



Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi

YAYIN TARİHİ : 30 ARALIK 2025 - SAYI : 02

Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi

(Journal of Education & Social Sciences)

Cilt: 1, Sayı:2, Yıl:2025

Yayın tarihi: 30.12.2025

Uluslararası Hakemli Bilimsel Dergi

e-ISSN: 3108-4621

Başlangıç: 2025

Periyot: Yılda 2 Sayı (Haziran/Aralık)

Eğitim ve Bilim Gücü Dayanışma Sendikasının bilimsel bir yayın organıdır.

İletişim Bilgileri

Adres:Anıttepe Mah. Gazi Mustafa Kemal Bul. Seyhan İş Hanı No:95/4 Maltepe Çankaya /
ANKARA

Telefon: +90 (312) 229 29 33

Whatsapp: +90 (531) 504 83 47

E-Posta: bilgi@egitimgucusen.org.tr

E-Posta: egitimgucusen@hs03.kep.tr

Baş Editör e-posta: durmusummet@gmail.com

ÖNSÖZ

Değerli bilim insanları, sendikamızın bilimsel bir yayını olan Eğitim ve Sosyal Bilimler dergisi ikinci sayısı ile sizlerle yeniden buluşmanın onurunu taşıyorum. 2021 yılında kurulan sendikamız hiçbir fark gözetmeksizin tüm eğitim çalışanlarının haklarını savunmaya ve korumaya, tüm siyasi görüşlerden arınmış bir şekilde devam etmektedir. Tek derdi ve amacı daha nitelikli bir eğitim dünyası oluşmasına katkı sunmak olan sendikamızın bu yılın ikinci yarısındaki hızlı üye artışı sendikamızın gayesinin eğitim camiasında daha iyi anlaşıldığını göstermektedir. Bu anlamda sendikamıza güvenen tüm meslektaşlarımıza teşekkür ederiz. Bulunduğu her ortamda, tüm yürekliliğiyle eğitim çalışanlarının haklarını savunmaya devam edeceğiz. Bu dergi de eğitim çalışanlarının kıymetli bilimsel çalışmalarını yayınlamak üzere kurulmuştur. Bu ikinci sayımızın yayınlanmasında yine bize güvenen, makaleleriyle destek olan yazarlarımıza, editör kurulumuza, makaleleri değerlendirme sürecinde görev alan hakemlerimize ve ilgili tüm arkadaşlarımıza teşekkür ederim. Son söz olarak yine ayrıştırmadan, birleştirici bir rol üstelenerek tüm eğitim çalışanlarının sesi olmaya devam edeceğimizi belirtmek isterim. Dergimizin ikinci sayısı hayırlı olsun.

Oğuz ÖZAT

Eğitim ve Bilim Gücü Dayanışma Sendikası Genel Başkanı

Editörden

Yayın hayatına bu yıl başlayan Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergimizin ikinci sayısı ile sizlerle olmanın haklı gururu ve mutluluğu içindeyiz. Daha ilk seneden özgün, nitelikli bilimsel yayınlarla ikinci sayımızı çıkarmaktan ve bilim insanlarının değerli çalışmalarına yer veriyor olmaktan dolayı bu duyguları yaşıyoruz. Dergimiz uluslararası hakemli bir dergi olarak yayınlanmaktadır. İlk sayımızın yayınlanmasının ardından dergimiz büyük ilgi görmüş ve çok sayıda makale başvurusu olmuştur. İkinci sayımız da titizlik içinde, tüm etik ilkeler göz önüne alınarak yayınlanmıştır. Hem yazar hem okuyucu olarak gösterdiğiniz ilgiye çok teşekkür ederiz. Bu ikinci sayımız ikisi özgün araştırma makalesi ikisi ise derleme makalesi olmak üzere toplam dört çalışma ile yayınlanmıştır. Sosyal bilimler alanındaki bu çalışmalardan birisi nicel yöntemlerle, biri nitel yöntemle diğer ikisi ise derleme yöntemiyle yapılmış çalışmalardır. Dergimiz bu anlamda siz okuyuculara hem yöntemsel hem de sosyal bilimlerin farklı alt alanlarındaki çalışmalarla zengin bir içerik sunmaktadır. İkinci sayının oluşmasında yine hiçbir ekonomik, akademik ya da kişisel bir beklenti veya kaygı gütmenden emek veren birçok kıymetli meslektaşımıza yeniden teşekkür ederiz. Bu nedenle alan editörlerimize ve hakemlerimize teşekkürlerimi borç bilirim. İkinci yılımızda yeniden en nitelikli ve çeşitli çalışmalarla görüşmek üzere, herkese iyi bir yıl dilerim.

