyla ilgili toplumsal beklentileri üzerinde durmam	.361			.496	



45. Sadece sahip olduğu başa çıkma davranışlarıyla çalışırım	.255			.491	
67. Durumuyla ilgili tanı koymaya çalışırım	.272			.450	
30. Kriz durumunu görmezden gelirim	.257			.448	
61. Çözümler hakkında değil probleme yönelik konuşurum	.207			.446	
24. Kriz ekibini devreye sokarım	.534				.690
26. Sakıncası yoksa arkadaşlarına ve öğretmenine durum hakkında bilgi veririm	.500				.607
25. Psikososyal müdahale uygulamam	.414				.605
27. Benzer yaşantıları olan kişilerle görüştürürüm	.366				.571
32. Yasal boyutu var ise adli kurumları haberdar ederim	.357				.549

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı faktör analizi, açımlayıcı faktör analizi modelinin bir uzantısıdır (Lee, 2007; Yılmaz ve Çelik, 2009: s. 53'teki alıntı). Maruyama (1998)'ya göre doğrulayıcı faktör analizi, daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir modeldir (Akt. Çokluk vd., 2010: 275). Doğrulayıcı faktör analizi, yapı geçerliliğinin değerlendirilmesi amacıyla, daha çok ölçek geliştirme ve geçerlilik analizlerinde kullanılır. Bu analizlerde, önceden belirlenmiş ya da kurgulanmış bir yapının doğrulanması amaçlanmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi, gizil değişkenler arasındaki ilişkileri betimleyen model ile elde edilen verinin ne oranda uyduğuna ilişkin ayrıntılı istatistikler sunar (Sümer, 2000). Araştırmada KBSE'nin yapı geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Böylece açımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen yapının bir model olarak doğrulanıp doğrulanmadığı test edilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinin uyum indeksleri Tablo 2 de verilmiştir.

Tablo 2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İyiliği İndeksleri

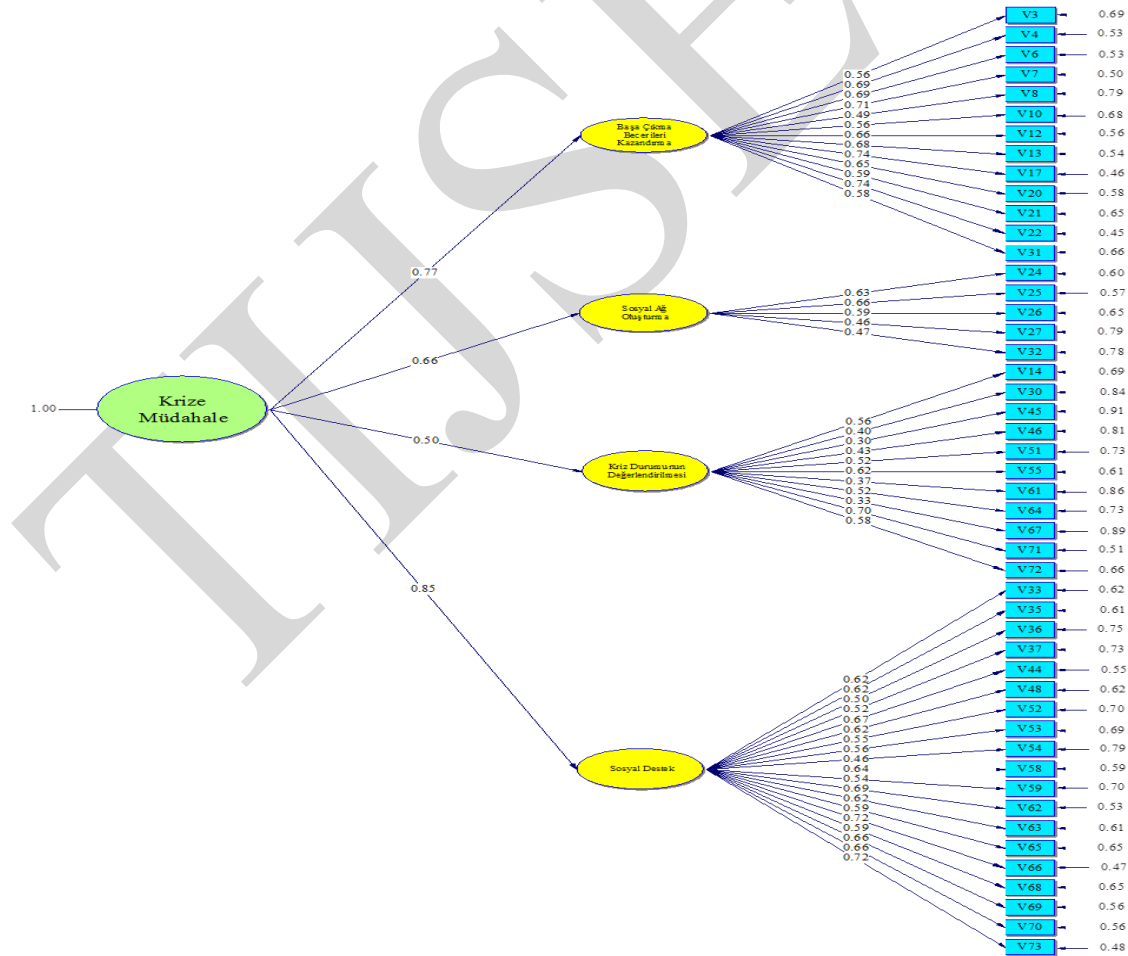
χ^2/sd	GFI	AGFI	RMSEA	RMR	SRMR	CFI	NFI	NNFI
2.116	0.92	0.90	0.058	0.041	0.069	0.95	0.91	0.95

Tablo 2'de görüldüğü gibi, χ^2 /serbestlik derecesi oranı 2.116 olarak elde edilmiştir. Kline (2005) ve Sümer'e (2000) göre büyük örneklemelerde bu oran mükemmel uyuma işaret etmektedir. Uyum iyiliği indeksi (GFI) değeri olan 0.92, Schumacker ve Lomax (1996), Hoper, Coughlan ve Mullen (2008), Kelloway (1989) ve Sümer'e (2000) göre mükemmel bir uyumu göstermektedir. Hooper, Coughlan ve Mullen (2008) ve Sümer'e (2000) göre, standartlaştırılmış uyum indeksi (AGFI) için 0.95 mükemmel bir uyumu gösteren bir kesme noktası olarak kabul edilmiştir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde bu indeks 0.90 değerindedir. Bu değer iyi bir uyumu gösterdiği söylenebilir. Yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA) değeri tabloda görüldüğü gibi 0.058 olarak belirlenmiş olup bu değer, Hu, Bentler (1999) ve Thompson'a (2004) göre iyi bir uyum derecesini göstermektedir. Ortalama hataların karekökü (RMR) ve standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü (SRMR) değerleri sırasıyla 0.041 ve 0.069 çıkmıştır ve bu değerler Brown (2006), Bryne (1994), Hu ve Bentler'a (1999)

göre mükemmel bir uyum derecesini göstermektedir. Son olarak orantılı uyum indeksi (CFI), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI) ve normlaştırılmamış uyum indeksi (NNFI) sırasıyla 0.95, 0.91 ve 0.95 değerlerini almıştır. Hu ve Bentler (1999), Sümer (2000), Thompson (2004), Kelloway (1989), Schumacker ve Lomax (1996) ve Tabachnick ve Fidell (2001)’e göre bu indeksler mükemmel bir uyumu işaret etmektedirler. Doğrulayıcı faktör analizi modeli için elde edilen uyum iyiliği sonuçları incelendiğinde, indekslerin analiz için yeterli düzeyde değerlere sahip olduğu görülmektedir. Tablo 3’de ölçeğin faktörleri ve maddelerine ilişkin standartlaştırılmış parametre tahminlerinin yer aldığı model sunulmuştur (Akt. Çokluk vd., 2010: 271).

KBSE, toplam puanı alınabilen ve dört alt faktörlü olan bir ölçme aracı olduğu için ikinci düzeyde doğrulayıcı faktör analizi yapılması uygun görülmüştür. Şimşek (2007), doğrulayıcı faktör analizinde kuram oluşturma veya test etmek amacıyla vurgu yaparak doğrulayıcı faktör analizinde ikinci düzeydeki analizin birinci düzey analize oranla daha çok anlam taşıdığını belirtmektedir. Alt ölçeklerin parametre değerleri incelendiğinde ölçeğin faktörlerine ilişkin tüm maddelerin standartlaştırılan parametre değerlerinin .30-.74 arasında değiştiği gözlenmektedir. Bu değerlere bakılarak “Kriz Müdahalede Kullanılan Başa Çıkma Stratejileri Envanteri”nin “Başa çıkma Becerileri Kazandırma”, “Sosyal Ağ Oluşturma”, “Sosyal Destek Olma” ve “Kriz Durumunun Değerlendirilmesi” düzeylerini belirlemede kullanılabilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Tablo 3. İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli



KBSE'nin Güvenirlik Çalışması



Bu çalışmada, ölçeğin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve alfa değeri .91 olarak bulunmuştur. Ayrıca alt boyutlar için alfa değerleri “sosyal destek olma” alt boyutu için .92; “başa çıkma becerileri kazandırma” alt boyutu için .86; “kriz durumunun değerlendirilmesi” alt boyutu için .77; “sosyal ağ oluşturma” alt boyutu için .68 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmasına ilişkin değerler Tablo 4’te özetlenerek sunulmuştur.

Tablo 4. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmasına İlişkin Değerler

Ölçek ve Alt Boyutları	Cronbach Alpha İç Tutarlılık Katsayısı	Öz Değerleri	Toplam Varyansı Açıklama Yüzdesi	İlgili KBSE Maddeleri
KBSE (Genel)	.911		% 41.3	
Alt Boyutlar				
Sosyal Destek Olma	.917	11.85	% 24.19	66, 62, 73, 70, 68, 69, 58, 59, 44, 63, 65, 52, 37, 36, 53, 35, 33, 54, 48
Başa Çıkma Becerileri Kazandırma	.861	3.41	% 6.97	7, 17, 4, 13, 12, 3, 22, 6, 20, 21, 10, 8, 31
Kriz Durumunun Değerlendirilmesi	.768	3.03	% 6.18	71, 72, 46, 14, 64, 55, 51, 45, 67, 30, 61
Sosyal Ağ Oluşturma	.680	1.94	% 3.96	24, 26, 25, 27, 32

Tablo 4’te görüldüğü üzere “Sosyal Destek Olma” alt boyutu toplam varyansın % 24.19’ünü, “Başa Çıkma Becerileri Kazandırma” alt boyutu toplam varyansın % 6.97’sini, “Kriz Durumunun Değerlendirilmesi” alt boyutu toplam varyansın % 6.18’ini, “Sosyal Ağ Oluşturma” alt boyutu toplam varyansın % 3.96’sını ve ölçeğin geneli ise toplam varyansın % 41.3’ünü açıklamaktadır. Bir faktörde yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir küme olduğu zaman bu bulgunun maddelerin birlikte bir kavramı veya faktörü ölçtüğü anlamına geldiği belirtilmektedir. Faktör yük değerinin % 45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçü olarak kabul edilmektedir. Ancak uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer % 30’a kadar indirilebileceği ifade edilmektedir (Büyüköztürk, 2008: 124). Bu noktada oluşturulan ölçeğin, toplam varyansın % 41.3’ünü açıklamasının yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada, ilköğretim ve ortaöğretim okullarında görev yapan okul psikolojik danışmanlarının krize müdahalede kullandıkları başa çıkma stratejilerini belirlemek için geliştirilmiş “Kriz Müdahalede Kullanılan Başa Çıkma Stratejileri Envanteri”nin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Katılımcılar, okullarda yaşadıkları kriz durumlarında kullandıkları başa çıkma stratejilerini göz önünde bulundurarak ölçekte belirtilen ifadelere ne kadar katıldıklarını “Tamamen Katılıyorum”dan “Hiç Katılmıyorum”a uzanan beş seçenektan birini işaretlemektedirler. KBSE; (1) sosyal destek olma, (2) başa çıkma becerileri kazandırma, (3) kriz durumunun değerlendirilmesi ve (4) sosyal ağ oluşturma boyutlarından oluşmaktadır. Alt boyutlardan, “Sosyal Destek Olma” alt boyutunun Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı .92; “Başa çıkma Becerileri Kazandırma” alt boyutunun .86; “Kriz Durumunun Değerlendirilmesi” alt boyutunun .76 ve “Sosyal Ağ Oluşturma” alt boyutunun .68, ölçeğin bütünü için tutarlılık katsayısı ise .91’dir. Bu değerlerin istenen değerler



olduğu ifade edilebilir. Ölçeğin toplam varyansı açıklama yüzdesi 41.3'tür. Özdeğerleri ise "Sosyal Destek Olma" alt boyutunda 11.85; "Başa Çıkma Becerileri Kazandırma" alt boyutunda 3.41; "Kriz Durumunun Değerlendirilmesi" alt boyutunda 3.03 ve "Sosyal Ağ Oluşturma" alt boyutunda 1.94'tür.

Elde edilen veriler doğrultusunda, KBSE'nin okul psikolojik danışmanlarının kriz durumlarında kullandıkları başa çıkma stratejilerini ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilebilir. Bu alandaki çalışmalar incelendiğinde, genellikle danışman becerilerini ölçmeye yönelik ölçeklerin bulunduğu, ancak özellikle krize müdahaleye yönelik bir ölçeğin bulunmadığı dikkat çekmektedir. Bu nedenle, bu ölçeğin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. KBSE'nin psikolojik danışmanların kriz durumlarında kullandıkları stratejileri ve bu stratejiler ile ilişkili olduğu düşünülen değişkenleri araştırmak isteyen araştırmacılar için uygun bir ölçme aracı olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan KBSE'nin krize müdahale ile ilgili araştırmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Aguilera, D.C. (1998). *Crisis intervention: Theory and methodology* (8th ed.). St. Louis, MO: Mosby.
- Aksoy, H. H. ve Aksoy, N. (2003). Okullarda Krize Müdahale Planlaması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36, 1-2, 37-49.
- Aysan, F. (1988). Lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Balcı, A. (2000). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Baldwin, B.A. (1978). A paradigm for the classification of emotional crises: Implications for crisis intervention. *American Journal of Orthopsychiatry*, 48, 538-51.
- Barrera, M.J., Sandler, J., & Ramsey, T.B. (1981). Preliminary Development of A Scale College Students. *American Journal of Community Psychology*, 9, 4, 435-447.
- Barry, P. D., & Farmer, S. (2002). Mental Health and Mental Illness. www.mja.com.au/public/mentalhealth/articles/.../rosen.html. adresinden 30.06.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Compas, B.E., Connor-Smith, J.K., Saltzman, H., Thomsen, A.H., & Wadsworth, M. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Progress, problems and potential. *Psychological Bulletin*, 127, 87-127.
- Çakır, Y. ve Palabıyıkoglu, R. (1997). Gençlerde Sosyal Destek-Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Kriz Dergisi*, 5, 1, 15-24.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Donovan, H. (1995). The P.L.A.C.E. Crisis Intervention Model: Emotional First-Aid. Guides - Non-Classroom. Eric-Ebsco. <http://nj8bs2kt8z.cs.serialssolutions.com/resultFrameset.jsp> adresinden 24.06. 2010 tarihinde indirilmiştir.
- Eaton, Y., & Ertl, B. (2000). The comprehensive crisis intervention model of community Integration, Inc. Crisis services. In A. R. Roberts (Ed.) *Crisis intervention handbook: Assessment, treatment, and research* (2nd Ed., 373-387).
- Gilliland, B., & James, R. (1997). *Crisis intervention strategies*. Scarborough: Brooks/Cole Publishing Co.
- Greenstone, J. L., & Leviton, S. C. (1993). *Elements of crisis intervention: Crises and how to respond to them*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Co.



- Hoff LA. (1984). *People in crisis: understanding and helping*. 2nd ed. Menlo Park, California: Addison Wesley.
- Hutchison C.(1999).Social support: factors to consider when designing studies that measure social support. *J AdvNurs*, 29, 1520-6.
- King, K. A., Price, J. HI, Telljohann, S.K., Wahl, J. (1999). How confident do high school counselors feel in recognizing students at risk for suicide? *American Journal of Health and Behavior*, 23, 6, 457–467.
- Langford A., Bowsher J., Maloney J.P., &Lillis P.P. (1997). Social support: a conceptual analysis. *J AdvNurs*, 25, 95-100.
- Lazzara, K. C. (1999). Crisis and the schools: A survey of current response. Ph.D., University of Kansas.
- Melton, B. (2010). *Crisis in the schools*. M.Ed., LPC, is a school counselor at Navarro Academy, an alternative school in San Antonio, Texas, and a former board president of the American School Counselor Association. <http://Crisis in the SchoolsAmerican School Counselor Association.mht> adresinden 07.06.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Myer, R. A. (2006). Ph. D. Understanding Assessment for Crisis Intervention. Northern Illinois University. Dept. Off Ed. Psych., Counseling, and Special Ed. Northern Illinois University.
- Palabıykoğlu, R. (2000). Sağlığın Bozulmasına Bağlı Kriz Durumu: Bađa Çıkma. *Kriz ve Krize Müdahale*. Ankara Üniversitesi Psikiyatrik Kriz Uygulama ve Araştırma Merkezi Yayınları No: 6.
- Pitcher, G.,& Poland, S. (1992). *Crisis intervention in the schools*. New York: Guilford Press.
- Poland, S., Pitcher, G., &Lazarus, P. J. (1995). Best practices in crisis intervention. In Thomas & J. Grimes (Eds.), *Best Practices in school psychology* (vol. 3, pp. 445–458). Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Pynoos, R.S. (1994). *Traumatic stress and developmental psychopathology in children and adolescents*. Lutherville, MD: Sidran Press.
- Roberts, A. R. (2002). Assessment, Crisis Intervention, and Trauma Treatment: The Integrative ACT Intervention Model. *Brief Treatment and Crisis Intervention*, 2, 1–21.
- Roberts, A. R. (2005). Bridging the past and present to the future of crisis intervention and crisis management. In A. R. Roberts (Ed), *Crisis intervention handbook: Assessment, treatment, and research* (3rd ed.,pp. 3-34). New York: Oxford University Press.
- SayıI, I. (1992). Olađanüstü Koşullarda Krize Müdahalenin Yeri ve Önemi. *Kriz Dergisi*, 1, 1, 4-7.
- Slaikeu, K.A. (1990). *Crisis intervention: A hand book for practice and research* (2nd ed.). Needham Heights, MA: Allyn& Bacon.
- Sorias O. (1988). Sosyal desteğin değerlendirilmesi: toplumdandır seçilmiş bir örneklemele sosyal ağın yapısal özellikleri ile algılanan destek. *Psikoloji Semineri*, 6, 23-40.
- Sözer, Y. (1992). Psikiyatride Kriz Kavramı ve Krize Müdahale. *Kriz Dergisi*, 1, 1, 8-12.
- Stevens, B. A., & Ellerbrock, L. S. & ERIC Counseling and Student Services Clearinghouse. (1995). Crisis intervention [microform] : an opportunity to change / by Brenda A. Stevens and Lynette S. Ellerbrock ERIC Clearinghouse on Counseling and Student Services, Greensboro, NC.
- Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3, 6, 49-74.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinox.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Taylor, S. (1998). *Coping Methods*. Psychosocial Working Group. [http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:e8j2PsJnaUgJ:www.macses.ucsf.edu/research/psychosocial/coping.php+Taylor,+S.+\(1998\).+Coping+Methods.+Psychosocial+Working+Group.&cd=2&hl=tr&ct=clnk&gl=tr](http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:e8j2PsJnaUgJ:www.macses.ucsf.edu/research/psychosocial/coping.php+Taylor,+S.+(1998).+Coping+Methods.+Psychosocial+Working+Group.&cd=2&hl=tr&ct=clnk&gl=tr) adresinden 25.06.2010 tarihinde indirilmiştir



- Winey, L. L. (1996). A Personal construct model of crisis intervention counseling for adult clients. *Journal of Constructivist Psychology*, 9, 2, 109–126.
- Yılmaz, V. ve Çelik, H.E. (2009). *Lisrel ile Yapısal Eşitlik Modellemesi -I*. Ankara: Pegem Akademi.