Saygılarımla.

Prof. Dr. Durmuş ÜMMET
Baş Editör

İÇİNDEKİLER

Makaleler

Sayfa

Sosyal Ağlarda Kimlik Oluşturmak: Bireysel ve Kolektif Kimliklerin Değişim Serüveni

Creating Identity in Social Networks: The Adventure of Changing Individual and Collective Identities

95-112

Esmâ Nur Saraç, İbrahim Mazman

Okul Tükenmişliği: Nedenleri, Sonuçları ve Başa Çıkma Stratejileri

School Burnout: Causes, Consequences, and Coping Strategies

113-124

Ebru Karakuş

Ebeveyn Perspektifinden Vardiyalı/Nöbetli Çalışmanın Gölgesinde Eğitim: Sağlık Çalışanlarının Çocukları Üzerinde Nitel Bir Çalışma

Education in the Shadow of Shift/On-Call Work from a Parental Perspective: A Qualitative Study on the Children of Healthcare Workers

125-157

Ayşe Aksu, Hanife Parlar

Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Kıskançlık ve Evlilik Kaygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Examining the Relationship Between Emotional Jealousy and Marital Anxiety Among University Students

159-184

Zeynep Dilşat Yıldız, Lütfü Çakır

Baş Editör

Prof. Dr. Durmuş ÜMMET - Marmara Üniversitesi

Yayın Editörü

Öğr. Gör. Dr. Ömer Faruk AKBULUT – Afyonkarahisar Sağlık Bilimleri Üniversitesi

Yayın ve Editör Kurulu

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Prof. Dr. Durmuş ÜMMET - Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. Hanife AKGÜL - Çanakkale 18 Mart Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Mehmet Ali PADIR - Siirt Üniversitesi

İlahiyat

Prof. Dr. Muammer CENGİL - Hitit Üniversitesi

Doç. Dr. Zehra GENÇEL EFE - Hitit Üniversitesi

Sosyoloji ve Felsefe

Prof. Dr. İbrahim MAZMAN - Kırıkkale Üniversitesi

Tarih

Doç. Dr. Fatma ÜNYAY AÇIKGÖZ - Kırıkkale Üniversitesi

Temel Eğitim

Dr. Öğrt. Üyesi Seda ŞAHİN - İnönü Üniversitesi

Öğr. Gör. Dr. Gülseren ERHAN - İnönü Üniversitesi

Özel Eğitim

Doç. Dr. Abdullah EKER - Balıkesir Üniversitesi

İktisadi ve İdari Bilimler

Doç. Dr. Gamze Ebru ÇİFTÇİ - Hitit Üniversitesi

Prof. Dr. Efe EFEOĞLU - Adana Alparslan Türkeş Bilim ve Teknoloji Üniversitesi

Dr. Yasemin DEMİR – İşletme

Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi

Dr. Emine AYDIN - Milli Eğitim Bakanlığı

Sayı Alan Editörleri

Prof. Dr. Durmuş ÜMMET - Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. Hanife AKGÜL - Çanakkale 18 Mart Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Seda ŞAHİN - İnönü Üniversitesi

Sayı Hakemleri

Prof. Dr. Birol AKGÜL - Çanakkale 18 Mart Üniversitesi

Prof. Dr. Esmâ GENÇ – Marmara Üniversitesi

Prof. Dr. Müge YÜKSEL – Marmara Üniversitesi

Doç. Dr. Emine Meliha KURTDAS – İnönü Üniversitesi

Doç. Dr. Mustafa MAYDA - Çanakkale 18 Mart Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Derya ERYİĞİT– Marmara Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Emrah BAŞARAN – İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Gökçen Seyra ÇAKIR - Marmara Üniversitesi

Dr. Öğretim Üyesi Lütfü ÇAKIR – İstanbul Ticaret Üniversitesi

Dr. Öğrt. Üyesi Sinan OKUR- Milli Savunma Üniversitesi

(İsimler unvana ve alfabetik sıraya göre sıralanmıştır)

Sosyal Ağlarda Kimlik Oluşturmak: Bireysel ve Kolektif Kimliklerin Değişim Serüveni*Creating Identity in Social Networks: The Adventure of Changing Individual and Collective Identities***Esma Nur Saraç¹, İbrahim Mazman²****Özet**

Kimlik geçmişin ve günümüzün en temel ve popüler kavramlarından birini oluşturmaktadır. Bireyler ve toplumlar kimlik kavramı ile tanımlanıp öteki bireyler ve toplumlar karşısında konumlarını inşa etmektedir. Yaşamın her döneminde varlığını gösteren, yaşamın içinde bulunduğu koşullara göre sürekli yeniden üretilen kimlik olgusu, modern yaşamda web teknolojilerinin gelişmesi ve günlük yaşamın temel öznesi halini almasıyla yeniden üretilmiştir. Bireylerin teknolojinin sağladığı unsurla birlikte sanal ağlarda bir kimlik inşa etme sürecine girmesi sanal kimlik kavramını ortaya çıkarmıştır. Sosyal ağların sağladığı imkanlar ile dakikalar içerisinde birden fazla kimlik üretilmeye, üretilen kimlikler de sunulmaya başlanmıştır. Kimliklerin istenildiği zaman kolaylıkla güncellenebilmesi, bu ağlarda ister gerçek ister anonim isimler ile pek çok kimliğin oluşturulabilmesi geçmiş dönemlerde kimliğin uzun yıllar boyunca kullanılması ve alın yazısı olma özelliğini ortadan kaldırarak gerek bireysel gerek kolektif kimliklerde bir dizi akışkan değişim ve dönüşümü beraberinde getirmiştir. Bu çalışmanın temel amacı sosyal ağlarda kimlik oluştururken hangi hususlara dikkat edildiğini, kimlik sunum taktiklerini ve geçmişten günümüze bireysel ve kolektif kimliklerin inşa edilme süreçlerindeki değişimi ortaya koymaktır. Bu amaç doğrultusunda alan yazınında yer alan çalışmalar literatür taraması yöntemiyle incelenerek değerlendirilmiştir. Analizler neticesinde elde edilen temel bulgular geleneksel dönemde biyolojik ve toplumsal özelliklerle şekillenen kimliğin post modern ve sanal çağda akışkan, çoklu, anlık üretilebilir bir nitelik kazandığını göstermektedir. Bireyler sanal kimliklerini oluştururken gerçek benliklerinden farklı, beğenilme kaygısıyla toplum tarafından kabul görecekları özellikleri ön plana çıkarmaktadır. Sanal kolektif kimlikler geleneksel kolektif hafızanın getirdiği duygusal anlamlılıktan uzaklaşmış; daha rasyonel ve kısa süreli, bir amaç etrafında şekillenen ve amaç gerçekleştiğinde kolaylıkla dağılabilen bir yapıya evrilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Web teknolojileri, sanal kimlik, izlenim yönetimi, kolektif kimlik, sosyal ağlar.

Abstract

Identity is one of the most fundamental and popular concepts of both the past and the present. Individuals and societies define themselves through the concept of identity and construct their positions in relation to other individuals and societies. The phenomenon of identity, which manifests itself throughout life and is constantly reproduced according to the conditions in which life is lived, has been recreated in modern life with the development of web technologies and their becoming a central element of daily life. The process of individuals constructing an identity in virtual networks with the help of technology has given rise to the concept of virtual identity. With the opportunities provided by social networks, multiple identities can be created and presented within minutes. The ease with which identities can be updated, and the ability to create many identities on these networks, whether with real or anonymous names, has eliminated the long-term, predetermined nature of identity, bringing about a series of fluid changes and transformations in both individual and collective identities. The main aim of this study is to reveal the factors considered when creating identities on social networks, the identity presentation tactics, and the changes in the processes of constructing individual and collective identities from the past to the present. To this end, studies in the field were examined and evaluated using a literature review method. The main findings obtained as a result of the analyses show that identity, which was shaped by biological and social characteristics in the traditional period, has acquired a fluid, multiple, and instantly producible quality in the postmodern and virtual age. When individuals create their virtual identities, they emphasize characteristics that differ from their real selves and that will be accepted by society, driven by a desire for approval. Virtual collective identities have moved away from the emotional meaningfulness brought about by traditional collective memory; they have evolved into a more rational and short-lived structure, shaped around a goal and easily disintegrating when the goal is achieved.

Keywords: Web technologies, virtual identity, impression management, collective identity, social networks.

¹ Lisansüstü Öğrencisi, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale, Türkiye

² Profesör Doktor, Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale, Türkiye

GİRİŞ

Modern Dünya sistemi ile Web teknolojilerinin günlük yaşamımızda yaygın rol oynaması hayatımızın hemen hemen her alanında bir dönüşümü de beraberinde getirmiştir. Günümüzde internet kullanımı yaygınlaşmış bu durumu sağlayan en önemli siteler sosyal ağlar ve onun getirdiği sosyal medya araçları olmuştur. Sosyal medya bireye sağladığı etkileşim kurma imkânı ile her geçen gün bireyler arası etkileşimi de arttırmıştır. Bu etkileşim akabinde kaçınılmaz olarak toplumsal bağlamda yeni örüntüleri ve şekilleri de beraberinde getirmiştir. Eğitimden sağlığa, iletişimden tüketim alışkanlıklarına kadar yaşanan bu değişimler kimlik ekseninde de ortaya çıkmıştır.