Extended Abstract

In recent years, it is observed that the crisis situations increased due to social changes effects. It is seen that the problems like violence, adolescent pregnancy, eating disorders are increased hellaciously. Besides, the young have difficulty to cope with these problems (King et. al., 1999). The person who is faced with crisis situation is effected negatively about caution, consideration, remembering and social skills. In crisis situations, psychological balance can be destroyed and general well-being can be wasted. The crisis situations effect both the persons who experience crisis and the persons who bear testimony to crisis. There are findings about persons who bear testimony to crisis, can have complex feelings and they can show depressive and hyperactive symptoms (Pynoos, 1994). Also, it is seen that school counselors are unprepared about crisis intervention. In this context, it is necessary to improve counselors' skills about crisis intervention in schools. Not only the counselors but also the other school personals should learn their roles and responsibilities in crisis process. This study constructed as two phased. In the first part of the study, in order to determine items in the scale, the researcher interviewed with 60 school counselors who studied in primary and high schools. The school counselors selected randomly. After interviews, the school counselors' opinions which they used in crisis situations were converted to the scale items. At the same time, crisis intervention strategies in literature were investigated. Then pilot scale was prepared. In the second part of the study, the pilot scale was applied to 257 school counselors (180 female, 77 male) who studied in primary and high schools. After validity and reliability studies, the ultimate scale was constituted. Two types of analysis were performed in the process of the development of the scale. A four factor model of the scale was confirmed by the use of exploratory factor analysis. The confirmatory factor analysis indicated that a four factor model was confirmed and consisted of 48 items. The fit indices all seem to indicate a good fitting model. The Eigen values of subscales ranged between 1.9 and 11.8. The total variance explained 41.3 % of the scale. The Cronbach alpha of the whole scale was calculated as .91. Internal consistencies of the four subscales are as follows: providing social support (nineteen items, $\alpha = .92$) acquiring coping skills (thirteen items, $\alpha = .86$) evaluation of crisis situation (eleven items, $\alpha = .78$) and constituting social network (five items $\alpha = .68$). The psychometric properties of Crisis Intervention Strategies Inventory (CISI) are found to be acceptable. The validity and reliability studies showed that the scale is a solid instrument that can be used to measure the coping strategies of school counselors in crisis situations.



İLKÖĞRETİM II. KADEME ÖĞRENCİLERİNİN ÖFKE YAŞANTILARININ BELİRLENMESİ¹

THE ANGER EXPERIENCE OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Yrd. Doç. Dr. F. Sülen ŞAHİN-KIRALP
Girne Amerikan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Girne-KKTC
sulensahin@gau.edu.tr / sulens@hotmail.com

Doç. Dr. Şüheda ÖZBEN
Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, Buca-İzmir
suheda.ozben@gmail.com

ÖZET

Bu çalışmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öfke düzeylerinin cinsiyet ve anne babanın medeni durumu değişkenlerine göre incelenmesidir. Araştırmada KKTC Lefkoşa bölgesindeki dördü devlet, ikisi özel olmak üzere altı farklı okula devam eden 1445 öğrenci yer almıştır. Araştırmanın verileri Türkçe uyarlaması araştırmacı tarafından yapılan ve Brunner ve Spielberger (2009) tarafından geliştirilen "Çocuk ve Ergenler İçin Durumluk Sürekli Öfke İfadesi Envanteri" (STAXI-2 C/A) ile toplanmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında görülmüştür ki durumluk öfke duygular alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda cinsiyet istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır. Ayrıca öğrencilerin sürekli öfke tepki, öfke içe ve öfke kontrol boyutları hariç anne ve babası boşanmış öğrencilerin öfke puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Elde edilen bu veriler ışığında önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: öfke, durumluk öfke, sürekli öfke, öfke kontrol, ilköğretim

ABSTRACT

The aim of this study is to examine secondary school students level of anger according to gender and their parents marital status. In the research 1445 students took place from six different schools (2 of them is private and four state school) of Nicosia, TRNC. Data collection tool "State Trait Anger Expression Inventory for Children and Adolescents" which developed by Brunner and Spielberger (2009) was adapted to Turkish language by the authors. In terms of gender it has been seen that except state anger (feelings sub scale) other dimensions does not create statistically significant differences according to gender. Also except trait anger, anger expression- in and anger control subscales the anger scores of students whose mother and father divorced were higher. In light of these findings, certain recommendations were made

Key Words: Anger, state anger, trait anger, anger control, secondary school

GİRİŞ

Her geçen gün yazılı basınında, öfke ve şiddetle ilgili haberler göze çarpmaktadır. Üçüncü sayfa haberleri olarak da adlandırılan bu haberlerde göze çarpan en temel unsur "bir anlık öfkesine yenik düştü, öfkeyle kalkan zararlar oturur, kontrol edilemeyen öfke" gibi ifadelerin yer almasıdır. Oysaki öfke kontrol edilebilen bir duygudur.

Genellikle olumsuz olarak kabul edilen öfke duygusu gün içinde herkesin belirli ölçülerde ve sıklıkta yaşadığı bir duygudur. Evrensel bir duygu olan öfkenin olumsuz algılanmasındaki temel neden öfkenin uygun olmayan şekillerdeki ifadesidir. Oysaki öfke de diğer tüm duygular gibidir yani bir duygu olarak ne olumlu ne de olumsuzdur, sadece bir duygudur. Bu duyguya anlam yükleyen insanlardır. Bireylerin yaşamın çeşitli alanlarında engellenme ile karşılaştığında öfke duygusunu yaşadığı bilinmektedir. Ancak bunun yanı sıra korku, hakkını alamadığı düşüncesi, tehdit, aşırı stres gibi durumlar da öfke duygusunu tetikleyebilir.

¹ Bu çalışma Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı RPD Bölümü için hazırlanmış Doktor tezinin bir bölümünden oluşmaktadır.



Öfke kavramı genellikle, yoğunluğu farklılık gösteren, otonom (autonomic) sinir sistemini harekete geçiren duygu durumuna işaret eder (Spielberger ve Reheisser, 2009). Bir başka ifadeyle öfke, basit bir sınırlılık veya kızgınlık halinden, yoğun hiddet durumuna kadar değişen duygusal bir durumdur (Spielberger, Jacops, Russell ve Crane, 1983). Öfke insan yaşamının doğal bir parçasıdır. İnsan sinir sistemi öfke yaşantısına bağlantılıdır ve pek çok kuramcı öfkeyi temel insan duygularından birisi olarak kabul eder (Deffenbacher, 2011).

Öfkenin uygun olmayan ifadesi patlama şeklinde veya içe bastırma şeklinde olabilir. Her iki durum da hem sosyal bağlamda hem de sağlık açısından olumsuz sonuçlar doğurabilir. Patlama şeklindeki ifade durumunda özellikle kişinin çevresi ile olan iletişimde sorunlar yaratacağı düşünülebilir. Bununla beraber bastırılmış öfkenin de, hipertansiyon, koroner arter bozukluğu ve kanser gibi pek çok fiziksel rahatsızlıkla ilişkili olduğu ileri sürülmektedir (Spielberger, Crane, Kears, Pelllgerin ve Rickman, 1991).

Öfke sağlıklı sınırlar içinde kaldığı sürece güçlüklerin üstesinden gelmek için insanı harekete geçirir, hayatta kalmasını sağlar ve canlı tutar. Buna göre bizi hayatta tutan temel duygulardan bir tanesi öfke'dir. Burada önemli olan olumlu veya olumsuz tüm duyguların insan yaşamında bir amacının ve yerinin olmasıdır. Ancak öfkenin ne zaman uygun olduğu ve bize ne zaman yardım edeceği önemlidir.

Öfke kişinin hayatının kontrolünü ele geçirebilir. Bu nedenle hayatın kontrolünü kaybetmeden önce bireylere öfke ile başa çıkma becerilerinin kazandırılması gerekir. Özellikle, gelişimsel olarak pek çok temel davranışın kazanıldığı ilköğretim çağındaki çocukları ve ergenleri öfke hakkında bilgilendirme, öfke kontrolü kazandırmanın toplumsal huzurun sağlanmasında önemli rol oynayacağı düşünülmektedir.

Öfke yönetiminin ilköğretim kademesinden başlayarak öğrencilere kazandırılması sonraki öğretim kademelerinde yaşanacak problemleri en aza indirecektir. Bu durumda öğretmenler öfke duygusunun yaratacağı temel problemler ile ilgilenmek yerine sınıf etkinliklerine daha çok zaman ayırabilecekleridir. Bu da sağlıklı bir eğitim öğretim ortamına yol açacağı gibi sağlıklı nesillerin gelişimine de katkı sağlayacaktır.

Çekiç ve Murat (2009)'un belirttiği okul rehber öğretmenleri son yıllarda öfke, saldırganlık ve akran zorbalığına daha fazla zaman ayırmaktadırlar. Pek çok durumda öfke saldırganlığın öncüsü olarak ortaya çıkar. Aşırı öfke ve saldırganlık çocuk ve gençlerin hem okul başarılarını hem de diğerleri ile olan ilişkilerini (buna aile ve arkadaşlar da dahil) olumsuz etkileyebilmektedir.

Öfke başlıca üç objeye ilişkin ortaya çıkmaktadır, kişinin kendisine, diğerlerine ve başına gelenlere yani yaşadığı dünyaya karşı. Ortaya çıkışı nasıl olursa olsun, aslında öfke de diğer birçok duygu gibi anlaşılabilen, kabul edilebilen, kontrol edilebilen ve etkin bir biçimde kullanıldığında işe yarayabilen bir duygudur (Soykan, 2003). Yukarıda da belirtilen tüm bu nedenlerden dolayı çocuk ve gençlere öfke yönetimi becerilerinin kazandırılması hem sağlıklı kişisel gelişim hem de sağlıklı iletişim açısından önemlidir. Ancak bundan önce sağlıklı çalışmalar yapabilmek için gençlerin öfke düzeylerinin ölçülmesi ise hem gerekli hem de oldukça önemlidir.

Çocuk ve ergenlerde öfke konusu, batı toplumlarında, üzerinde oldukça fazla durulan ve incelemeler yapılan bir konudur. Türkiye'de özellikle son yıllarda sürekli öfke ve saldırganlığı azaltmaya yönelik uygulamalı çalışmaların ve konuya ilginin arttığı söylenebilse de KKTC'de bu konu henüz yeterince ele alınmamıştır. Bu durum bu araştırmanın önemini vurgulamaktadır.

Bu araştırmanın temel amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öfke yaşantılarının (düzeylerinin) incelenmesidir. Bu amaçla aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır



1) İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin öfke yaşantıları cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır ?

2) İlköğretim II. Kademe öğrencilerinin öfke yaşantıları anne babalarının medeni durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Yöntemi ve Örneklem

Araştırma ilköğretim II. Kademeye devam eden öğrencilerin öfke yaşantılarını incelemeye yönelik betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın bağımlı değişkeni öğrencilerin öfke düzeyleridir. Bağımsız değişkenler ise cinsiyet ve anne babanın medeni durumu olarak belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemi 2011-2012 bahar yarıyılında KKTC Lefkoşa bölgesindeki ikisi özel dördü devlet olmak üzere altı okula devam eden 1445 öğrenci oluşturmuştur.

Veri toplama araçları

Araştırmanın verileri Çocuk ve Ergenler İçin Durumluk Sürekli Öfke İfadesi Envanteri (STAXI-2 C/A) ile toplanmıştır.

STAXI-2 C/A, 9-18 yaş arasındaki çocuk ergenlerin öfke düzeylerini ölçmek amacıyla Brunner ve Spilberger (2009) tarafından geliştirilmiştir. STAXI-2 C/A tarafından ölçülen öfke yaşantısı, durumluluk öfke ve sürekli öfke olmak üzere iki ana içerik üzerinde kavramsallaştırılmıştır. Öfke ifadesi ve kontrolü ise, öfke içe, öfke dışı ve öfke kontrolü olmak üzere üç farklı ölçekte ölçülmektedir. Görüldüğü gibi ölçek sadece öfke düzeyini ölçmekle kalmayıp hem durumluluk hem de sürekli öfkeyi ölçmektedir.

Orijinal ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yaş ortalaması 13,8 olan 836 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0.95 olarak bulunmuştur. İç tutarlık katsayısı 0.87-0.70 arasında bulunmuştur.

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Şahin-Kıralp (2013) tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu ölçek, çocuk ve ergenlerde (9-18 yaş) öfke konusunda kullanılmak üzere geliştirilmiş son derece güncel bir ölçektir. Faktör analizi sonuçlarına göre sadece 10. madde hariç tüm maddeler özgün formunda yer aldıkları faktörlerde toplanmıştır. Buna göre ölçeğin Türkçe formu 34 sorudan oluşmaktadır. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerlik, iç tutarlılık ve test-tekrar test değerleri kabul edilebilir düzeydedir. Elde edilen bulgular, STAXI-2 C/A'nın ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin öfke yaşantılarını belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin çözümlenme sürecinde gruplar arası değişkenler için t testi, tek yönlü varyans analizi (one-way), grup içi yorumlarda ise Scheffe testi kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 20 programından yararlanılmıştır.

BULGULAR ve YORUM



Tablo 1’de de görüldüğü gibi araştırmada yer alan öğrencilerin 718’i (%49.7) kız, 727’si (%50.3) erkektir. Araştırmada yer alan öğrencilerin 555’i (%38.4) 6. sınıf, 481’si (%33.3) 7. sınıf ve 409’u (%28.3) 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmada yer alan öğrencilerin 1276’sının anne ve babası birlikte (%88.3), 137’sinin anne babası boşanmış ve 29’unun (%) anne babası ayrı yaşamaktadır.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Ait Betimleyici İstatistikleri (N=1445)

	N	%	Küm. %
Cinsiyet			
<i>Kız</i>	718	49,7	49,7
<i>Erkek</i>	727	50,3	100
Sınıf			
<i>6.sınıf</i>	555	38,4	38,4
<i>7.sınıf</i>	481	33,3	71,7
<i>8.sınıf</i>	409	28,3	100
Ebeveyn medeni durum			
<i>Birlikte</i>	1276	88,3	88,4
<i>Boşanmış</i>	137	9,5	97,9
<i>Ayrı yaşıyor</i>	29	2	99,9

Çeşitli demografik özelliklere göre STAXI-2 C/A alt boyutlarından elde edilen skorların farklılaşım farklılaşmadığının belirlenebilmesi amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizleri gerçekleştirilmiştir. Ayrıca sıralı değişken niteliğindeki demografik değişkenlerle ölçek alt boyut skorları arasındaki ilişkinin belirlenebilmesi amacıyla Spearman’ın Sıralama Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır.

Öncelikli olarak STAXI-2 C/A alt boyutu skorlarının cinsiyete göre farklılaşım farklılaşmadığının belirlenebilmesi amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 2’de yer almaktadır.

Buna göre Durumluk Öfke Duygular alt boyutu skorları kız ve erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [$F(1, 1443) = 0.798, p = 0.372$]. Durumluk Öfke İfade alt boyutu skorları kız ve erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmaktadır [$F(1, 1443) = 6.393, p = 0.012$]. Bu sonuca göre erkek öğrencilerin bu boyuttan elde ettikleri puanlar ($\bar{X} = 7.02, SD = 6.69$) kız öğrencilerin elde ettikleri puanlara ($\bar{X} = 6.69, SD = 2.32$) göre istatistiksel olarak anlamlı olarak daha yüksektir.

Sürekli öfke mizaç alt boyutu skorları kız ve erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [$F(1, 1443) = 1.311, p = 0.252$]. Sürekli öfke tepki alt boyutu skorları kız ve erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [$F(1, 1443) = 0.089, p = 0.765$].

Öfke İfade Dışa alt boyutu skorları kız ve erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [$F(1, 1443) = 0.332, p = 0.565$]. Öfke İfade İçer alt boyutu skorları kız ve erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [$F(1, 1443) = 1.528, p = 0.217$]. Son olarak, Öfke Kontrol alt boyutu skorları kız ve erkek öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [$F(1, 1443) = 0.057, p = 0.811$].

Tablo 2: Cinsiyetin STAXI-2 C/A Alt boyutlarının Üzerindeki Etkisi



		SS	df	MS	F	p
<i>Durumluk Öfke Duygular</i>	<i>Gruplar Arası</i>	2,166	1	2,166	0,798	0,372
	<i>Gruplar İçi</i>	3915,055	1443	2,713		
	<i>Toplam</i>	3917,221	1444			
<i>Durumluk Öfke Sözel Fiziksel</i>	<i>Gruplar Arası</i>	38,632	1	38,63	6,393	0,012
	<i>Gruplar İçi</i>	8719,85	1443	6,043		
	<i>Toplam</i>	8758,482	1444			
<i>Sürekli öfke Mizaç</i>	<i>Gruplar Arası</i>	6,871	1	6,871	1,311	0,252
	<i>Gruplar İçi</i>	7564,801	1443	5,242		
	<i>Toplam</i>	7571,672	1444			
<i>Sürekli öfke Tepki</i>	<i>Gruplar Arası</i>	0,557	1	0,557	0,089	0,765
	<i>Gruplar İçi</i>	9009,391	1443	6,244		
	<i>Toplam</i>	9009,947	1444			
<i>Öfke İfade Dış</i>	<i>Gruplar Arası</i>	1,722	1	1,722	0,332	0,565
	<i>Gruplar İçi</i>	7487,104	1443	5,189		
	<i>Toplam</i>	7488,826	1444			
<i>Öfke İfade İç</i>	<i>Gruplar Arası</i>	7,126	1	7,126	1,528	0,217
	<i>Gruplar İçi</i>	6730,33	1443	4,664		
	<i>Toplam</i>	6737,456	1444			
<i>Öfke Kontrol</i>	<i>Gruplar Arası</i>	0,37	1	0,37	0,057	0,811
	<i>Gruplar İçi</i>	9353,1	1443	6,482		
	<i>Toplam</i>	9353,47	1444			

STAXI-2 C/A alt boyut skorlarının öğrencilerin ebeveynlerinin medeni durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenebilmesi amacıyla ANOVA gerçekleştirilmiştir. Bu analizlerde sadece anne babası evli ve boşanmış olanlar karşılaştırılmıştır. Ebeveynleri ayrı yaşayanlar örneklem büyüklüğünün yetersiz olması sebebiyle analizlere dahil edilmemiştir. Elde edilen bulgular Tablo 'de yer almaktadır.

Buna göre Durumluk Öfke Duygular alt boyutu skorları ebeveynleri birlikte yaşayan ve boşanmış öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmaktadır [F(1, 1411) = 10.081, p = 0.002]. Buna göre ebeveynleri boşanmış olan çocukların bu alt boyutta elde ettikleri skorlar (\bar{X} = 6.29, SD= 1.77) ebeveynleri birlikte yaşayan çocukların skorlarından (\bar{X} = 5.82, SD= 1.69) daha yüksektir. Durumluk Öfke ifade alt boyutu skorları ebeveynleri birlikte yaşayan ve boşanmış öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmaktadır [F(1, 1411) = 6.841, p = 0.009]. Buna göre ebeveynleri boşanmış olan çocukların bu alt boyutta elde ettikleri skorlar (\bar{X} = 7.36, SD= 2.49) ebeveynleri birlikte yaşayan çocukların skorlarından (\bar{X} = 6.78, SD= 2.44) daha yüksektir.