Bireyin öznel kendilik hissini ifade eden kimlik bireylerin diğerleri ile olan aynılıkları ve farklılıkları çevresinde şekillenmektedir. Dolayısıyla kimlik toplumsal olarak inşa edilen bir nitelik taşımaktadır ve insanın varoluşundan itibaren kendisini tanımlama sürecinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Post-modernizmden önceki dönemlerde kimlik duygusunun özünü kişilerin meslekleri, çalışma meziyetleri ve iş kariyeri oluştururken bugün baktığımızda bu süreç artık sosyal ağlarda gerçekleşmeye başlamıştır. İletişim teknolojileri ve internet ağlarının ortaya çıkması hem geri kazanılan zaman ve mekân, hem de idealize edilmiş, yaşanılan değil, yaşanılmasının hayal edildiği farklı kimliklerin oluşumuna yol açmıştır (Özkök, 2019, s. 13). Buradan hareketle ifade etmek gerekirse sosyal medya araçları bireylere gerçek hayatta oluşturmuş olduğu ve sergilediği kimlikler gibi sosyal medya da bir sanal kimlik oluşturmaya olanak ve imkân sağlamıştır. Bireyler bu mecralarda ister oldukları gibi ister kendilerinden farklı ister günlük yaşamdaki isimleri ile isterlerse de bir Nick name (takma ad) ile kimlik göstermişlerdir. Birey bu platformlarda sadece kendi kimliğini ortaya koymakla kalmayıp diğer bireyin ya da bireylerin nasıl kimlik oluşturdıklarını da gözetleyip onlardan etkilenecek kimlik oluştururken diğer bireylerin paylaştıklarını, sergilediği davranışları da referans almıştır. Bu ağlar aynı zamanda kolektif bir kimlik inşa etmeye olanak da sağlamıştır.

Bu çalışmada temel amaç sanal ağlarda bireysel ve kolektif kimliklerin inşa ve sunum taktiklerini kuramsal bir düzlemde analiz edip geçmişten günümüze bireysel ve kolektif kimlik olgularında nasıl bir değişimin yaşandığını ortaya koymaktır. Çalışma kapsamında sosyal bilimler alanında yayımlanmış sosyal ağlar, sanal kimlik, kolektif kimlik ve benlik sunumu anahtar kelimelerini içeren ulusal ve uluslararası makale ve tezler derinlemesine kavramsal analiz yapılarak literatür taraması yöntemiyle incelenmiştir. Elde edilen bulgular üzerinden

kimlik olgusunun geleneksel yapıdan dijitalleşen toplumsal yapıya geçiş sürecinde geçirdiği değişim ve dönüşüm serüveni değerlendirilecektir.

Kimlik Kavramı: Tanımlayıcı Çerçeve ve Sosyolojik Konumlandırma

Kimlik yaşamın her döneminde büyüleyici ve ilgi çekici bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kavrama esas büyüleyiciliğini veren şey bir nitelik, bir özellik göstergesi belirtmesinde saklıdır. Kimlik kavramı sosyal bilimler arasında birçok disiplin tarafından tanımlanmaya çalışılan çok boyutlu bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklı disiplinler tarafından nitelik ve göstergelerine göre ele alınıp incelenen bu kavramın ortak bir tanımını yapabilmek mümkün değildir. Ortak bir tanımdan söz edememenin temel nedeni yaşamın her döneminde değişen ve farklılaşan yaşam pratiklerine göre psikolojik, sosyal psikolojik, ekonomik, teknolojik ve kültürel boyutlarıyla kimliğin yeniden üretilmesi ile ilişkilidir. Türk Dil Kurumu Sözlüğünde; “Toplumsal varlık olan bireyin, nasıl biri olduğunu belirten, nitelik ve özelliklerin bütünü” olarak ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu, 2020).