Sürekli Öfke Mizaç alt boyutu skorları ebeveynleri birlikte yaşayan ve boşanmış öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmaktadır [F(1, 1411) = 9.315, p = 0.002]. Buna göre ebeveynleri boşanmış olan çocukların bu alt boyutta elde ettikleri skorlar (\bar{X} = 8.51, SD= 2.44) ebeveynleri birlikte yaşayan çocukların skorlarından (\bar{X} = 7.89, SD= 2.26) daha yüksektir. Sürekli öfke



Tepki alt boyutu skorları ebeveynleri birlikte yaşayan ve boşanmış öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [F(1, 1411) = 1.652, p = 0.199].

Öfke İfade Dışa alt boyutu skorları ebeveynleri birlikte yaşayan ve boşanmış öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmaktadır [F(1, 1411) = 5.706, p = 0.017]. Buna göre ebeveynleri boşanmış olan çocukların bu alt boyutta elde ettikleri skorlar (\bar{X} = 8.54, SD= 2.49) ebeveynleri birlikte yaşayan çocukların skorlarından (\bar{X} = 8.06, SD= 2.24) daha yüksektir.

Öfke İfade İçer alt boyutu skorları ebeveynleri birlikte yaşayan ve boşanmış öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [F(1, 1411) = 0.615, p = 0.433].

Son olarak, Öfke Kontrol alt boyutu skorları ebeveynleri birlikte yaşayan ve boşanmış öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı olarak farklılaşmamaktadır [F(1, 1411) = 1.465, p = 0.226].

Tablo 3: Anne Baba Medeni Durumunun STAXI-2 C/A Alt boyutlarının Üzerindeki Etkisi

		SS	df	MS	F	p
Durumluk Öfke Duygular	<i>Gruplar Arası</i>	26,41	1	26,41	10,081	0,002
	<i>Gruplar İçi</i>	3696,42	1411	2,62		
	<i>Toplam</i>	3722,83	1412			
Durumluk Öfke Sözel Fiziksel	<i>Gruplar Arası</i>	41,015	1	41,015	6,841	0,009
	<i>Gruplar İçi</i>	8460,04	1411	5,996		
	<i>Toplam</i>	8501,06	1412			
Sürekli öfke Mizaç	<i>Gruplar Arası</i>	48,422	1	48,422	9,315	0,002
	<i>Gruplar İçi</i>	7334,5	1411	5,198		
	<i>Toplam</i>	7382,92	1412			
Sürekli öfke Tepki	<i>Gruplar Arası</i>	10,251	1	10,251	1,652	0,199
	<i>Gruplar İçi</i>	8754,95	1411	6,205		
	<i>Toplam</i>	8765,2	1412			
Öfke İfade Dış	<i>Gruplar Arası</i>	29,354	1	29,354	5,706	0,017
	<i>Gruplar İçi</i>	7258,3	1411	5,144		
	<i>Toplam</i>	7287,65	1412			
Öfke İfade İç	<i>Gruplar Arası</i>	2,865	1	2,865	0,615	0,433
	<i>Gruplar İçi</i>	6575,71	1411	4,66		
	<i>Toplam</i>	6578,58	1412			
Öfke Kontrol	<i>Gruplar Arası</i>	9,453	1	9,453	1,465	0,226
	<i>Gruplar İçi</i>	9102,41	1411	6,451		



TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Evrensel bir duygu olan öfke özellikle ergenlik dönemi genel özellikleri ile birleşerek ergenin yaşantısında bir sorun haline gelebilmektedir. Bu nedenle özellikle ergen ve öfke konusu araştırma alanında önemini kaybetmeyecek konulardandır. Bu çalışmada da amaç ilköğretim öğrencilerinin öfke yaşantılarını belirlemektir.

Bu çalışmada öfke yaşantısına cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında görülmüştür ki durumluk öfke duygular alt boyutu hariç diğer alt boyutlarda cinsiyet istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır. Elde edilen bulgular Genç (2007)'in çalışması ile paralellik göstermektedir. Kopper (1993) yaptığı çalışmada öfke ifade tarzları ile cinsiyet arasında herhangi bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ancak bunun yanı sıra öfke ifade tarzları ile cinsiyet rolü arasında anlamlı ilişki bulmuştur bir başka ifadeyle erkeksi roldekiler öfkelerini göstermeye daha eğilimlidirler. Örneğin Tekinsav-Sütçü ve Aydın (2008) tarafından 1348 çocuk ve ergen üzerinde yapılan çalışmada kızların sürekli öfke ve öfke dışı puanlarının erkeklere göre daha düşük olduğunu bulmuşlardır.

Albayrak ve Kutlu (2009) ise cinsiyete göre öfke dışı puanlarının erkeklerde daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ancak literatüre bakıldığı zaman cinsiyet değişkenine ait farklı sonuçlar olduğu görülebilir. Örneğin Boman (2003) kız ve erkek öğrencilerde öfkenin duyuşsal boyutuna göre fark göstermediklerini belirtmiştir. Benzer şekilde Baygöl (1997), Olmuş (2001) ve Babaoğlu (2007)'de cinsiyet ile öfke arasında anlamlı ilişki olmadığına işaret etmişlerdir.

Öfke evrensel bir duygu olmakla birlikte her kültürde farklı şekillerde yaşanmaktadır (Balkaya ve Şahin, 2003; Novin ve Rieffe, 2011; Wade ve Tavis, 2012). Bu nedenle cinsiyete göre farklılıklar olması kaçınılmazdır. Örneğin Türk kültüründe genellikle kız çocuklarda öfkenin dışı vurum şekli ve sıklığı konusunda kısıtlamaya gidilirken erkek çocuklarda bu durumun daha az olduğu görülmektedir (Kulaksızoğlu, 2002). Bu çalışmada erkek öğrencilerin duruma yönelik öfke duygularının kız öğrencilere göre yüksek çıkmasının bu nedene bağlanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt problemi öğrencilerin anne ve babalarının boşanmış olmaları veya olmamalarının öfke yaşantılarına etkisi ile ilgili olarak ifade edilmiştir. Eldeki verilere bakıldığında öğrencilerin sürekli öfke tepki, öfke içe ve öfke kontrol boyutları hariç anne ve babası boşanmış öğrencilerin öfke puanlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Literatüre bakıldığında görülmektedir ki boşanmış aile çocuklarının öfke düzeyleri boşanmamış aile çocuklarına göre öfkenin farklı boyutlarında olsa da farklılık göstermektedir. Örneğin Mahon, Yarcheski ve Yarcheski (2003) ergenlerde yaptıkları çalışmada annesi babası boşanmış ergenlerin durumluk öfke düzeylerinin yüksek olduğunu saptamıştır.

Fiyakalı ise (2008) yaptığı çalışmada, anne-babası boşanmış ve boşanmamış lise öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzları arasında cinsiyete, sınıf düzeyine ve anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı bir fark olmadığı ancak anne baba tutumlarına göre anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür.

Boşanma bir çocuğun hayatında olabilecek en önemli psikolojik sıkıntılardan biridir. Birbiri ile hayatını birleştirmeyi arzu edip evlenen olduğu gibi bu birlikteliği sonlandırmak yani boşanmak



isteyenlerde olabilir. Yani evlilik olan yerde boşanma olması da oldukça olağandır. Ancak önemli olan boşanma sonrası tarafların ve de özellikle çocukların bu durumdan nasıl etkilendiğidir. Boşanma öncesi, sırası ve sonrası yaşanabilen mal, görev ve sorumluluk paylaşımı sırasındaki olumsuzluklar çocuğun psikolojisinde göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir.

Her aile boşanma olgusunu kendi aile dinamiklerine göre yaşayacağından tarafların bu durumdan farklı şekillerde etkilenmesi de olağandır. Bu nedenle öğrencileri öfkenin farklı boyutlarından yüksek puan almış olmalarının kendi aile yaşantıları ile ilgili olduğu söylenebilir.

Bu araştırmadan elde edilen verilere dayanarak ileriki araştırmalarda aile yapılarının ve anne ve baba tutumlarının dikkate alınması önerilir. Ayrıca özellikle ergenlerde öfkenin belirlenmesi sonucu öfke kontrol becerisini kazandıracak programların geliştirilmesi mümkündür. Bu açıdan araştırmanın alanda çalışanlar için önemli bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

Brunner, T. ve Spielberger, C.D. (2009). **STAXI-2C/A Professional Manual**. PAR.

Çekiç, A. ve Murat, M. (2009). **Grupla Psikolojik Danışmanın İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Öfke ile Başa Çıkabilme Becerilerine Etkisi**. The First International Congress of Educational Science (1-3 Mayıs 2009). Çanakkale.

Çivitçi, N. (2007). Çok Boyutlu Öfke Ölçeği'nin Türkçe'ye Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışmaları. **Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi**. 2(22):99-109.

(Deffenbacher, 2011)

Fiyakalı, N. C. (2008). Anne-babası boşanmış ve boşanmamış lise öğrencilerinin sürekli öfke düzeyleri ve öfke ifade tarzlarının bazı değişkenler açısından karşılaştırılması. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Genç, H. (2007). Grupla Öfke Denetimi Eğitiminin Lise 9. Sınıf Öğrencilerinin Sürekli Öfke Düzeylerine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kopper, B.A. (1993). Role of Gender, Sex Role Identity and Type a Behavior in Anger Expression and Mental Health Functioning. *Journal of Counseling Psychology*, 40 (2), 232-237

Mahon, N. E., Yarcheski, A., & Yarcheski, T. J. (2003). Anger, anxiety, and depression in early adolescents from intact and divorced families. *Journal of Pediatric Nursing*, 18, 267-273

Soykan, Ç. (2003). Öfke ve Öfke Yönetimi. **Kriz Dergisi**. 11(2), 19-27.

Spielberger, C.D., Jacobs, G., Rusell, S. ve Crane, R.S. (1983). Assessment of Anger. **Advances in Personality Assessment**. 2, 159-187.

Spielberger, C.D., Crane, R.S., Kearns, W.D., Pellegrin, K.L., Rickman, R.L., ve Johnson, E.H. (1991). Anger and Anxiety in Essential Hypertension. **Stress and Emotion**. 19: 265-283.

Spielberger, C.D. ve Reheiser, E.C. (2009). Assessment of emotions: anxiety, anger, depression and curiosity. **Applied Psychology: health and Well-Being**, 1(3), 271- 02.

Şahin-Kıralp, S. F. (2013). Öfke Yönetimi Becerileri Programının İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Öfke Düzeylerine Etkisi. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Tekinsav-Sütçü, S. ve Aydın, A. (2008). İki Farklı Öfke Ölçeğinin Çocuk ve Ergenler İçin Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. **Ege Eğitim Dergisi**. 9(2): 93-108.



Extended Abstract

The feeling of anger, which is generally accepted to be a negative feeling, is experienced by everyone with varying amounts and frequently throughout the day. Individuals, when faced with obstacles in different areas of life, or when they are scared, feel like they are treated unfairly, or are intimidated or stressed out, they may experience feelings of anger. The main reason why anger, which is a universal feeling, is perceived as a negative feeling is that anger is expressed in inappropriate ways. However, anger is just another feeling and is neither negative nor positive, it is just a feeling. It is the humans who attach meanings to that feeling. The purpose of this study is to analyze the anger levels of primary school second grade students on the basis of the variables of gender and marital status of the parents. A total of 1445 students currently enrolled in six different primary schools (four public schools and two private schools) in Lefkosa area of TRNC participated in the study. Of the study population, 718 (49.7%) were female, and 727 (50.3%) were male. 555 (38.4%) of the students in the study were 6th grade students, 481 (33.3%) were 7th grade students and 409 (28.3%) were 8th grade students. Parents of 1276 students in the study were living together (88.3%) while parents of 137 of them were divorced and parents of 29 of them (2%) were living separate. Data collection tool used in the study was “State Trait Anger Expression Inventory for Children and Adolescents” developed by Brunner and Spielberger (2009) and adapted to Turkish language by the authors. STAXI-2 C/A, was developed by Spilberger (2009) with the purpose of measuring the anger levels of children and adolescents aged 9 to 18. Anger experience measured by STAXI-2 C/A, is conceptualized on two main contents, namely State Anger and Trait Anger. On the other hand expression and control of anger is measured using three different scales, namely Anger Expression-Out, Anger Expression-In and Anger Control. As it can be seen here, the scale not only measures the anger level but also measures state anger and trait anger. Validity and reliability tests of the original scale were carried out on a group of 836 students average age for which was 13,8. Cronbach Alpha coefficient of the scale was calculated as 0.95. Internal consistency coefficient was calculated between 0.87-0.70. Validity and reliability tests of the Turkish version of the scale were carried out by Şahin-Kıralp (2013). This scale is an up-to-date scale developed for using in the area of anger expression in children and adolescents aged 9-18. Based on the results of the factor analysis, all items of the scale, except for the 10th item, were summed with the same factors as the ones in the original form. Accordingly, the Turkish version of the scale comprises 34 questions. The scale-related validity, internal consistency and test-re-test values of the scale are at acceptable levels. Findings at hand, indicate that STAXI-2 C/A is a valid and reliable measurement tool for determining the anger experiences of second grade primary school students. As part of the analysis of the data collected during the study, for inter-group variables, t-test and one-way analysis of variance test and for intra-group comments, Scheffe test were used. For the analysis of data SPSS 20 software package was used. It was seen that, in terms of the gender variable, except for state anger sub-scale, in all other sub-scales gender didn't result in a statistically significant difference. In addition, it was seen that, except for the trait anger, anger expression-in and anger control sub-scales, the anger scores of students whose parents were divorced were higher. In light of these findings, certain recommendations were made.



LGBTQ BİREYLERİN SOSYAL VE BİREYSEL YAŞAM ALGILARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

AN EVALUATION OF THE PERCEPTIONS OF LGBTQ INDIVIDUALS ABOUT SOCIAL AND INDIVIDUAL LIFE

Çiğdem DÜRÜST

Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Lefkoşa, Kuzey Kıbrıs
cdurust@yahoo.com

Prof. Dr. Mehmet ÇAĞLAR

Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Lefkoşa, Kuzey Kıbrıs
chaglar@yahoo.co.uk

ÖZET

Bu çalışma cinsel yönelimi farklı olan bireylerin (lezbiyen, gey, biseksüel transseksüel queer-LGBTQ) toplumsal yaşamda kendilerini farklı görüp görmediklerini, sosyal ilişkilerde özgür hissedip hissetmediklerini ortaya koymayı amaçlar. Çalışma, toplumsal cinsiyet, cinsel kimlik, cinsel yönelim hakkında çalışan uzmanların mesleki deneyimleri ışığında ve ilgili yayınların gözden geçirilmesiyle oluşturulan 12 maddelik 5'li Likert ölçeğinin alanda uygulanması sonrasında çıkan sonuçları içermektedir. Sonuçta, çalışma grubunu oluşturan 95 LGBTQ bireyin, kendilerini farklı gördükleri ve bu nedenle de sosyal yaşamda ve kişiler arasındaki ilişkilerinde özgür hissetmedikleri ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Cinsel Yönelim, Cinsiyet Kimliği, Sosyal Kimlik, Homofobi, Eşcinsellik.

SUMMARY

This study aims to reveal if the individuals with different sexual orientation (lesbian, gay, bisexual transgender queer – LGBTQ) feel themselves differently in their social life and due to their feelings, if they feel free during their social relationships. The study inserts the result of a 12-point Likert Scale which has formed with the review of publications created by professionals who has worked about gender, gender identity and sexual orientation. As a result, 95 participants. Revealed that LGBTQ individuals see themselves different and they can not feel free during the interpersonal relationships or in social life.

Keywords: Sexual orientation, Gender identity, Social identity, Homophobia, Homosexuality.

GİRİŞ

LGBTQ bireylerin sosyal yaşamdan dışlanmaları dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi, Kuzey Kıbrıs'ta da ötekileştiriliyor veya kabul görmüyor oluşları, homofobi olarak tanımlanmaktadır. Göregenli (2003), homofobiyi eşcinsellere karşı duyulan irrasyonel nefret, korku, hoşnutsuzluk ya da ayrımcılık olarak açıklamaktadır. Bir diğer deyişle, homofobi heteroseksüel olmayanlara karşı, ya da diğer cinsel yönelimlere sahip olan LGBTQ kişilere karşı uygulanan ayrımcılık olarak ifade edilmekte; bu ayrımcılığın kendisine homofobi ve bu ayrımcılığı uygulayan kişilere de homofobik denmektedir. Homofobi sadece psikoloji bilimlerinde karşımıza çıkan bir kavram olmayıp, Birleşmiş Milletlerin, Avrupa Birliği'nin ve birçok dünya ülkesinin cinsel yönelimi farklı bireylerin ayrımcılığa maruz kalmaması için almaya çalıştığı önlemlerden de anlaşıldığı üzere, küresel bir sorun olarak da karşımızda durmaktadır. Uluslararası Af Örgütü'nün yayınladığı bulgulara göre, 80'e yakın ülkede eşcinsellere ayrımcı davranılmakta, sosyal yaşamda var olma haklarını kısıtlayıcı yasal engeller uygulanmakta ve hatta heteroseksüel olmayanlara idam cezası dahi verilebilmektedir (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Homofobi>).

LGBTQ bireyler sosyal yaşamda yeterince kabul görmedikleri için, toplumsal yaşamda kendilerine ait, yalnızca kendilerinin dâhil olabileceği gruplar kuruyor, bu gruplar içerisinde kendilerini daha özgür hissedebiliyorlar. Bir anlamda kendi alt kültürlerini oluşturuyorlar. Belki de bu sayede cinsel yönelimleri dolayısı ile farklı algılanmadıklarını düşündükleri alanlarda, bir takım kişisel veya sosyal çatışmalardan kendilerini koruyabildiklerine inanıyorlar. Bu seçim onların bir dış grup olarak



kavramsallaştırılmalarına-ötekileştirilmelerine-neden olabiliyor. Bu kavramsallaştırma sayesinde homofobik ideoloji kendiliğinden kişisel bir özellik olarak değil, belirli bir sosyal-kültürel bağlam içinde oluşmasına neden oluyor (Göregenli, 2003).

Amaç

Bu çalışmanın amacı, LGBTQ bireylerin toplumsal yaşamda, sosyal ilişkiler kurarken kendilerini nasıl değerlendirdiklerini öğrenmek, farklı hissedip hissetmediklerini anlamaya çalışmak ve sosyal ilişkiler kurarken kendilerini özgür hissedip hissetmediklerini ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda çalışma LGBTQ bireylerin, sosyal yaşama yönelik duygu ve düşüncelerini ortaya çıkararak, sosyal yaşam içerisindeki tutum ve davranışlarını yorumlamaya çalışmaktadır.

Problem

Bu çalışmanın amacına ulaşmak açısından ele alınan temel problemler şunlardır:

- LGBTQ bireyler kendilerini farklı görüyorlar mı?
- LGBTQ bireylerin sosyal yaşamda otorite olarak kabul edilebilecek kurum veya olgulara karşı tutumu nasıldır?
- LGBTQ bireyler, mutluluklarını çevrelerindeki olay ve kişilerle ilişkilendiriyorlar mı?
- LGBTQ bireyler cinsel yönelimlerine veya cinsiyet kimliklerine bağlı olarak şiddet görmekten korkuyorlar mı?