Nuri Bilgin (2007, s. 8) kimlik kavramını; “bir kişi veya grubun kendisini tanımlaması ve kendini diğer kişi veya gruplar arasında konumlanması” şeklinde tanımlamakla birlikte kimliğin resim ve adres olarak nitelenmesini vurgulamıştır. Burada resim ifadesi ile kastedilen olgu bir kişi veya grubun kendini tanımasını nitelerken, kendini diğer kişi veya gruplar arasında konumlaması ise kişiler arasında bir yer belirttiği için adres ifadesinde yerini bulmuştur. Bu ifadelerden hareketle kimliği “bizim olduğumuza inandığımız kişiye, diğer yandan diğerlerinin bize yüklediği kişiye ait imajlar arası gerilimin bir ürünü olması dolayısıyla diğerleriyle etkileşim içerisinde oluşan bir resim” (s. 11) olarak da ifadelendirmiştir. Kimlik kavramını yapısal ve süreç olarak isimlendirdiği perspektiflerden değerlendiren diğer bir isim Royer’dır. Yapısal bakış açısı dediği perspektife göre kimlik bireylerin sahip olduğu tutum ve davranışların bütünü olarak görülürken, süreç bakış açısına göre kimlik kişiye ait bilgilerin kullanılması ile ilgili sürece dikkat çekmektedir (Royer, 2013, s.28).

Çalışmasında giydirilmiş kimlikler kavramından söz eden Aşkın kimliği birden fazla katmana sahip bir olgu olarak değerlendirmiş, bireyin tüm özelliklerini içerisine alarak; bireyin kendisini nasıl anlamlandırıldığını aynı zamanda toplum tarafından nasıl anlamlandırıldığını kimlik kavramının çevrelediği konular olarak analiz etmiştir (Aşkın, 2007, s. 213). Bireyler kimlikleri ile ortaya benzerlikler ve farklılıklar koyarak bir kimlik belirlemekte ve bu kimliklerle bir topluma aidiyet hissederek toplumsal varlık olmaya çalışmışlardır. Birden fazla katmanlı

yapı olarak ifade edilen kimliğin temelinde insan kimliği yer almaktadır. İnsan kimliğini kuşatan çemberde genetik/ırk kimliği konumlanmaktadır ve giydirilmiş kimliklerin ilkidir. Esasında genetik/ırk kimliği doğuştan sahip olunan biyolojik özelliklerdir. Çemberin diğer halkasında toplumsal yaşamın kural ve işleyişini şekillendiren kültürel kimlik konumlanır. Diğer bir halkada ulusal kimlik konumlanır. Son halkada ise bireylerin çıkarları doğrultusunda gelişen, istek ve ihtiyaçlarıyla şekillenen ekonomik kimlik konumlanır. Buradan hareketle kimlik, kişilerin ve toplumsal grupların “kimsiniz, kimlersiniz?” sorusuna verdikleri yanıtlardır şeklinde bir ifade kullanmamız doğru bir ifade teşkil eder (Güvenç, 1993, s. 3).

Sosyolojik kurama baktığımızda ise bireylerin her şeyden önce sosyal bir varlık olduklarını ve kimliklerin ortaya çıkması ve şekillenmesinde sosyal hayatın belirleyici fonksiyonları olduğu gözlemlenmektedir. Bu gelenekteki kuram Sembolik Etkileşimcilikle bağlantılıdır ve faydacı (pragmatik) benlik üzerinde geliştirilmiştir (Aşkın, 2007). Sembolik etkileşimci yaklaşıma baktığımızda kimliğin; günlük hayatta hem “ben” hem de “öteki benlerle” iletişim yoluyla kurulan ya da meydana gelen etkileşim ve ilişkilerin; dil ve temsil aracılığıyla anlam kazandığı bir olgu olduğunu söylememiz mümkündür (Alpman, 2018, s. 1-28). Sembolik etkileşimciler perspektifinde dil önemli bir husus teşkil etmektedir. Buradan hareketle kimlik benlik ile iç içe geçmiş bir bütünü meydana getiren temel öge iken aynı zamanda toplum süreci içerisinde sosyal etkileşimlerden üretilen benliği içerisinde bulundurarak daha karmaşık bir yapıyı ifade etmektedir.

Öte yandan Bauman (2017) kimliğin modern sonrası süreçte hızla üretilebilen ve değiştirilebilen bir meta haline geldiği üzerinde durmuştur. Modernleşme süreci ile birlikte ortaya çıkan yeni toplumsal sınıflar bireylere kimlik oluşturma hususunda farklı olanak ve imkanlar sunmuştur. Lakin burada birey kendini toplumdan soyutlamayarak toplumla birlikte kimlik inşa sürecini gerçekleştirmiştir. Yenidünya düzeninin şekillenmeye başlaması ile sosyal ağların hayatın temel ögesi haline alması, istenilen her şeye kolaylıkla ulaşılabilmesi, bireylere kimlik oluşturma hususunda da pek çok alternatif ve seçenek sunmuştur (Özata, 2021, s. 59-62). Bu bağlamda sanal dünyanın ve sosyal medya uygulamalarının ortaya çıkıp yaygınlık kazanması ile bireyler hem kendi kimliklerini yansıtabilecekleri hem de dakikalar içerisinde istedikleri kimlikleri üretebilecek bir alan bulmuşlardır (Möngü, 2013, s. 34). Kimlikler bireylerin kendilerini ifade etmelerini sağlayan ve yaşamda nerede konumlandıklarını gösteren unsurlar olduğu için yaşamın her alanında en iyi şekilde oluşturulmaya çalışılmıştır. Kolektif