Çalışmanın amacına dönük olarak problemlere yanıt aranırken ayrımcılık perspektifi özellikle irdelenmiştir. Çok çeşitli boyutlara sahip olan ayrımcılığın cinsiyet kimliği ve cinsel yönelimlere göre irdelenerek bulguların irdelenmesine özen gösterilmiş, sonuçlara da bu perspektiften bakılmıştır.

Sınırlılıklar

a) Katılımcılara Ulaşmanın Zor Olması

Kuzey Kıbrıs ataerkil geleneklerin ve toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin halen sürdüğü bir coğrafyadır. Ne yasal, ne de sosyal anlamda toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılıklar ile mücadeleler henüz tam anlamı ile sonuç vermemiştir. Toplumsal cinsiyete dayalı eşitsizliklerden kaynaklanan sebepler cinsel yönelimlere olumsuz bakışı desteklemektedir. Bu nedenle heteroseksüel olmayan bireylerin, toplumsal yaşamda cinsel yönelimleri ve cinsiyet kimlikleri ile görünürlüklerinden yeterince söz edilemez. Böylesi kısıtlayıcı ve eşitsiz bir ortamda, araştırmaya katılarak duygu ve düşünceleri ile görüşlerini ortaya koymaktan çekinmeyecek LGBTQ bireyler bulmak, araştırmada en çok zorlanılan süreç olmuştur.

b) Çalışma Evreninin Yeterince Belirgin Olmaması

LGBTQ bireylere ulaşmak ve onlara yöneltilen soruları yanıtlamalarını istemenin zorluklarından kaynaklanan sebeplerle, çalışma grubunun oluşturulmasında çeşitli zorluklar yaşanmıştır. Çalışma grubu Kuzey Kıbrıs geneli olarak tanımlanarak, kartopu yöntemi ile katılımcılara ulaşılmıştır. Bu nedenle yaş, uyruk, eğitim düzeyi, cinsiyet kimliği veya cinsel yönelime göre sınıflandırmalar yaparak, bu sınıflandırmalar açısından eşit dağılımla yorumlanacak bir sonuca ulaşmak mümkün olamamıştır.

Varsayımlar

Çalışmada, aşağıda belirtilen varsayımlar dikkate alınmıştır:

- LGBTQ bireylerin kendilerini fiziksel olarak farklı gördükleri;
- LGBTQ bireylerin kendilerini duygusal yönden farklı görmedikleri;
- LGBTQ bireyler, cinsel yönelimleri ve cinsiyet kimlikleri farklı olduğundan şiddet görme olasılıkları olduğuna inandıkları;
- LGBTQ bireyler sosyal yaşamın normlarına ve otorite olarak kabul edilen diğer olgular karşısında uyumlu davrandıkları;



- e. LGBTQ bireylerin davranışlarını başkalarının isteklerine göre değil, bağımsız kararlarına göre şekillendirdikleri;
- f. LGBTQ bireylerin, kendileri hakkında yapılan yorumlara duyarlı olmamakla birlikte, ailelerinin yaptığı yorumlara karşı duyarlılık gösterdikleri;
- g. LGBTQ bireylerin mutluluklarını çevrelerindeki diğer bireyler ile ilişkili olduğuna inandıkları;
- h. Çalışmaya katılarak soruları yanıtlayan LGBTQ bireylerin çalışma evrenini temsil ettiği;
- i. Katılımcıların sorulara içtenlikle ve doğru yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

KURAMSAL ÇERÇEVE VE ALANYAZININ TARANMASI

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi E Maddesi ile sadece doğrudan ayrımcılık değil dolaylı ayrımcılık da yasaklanmaktadır. Söz konusu yasak, olumlu ayrımcılık yapmayı da içermektedir. Bu durum, bir haktan yararlanılmak üzere herkes için getirilen bir koşul, bazı kimseler için yerine getirilmesi imkansız veya çok zor olabilir. Söz konusu koşul herkes için konmuş olsa da, bazıları için haktan yoksun kalma anlamına gelebilmektedir. Buna dolaylı ayrımcılık denir (AIHS Article E). Buna karşın, LGBTQ bireylere yönelik olarak sosyal yaşamda ve/veya hukuki alanda yaratılan tutum ve davranışlar ayrımcılıktır. Ayrımcılıklar kimi zaman kolaylıkla ayırt edilip farkına varılabilir tutumlar olmakla birlikte; kimi zaman da uygulamaların ayrımcılık olduklarını anlayabilmek özel bir duyarlılık ve değerlendirme yapabilmek kapasitesi gerekmektedir. İşte bu nedenle ayrımcılıkları 3 grupta incelemek doğru olabilir (Herdt&Meer, 2003):

1. **Doğrudan ayrımcılık:** Açık bir biçimde, bir kişi, grup ya da toplum kesiminin inanç, dil, din, cinsiyet ve/veya cinsel yönelim ya da etnisite ve benzeri farklılıklar nedeniyle, eşit olmayan bir muamele görmeleri anlamını taşır. Eşit olmayan bu muamele; açıkça alay etmek, aşağılamak veya karalamaktan başlayarak, bu gruplara yönelik ayrımcılığı kışkırtan nefret söylemlerini yaygınlaştırmaya kadar, geniş bir yelpazedeki ayrımcılık biçimlerini içerebilir.

2. **Dolaylı ayrımcılık:** Fark edilmesi güç olan, imalar veya dolaylı ifade biçimleri aracılığıyla işleyen ya da bazen görünürde hiçbir problemlili durum yaratmamasına karşın, sonuçları bakımından belirli kesimleri ayrımcılığa maruz bırakan tutumları anlatır.

3. **Yok sayma:** Böyle durumlarda adı geçen grupların ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmaksızın bir yaşam inşa edilir; ya da faydalanıcılar arasında bulunanların çeşitli özellikleri dolayısı ile çoğunluktan farklı kabul edilmelerinden dolayı görmezden gelinebilirler. Aslında bu durum da bir tür dolaylı ayrımcılık biçimi olarak değerlendirilebilir. Yok sayma durumunda, sözlü veya eylemsel tabanlı olarak gerçekleşen doğrudan hiç bir ayrımcılık bulunamaz. Ancak dikkate alınmayan bir kesimin göz ardı edilmiş biçimi, aslında bu noktada ayrımcılığın ta kendisidir.

Konu LGBTQ bireyler olduğunda, çocukluklarından itibaren aile yaşamları içerisinde homofobik şiddete maruz kaldıkları da çeşitli araştırmalara konu olur. Bu şiddet, daha çok sözel istismar, fiziksel tehdit veya fiziksel şiddet biçimlerinde yaşanır: Farklı cinsel yönelimlere sahip kadınların % 58'i bu üç tip mağduriyetin en az birini hayatlarının herhangi bir döneminde yaşadıklarını belirttikleri araştırmalar mevcuttur. Bu kadınların % 34'ü babaları, % 24'ü erkek kardeşleri, % 15'i ise kız kardeşleri tarafından istismar edildiklerini dile getirirler. Farklı cinsel yönelime sahip erkeklerin ise % 30'u anneleri, % 23'ü babaları, % 43'ü erkek kardeşleri, % 15'i ise kız kardeşleri tarafından şiddet gördüklerini dile getirirler. Cinsel yönelim anne, baba ve akrabaların istismar edici tepkileriyle cezalandırıldığından, gey ve lezbiyen gençlerin % 26'sı evlerini terk etmeye zorlanmış olduklarını ifade ederler. Çok yakın bir geçmişe kadar LGBTQ ya da en yaygın kullanımı ile eşcinsellik, tedavi ile giderilmesi gereken patolojik bir bozukluk olarak bilinirdi. Ancak günümüzde bu görüş artık eşcinselliğin, insan cinselliğinin normal görünümünden biri olarak kabul edilmesini doğru olduğunu savunmaktadır. Eşcinselliğin hastalık olarak kabul edildiği dönemlerde cinsel yönelimle ilgili



değerlendirme bireyleri diğerlerinden ayırabilecek bir tanımlama olması amacı ile yapıldı. Oysa günümüzde yapılan araştırmalar gerek akademik alanda gerekse de uygulamada konuyu LGBTQ bireylerin fiziksel ve ruhsal sağlamlığı açısından da incelemenin doğruluğunu savunurlar. Günümüzde LGBTQ bireylerin bireysel veya sosyal anlamda karşı karşıya buldukları ayrımcı uygulama ve düşüncelerin de etkisi ile bazı fiziksel ve ruhsal bozukluklara yatkın oldukları bilinir. Bu nedenle yapılacak her türlü araştırmada veya uygulamada, bireylerin cinsel yönelimi ile ilgili bilgilerin alınmasının ardından koşulların değerlendirilmesi daha önemli kabul edilir (Eker, 2008).

Cinsel yönelimin üç bileşeni vardır. Bunlar istek, davranış ve kimliktir. Bunlar bireyle uyumlu ya da uyumsuz olabilir. Cinsel yönelim ve cinsel tercih terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılmıştır. Ancak ilkinin, daha dar anlamda kişinin erotik yanıt eğilimine işaret ettiği kabul edilmiştir. Cinsel tercih terimi ise, bireyin tercih edebileceğini, istek ve seçim arasında bir ilişki olduğunu akla getirmektedir.

Eşcinsellik ilk kez 19. yüzyılın ikinci yarısında, ilk çağlardan bu yana literatürde zaman zaman belirip kaybolan paranoria (para:dışında; nous:akıl) teriminin Fransız hekimler tarafından kullanılmaya başlanması ile gündeme geldi. Bu dönemde, psikiyatride diğer paranoid bozukluk olarak isimlendirilmiş ruhsal bozukluklar ile aynı cinsten kişilere karşı erotik istek duyan eşcinsellere dair tanımlamaları da kapsamına almıştır (Hocaoğlu 2001). Heteroseksüel terimi daha sonraları karşı cinsten kişilere erotik isteğe karşılık geliştirilmiştir. Biseksüellik ise Freud tarafından her iki cins karşı duyulan çekimi anlatmak için kullanılmıştır. Bu terimler daha çok cinsel istek, toplumsal cinsiyet rolleri, cinsel davranış şekilleri, kişisel ve toplumsal kimlik, kişilik tipi, normallik ve anormallik derecesi, ruhsal hastalığın bulunup bulunmaması gibi alanlarda yaygın olarak kullanılmışlardır.

YÖNTEM

Bu çalışmaya 7 soruluk katılımcı profili ve 12 soruluk 5'li Likert ölçeğini yanıtlayan 95 kişilik bir LGBTQ grubu katılmıştır. Yaklaşık 2 yıl süren bu çalışmanın çalışma evreni Kuzey Kıbrıs'tır. Kuzey Kıbrıs'ta yaşamını sürdürmekte olan LGBTQ bireyler çalışma sürecinde yapılan araştırmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Kuzey Kıbrıs'ta yaşamını sürdürmekte olan LGBTQ birey sayısı bilinmediğinden, araştırma evreni Kuzey Kıbrıs'ın geneli olarak tanımlanmaktadır.

Soruları yanıtlayan kişilerin tümü ile yüz yüze görüşme yapılamamış, pek çoğuna kapalı zarflar içinde aracı kişiler tarafından soru kâğıtları ulaştırılarak yanıtlamaları sağlanmıştır. Cinsel yönelimlerini deşifre etmekten çekinen LGBTQ bireyler ile ilgili yapılan bu araştırmanın kapsadığı alandaki gerçek birey sayısı bilinemediğinden, mümkün olduğunca fazla insana, farklı zaman ve mekânlarda ulaşmak, araştırmanın güvenilirliği açısından etkili olur düşüncesi ile yaklaşık 1 yıl süren bir zaman aralığında katılımcılara ulaşılmıştır.

Kartopu yöntemi ile toplanan veriler, SPSS aracılığı ile yüzdelerle ifade edilecek şekilde analiz edilmiştir. Analizler 2 aşamada yapılmıştır. Birinci aşama katılımcıların yaş, cinsiyet ve cinsel yönelim, eğitim durumları, uyrukları ve yaşadıkları yerlerin ortaya çıkarılarak, dağılımlarının yüzde değerlerini almak sureti ile tamamlanmıştır.

İkinci aşamada ise toplumsal yaşam ve sosyal ilişkilerinin irdelenmesi için hazırlanmış 12 soruluk Likert tipi ölçeğe verilen yanıtların değerlendirilerek, ortalamaların alınması ve verilen yanıtlar arasında en yüksek ortalamaya sahip olanın verilmesine çalışılmıştır.

BULGULAR VE YORUM

Katılımcı Profili ile İlgili Bulgu ve Yorumlar:



Bu araştırma 95 LGBTQ birey arasında gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların %96'sı geçerli yanıtlar kullanmıştır. Geçerli yanıt kullanılmış olan anketler arasından yaş ortalamaları oranı çok olan yaş grubundan az olana doğru sıralandığı zaman şöyle bir Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1 Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı

YAŞ TABLOSU		
Age	Frequency	Percent
0-15	9	9,1
15-25	20	20,2
25-35	36	36,4
35-45	21	21,2
45+	9	9,1
Total	95	96,0
Missing	4	4,0
Total	99	100,0

%36,4 katılımcı 25-35 yaş arası; %21,2'si 35-45 yaş arası, %20,2'si 15-25 yaş arası; %9,1'i 15 yaşa kadar ve %9,1'ide 45 yaş üstü katılımcılardır.

Tablo 1'den de görüleceği gibi katılımcıların çoğu (%77,8) 15 ile 45 yaş aralığındadır. Anketin katılımcılarının yaş aralığı ebeveyn etkilerinin azaldığı ve bireylerin bağımsız karar verme yeteneklerinin olduğu varsayılan dönemleri kapsayan bir yaş aralığıdır (PRDD 2009, (4) 31; Gümüş ve Gümüş 2009). Bu aşamalarda bireylerin yaşam alışkanlıklarını belirleme yetisine kavuşarak kendileri hakkında yorum yapma ve bilgi verebilmelerinin güvenilir olabileceği savunulur.

Tablo 2: Katılımcıların Yurttaşlık Durumları

YURTTAŞLIK		
Vatandaşlık	Frequency	Percent
KKTC	71	71,7
TC	15	15,2
KC	7	7,1
TC-KKTC	2	2,0
Total	95	96,0
Missing	4	4,0
Total	99	100,0

Çalışmada sürdürülen araştırmaya göre katılımcıların yurttaşlık oranları da, onların çoğunun araştırma evreninden kişiler olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre yine katılımcı yurttaşlıklarının en çoktan aza doğru sıralandığında %71'inin KKTC vatandaşı olup, araştırma evreninin içinden kişiler olduklarını ve kültürel olarak araştırmanın yapıldığı ülke ve kültürüne doğrudan dâhil kişiler olduklarını ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca KKTC'de yaşamakta olan en kalabalık yabancı uyruklu grubunun Türkiye Cumhuriyeti'nin vatandaşları olması ile doğrudan ilişkili bir şekilde %15,2'si TC vatandaşı; %7,1'i Kıbrıs Cumhuriyeti vatandaşı ve %2'si de hem KKTC hem de TC uyruklu olduklarını ortaya koymaktadır. Bu çalışmada yürütülen araştırmaya göre nüfustaki en yoğun yurttaşlıktan en aza doğru oranları incelendiğinde oranların nüfus ile uyumlu bir geçerlilik de gösterdiği ortaya çıkmıştır.

**Tablo 3:Katılımcıların İkamet Yerleri Açısından Dağılım**

İKAMET		
İkamet	Frequency	Percent
KKTC	69	69,7
KC	10	10,1
TC	16	16,2
Total	95	96,0
Missing	4	4,0
Total	99	100,0

Çalışmada yürütülen araştırmaya katılan kişilerin ikamet yerleri açısından sonuçlar değerlendirildiğinde ise katılımcıların çoğunun KKTC sınırları içinde ikamet ettiği ortaya çıkmaktadır. Buna göre bu araştırmaya katılarak anketi yanıtlayanların %69,7'sinin devamlı olarak KKTC'de ikamet ettikleri, %16,2'sinin Türkiye Cumhuriyeti sınırları içerisinde yaşadıkları, zaman zaman Kuzey Kıbrıs'ta buldukları ve %10,1'inin ise Kıbrıs Cumhuriyeti'nde yani Kıbrıs'ın Güney'inde ikamet ettiklerini ortaya çıkarmaktadır. Bu durumda araştırmanın yapıldığı evrendeki dağılım açısından ve araştırmanın Kıbrıs'ın Kuzey'indeki bulguları ortaya koyması açısından güvenli bir sonucu ortaya çıkarması ihtimalini kuvvetlendirmektedir (Bkz. Tablo 3).

Tablo 3 Biyolojik Cinsiyete Göre Dağılım

BİYOLOJİK CİNSİYET		
Biyolojik Cinsiyet	Frequency	Percent
Kadın	20	20,2
Erkek	75	75,8
Total	95	96,0
Missing	4	4,0
Total	99	100,0

Çalışmada yürütülen araştırmaya katılan bireylerin, kimlik belgeleri üzerinde yazılı olan biyolojik cinsiyetleri açısından bir değerlendirme yapacak olursak ise ankete yanıt verenlerin %20,2'sini kadın, %75,8'inin ise erkek olduklarını ortaya çıkarmaktadır. İslami yaşam biçiminin yönlendirmeleri ve kültürel özellikler nedeni ile kadınların görüşlerini açık açık ifade etmekte zorlanması bu sonuç üzerinde önemli bir etkidir. Kadın ve erkek ayrımcılığına neden olan ataerkil bakış açısının etkileri; özel yaşamlarını açıklamak konusunda kadınların erkeklere göre daha çekingen olmaları normlar gereği daha doğru sayıldığından, yapılan araştırmada böyle bir etkinin yaşanması anlaşılabilir(Bkz. Tablo 4).

Tablo 4 Cinsel Yönelime Göre Katılımcı Dağılımı

CİNSEL YÖNELİM		
Cinsel Yönelim	Frequency	Percent
Kadın	5	5,1
Erkek	8	8,1
Lezbiyen	8	8,1
Gay	41	41,4
Biseksüel	29	29,3
Transseksüel	2	2



Travesti	2	2
Total	95	96,0
Missing	4	4,0
Total	99	100,0

Araştırmaya katılarak anketi yanıtlayan kişilerin cinsel yönelim açısından dağılımlarına bakıldığında zaman: çoktan aza doğru, katılımcıların %41,4'ünün kendilerini gay, %29,3'ünün biseksüel, %8,1'inin lezbiyen, %8,1'inin erkek, %5,1'inin kadın, %2'sinin transseksüel ve %2'sinin de travesti oldukları yanıtını verdikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırmaya katılarak anketi yanıtlayan bireylerin %62,6'sının lise ve altı, %33,3'ünün ise üniversite ve üzeri bir eğitim düzeyinde olduklarını ortaya koymuştur. Bu oranın katılımcıların yaş ortalamalarından da anlaşılacağı üzere, zaten katılımcıların %9,1'inin 15 yaş altı olduğu düşünülecek olursa, eğitim durumlarında bunun da payının düşünülmesi doğru olacaktır (Bkz. Tablo 5).

Likert Tipi Ölçeğe Verilen Yanıtlardan Elde edilen Bulgu ve Yorumlar:

Bu kısımdalikert tipi ölçekte yer verilen her bir madde ve bu maddelere verilen yanıtlar sunulmuş, yorumlanmıştır.

1. Birçok yönden başkalarından farklı olmaktan hoşlanırım:

Ankete katılan 95 LGBTQ bireyin verdiği yanıtların çoğunun “ortadan çok” sonucu ile eşleştirebileceğimiz 4,178 ortalama değeri çıkmıştır. Bu sonuca göre cinsel yönelimi farklı bireylerin birçok yönden başkalarından farklı olmaktan hoşlandıkları söylenebilir. Bu sonuç onların toplumsal yaşamda farklılığın ortaya koymak ve bireyselliğini yaşayabilmek arzusunu açığa çıkarır (Kaya, Selçuk, 2007).

Erich Fromm biyolojik ihtiyaçlara göre toplumsal ihtiyaçların insan hayatında daha önemli olduklarına vurgu yapar. Birey, hayatının ilk yıllarından itibaren ihtiyaçlarını karşılayan çevresine dönük bağımlılık geliştirir. Bu bağımlılık en başta yaşamın sürdürülmesi için gereklilik iken, daha sonraları bireysel ihtiyaçların toplumsal olanlarla örtüşmediği zamanlar ortaya çıktığında değişiklik gösterir. Bu aşamada farklılaşmaya başlayan birey, kendi öznel farklılıkları doğrultusunda bir yaşam kurma yoluna gidebilir (Fromm E.: 1941).

2. İlişkide bulunduğum otoritelere saygı duyarım.

Ankete katılan 95 LGBTQ birey bu soruya 3,91 ortalama (mean) ile “ortadan çok” yanıtını vermiştir. Bu da göstermektedir ki LGBTT bireyler genellikle çevrelerinde otorite olarak değerlendirdikleri birçok kişi, kurum ya da sosyal öğretiye karşı saygı duyar.

Otoriteye saygıyı öğrenme sosyalleşmenin bir kuralıdır adeta (Jersild, 1979). Otorite aslında mevki gücüdür. Bireyin etrafındaki örgütlerin (sosyal, ekonomik, siyasal...) varlığı otoritelerin de varlığını görünür kılar; çünkü bireylerin çevresindeki örgütlenmelerin türüne olursa olsun, lider, yönetici veya önder konumundaki kişi ve olgulara doğal olarak otorite gücü verilmiştir (Karaman,1999).

Bireyler çoğu kez çıkarlarının korunması için otoriteye saygı duyar. Otoriteden akıl hocası olarak faydalanabilir. Bireysel ya da mensup olduğu grupla otoriteyle ilişki kurar; ortak amaçlara ulaşmak için bilinçli olarak ittifak kurabilir (Morgan, 1996). Toplum ile kurulan ittifak da bilinçli ittifaklardan bir tanesidir. Bu sayede birey toplumdan dışlanmamayı öğrenmiş olur.

1930'lu yıllarda otoriteriyenizm üzerine yapılan ilk çalışmalar, otoritenin uyumu aşırı önemseyen, duyguları baskılayacak kadar katı, kendinden olmayana karşı aşırı önyargılı niteliklere sahip olduğunu ortaya koymuştu. Otoriteye saygı güçlü grup bağlılığını geliştirerek sosyal hiyerarşide güvenlik



arayışının bir sonucu olarak aşırı değerleri vurgulamaya yaradığı açıklanmıştır. Bu değerler kimi zaman milliyetçilik, kimi zaman geleneksellik, kimi zaman dini inançlar, cinsiyetler, etnik kökenler gibi özellikleri ifade ediyor olabilir. Bireylerde korku veren ve güvenli olmayan ortamlardan kaçışın doğallığını kabul edebilmek, güvenlik sağlayıcı kaynaklara doğru bir yönelimin ortaya çıkışını anlamak otoritelerin gelişimini açıklamaktadır. Kavramsal olarak ilk ortaya atıldığında otoriteriyenizm, erken çocukluk döneminde temelleri atılan bir kişilik örüntüsü olarak ifade edilse de, araştırmacılar otoriteriyen eğilimlerin geç ergenlik döneminde tam anlamıyla olgunlaşan sosyal inanış ve düşünce biçimlerini ifade ettiğini öne sürmektedir (Duriez ve ark. 2007). Ortaya atılan otoriteriyenizm iddialarının değerleri olarak sıralanan öğelere cinsiyet ve cinsel yönelimleri koymak anlamlı olacaktır. Kimlik statüleri ve stillerinin otoritelerle ilişkisine dikkati çeken çalışmalar da mevcuttur. Yaş ve cinsiyet değişkenlerinin otoritelerle ilişkiyi etkilediğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Demir ve Derelioglu, 2010).

Erich Fromm'a göre kişi büyürken çevresine olan bağımlılığın kurtulup bireyselliğini kazanmak için çabalar. Fakat ileriki zamanlarda, bireyselleşmesi onun çevre desteğinden mahrum kalmasına neden olur. Bu aşamada birey kendini yalnız hisseder. Bu yalnızlıktan kurtulmak için çok kere sosyal otoriteye boyun eğer. Fromm'a göre gelmiş geçmiş insan toplumlarından hiçbiri bağımlılık ve bireyselleşme yolunda kişinin karşılaştığı çatışmaya yeterli bir çözüm getirememiştir. Ancak hümanistik sosyalist bir toplum kişiye dayanışma içinde bireyselliğini kazanma olanağı verebilir (Fromm, 1941).

Sosyal öğrenmenin özünde de otorite vardır. Model aldığımız da, taklit ettiğimiz de otoritedir. Bu daha sonradan neyi otorite olarak gördüğünden, neyi otorite olarak kabul edeceğine kadar etkili olur (Ataç, 1991).

3. Eğitimle ilgili plan yaparken anne-babamın tavsiyelerini göz önünde bulundurmam gerekir. 4,06 ortalama(mean) değeri ile “ortadan çok” olarak yanıtlanan bu soruda LGBTQ bireylerin genellikle anne-baba tavsiyelerini önemseyemediğini söyleyebiliriz. Anne ve babanın tavsiyelerini göz önünde bulundurmak, aslında hem kültürel hem de psikolojik işlevsellik ile ilişkili bir durumdur. Psikolojik işlevler sosyal, kültürel ve fiziksel bir ortam içerisinde oluşur ki, bu ortam yaşantıların tanımlanmasını, anlamlandırılmasını ve sorunlarla başa çıkılmasını kolaylaştırabilen veya zorlaştırabilen etkiye sahiptir (Creamer, 1995). Başka bir deyişle, kişilerin yaşantılarını anlamlandırması ve baş edebilmesini toplumdaki sosyal ve kültürel atmosfer yakından etkiler (Kleber, Figley ve Gersons, 1995). Pedersen'in bireyselliğe yaptığı vurguya göre (1987) genel doğru olarak kabul edilen olgu grup, aile ve toplumdaki soyutlanmış bireysel gelişimdir. Oysa bireyler mutluluğu bazen içinde yaşadıkları topluma yaptıkları katkılar ile elde edebilirler ve böylece kendini gerçekleştirme sürecini tamamlayabilirler (Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi).

4. Kaderimin çevremdekilerin kaderiyle örülü olduğunu düşünüyorum.

Ankete katılan LGBTQ bireyler, kaderlerinin çevrelerindeki kaderi ile örülü olduğunu 3.43 ortalama (mean) verdikleri “ortadan çok” düşündüklerini belirtirler. İncelemelere göre, Doğu ve Latin Amerika ülkelerinde çoğunlukla bireyler bedensel belirtiler ile uzmanlara başvurur. Batı kültürlerinde ise duygusal küskünlük gibi belirtilerin daha fazla ifade edildiği belirtilir (Marsella, Friedman, Gerrity ve Scurfield, 1996; Jenkins,1996). Bireyselliğin ön planda olduğu kültürlerde psikolojik sorunlar içselleştirilmiş kaygı ve suçluluk duyguları şeklinde dışa vurulurken, toplumun ön planda olduğu kültürlerde daha çok sosyal uyum bozukluğu gibi kişiler arası sorunlar görülür. Benzer şekilde, Türkiye bağlamında gerçekleştirilen araştırmaları derleyerek kültür ve depresyon ilişkisini inceleyen Cimilli (2003), Türk insanında depresyon belirtisi olarak bedenselleştirmeye çok sık rastlandığını belirtir. Özetlemek gerekirse, bireyin ön planda olduğu toplumlarda psikolojik sorunların dışavurumu ve anlamlandırılması ile toplumun ön planda olduğu kültürlerdeki dışavurum ve anlamlandırma



farklılık göstermektedir. Bu nedenle, psikolojik sorunların belirtilerin türü ve dışavurumu kültür bağlamında da incelenmelidir.

5. Herkesin arasından seçilerek ödüllendirilmek konusunda kendimi rahat hissederim.

Ankete katılan cinsel yönelimi farklı 95 bireyin verdiği yanıtlar “ortadan az” sonucu ile eşleşen 2,33 ortalama (mean) değerini ortaya çıkarmaktadır.

Herkesin arasından seçilmek, görünür olmak demektir. Herkesin arasından seçilerek ödüllendirilmek de deşifre edilmek gibidir. Toplum tarafından cinsel yöneliminden dolayı ayrımcılık mağduru olan bireyin deşifre edilmesi ürkütücü bir durumdur. Bu nedenle, herkesin arasından seçilerek ödüllendirilmeyi ortadan az tercih etmeleri anlaşılabilir.

Abraham Maslow’un 1943 yılında geliştirdiği ve geniş bir kabul gören ihtiyaçlar hiyerarşisine bakıldığında, herkesin arasından seçilerek ödüllendirilmenin tercih edilmeyişi normal bir durum olarak görülmez. Bu ankete katılan LGBTT bireylerin Maslow’un modelindeki 4. Basamak olan “başkalarının saygısına ihtiyaç durulması durumuna” olumsuz bakması değerlendirilmesi gereken bir ayrıntıdır. Çünkü ödüllendirilmek saygıyı da beraberinde getirir. Başkalarının arasından seçilerek ödüllendirilmek, saygı kazanılmasını ve kendini gerçekleştirme yolundaki adımları kolaylaştırır. Bu kolaylık çoğu zaman toplumsal yaşam içerisindeki yeri de, bireysel yaşamdaki tatmini de sağlayacak bir basamaktır. Oysa göze batmamak ve dikkatleri üzerinde toplamak istemeyen LGBTQ bireyler, Kıbrıs Türk toplumunda bu basamaktan uzak durmaya çalışmaktadırlar.

6. Benim mutluluğum çevremdekilerin mutluluğuna bağlıdır.

Ankete katılan 95 birey “orta sıklıkta” (3,05 mean) mutluluklarını başkalarının mutluluğu ile bağlantılı görür. Bu sonuç, Kuzey Kıbrıs’ta her şeye rağmen bireysellikten ziyade toplumsal bir kişilik gelişimine maruz kalan bireyin çevresinin mutluluğu ile kendi mutluluğunu eşleştirmeye meyilli olduğu kanısını yaratmaktadır. Araştırmanın gerçekleştirildiği Kuzey Kıbrıs’ta bireylerin aile ve çevreleri ile kurdukları iletişimin önemi göz önünde bulundurulduğunda, sosyal kabulün mutluluğu destekleyen bir faktör olduğu da iddia edilebilir. Ankete katılan bireylerin mutluluklarını çevrelerindeki insanların mutluluğu ile ilişkilendirmekte oluşları da toplumsal yaşamın sosyal nitelikleri ile ilişkilidir.

Feldman’ın 1996 yılında Personality and Social Psychology isimli bültende yayınlanan makalesinde mutluluğun cinsiyetler ile ilişkili olduğu da iddia edilir. Bu iddiaya göre kültürel kodlamaların mutluluk ve öfke üzerindeki etkilerine işaret edilir. Kültürel kodlamaya göre kadınların daha fazla mutluluğa, erkeklerin ise öfkeye meyilli oldukları iddia edilirken; bu eğilimlerin sosyal yaşamı dengeleyici bir faktör olduğuna da dikkat çekilmektedir. Ebeveyn, arkadaş ve flört ile ilişkilerinden hoşnut olmak, yani sosyal etkileşimlerden pozitif etkilenmek mutluluğun belirleyicilerindedir. Mutluluğa dair ilk ampirik çalışmalarından birinde Wilson (1967) sosyal etkileşimin mutluluğun en güçlü yordayıcısı olduğunu ifade etmiştir. Emmons ve Diener (1985) da üniversite öğrencileri arasında yaptıkları çalışmalarında kişilerarası ilişkilerde olumlu duygu ve doyum ile mutluluk arasında anlamlı ilişkisi olduğunu belirlemiştir. Francis (1999, s.6) “mutluluk sürekli dışadönüklük olarak isimlendirilebilecek bir şeydir” diyerek mutluluk ve dışadönüklük arasındaki güçlü ilişkiyi ifade etmektedir. Psikolojik iyi olma kavramsal olarak mutluluk ya da yaşam doyumuna gibi öznel iyi olmanın önemli ampirik göstergelerinden farklıdır (Bradburn, 1969; Diener, 1984). Nitekim Ryff (1989a) öznel iyi olmanın “psikolojik iyi olmanın temel yapısını tanımlamak için planlanmadığı”nı (s.1070) belirtmektedir. Ryff (1989a, 1995) bu modelde Maslow (1968)’un kendini gerçekleştirme, Allport (1961)’un olgunlaşma, Rogers (1961)’in tam işlev yapan insan ve Jung (1933)’un bireyselleşme kavramlarından, Erikson (1968)’un psikososyal gelişim aşamaları, Buhler (1935)’in temel yaşam eğilimleri ve Neugarten (1973)’in yetişkinlik ve yaşlılıkta kişilik değişiminin özellikleri ve Jahoda (1960)’nın belirlediği olumlu psikolojik sağlık ölçütlerinden yararlanmışır.



7. Kendim farklı şeyler yapmak istesem bile, genelde diğerlerinin yapmak istediklerine uyarım. Ankete katılan cinsel yönelimi farklı 95 bireyin verdiği yanıtların çoğunun “ortadan az” sonucu ile eşleştirebileceğimiz 2,91 mean değeri çıkmıştır.

Cinsel yönelimi nedeni ile kabul görmediğine inanan birey, mutlu olmayacağı ve rahat hissetmeyeceği şeyleri yapmaktan uzak durmaya çalışmaktadır. Bu durum onun sosyal yaşamda daha az aktif olmasına ve alışık olmadığı ortamlar ile ilişkilerden uzak durmasına, tanımadığı ilişki ve ortamları sevmemesine neden olmaktadır. ErichFromm’un “özgürlük’ten kaçış” ı ile ifade ettiği fikir ile katılımcıların başkalarının yapmak istediklerine uyum konusunda gösterdiği tepki anlamlı bir paralellik gösterir.

8. Ailemi memnun edecek şeyleri nefret etsem de yaparım.

Ankete katılan cinsel yönelimi farklı 95 bireyin verdiği yanıtların çoğunun “orta sıklıkta” sonucu ile eşleştirebileceğimiz 3,14 ortalama (mean) değeri çıkmıştır.

Aile kavramı Kıbrıslı Türk toplumunda önemli bir yer teşkil eder. Bu nedenle kendi mutluluğuna engel olan bir durum dahi olacak olsa, ailesinin takdirini alarak, onların mutlu olmalarını sağlamaya harcanacak önem LGBTQ bireyler açısından önem taşımaktadır.

Doğan Cüceloğlu'nun ünlü terapist Virginia Satir'dan aktardığı ve her bireyin doğuştan bu özgürlüklere sahip olması gerektiğini söylediği bu temel özgürlüklerden de, bu noktada söz etmek gerekir: Bir şeyi isteme ve reddetme özgürlüğü her bireyin sahip olması gereken özgürlükler olmalıdır. Kıbrıs Türk toplumunda yetişen bireylerin toplum bir şeyi görme ve işleme (algılama) özgürlüğü, duygularını olduğu gibi ifade etme özgürlüğü, düşüncelerini olduğu gibi ifade etme özgürlüğü ve var olan potansiyelini kendi istediği yönde geliştirme özgürlüğü aile söz konusu olduğunda dizginlenebilmektedir.

9. Başka insanlardan fiziksel farklı olduğumu düşünürüm:

Ankete katılan bireyler kendilerini genellikle fiziksel farklılıkları olan bireyler olarak görürler. Ankete verilen yanıtlar değerlendirildiğinde, bireylerin “orta sıklıkta” yanıtını 2,99 ortalama (mean)değeri ile verildiği ortaya çıkar.

LGBTQ bireylerde fiziksel farklı oldukları inancı baskındır. Bu durum LGBTQ bireylerin kendilerini genelde farklı gördükleri gerçeğini açığa çıkarmaktadır.

Birçok toplumda eşcinselliğe yönelik tutumlar, cinsiyetçilik, geleneksellik ve tutuculuk gibi etkenlerle belirlenir. Bu da eşcinselliğin marjinal bir özellik olarak görülmesine neden olur. Bu sebepten dolayı LGBTQ bireyler kendi durumuna yönelik üzüntü ve kaygı duyar, kendilerini fiziksel olarak farklı görürler (Whitley,2001). Bütün bunlar farklı olmama veya heteroseksüel kadın ve erkekler gibi olma çabasıdır. Toplumsal kabul gören cinsel yönelimin heteroseksüellik olmasının bu çabadaki etkisi büyüktür.

Genellikle eşcinsellerin, diğerlerine oranla saygın olmayan bir algılanış biçimleri ve sağlıksız olduklarına yönelik bir yargı ile karşı karşıya oldukları bilinir. Eşcinselliğe yönelik olan tutumları değiştirmeyi amaçlayan bazı çalışmalar yapılmaktaysa da, hala eşcinsellere ilişkin kalıp yargılar ve yanlış inançlar sürmektedir (Akalin 2000).Bu bilgilerin varlığı LBGBT bireyin kendisini farklı olmayan birey olarak görmesi oldukça zordur.

Aslında araştırmacılar, insanların eşcinsellere karşı tutumlarının genelde olumsuz olduğunu, ancak eşcinseller ile toplumsal ilişkiye girdiklerinde önyargılarında değişim olduğunu belirtmektedirler (Journal of Homosexuality, 2001). Hansen'in 1982'de söylediği gibi eşcinsellerden korkma ya da



ürkme davranışlarının da “homofobi”tanımı ile sosyal yaşamda halen varlığını koruduğu inkâr edilemez bir gerçektir. (TheJournal of Social Psychology, 1982).

10.Başka insanlardan duygusal farklı olduğumu düşünürüm.

Ankete katılan cinsel yönelimi farklı 95 bireyin verdiği yanıtların çoğunun “ortadan az” sonucu ile eşleştirebileceğimiz 2,56 mean değeri çıkmıştır.

Kendisini fiziksel olarak farklı tanımlayan LGBTQ bireyler, duygusal olarak farklı olmadıklarını düşünürler. Duygusal varlıklarının heteroseksüeller ile yakın olduğu inancının hâkim olduğuna işaret eder.

Eşcinsellerin yaşamı birçok yönden heteroseksüel kişilerin yaşamına benzer. Ancak yaşadıkları farklılıklar ve toplumsal açıdan karşılaştıkları olumsuz tutumlar LGBTQ bireylere yönelik yaşamları boyunca farklı bir gelişimsel ödev yükler. Örneğin çocukluk ve ergenlik süresince kendini farklı hisseden ve aynı cinsten birine duyduğu çekimi fark eden gençlerin, farklılıklarını anlamaları ve eşcinselliklerini başkalarına açığa vurma süreciyle ifade etmeye başlamaları gerektiğinde ciddi zorluklarla karşı karşıya kalırlar.(TUR/03/01/13-02/P13) Projesi, 2002) Ancak bu durum onların birer insan olduğu gerçeğini değiştirmedeği gibi yaşamlarında heteroseksüellerin hissettiği gibi duyguları yaşamalarına da engel olmaz.

11.Farklı olduğum için şiddet görme ihtimalim var.