kimlik, belirli bir alanda kök salmış bir grup insanın diğer gruplardan farkını belirginleştirmek ve vurgulamak isteği olarak ifade edilebilir (Bilgin, 1995, s. 59). Kolektif kimlik esasında kolektif hafızada yer edinen semboller, değerler, normlar vb. ile inşa edilmektedir.

Kimlik tarihsel süreç içerisinde değişen ve dönüşen yeniden inşa edilen bir olgu olmuştur. Geçmişten günümüze değişen süreç içerisinde baktığımızda kimliğin oluşumunda değişen toplumsal yapının, ortaya çıkan gelişmelerin etkin olduğunu söylemekle beraber tarih, gelenek, siyaset, din gibi temel alanlarında kimliğin sınırlarını belirlediğini söylememiz mümkündür. Bireyler kendi kimliklerini oluştururken kimliklerini topluma ve döneme göre şekillendirmektedirler. Çünkü kimliklerin toplumsal çevreye uyum sağlaması önemli husus teşkil eder. Zaman içinde değişmesi her ne kadar kaçınılmaz olsa da kimlikler var olan bütünleşmeyi sağlayan önemli parçalardır. Alan yazınında birçok farklı tanımları yapılan kimlik olgusu genellikle toplumsal açıdan ele alınmıştır. Bu bağlamda kimlik daha çok bireysel bir kavram olmasına karşılık sunumu ve temsili açısından güçlü toplumsal dinamiklere sahiptir. Kimlikler sosyal yaşam içerisinde bireylerin kendilerini ifade edebilmelerini ve toplum içinde var olabilmelerini sağlayan temel araçlardır.

Kimliğe Kuramsal Bir Bakış

Kimlik kavramının pek çok disiplin tarafından incelenip tanımının yapılması kimlik kuramlarında da farklı kuramların ortaya çıkmasında etkili olmuştur. Her disiplin kimliğe farklı bir perspektiften bakarak farklı kuramlar ortaya koymuşlardır.

İlk kuramımız Henri Tajfel ve John Turner'ın 1970'li yıllarda geliştirdiği sosyal kimlik teorisidir. Bu kuram sosyal psikoloji alanında önemli olmakla birlikte gruplar arası ilişkileri incelemektedir. Sosyal kimlik kendini beğenme ihtiyacının altında yatan sebebi vurgulamak amacıyla grup içerisinde ve grup dışındaki sosyal farklılıkları değerlendirip, onaylanmayı amaçlayan gruplar arası sosyal karşılaştırmalara dayanmaktadır. H. Tajfel'in(1982) perspektifinden sosyal kimlik " bireyin kendisini bir sosyal grup ya da gruplara ait ve üye olarak görmesi ve bu aidiyete önem verip duygusal anlamlar yüklediği bir parçasıdır. Turner'ın perspektifinden sosyal kimlik ise bireyin anlam yüklediği ve duygusal olarak bir bağlılık hissettiği bir sosyal gruba üyeliğidir" (Turner, 1982: 2; akt., Demirtaş, 2003, s. 130-132). Sosyal kimlik kuramı insanların birey olarak değil belirli sosyal sınıfların üyesi olarak hareket ettiğini savunmaktadır. Kişisel kimlikten çok sosyal kimlik kavramı üzerinde durmakta ve teorisyenleri sosyal kimliğin, kişilik özelliklerinden ve bireyin diğerleriyle kurduğu özel ilişkilerden doğan

kişisel kimlikten tümüyle farklı olduğunu ifade etmektedirler (Turner, 1982: 2; akt., Demirtaş, 2003: 129-331). Sosyal kimlik kuramında özellikle bireyler olumlu bir sosyal kimlik kazanmak ve grup içerisindeki diğerlerinden pozitif olarak ayrışmayı istediğinden dolayı kuramın ana hipotezinin motivasyonel olduğu ve gruplar arasındaki ayrımı açıklamaya yöneldiği belirtilmektedir.