Ankete katılan LGBTQ birey “orta sıklıkta” şiddet görme ihtimali olduğunu düşünür (3,26 ortalama). Öfke ve saldırganlığın yansması olan şiddetin farklı toplumlarda ve farklı toplumsal yapılarda benzer özellikler göstermesi, bu durumun temelde erkek egemen toplum yapısından kaynaklandığı görüşünü haklı çıkarabilir. Bu nedenle şiddetin daha iyi anlaşılması, hem kamusal, hem de özel alanda cinsiyetler arası güç dengesizliğinin irdelenmesi önemlidir.

Subaşı ve Akın’a (2004) göre, şiddet yaş, sosyo-ekonomik durum, din, etnik kökenden etkilenmemektedir. Kapalı bir toplum yapısı gösteren Kıbrıslı Türk toplumunda LGBTQ bireylere yönelik şiddetin nedenlerine göz gezdirmemiz gerektiğinde cinsel yönelim ya da cinsiyet kimliği temelli ayrımcılığa uğramama hakkı konusunda ulusal mevzuatta herhangi bir düzenleme bulunmadığı göze çarpan ilk etken olarak görülmektedir. (Uluslararası Af Örgütü,2011: 8) Bunun yanı sıra toplumdaki önyargılı tutum, bilinmeyene duyulan korku, damgalamak gibi etkenler de bu şiddetin nedenleri arasındadır. Söz sahibi olan ve bazı durumlarda toplumlarda kanaat liderliği yapan kişilerin sık sık “eşcinsellik bir hastalıktır ve tedavi edilmelidir” söylemi LGBTQ bireylere karşı toplumdaki önyargının boyutlarını açık seçik bir biçimde gözler önüne sermektedir. (Uluslararası Af Örgütü,2011: 9) Ülkemizdeki önyargının ve mevzuattaki eksikliklerin giderilmemesi yönündeki ısrarın bir diğer örneği de 2010 yılı Aralık ayında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından sunulan cinsel yönelimleri nedeniyle yasa dışı, keyfi ve yargısız infaza maruz bırakılmalarını kınayan tarihi yönergede oylamaya katılmaması oldu. Yine, Türkiye’nin uluslararası düzeyde lezbiyen, gay, biseksüel ve trans bireylerin haklarının korunmasını desteklemediği bir başka örnek, Kolombiya hükümeti tarafından 85 ülkenin desteği ile Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’na sunulan cinsel yönelim ve cinsiyet kimliği temelli şiddet biçimlerine ve insan hakları ihlallerine son vermek konusunda yapılan ortak açıklamayı desteklememiş olması oldu. (Uluslararası Af Örgütü, 2011: 9).

12. Farklı olmak beni korkutur.

Ankete katılan 95 LBGT birey farklı oldukları algısı içinde yaşıyor ve bundan korkuyorlar. (“ortadan çok” sonucu ile eşleştirebileceğimiz 3,84 mean değeri çıkmıştır). Onuncu soruda da geçerli olan sebepler, LGBTQ bireylerin korku dolu bir yaşam sürdürmelerini ve yaşam alışkanlıklarını geliştirirken rahat hissettikleri ortamlarda yer almalarına etken olabilmektedir.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Aşağıda, çalışmadan elde edilen bulgulara dayanarak elde edilen sonuçlar ve öneriler verilmektedir:

Sonuçlar

LGBTQ bireyler, kendilerini fiziksel olarak çevrelerindeki başka insanlardan farklı görmektedirler.

LGBTQ bireyler duygusal olarak çevrelerindeki başka insanlardan farklı olmadıklarını düşünmektedirler.

LGBTQ bireyler fiziksel olarak farklı olmalarından kaynaklanan nedenlerle şiddet görme olasılıkları olduğuna inanmaktadırlar.

LGBTQ bireyler, ilişkide buldukları otoritelere saygılıdır. Busonuç, onların hem geleneklere, hem de hukuka saygılı olduklarını ortaya çıkarır.

LGBTQ bireyler yaşamlarını iki önemli alana ayırmış durumdadırlar. Birinci alan, toplumsal kabul gören nitelikleri ile sosyal yaşamda görünen yaşamları; ikincisi ise toplumda kabul görmeyen, cinsel yönelimlerini rahatça sergileyip yaşayabilecekleri özel alanları.

Gerek eğitimleri, gerekse de kariyerleri konusunda anne ve babalarının görüşlerine saygı duymaktadırlar.

LGBTQ bireyler cinsel yönelimlerini açıkça ifade etmekten çekinmektedirler.

LGBTQ bireyler, kendi varlıklarını çevrelerindeki bireylerin varlıklarından farklı düşünemez, mutluluklarını çevrelerindeki bireylerin mutlulukları ile bağlantılı görmektedirler.

Kuzey Kıbrıs'ta LGBTQ bireylerle ilgili bilimsel nitelikli araştırmalar yetersizdir. Bu çalışmanın araştırması esnasında literatür taraması yapılırken, Kuzey Kıbrıs bulgularına dair kaynak yetersizliği ortaya çıkmıştır.

Öneriler

LGBTQ bireylerin fiziksel olarak farklı olduklarını düşünüyor oluşları, cinsel yönelime ve cinsiyet kimliklerine yönelik bilincin kısıtlı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Kuzey Kıbrıs'ta bu konulardaki bilinçlendirmenin ve eşitlikçi bakış açısının toplum bilincine kazandırılması için, toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılıklar ile cinsel yönelime dair bulguların, hukuksal alanda ve örgün eğitim sisteminde desteklenerek medya aracılığı ile halka ulaştırılması olumlu gelişmeler sağlanmasında etkili olabilir.

Kıbrıs'ın Kuzey'inde hem yasalar, hem de sosyal normlar cinsiyete ve cinsel yönelime dayalı ayrımcılıkları pekiştirmekte ve desteklemektedir. Anayasa ve yasalar toplumsal cinsiyet ve cinsel yönelim konularında LGBTQ bireylere karşı “yok sayan” bir tutum içindedir. İlköğretimden başlanarak milli eğitim sistemine bağlı okullarda cinsiyet ve cinsiyet rolleri, aile kurumunun tanımlanması esnasında bireylerin işbölümü tanımlamaları da LGBTQ bireyleri yok sayan bir tutum içerisindedir. Bu saptamalar doğrultusunda yasal düzenlemelerin gerçekleştirilmesi ve milli eğitim sistemine cinsiyete ve cinsel yönelime dayalı eşitlikçi ifadelerin kazandırılması faydalı olacaktır.

Toplumsal yaşam heteroseksist bir anlayış ile oluşmuş olduğundan, LGBTQ bireyler cinsiyet kimlikleri ile cinsel yönelimlerini açıkça ifade etmedikleri hallerde dahi toplum ahlakını bozma ihtimali olan tehlike olarak kabul edilebilmekte, bu sebeple LGBTQ bireyleri şiddet görmekle karşı



karşıya getirebilmektedir. Buna karşın çoğu zaman LGBTQ bireyler cinsiyet kimliklerini ve cinsel yönelimlerini gizleyebilmekte ve toplumsal normlara olduğu gibi yasalara da, ailelerine karşı da saygılı tutumlar sergilemektedirler. Bu sonuç, LGBTQ bireylerin toplumsal normlara veya yasal huzura zarar verme taraftarı olmadıklarını düşündürmektedir. Demek ki LGBTQ bireylerin tehlike olarak görülmesine engel olacak düzenlemeleri yapabilmek; LGBTQ bireylerin ailelerinden başlanarak cinsiyet kimliği ve cinsel yönelime dayalı bilinçlendirici çalışmaları hayata geçirebilmek toplumsal yaşamda, fırsatlarda ve sonuçlardaki eşitliğin oluşumuna katkı sağlayarak LGBTQ bireylerin toplumsal yaşam ve gelişim için tehlike arz etmedikleri anlaşılabilir.

LGBTQ bireylerin toplumsal bütünlüğe ve geleneksel yaşama zararlı bireyler olmadıkları, cinselliklerini ve romantik duygularını özgürce yaşamak istemelerinin topluma zarar veren bir olgu olmayacağını, tam tersine aile bütünlüğünden, sosyal yaşamdaki huzura, insan hakları evrensel beyannamesinin emrettiği bir fırsat eşitliğinin sonuçlardaki eşitliğine de hizmet edeceği söylenebilir.

Gerek eğitimleri, gerekse de kariyerleri konusunda anne ve babalarının görüşlerine saygı duymaları toplumsal otoritelere duydukları saygının bir sonucudur. Bu anlamda yaşamları boyunca hem eğitim, hem de kariyer seçimi ve gelişimi konularında bireysel karar ve yönelimlerinin kendi beklentilerini tam olarak karşılamadığı söylenebilir. LGBTQ bireylerin doyurulmamış beklenti ve isteklerinin varlığı, eşit bireyler olarak hissedememelerine sebep oldukları gibi, gelecek yaşamlarını da indirgeyici bir bakış açısı içinde şekillendirmelerine neden olabilir. Bu durumun özelde bireye ve ailesine, genelde topluma ve toplumsal ilerlemeye engel olan bir durum olması ihtimali göz önünde bulundurarak LGBTQ bireyler konusundaki araştırmaların artırılması önerilebilir.

Cinsiyete ve cinsel yönelime dayalı ayrımcılıkları benimsemiş bir toplumda yaşamakta olan LGBTQ bireyler, özellikle Kıbrıs'ın Kuzey'inde hem yasalar (Bkz. KKTC Ceza Yasası-www.mahkemeler.net) hem de normlar gereği cezalandırılmaktan korkmaktadırlar. Bu korku şiddet görme korkusunu da beraberinde getirmektedir. Zaten bu durum deşifre olmaktan çekinilmesini, topluluk içinde ön planda olmayı reddetmesini veya alışıktı olmadığı ortamlarda rahat bir davranış sergileyememesini de açıkça ortaya çıkarmaktadır. Kuzey Kıbrıs'taki hukuki düzenlemelerin, sağlık ve eğitim alanlarını da kapsayacak biçimde çalışmalar yaparak hem toplumsal algı olarak hem de uygulamada bireyler arası ayrımcılıkları ortadan kaldırmaya yönelik düzenlemelerin uygulamaya konulması LGBTQ bireylere yönelik ayrımcılıkların ortadan kaldırılmasına katkı sağlayabilecektir.

Kendilerinin farklı şeyler yapmak istediklerinde bile istemeden de olsa, çevrelerine uygun ve çoğunluğun kararını destekleyen davranış ve tutumlar içine girdikleri sonucu, LGBTQ bireylerin sosyal yaşama zarar veren bir tutum içinde olmadıklarını ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle yok sayarak veya ayrımcılığa maruz bırakarak pek çok dezavantajla yaşamlarını şekillendirmelerine sebep olmak yerine, normal bireyler olduklarını ortaya çıkaracak çalışmalar ile heteroseksistliğin dışındaki cinsel yönelimleri toplumun korktuğu özellikler olmaktan çıkaran çalışmaların yapılması önerilebilir.

Herkesin arasından seçilerek ödüllendirilmek konusunda kendilerini rahat hissetmediklerini söyleyen LGBTQ bireylerin bu hislerinin tamamen fiziksel farklılıkları ve buna dair şiddet görme korkuları ile bağlantılı olduğu söylenebilir. Toplum tarafından cinsel yöneliminden dolayı ayrımcılık mağduru olan LGBTQ bireylerin deşifre edilmesi, onlar için ürkütücü bir durum olabilir. Bu nedenle, ödüllendirilecek bireyler arasında LGBTQ bireylerin de olmasını geçici özel önlem olarak önemsemek LGBTQ bireylerin kendi özgüvenlerine de toplumun daha kabullenici olmasına da katkı sağlayabilir. İşlevsel olabilecektir.

Kuzey Kıbrıs'ta cinsel yönelimler ile ilgili incelemelerin bulunduğu araştırmalar son derece yetersizdir. Cinsiyeti ve cinsel yönelimi farklı olan bireyleri konu edinen bu ve bunun gibi çalışmaların yapılmasının hem literatüre, hem de insanlığın eşitlikçi bir yaşamı inşa edebilmesine



katkısı olur. Yapılacak çalışmalardan çıkacak sonuçların eğitimden başlanarak hayatın pek çok alanında değerlendirilmesinin bireylerin özgürlük ve ruh sağlıkları ile ilintili olarak toplumsal yaşama da önemli katıklarda bulunacağı açıktır.

Farklı cinsiyetler ve cinsel yönelimler psikolojik, sosyal ve kültürel olarak farklı tavsiye ve etkileşimlere açıktır. Bilinen bu gerçekten hareketle, anne-baba tavsiyelerine uymak konusunda Kıbrıs Türk toplumunda cinsel yönelimi farklı olan LGBTQ bireylere dair araştırmaların yetersiz oluşu bu konunun hala tabu olarak algılanmasına yardımcı olmaktadır. Kıbrıslı Türk toplumundaki toplumun ön planda olduğu kültürel yapı, sosyal çevrenin yapısı ile uyum içinde olunmasını ve sosyal çevre ile birleşik bir yaşam alanı kurgulanmasını kolaylıkla açıklayabilir. Bu nedenle ankete katılan bireylerin kaderlerini, çevrelerinin kaderi ile ilişkili bulmaları son derece normal ve doğal olabilmektedir.

İlerleyen dönemlerde daha kapsamlı ve her bir cinsel yönelime dayalı ayrı ayrı araştırmaların yapılarak karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi, sonuçların toplumsal çıkarılara ve bireylerin yaşamına hizmet edecek bulgu ve sonuçlara ulaşılması açısından önemlidir.

KAYNAKLAR

1. Akalın, A. (2000). Cinsel kimlik gelişimi, Cinsel Sağlık Bilgileri Eğitimi: Öğretmen El Kitabı içinde, İnsan Kaynağını Geliştirme Vakfı Yayınları, İstanbul.
2. Allport, Gordon W.(1996).AmericanPsychologist, Vol 21(1), 1-10.
3. AllportGordon W.(1961).PatternandGrowthPersonality. New York:Holt, Rinehart& Winston
4. Eker, E. (2008). Eşcinsellik Tutum Ölçeği geliştirilmesi, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması: Bir ön çalışma. Anadolu Psikiyatri Dergisi 9:84, 90.
5. Article E –Non-discrimination .Theenjoyment of therights set forth in this Charter shall be securedwithoutdiscrimination on anygrounds such as race, colour, sex, language, religion, politicalorotheropinion, nationalextractionorsocialorigin, health, associationwith a nationalminority, birthorotherstatus.
6. Ataç, F. (1991). İnsan yaşamında psikolojik gelişim. İstanbul Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.
7. Bradburn, N.(1969).Thestructure of psychologicalwell-being. Chicago: Aldine,
8. Buhler, C. (1935). FromBirthtoMaturity. London: Kegan Paul, Trench, Trubner&Co.,Lad.
9. Cimilli, C.(2005). Kültür ve Depresyon: Türkiye’den Bir Bakış. Birinci Baskı. (Ed. Kemal Sayar) Kültür ve Ruh Sağlığı: Küreselleşme Koşullarında Kültürel Psikiyatri. İstanbul,Metis.
10. Creamer, M.(1995). A cognitiveprocessingformulation of posttraumareactions. In R. J. Kleber, C.R. Figley, ve B. P. R. Gersons (Eds). Beyond Trauma: CulturalandSocietal Dynamics. NY: PlenumPress.
11. Cüceloğlu, D. (1992)İçimizdeki Çocuk. İstanbul, Remzi Kitapevi.
12. Diener, E. (1984). Subjectivewell-being. PsychologicalBulletin, 95, 3, 542-575.
13. Duriez, B.(2007).Soenens, B.,Vansteenkiste, M.: InSearch of TheAntecedents of AdolescentAuthoritarianism: TheRelativeContribution of ParentalGoalPromotionandParenting Style Dimensions, EuropeanJournal of Personality, 21, 507-527.
14. DienerE,Emmons RA, Larsen RJ. (1985). TheSatisfactionwith Life Scale. J Pers. Assesment49:71-75.
15. Erikson,E. (1968).İdenttyYouthandCrisis, New York: W.W. Norton.
16. Feldman, Robert: Pers So.cPsycholBull, vol. 22 no. 10 1014-1022 , October 1996
17. Freud, S.(1957). On theuniversaltendencytodebasement in thesphere of love (Contributionstothepsychology of love: II). Standart Edition, 11:177-190. London: HogarthPress,
18. Fromm E. Escape FromFreedom. New York. Rinehart, 1941.
19. Doç. Dr. Göregenli, Melek: Gruplar arası ilişki ideolojisi olarak homo fobi, Ege Üni. Edebiyat Fak. Sosyal Psikoloji Anabilim dalı , Kongre bildirisi yayını, www.amargi.org.tr
20. Gençlere Üreme Sağlığı Hizmetleri Sunumu İçin Üniversite Modelleri (TUR/03/01/13-02/P13) Projesi, (2002)
21. Gümüş ve Gümüş (2009). Bilgilendirilmiş Onay:Psikolojik Danışma Süreci Yasal ve Etik Yükümlülüğü. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi 2009, 4 (31) 70
22. Hansen, G.L. (1982). Measuringprejudiceagainsthomosexualityamongcollegestudents: A newscale. *TheJournal of SocialPsychology*, 117, p.233-236
23. Herdt G. ve van der Meer T. (2003).Homophobiaand anti-gayviolence-Contemporaryperspectives. Culture, HealthandSexuality, Vol 5, No. 2, 99-101.
24. HOCAOĞLU, Uz. Dr. Çiçek.(2001). PSİKİYATRİ DÜNYASI. 5:97-104
25. İ. Demir ve Y. Derelioğlu / Eğitim Fakültesi Dergisi XXIII (1), 2010, 99-119)
26. Jersild, A.T.(1979). Çocuk Psikolojisi, (çev. G. Günçe), 3. Baskı, Ankara: A. Ü.



27. Nihat KAYA, Seçil SELÇUK. (2007). Bireysel Başarı Güdüsü Organizasyonel Bağlılığı Nasıl Etkiler? Cilt 8, Sayı 2, Doğu Üniversitesi Dergisi
27. Karaman, 1999; Schremeron.(1999).” Profesyonel Yöneticilerde Güç Yönetimi. İstanbul: Türkmen Kitabevi.
28. Kleber, R. J., Figley, C. R. ve Gersons, B. P. R (1995). Beyond Trauma: Cultural and Societal Dynamics. NY: Plenum Press.
29. KKTC Ceza yasası, fasıl 154, www.mahkemeler.net
30. Morgan, G. (1996). Images of Organization. New York: Sage Publications Inc.
30. Marsella, A. J., Friedman, M. J., Gerrity, E. T, ve Scurfield, R. M. (Eds.). Ethnocultural Aspects of Posttraumatic Stress Disorders: Issues, Research, and Clinical Applications. Washington, DC: American Psychological Association
31. Lyubomirsky, S. (2001) Why are some people happier than others: The role of cognitive and motivational processes in well-being. *American Psychologist*, Vol. 56. No. 3, 239-249.
32. Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005) Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131.
33. ÖZTÜRK, M., Sayar, K., Uğurad, I. ve Tüzün. (2005). “Sosyal Fobisi Olan Çocukların Annelerinde Sosyal Fobi Yaygınlığı”, *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, 15(2), 60-64.
34. Ryff, C. D. (1989a). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 6, 1069-1081.
35. Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 4, 99-104.
36. Sakallı, N., Uğurlu, O. (2001) Effects of social with homosexuals on heterosexual Turkish university students attitude toward homosexuality. *Journal of Homosexuality*, Vol. 42 (1), 53-62.
37. Subaşı, N. ve Akın, A. Kadına Yönelik Şiddet, Nedenleri, Sonuçları. www.huksam.hacettepe.edu.tr/~siddet.htm. Erişim tarihi: 05.01.2005 tarihinde ulaşılmıştır.
38. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi Cilt: III Sayı: 27, sayfa 111
39. tr.wikipedia.org/wiki/Homofobi (spanyolca) *El País* - AI denuncia quemás de 70 países persiguen a un a los gays y o cholos condenan a muerte. Erişim tarihi: 18 Kaim 2012
40. Uluslararası Af Örgütü, 2011: 8)
41. (Uluslararası Af Örgütü, 2011: 9)
42. (Uluslararası Af Örgütü, 2011: 9)
43. Wilson, W. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 67, 294-306.
44. Whitley, Jr. B. Gender-role variables and attitude toward homosexuality. *Sex Roles*, 2001, Vol. 45, (11-12), 691-721.

Extended Abstract

Discrimination based on gender and sexual orientation has been the subject of many studies since 20th century as one of the international issues being considered within the scope of international human rights around the world. It is not possible to comprehend that the individuals whose sexual orientation is different (non-heterosexual) and who are defined as lesbians (L), gays (G), bisexuals (B), transgenders (T), queers (Q) are different without fully understanding their social life and perception of themselves. In addition, it is either not possible to decide whether discrimination exists or the reason of discrimination. The main objective of the study was to learn how LGBTQ individuals evaluate themselves when establishing social relationships in public life and to reveal whether they feel free when establishing social relationships. For this purpose, it aims to interpret their attitudes and behaviours in public life by revealing their feelings and thoughts on public life. Thus, it is aimed to discuss whether LGBTQ individuals are subject to discrimination in public life. In order for this study to meet its aim, research on whether LGBTQ individuals view themselves different than other individuals in physical and emotional terms was carried out. Moreover, the attitude of LGBTQ individuals towards institutions or cases which may be accepted as authorities in public life was questioned. Another questioned issue was whether LGBTQ individuals associate their happiness with events and people in their environments. The way how they evaluate the issue of violence as one of the subjects being discussed in public life from various perspectives depending on their sexual orientation and whether they are scared of being victims of violence were questioned. On the basis of the questioned issues, many of the assumptions which shed light on the emergence of the study were confirmed in the results of the research. It has been identified that LGBTQ individuals consider themselves different physically; they do not consider themselves different emotionally; they believe that it is highly possible to be victims of violence due to their sexual orientation and different gender



identity; they behave compatible with the norms of public life and other cases accepted as authority; they shape their behaviours not in accordance with the demands of others but themselves; they show sensitivity towards the comments from their families but not by anyone else; they believe that their happiness is associated with the other individuals in their surroundings. Assuming that LGBTQ individuals represent the study population by participating in the study and answering the questions, findings and conclusions have been evaluated and recommendations have been developed. Furthermore, it is assumed that the participants answered the questions sincerely and correctly.

TIJSEG



BİRİNCİ BASAMAK TEMEL SAĞLIK VE YATAKLI TEDAVİ KURUMLARINDA ÇALIŞAN HEMŞİRELERİN TÜKENMİŞLİK SENDROMU VE İŞ DOYUMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

THE COMPARISON OF JOB BURN-OUT AND JOB SATISFACTION AMONG NURSES OF PRIMARY HEALTH CARE AND INPATIENT TREATMENT INSTITUTIONS

Yrd. Doç. Dr. Zihniye OKRAY

Lefke Avrupa Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Lefke, KKTC

zokray@eul.edu.tr

Yrd. Doç. Dr. Güley BİLGİ ABATAY

Lefke Avrupa Üniversitesi, Dr Fazıl Küçük Eğitim Fakültesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, Lefke, KKTC

gulev.abatay@yahoo.com

ÖZET

Birinci Basamak Temel Sağlık Hizmetlerinde ve Yataklı Tedavi Kurumlarında çalışan hemşirelerin tükenmişlik sendromlarının ve işten aldıkları doyumlarının bazı sosyodemografik değişkenlere göre incelenmesi ve karşılaştırılması amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini KKTC Sağlık Bakanlığına bağlı olarak çalışan Yataklı Tedavi Kurumları ve Birinci Basamak Temel Sağlık Hizmetleri hemşirelerinden gönüllü olanlar oluşturmaktadır. Araştırmada araştırmacı tarafından hazırlanan sosyodemografik bilgi formu, Maslach Tükenmişlik Envanteri ve Minessota İş Doyum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmaya katılan deneklerin % 55.7'si Yataklı Tedavi Kurumlarında, %44.3'ü ise birinci basamak temel sağlık hizmetlerinde çalışmaktadır. Kadınların erkeklere oranla daha az duygusal tükenme yaşadıkları, kişisel başarı eksikliğini daha az hissettiğini, iş doyumlarının daha yüksek olduğu görüldüğüne göre yükselmeler istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmamıştır. Duyarsızlaşma alt boyutunda (F: 4.616, t: 0.034, p: 0.025, p<0.05) erkeklerin duyarsızlaşma puanları (14,35±14,44) kadınların duyarsızlaşma puanlarına (9,80± 4,39) göre daha yüksektir. Yaş arttıkça duygusal tükenme (r2: -0,324, p<0,01) azalmaktadır. Yaş arttıkça içsel doyum (r2: 0,227, p<0,05) da artmaktadır. Duygusal tükenme alt ölçeğinde bekar (31,58±6,89) deneklerin evlilere (25,64±7,18) göre daha fazla duygusal tükenme (F: 3,288, t: 0,025, p: 0,045) yaşadıkları Tukey ile yapılan ileri istatistiksel inceleme sonucu tesbit edilmiştir. Bekar (27,83±6,50) deneklerin evli (24,13±3,76) ve boşanmış (20,60±3,57) deneklere göre daha fazla dışsal doyum (F: 4,144, t:0,009, p:0,030, p<0,05) elde ettikleri tesbit edilmiştir. Başhemşirelerin (35,50±0,70), sorumlu hemşire (21,44±5,89) ve hemşireler (26,44±7,35) göre daha fazla duygusal tükenme (F: 3,687, t:0,029, p: 0,038. p<0,05) yaşadıkları tesbit edilmiştir. Deneklerin meslekteki toplam çalışma yılları arttıkça duygusal tükenme puanları (r: -0,292. P: 0,006, p<0,01) azalmaktadır. Tükenmişlik literatüründe sosyodemografik değişkenlerin hangilerinin en etkili olduğuyla ilgili çelişkiler olmasına rağmen bu çalışmada sosyodemografik değişkenler tükenmişlik sendromu ve iş doyumunu üzerinde etkili faktörlerdir. Tükenmişlik sendromu ile ilgili bilinçlendirme yapılmalı, kurumsal ve bireysel önlemler alınması gerekmektedir.

Anahtar Sözcükler: Tükenmişlik, iş doyumunu, başhemşire, KKTC, Temel Sağlık

ABSTRACT

The purpose of the study was to compare job burn-out and job satisfaction among nurses of primary health care and inpatient treatment institutions according to some socio-demographical variables. Sample of the study was formed from volunteer nurses who was working in primary health care and inpatient treatment institutions of TRNC Health Ministry. Sociodemographic data form prepared by the researcher, Maslach Burn Out Inventory and Minnesota Job Satisfaction Scale were administered to the sample. 55.7% of the participants was working in Inpatient Treatment Institutions and 44.3% of the participants was working in Primary Health Care Facilities. Although there was no statistical significance female participants had less emotional exhaustion, more personal accomplishment and more job satisfaction than male participants. In emotional exhaustion subscale male participants have more exhaustion than female participants (F: 4.616, t: 0.034, p: 0.025, p<0.05). Emotional exhaustion is negatively correlated (r2: -0,324, p<0,01) and internal satisfaction is positively correlated (r2: 0,227, p<0,05) with age. Single participants (31,58±6,89) are more emotionally exhausted (F: 3,288, t: 0,025, p: 0,045) than married couples (25,64±7,18). Also single participants (27,83±6,50) have more external satisfaction (F: 4,144, t:0,009, p:0,030, p<0,05) than married (24,13± 3,76) and divorced (20,60±3,57) participants. Head Nurses (35,50±0,70), are the most emotionally exhausted (F: 3,687, t:0,029, p: 0,038. p<0,05) group among responsible nurses (21,44±5,89) and nurses (26,44±7,35). Cumulative working years in occupation is negatively correlated (r: -0,292. P: 0,006, p<0,01) with emotional



exhaustion. Although there are some contradictions about the relationships between sociodemographical variables that are most effective in literature in this study socio demographical variables are effective factors on job burn out and job satisfaction. Burnout syndrome awareness should be raised and also individual and organization precautions must be taken.

Key Words: Burn-out, job satisfaction, head nurse, TRNC, primary health

GİRİŞ

Tükenmişlik sendromunun tanımını ilk kez 1975 yılında Freudenberg isimli bir psikiyatrist; kronik madde bağımlıları için kullanılan ve motivasyon ve ilgi kaybı olarak değerlendirilen ‘ başarısızlık, yıpranma, enerji ve güç kaybı veya insanın iç kaynakları üzerinde, karşılanamayan istekler sonucunda ortaya çıkan bir tükenme durumu’ olarak yapmıştır. (Freudenberger, 1974, Izgar, 2001, Maslach 2001, Süloğlu, 2009, Kocabıyık ve Çakıcı, 2008).

Maslach ve Jackson 1976 yılında tükenmişlik sendromunun işlevsel tanımını yaparak tükenmişliği, fiziksel bitkinlik, uzun süren yorgunluk, çaresizlik ve ümitsizlik duyguları, olumsuz benlik kavramı gelişimi, işe, yaşama ve diğer insanlara yönelik olumsuz tutumlar içeren fiziksel, duygusal ve mental bir sendrom olarak tanımlamışlardır.(Maslach,2001, Maslach ve Pines, 1977, Kocabıyık ve Çakıcı, 2008).

Maslach Modeline göre Tükenmişlik sendromu duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarı eksikliği olarak üç boyutta incelenebilmektedir. Bunlar sırası ile:

- i- Duygusal Tükenme: Tükenmişliğin merkezindeki en önemli boyuttur. Bu boyut yıpranma, enerji kaybı, tükeniş, bitkinlik olarak tanımlanabilir. Kişinin yaptığı iş nedeni ile aşırı yüklenmesi ve tüketilmiş olma duygularını içinde barındırır.
- ii- Duyarsızlaşma: Bu boyutta ise birey bakım vermekle yükümlü olduğu kişilere karşı tutumlarında ve yanıt vermede olumsuz bir değişim ve buna bağlı olarak da sinirlilik, karşıdaki kişiye duygularından yoksun bir varlık olarak davranma ön plana çıkmaktadır. İşe yönelik idealizmin kaybı ve uzaklaşma duygusu bu boyutta gözlenmektedir.
- iii- Kişisel Başarı Eksikliği: . Bu boyut depresyon, düşük moral, kişiler arası ilişkilerde geri çekilme, üretkenliğin azalması, baskılara baş edebilmede yetersizlik, başarısızlık duygusu ve zayıf özgüvenle belirgin, kişinin kendisine ve kişisel başarısına ilişkin olumsuz tepkiler içerir. (Maslach 2001, Süloğlu, 2009, Kocabıyık ve Çakıcı, 2008, Maslach ve Pines, 1977, Selçuk, 2010, Kocabıyık ve Çakıcı, 2008)

Tükenmişlik sendromu insanlarla yüz yüze çalışan doktorlar, hemşireler, fizyoterapistler, öğretmenler, sosyal hizmet çalışanları, psikologlar gibi meslek gruplarının yanısıra polisler, gardiyanlar gibi farklı hizmetler veren meslek gruplarında da görülmektedir. (Süloğlu, 2009, Havle, İlnem, Yener ve Gümüüş, 2008)

- i- İş doyum, tükenmişlik sendromuyla doğrudan bağlantılı olan bir başka önemli olgudur. Kişinin işle ilgili değerlerinin, işte karşılandığını algılaması ve bu değerlerin bireyin gereksinimleri ile uyumlu olması olarak tanımlanan dinamik bir olgudur. İş doyum ve yaşam doyum birbirlerini etkileyen iki etkidir. Aynı zamanda iş doyum, işin özellikleriyle çalışanın isteklerinin uyumlu olduğu zamanlarda da artmaktadır.(Kocabıyık ve Çakıcı, 2008, Yelboğa, 2007)

ii-

Cinsiyet, yaş, ünvan, iş yerindeki görevi, iş deneyimi, eğitim durumu, medeni durum gibi bireysel özellikler, işveren veya kurum tarafından değiştirilememekte ama iş doyum ve tükenmişlik sendromu üzerinde de büyük etkiler göstermektedirler. (Yelboğa, 2007, Tözün, Çulhacı ve Ünsal, 2008, Üngören, Doğan özmen ve Tekin, 2010)

Bu çalışmada KKTC Sağlık Bakanlığına bağlı olarak Birinci Basamak Temel Sağlık ve Yataklı Tedavi Kurumlarında çalışan hemşirelerin tükenmişlik sendromu ve iş doyum düzeylerinin bazı sosyodemografik değişkenlere göre karşılaştırılması amaçlanmıştır.



GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın evrenini Dr. Burhan Nalbantoğu Devlet Hastahanesi ve KKTC Sağlık Bakanlığına bağlı olarak görev yapan Birinci Basamak Temel Sağlık hemşireleri oluşturmaktadır. Sabah mesaisinde çalışan hemşirelerden gönüllü olanlara kapalı zarf içerisinde anket formları teslim edildi ve geri dönen anket formları içerisinde tam olarak doldurmuş olan toplam 88 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Çalışmada kullanılan form ve ölçekler şunlardır:

1. Sosyodemografik Bilgi Formu: Araştırmacılar tarafından düzenlenen, yaş, medeni durum, eğitim durumu, bakmakla yükümlü olunan hasta sayısı, görev süresi ve çalışılan birimleri belirlemeye yönelik sorulardan oluşmaktadır.
2. Maslach Tükenmişlik Envanteri: Ergin tarafından, 1991 yılında geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan ölçek 22 maddeden oluşmaktadır. Beşli likert tipi bir ölçek olup tükenmişlik 3 ayrı boyutta değerlendirilmektedir. Bunlar Duygusal Tükenme, Kişisel Başarı ve Duyarsızlaşma boyutlarıdır. Ölçeğin alt boyutlarının test güvenilirlik katsayıları; duygusal tükenme .83, duyarsızlaşma .72 ve kişisel başarı .67 olarak bulunmuştur. (Çam, 1992, Ergin, 1992, Ergin, 1993)
3. Minnesota İş Doyum Ölçeği (MİDÖ): Weiss, Dawis, England ve Lofquist (1967) tarafından geliştirilmiş olan ve Baycan tarafından (1985) Türkçeye uyarlanan MİDÖ 20 maddeden oluşan beşli Likert tipi bir ölçektir. Her bir soru içinde, kişinin işinden duyduğu hoşnutluk derecesini tanımlayan “Hiç Memnun Değilim” den, “Çok Memnunum” a kadar beş seçenek bulunmaktadır. Ölçekten iç kaynaklı (intrinsic) doyumunu (1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 19, 20), dış kaynaklı (extrinsic) doyumunu (5, 6, 12, 13, 14, 16, 17, 18) ve genel doyumunu (tüm maddeler) ölçen puanlar elde edilmektedir. Genel doyum puanı 20 maddeden elde edilen puanların toplamının 20’ye, içsel doyum puanı içsel faktörleri oluşturan maddelerden elde edilen puanların toplamının 12’ye, dışsal doyum puanı dışsal faktörleri oluşturan maddelerden elde edilen puanların toplamının 8’e bölünmesi ile elde edilmektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan 20 olup, orta noktaya düşen 60 ise nötr doyumunu ifade etmektedir. Puanların 20’ye yaklaşması doyum düzeyinin düştüğünü, 100’e yaklaşması ise yükseldiğini göstermektedir. Bu araştırma kapsamında elde edilen Cronbach Alfa katsayılarının iç kaynaklı doyum için .86, dış kaynaklı doyum için .85 ve genel doyum için .91 olduğu görülmüştür. (Bayca, 1985, Gündüz, Çapri ve Gökçakan, 2013)

Verilerin istatistiksel analizi SPSS 20.0 kullanılarak yapılmıştır. Sosyodemografik bilgi formundan elde edilen veriler frekans analizleri, iki grup arasındaki farkın araştırılmasında t-testi, ikiden fazla değişkenler arasındaki farkın belirlenmesinde Tek Yönlü Varyans Analizi, tükenmişlik ile iş doyumunu arasındaki bağıntının saptanması için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi, tükenmişlik sendromu ile işdoyumundaki etkisini saptamak için çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

BULGULAR

Araştırmaya katılan deneklerin % 55.7’si (n= 49) Yataklı Tedavi Kurumlarında, %44.3’ü (n= 39) ise birinci basamak temel sağlık hizmetlerinde çalışmaktadır. Örneklem grubunun idari görev dağılımları ile ilgili olarak %2.3’ü(n=2) Başhemşire, %10.2 (n=9) Sorumlu Hemşire ve %87.5’i (n=77) ise hemşire olarak görev yaptığı tesbit edilmiştir. Deneklerin yaş aralığı 23- 58 arasında değişmekte ve yaş ortalaması 35.40±7,66 olarak tesbit edilmiştir. Çalışmaya katılan deneklerin 80,7’si (n= 71) kadın, % 19,3’ü (n=17) erkektir. Deneklerin %77.3’ü (n= 68) evli, % 13,6’ü (n= 12) bekar, %5.7’si (n= 5) boşanmış ve %3.4 (n=3) kişi ise duldur. Eğitim durumlarına göre dağılım ise %2,3 (n=2) kişi ortaokul mezunu, %8’i (n= 7) lise, % 28,4’ü (n= 25) önlisans ve %48,9’u (n= 43)’ü ise lisans, %12.5’i (n=11) ise lisans üstü eğitimini tamamlamıştır. Deneklerin hasta yükleri ortalamaları



36,81±33,80 , meslekteki toplam çalışma yıllarının ortalamaları 12,92±7,83 ve şu anda çalışıyor oldukları kurumdaki çalışma yılı ortalamaları ise 9,56±7,06'dır. Araştırmaya katılan deneklerin aylık gelirlerine göre dağılımları ise %33.0'ü (n=29) 1000-3000TL arasında, %62,5'i (n=55) 3000- 5000TL ve %4.5'i (n=4) ise 5000 TL'den daha fazla aylık gelirleri olduğunu ifade etmişlerdir. Sosyodemografik değişkenler arasında meslek hayatlarında kendilerini geliştirme olanakları olup olmadığı ile ilgili soruya %90.9 (n=80) olduğunu ve %9.1 (n= 8)'i ise olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmamızda veri topladığımız birinci basamak temel sağlık ve yataklı tedavi kurumlarında çalışan hemşirelerin Tükenmişlik puanları ve İş Doyum puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tesbit edilmemesine rağmen Birinci basamak temel sağlıkta çalışan hemşirelerin yataklı tedavi kurumlarında çalışan hemşirelere göre işlerinden aldıkları doyum ve kişisel başarılarının ortalamalarının daha yüksek olduğu ve yine yataklı tedavi kurumlarında çalışan hemşirelere göre daha az duyarsızlaşma ve duygusal tükenme yaşadıkları görülmüştür.