Sosyal kimliğin inşasında öteki birey kimliğin oluşumunda önemli bir yer teşkil etmektedir. Kendisini ve diğerlerini birbirinden ayıran kişiler arası davranışlar, kişisel kimlik sürecini; grupları birbirinden ayıran gruplar arası davranış ise sosyal kimlik sürecini meydana getirmektedir. Buradan hareketle sosyal kimlik benlik kavramının grup üyeliğinden doğan parçasıdır demek mümkündür. Sosyal kimlik teorisi bireyin hayatında olan ötekiler ve sosyal alanların etkisi ile oluşan bir teoridir.

Walther'in sosyal bilgi işleme ve hiperkişisel perspektif teorisi insanların bilgisayarlar üzerinden iletişim gerçekleştirdikleri bir dünyada kendilerini karşı tarafa nasıl yansıttıkları ve nasıl etkileşime girdiklerini açıklamak üzere oluşturulmuş bir teoridir. Walther 1992 yılında sosyal bilgi işleme teorisini 1996 yılında ise hiperkişisel perspektif teorisini geliştirmiştir. Sosyal bilgi işleme teorisine göre bireyler bilgisayarlar üzerinden iletişim kurmaya çalışmaktadırlar. Kendileri ile ilgili bazı bilgileri iletişim süreci boyunca ileterek belirli bir izlenim bırakmak için çaba sarf ederler (Walther, 1996, s.10). Hiperkişisel perspektif teorisine göre bilgisayar aracılığıyla iletişim yüz yüze iletişime göre daha fazla arzulanmaktadır. Kuram, yüz yüze iletişime eşlik eden ipuçlarının yokluğunda mesaj oluşturma ve algıların yan ürünlerine, bilgisayar ağları üzerinden mesajların değişimlerine eşlik eden süreçlere odaklanmaktadır. Bilgisayar aracılığıyla iletişim asenkron bir biçimde sürdürülür ve eş zamanlı olmak zorunda değildir. Burada bireye bir paylaşım yapmadan önce düşünme imkânı sunulmaktadır. Walther'in hiperkişisel kuramı kimlik inşası sunumuna imkân veren internetin özelliklerini daha iyi bir biçimde açıklamak ve medyanın bu alanda kullanımını vurgulamaktadır. Bu kapsamdan baktığımızda hiperkişisel teori bilgisayar aracılığıyla iletişim kuran kullanıcıların yüz yüze iletişim kuran kişilerle karşılaştırıldığında kişisel iletişimin daha ileri seviyelerini nasıl sergileyebileceklerini açıklamak için geliştirilmiş olan sosyal bilgi işleme kuramının genişletilmiş hali olarak ifade etmek mümkündür.

Kendini sevdirmeye baktığımızda Jones tarafından oluşturulmuştur. Kuramın merkezini güç kavramı oluşturmaktadır ve güç kavramı ve bunun elde edilmesi konusundaki

stratejilere odaklanılmıştır (Araz, 1998, s. 14-15) Ona göre kendini sevdirmeye davranışındaki motivasyon sahip olunan gücü arttırmaktadır. Ancak bu güce ulaşmak için kendini sevdirmeye yönelik oluşan davranışların gizli olarak uygulanması gerekmektedir. Kendini sevdirmeye yönelik davranışlarla toplum tarafından onaylanan, sosyal normlara aykırı olmayan nazik davranışlar sergilenerek karşıdaki insanın etki altına alınmaya çalışılması söz konusudur. Kendini sevdirmeye teorisini belirleyen bireyler bu izlenimi kaybetmemek için aykırı davranmamaya gayret etmektedirler. Özetlemek gerekirse Jones'e göre kendini sevdirmeye teorisi toplum ve bireylerin kabul ettiği normların ve nezaket kurallarının ötesinde daha nazik davranışlar ile karşıdakini etkilemesi durumudur (Basım, 2006).