Örneklem grubunun cinsiyet değişkeninin Maslach Tükenmişlik Ölçeği alt boyutları ve Minnesota İş Doyum Ölçeği toplam puan ve alt boyutları arasında anlamlı bir fark yaratıp yaratmadığı T-Test ile değerlendirilmiştir. Kadınların erkeklere oranla daha az duygusal tükenme yaşadıkları, kişisel başarı eksikliğini daha az hissettiğini, iş doyumlarının daha yüksek olduğu görülürken bu yükselmeler istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmamıştır. Fakat Maslach Tükenmişlik Ölçeği alt boyutlarından olan Duyarsızlaşma alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık (F: 4.616, t: 0.034, p: 0.025, p<0.05) ortaya çıkmıştır. Buna göre erkeklerin duyarsızlaşma puanları (14,35±14,44) kadınların duyarsızlaşma puanlarına (9,80± 4,39) göre daha yüksektir. Bu bulgu , erkeklerin kadınlara oranla daha fazla duyarsızlaşma yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Yaş değişkeninin tükenmişlik ve işdoyumu üzerinde yarattığı etkiyi görebilmek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyonuna bakılmıştır. Buna göre yaş değişkeni ile duygusal tükenme arasında ileri derecede anlamlı ilişki ve içsel doyum ile yaş değişkeni arasında anlamlı ilişki tesbit edilmiştir. Yaş arttıkça duygusal tükenme (r2: -0,324, p<0,01) azalmaktadır. Diğer taraftan yaş arttıkça içsel doyum (r2: 0,227, p<0,05) da artmaktadır.

Araştırmaya katılan deneklerin eğitim durumları ve aylık gelirlerinin Tek yönlü varyans analizi ile çözümlendiğinde tükenmişlik puanları ve işdoyum puanları üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığı görülmüştür. Medeni durum değişkeni ve iş yerindeki görevleri ise Tükenmişlik ve iş doyumları üzerinde anlamlı farklılıklar yarattığı tesbit edilmiştir. Buna göre Duygusal tükenme alt ölçeğinde bekar (31,58±6,89) deneklerin evlilere (25,64±7,18) göre daha fazla duygusal tükenme (F: 3,288, t: 0,025, p: 0,045) yaşadıkları Tukey ile yapılan ileri istatistiksel inceleme sonucu tesbit edilmiştir. Diğer taraftan Dışsal doyum da aynı şekilde farklılık yaratan diğer olgu olmuştur. Burada da yapılan istatistiksel incelemede bekar (27,83±6,50) deneklerin evli (24,13± 3,76) ve boşanmış (20,60±3,57) deneklere göre daha fazla dışsal doyum (F: 4,144, t:0,009, p:0,030, p<0,05) elde ettikleri tesbit edilmiştir. Tukey ile yapılan ileri istatistiksel incelemede bekar deneklerin diğer grublara oranla dışsal doyumlarının yüksek olduğu görülmüştür.

Hemşirelerin çalıştıkları kurumlarda görevleri başhemşire, sorumlu hemşire ve hemşire olmak üzere üç gruba ayrılmıştır. Bu grupların tükenmişlik ve işdoyum puanları arasında fark olup olmadığına Tek Yönlü Varyans Analizi ile bakıldığında sadece Tükenmişliğin alt boyutu olan duygusal tükenmede fark olduğu tesbit edilmiştir. Buna göre Başhemşirelerin (35,50±0,70), sorumlu hemşire (21,44±5,89) ve hemşireler (26,44±7,35) göre daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları tesbit edilmiştir. Tukey ile yapılan ileri istatistiksel incelemede ise bu gruplar arasında en çok tükenen grubun başhemşireler (F: 3,687, t:0,029, p: 0,038. p<0,05) olduğu saptanmıştır.



Bir diğer istatistiksel inceleme de deneklerin tükenmişlik puanları ve iş doyum puanları ile çalışma yılları arasındaki ilişkiyi tesbit etmek için yapılan Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısının hesaplanmasıdır. Duygusal tükenme ve toplam çalışma süresi arasında ileri derecede anlamlı negatif bir ilişki tesbit edilmiştir. Bu bulguya göre deneklerin meslekteki toplam çalışma yılları arttıkça duygusal tükenme puanları (r : -0,292. P : 0,006, $p < 0,01$) azalmaktadır.

Son olarak hemşirelerin günde bakmakla yükümlü oldukları hasta sayıları ile tükenmişlik ve işdoyum puanları arasında herhangi bir ilişki olup olmadığı pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısıyla incelenmiştir. Fakat bakmakla yükümlü olunan hasta sayısı ile tükenmişlik ve işdoyum puanları arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Deneklerin Duygusal Tükenme puanını hangi etkenlerin yordadığını belirlemek için, çalıştıkları kurum, duyarsızlaşma, kişisel başarı eksikliği, içsel doyum, dışsal doyum ve genel doyum değişkenlerine göre çoklu regresyon analizi yapılmıştır (Tablo 1.)

Yordayıcı değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde duygusal tükenme ile çalışılan kurum arasında negatif yönde (r : -0,330) bir ilişki olduğu ancak diğer değişkenlerle birlikte kontrol edildiğinde iki değişken arasındaki korelasyonun r : -0,329 olarak hesaplandığı görülmektedir. Kişisel başarı ile duygusal tükenme arasında negatif yönde zayıf bir ilişki (r : -0,194) var iken diğer değişkenler ile birlikte kontrol edildiğinde yine negatif yönde orta düzeyde (r : -0,363) bir ilişki tesbit edilmiştir. Duyarsızlaşma ve duygusal tükenme arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki (r : 0,506) hesaplanmıştır. Diğer değişkenlerle birlikte tekrar hesaplandığında ise bu ilişkinin orta düzeye (r : 0,283) düştüğü tesbit edilmiştir. Dışsal doyum ile duygusal tükenme arasında pozitif yönde yüksek derecede bir ilişki (r : 0,627) olduğu diğer değişkenlerle birlikte hesaplandığında ise bu ilişkinin daha da güçlendiği (r : 0,737) gözlemlenmiştir. Genel iş doyum ile duygusal tükenme arasında bir ilişki (r : -0,068) tesbit edilmemişken diğer değişkenlerle birlikte korelasyon katsayılarına bakıldığında negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki (r : -0,329) tesbit edilmiştir.

Çalıştıkları kurum çalıştıkları kurum, duyarsızlaşma, kişisel başarı eksikliği, içsel doyum, dışsal doyum ve genel doyum değişkenleri ile birlikte, deneklerin duygusal tükenme puanları ile yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki vermektedir, R : 0,838, R^2 : 0,695, $p < 0,01$. Adı geçen değişkenler varyansın yaklaşık %70'ini açıklamaktadırlar.

Standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, yordayıcı değişkenlerin duygusal tükenme üzerindeki göreceli önem sırası; işten alınan dışsal doyum, Kişisel başarı, işten alınan genel doyum, çalışılan kurum ve duyarsızlaşmadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları incelendiğinde ise, adı geçen bütün değişkenlerin duygusal tükenme değişkeni üzerinde anlamlı yordayıcılar oldukları görülmektedir.

Satndardize edilmiş artık değerler ile standardize edilmiş yordanan değerler için oluşturulan saçılma diyagramının doğrusal bir ilişkiyi tanımladığı, noktaların bir eksen etrafında toplanma eğiliminde olduğu görülmüştür. Standardize edilmiş yordanan değerler için oluşturulan histogram ve normal dağılım eğrileri de normale yakın bir dağılım göstermektedir. Yordayıcı değişkenler ile bağımlı değişkenle verdikleri kısmi ilişkileri temel alan saçılma diyagramlarından, duygusal tükenme ile duyarsızlaşmave dışsal doyum arasında doğrusal ve pozitif, duygusal tükenme ile kişisel başarı, genel doyum ve çalışılan kurum ile ilgili olarak da doğrusal negatif bir ilişki olduğu görülmektedir.



TARTIŞMA

Birinci basamak temel sağlık ve yataklı tedavi kurumlarında çalışan hemşirelerin tükenmişlik sendromu ve iş doyum ortalama puanları arasında farklılıklar tesbit edilmiştir. Birinci basamak temel sağlıkta görev yapan hemşirelerin iş doyum ve kişisel başarı puanları ortalamaları daha yüksek ve duyarsızlaşma ve duygusal tükenme puan ortalamaları ise yataklı tedavi kurumlarında çalışan hemşirelere göre daha düşük olduğu görülmüştür. (Tözün, Çulhacı ve Ünsal, 2008)

Araştırmamızda erkek deneklerin kadınlara oranla daha fazla duyarsızlaşma yaşadıkları tesbit edilmiştir. Bu bulgu literatürde bir çok araştırma ile uyumlu sonuçlar vermektedir. Kaya ve Arıöz (2014) tarafından yapılan araştırmada da erkek hemşirelik öğrencilerinin kadınlara oranla daha fazla duyarsızlaşma yaşadıklarını tesbit etmişlerdir. Yakut, Kapısız, Durutuna ve Evran (2013), Sağlık Alanında çalışma yaşamında Tükenmişlik isimli araştırmalarında da erkek deneklerin kadınlara oranla daha fazla duyarsızlaştıklarını bildirmektedirler. Bu bulgu erkeklerin kadınlar kadar duygularını işlerine karıştırmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Diğer taraftan Türk toplumunda erkeklere duygusal oldukları noktaların ifade etmemeleri de öğretilmiştir. Bu da etki eden bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada elde edilen diğer bir bulgu da yaşın artmasına bağlı olarak duygusal tükenmenin azalması ve içsel doyumun artmasıdır. Benzer bulgular Barutçu ve Serinkan (2008) ve Abatay, Özkum ve Kocabıyık (2007) tarafından da bulunmuştur. İleri yaşlara gelen deneklerin tükenmişlik düzeylerinin düşük olması onların yaşlarının artmasıyla birlikte meslekte kazandıkları tecrübe ile birlikte sorunlara çözüm getirebilme becerilerinin artması olarak açıklanabileceği düşünülmüştür.

Medeni durum değişkeninde de duygusal tükenme puanları arasında farklılıklar tesbit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre bekarlar duygusal tükenmeyi diğer gruplara göre daha fazla yaşamaktadırlar. Bu bulgu Kocabıyık, Çakıcı (2008) tarafından da bulunmuştur. Bu da sosyal destek sistemlerinin evli kişilerde daha çok olması ve bekarların sosyal desteklerinin daha az olmasından dolayı kaynaklandığı düşünülmüştür.

Çalışma yılı da duygusal tükenme puanlarında etki eden bir diğer değişkendir. Çalışma yılları arttıkça duygusal tükenme azalmaktadır. Alparslan ve arkadaşlarının 1996 yılında yaptığı araştırmada evlilerin tükenmişlik düzeylerinin bekarlara oranla daha düşük olduğunu tespit etmiştir. Alparslan, Arslan ayrıca Maslach ve Jackson, Aslan, ve Demir bekarların evlilere oranla daha fazla tükendiğini tesbit ederken Çam medeni durum değişkeninin tükenme üzerinde etkisi olmadığını saptamıştır. (Maslach, 2001, Yakut, Kapısız, Durutuna ve Evran, 2013, Aslan, Bengi Gürkan, Alparslan ve Ünal, 1996, Aslan, Alparslan, Aslan ve Ünal, 1996, Bilici ve arkadaşları, 1998)

Birinci basamak temel sağlık ve yataklı tedavi kurumlarında çalışan hemşirelerin idari görevlerinin olup olmaması da onların tükenmişlik düzeylerini etkileyen faktörlerden biri olduğu tesbit edilmiştir. Buna göre Başhemşire olarak görev yapan bireylerin hemşirelere oranla daha fazla duygusal tükenme yaşadıkları saptanmıştır. Koçak (2009) tarafından yapılan bir araştırma da okul yöneticilerinin tükenmişlik düzeylerinin diğer çalışanlara göre daha çok tükendikleri sonucuna varılmıştır.

KAYNAKLAR:

1. Freudenberger, N.J.(1974). Staff burnout. Journal of Social Issues 30(1),159-65.
2. Izgar, H.,(2001). Okul Yöneticilerinde Tükenmişlik, Nobel Yayın Dağıtım,Ankara.
3. Maslach C., (2001) .Job Burnout, Annual Review of Psychology , 52, 397-422.
4. Süloğlu, A.(2009). Diyaliz Merkezlerinde çalışan Doktor ve Hemşirelerde Tükenmişlik Sendromu, T.C. Sağlık Bakanlığı Bakırköy Dr. Sadi Konuk Eğitim ve Araştırma Hastahanesi, Aile Hekimliği A.B.D., Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, İstanbul.
5. Maslach C., Pines A. (1997). The burn-out syndrome in the day care settings, Child Care Quarterly, 6(2), 100-113.



6. Selçuk, M.M, (2010). Sosyal Hizmetler ve Çocuk esirgeme Kurumuna Bağlı Kuruluşlarda Görev Yapan meslek Elemanlarının Hizmet Verdikleri Gruba ve Kişisel Özelliklerine Göre Yükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırmalı Analizi- Diyarbakır Bölge Müdürlüğü Sınırlarında Bir Uygulama, Yayınlanmamış TÜİK Uzmanlık Tezi, Diyarbakır.
7. Kocabıyık, O.Z., Çakıcı, E.,(2008). Sağlık Çalışanlarında Tükenmişlik ve İşdoyum, Anadolu Psikiyatri Dergisi, 9:132-138.
8. Havle, N., İlnem, M.C., Yener, F.,Gümüş H.,(2008). İstanbul'da Çalışan Psikiyatristlerde Tükenmişlik, İş Doyumun ve Bunların Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi, Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi,21:4-13
9. Yelboğa, A.,(2007). Bireysel Demografik Değişkenlerin İş Doyumu ile İlişkisinin Finans Sektöründe İncelenmesi, Sosyal Bilimler Dergisi 4(2),1-18
10. Tözün, M., Çulhacı, A., Ünsal, A,(2008). Aile Hekimliği Sisteminde Birinci Basamak Sağlık Kurumlarında Çalışan Hekimlerin İş Doyumu (Eskişehir), TAF Prev Med Bull, 7(5): 377-384
11. Üngören, E., Doğan, H., Özmen, M., Tekin, Ö.A.,(2010). Otel Çalışanlarının Tükenmişlik ve İş Tatmi Düzeyleri İlişkisi, Journal of Yaşar University, 17(5), 2922-2937
12. Çam, O.,(1992). Tükenmişlik Envanterinin Geçerlik ve Güvenirliğinin Araştırılması, Editörler: Rüveyda Bayraktar, İhsan Dağ, VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları, Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara, 155- 160.
13. Ergin C.(1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin uyarlanması. İçinde: Bayraktar R, Dağ İ, editorler. VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Ankara: Turk Psikologlar Derneği Yayınları; s. 143-54.
14. Ergin C. (1996). Maslach Tükenmişlik Ölçeği'nin Türkiye sağlık personeli normları. 3P Dergisi, 4:28-33
15. Baycan, A. (1985). An analysis of the several aspects of job satisfaction between different occupational groups. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
16. Gündüz, B., Çapri, B., Gökçakan, Z.,(2013). Mesleki Tükenmişlik, İşle Bütünleşme ve İş Doyumu Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi, 3 (1), 29- 49
17. Kaya, Ş.D., Arıöz, A.,(2014). Ebe ve Hemşire Öğrencilerinde Tükenmişlik Düzeyi ve Etkileyen Faktörler, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 31, 88-99
18. Yakut, H.İ., Kapisız, S.G., Durutuna, S., Evran, A.,(2013). Sağlık Alanında Çalışma Yaşamında Tükenmişlik, The Journal of Gynecology- Obstetrics and Neonatology, 10(38), 1564-1572
19. Barutçu, E., Serinkan, C., (2008) Günümüz Önemli Sorunlarından Biri Olarak, Tükenmişlik Sendromu, ve Denizli'de Yapılan Bir Araştırma, Ege Akademik Bakış, 8, 541-561
20. Aslan H, Bengi Gürkan S, Alparslan ZN, Ünal. M.,(1996). Tıpta Uzmanlık öğrencisi Hekimlerde Tükenme Düzeyleri, Türk Psikiyatri Dergisi, 7(1),39-45
21. Arslan H, Ünal M, Aslan O, Gürkan S, Alpaslan N.,(1996). Pratisyen Hekimlerde Tükenme Düzeyleri, Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi,9:48-52
22. Aslan H, Alpaslan NZ, Aslan O, Ünal M.(1996). Hemşirelerde Tükenme, İş Doyumu ve Ruhsal Belirtiler. Nöro Psikiyatri Arşivi 33,192-199
23. Bilici M, Mete F, Soylu C, Bekaroğlu M, Kavakçı Ö.,(1998). Bir Grup Akademisyende Depresyon Ve Tükenme Düzeyleri, Türk Psikiyatri Dergisi, 9(3),181-189
24. Koçak, R.,(2009). Okul Yöneticilerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19(1) , 65-83
25. Abatay Bilgi G., Özkum A., Kocabıyık Okray Z.,(2007) KKTC Yataklı Tedavi Kurumlarında Çalışan Hemşirelerin Tükenmişlik Düzeyinin Araştırılması, Uluslararası Sağlık ve Hastahane Yönetimi Kongresi, Yakın Doğu Üniversitesi

Tablo 1. Duygusal Tükenmenin yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Değişken	B	Standart Hata B	β	T	p	İkili r	Kısmi r
Sabit	25,436	4,523		5,624	0,000		
Kurum	-2,935	0,930	-0,198	-3,157	0,002	-0,330	-0,329
Duyarsızlaşma	0,182	0,068	0,185	2,668	0,009	0,506	0,283
Kişisel Başarı	-0,411	0,116	-0,258	-3,530	0,001	-0,194	0,363
Dışsal Doyum	1,255	0,127	0,748	9,864	0,000	0,627	0,737
Genel Doyum	-0,217	0,070	-0,235	-3,085	0,003	-0,068	-0,322
R: 0,833	R ² :0,695						
F _{5,82} : 37,299	p: 0,000						

Extended Abstract

The purpose of the study was to compare job burn-out and job satisfaction among nurses of primary health care and inpatient treatment institutions according to some socio-demographical variables. Sample of the study was formed from volunteer nurses who was working in primary health care and inpatient treatment institutions of TRNC Health Ministry. Sociodemographic data form prepared by the researcher, Maslach Burn Out Inventory and Minnesota Job Satisfaction Scale were administered to the sample. 55.7% of the participant was working in Inpatient Treatment Institutions and 44.3% of the



participants was working in Primary Health Care Facilities. Although there was no statistical significance female participants had less emotional exhaustion, more personal accomplishment and more job satisfaction than male participants. In emotional exhaustion subscale male participants have more exhaustion than female participants ($F: 4.616, t: 0.034, p: 0.025, p < 0.05$). Emotional exhaustion is negatively correlated ($r_2: -0,324, p < 0,01$) and internal satisfaction is positively correlated ($r_2: 0,227, p < 0,05$) with age. Single participants ($31,58 \pm 6,89$) are more emotionally exhausted ($F: 3,288, t: 0,025, p: 0,045$) than married couples ($25,64 \pm 7,18$). Also single participants ($27,83 \pm 6,50$) have more external satisfaction ($F: 4,144, t: 0,009, p: 0,030, p < 0,05$) than married ($24,13 \pm 3,76$) and divorced ($20,60 \pm 3,57$) participants. Head Nurses ($35,50 \pm 0,70$), are the most emotionally exhausted ($F: 3,687, t: 0,029, p: 0,038, p < 0,05$) group among responsible nurses ($21,44 \pm 5,89$) and nurses ($26,44 \pm 7,35$). Cumulative working years in occupation is negatively correlated ($r: -0,292, P: 0,006, p < 0,01$) with emotional exhaustion. Although there are some contradictions about the relationships between sociodemographical variables that are most effective in literature in this study socio demographical variables are effective factors on job burn out and job satisfaction. Burnout syndrome awareness should be raised and also individual and organization precautions must be taken.

Key Words: Burn-out, job satisfaction, head nurse, TRNC, primary health

TIJSEG