Kimliğe kuramsal olarak bakmaya devam ettiğimizde Goffman'ın dramaturji yaklaşımı ve izlenim yönetimi, ön plana çıkmaktadır. Dramaturji yaklaşım bireylerin yaşamları boyunca çevresinde bulunan diğer bireylerin kendisi hakkında ne düşündüğünü bilmek istemesi ile yakından ilişkilidir. Gündelik Yaşamda Benliğin Sunumu isimli ünlü çalışmasında dramaturji kavramını tiyatro sahnesi kavramı ile birleştirerek günlük yaşamda iletişim ve etkileşimin nasıl gerçekleştiğini açıklar (Yüceer, 2018, s. 73). Eserinde gündelik yaşamda diğer bireyler ile kurulan iletişim ve etkileşimlerde rol oynayan performans değişkenlerinden bahseder. "Goffman, gündelik yaşamdaki etkileşim sürecini tiyatro metaforunu kullanarak açıklar. Sosyal alanı bir tiyatro sahnesi, oyuncularını ise bireyler olarak tasarlar. Ona göre, insanlar, farklı ortamlarda farklı roller oynarlar ve diğerleri için oynadıkları rollere ilişkin izlenimler bırakırlar." (Esgin, 2008, s. 116-117). Goffman'ın dramaturji yaklaşımında insanların kendilerini tiyatro sahnesinde daha önceden, kişinin iletişimde olduğu insanlara göre düzenlediği bir tiyatro metniyle anlattığı kabul edilir ve bu metne sadık kalarak bireyler tiyatro sahnesinde kendilerini sunarlar. Bireyler kendilerini olduklarından farklı kişiler olarak yansıtarak olmasını istedikleri kişi olarak kendilerini sunarlar. Goffman'a göre bu şekilde ne kadar sunum gerçekleşirse tiyatro metinleri için de o kadar hazırlık sürecinden geçilir (Goffman, 2016). Dramaturji yaklaşımında iki kavram ön plana çıkmaktadır bunlar sahne önü benlik ve sahne arkası benliktir. Sahne önü benlikte birey tiyatro metninin dışına çıkmadan benliğini yansıtır. Aslında kişi sahnede karşıdakileri etkileyebilmek için böyle davranır. Sahne arkasında ise birey kendisi olduğu gibi davranır. Goffman'a göre kimlikler kişilerin sergiledikleri performanslar üzerine kuruludur. Öte yandan Goffman bireylerin tek bir kimliği olduğunu kabul etmemektedir. Bireyin çoklu kimlikleri olduğunu ve bulunduğu duruma en uygun kimlikleri seçtiğini

belirtmiştir (Araz, 1998'den akt. Demir, 2002, s.12). Buradan hareketle kişinin ne kadar önemseydiği kişi varsa o kadar da toplumsal benliği olduğunu Goffman şöyle ifade etmektedir:

“... pratikte şunu söyleyebiliriz ki, kişinin, görünüşüne önem verdiği ne kadar insan grubu varsa, birbirinden farklı o kadar toplumsal benliği vardır. Genel anlamda bu grupların her birine farklı bir yüzünü gösterir... Kendimizi çocuklarımıza ve kulüpteki arkadaşlarımıza, müşterilerimize ve çalıştırdığımız işçilere, kendi patronlarımıza ve yakın arkadaşlarımıza farklı gösteririz.” (Goffman, 2016, s. 57)

Öte yandan sosyal ağlarda bir profil oluşturduğumuzda kullanıcıların benlik sunumu belirli standartlar içerisinde oluşturulmaktadır. Goffman'ın analizine göre şartlar belirli davranış kalıplarını talep etmekte ve kimliğin oluşmasını, değişmesini sağlamaktadırlar. Buradan hareketle kimliğin sanal ağlarda oluşturulmasında ve diğer kullanıcılar tarafından görülmesinde gerekli unsurlar karşılanmış olur.

Geçmişten Günümüze Bireysel ve Kolektif Kimlikler

Kimlik yaşamımızın her döneminde varlığını koruyan bir unsur olarak yerini almıştır. Toplumsal yapıda meydana gelen değişim ve dönüşümler, teknolojik ilerlemeler, tüketim alışkanlıklarının değişmesi, inançların değişmesi, anlamlı sembollerin anlamında meydana gelen değişimler vb. pek çok olay nasıl ki toplumun temel kurumlarını etkilemişse aynı şekilde bireysel ve kolektif kimliklerin hem inşa edilmesini hem de sunulmasını etkilemiştir. Buradan hareketle bu çalışmada yapılan araştırmalar içerik analizi yöntemi ile taranmış olup elde edilen bulgular üzerinden bireysel ve kolektif kimliklerin oluşumlarının zaman içerisinde nasıl bir değişim serüveni yaşadığı analiz edilmeye çalışılacaktır.

Geleneksel toplumlarda kimliğin nasıl oluşturulduğuna baktığımızda ilk olarak kimliği şekillendiren unsur doğuştan kazanılan biyolojik özelliklerdir. Bireylerin doğuştan kazandıkları, cinsiyet ve ırkları esasında kimliklerinin temel çerçevesini şekillendirmektedir. Bunun yanı sıra, din, töre, akrabalık ilişkileri de kimlikleri çevrelemekte, sınırlarını keskinleştirmektedir. Bireylerin ve toplumların inanış biçimlerinin getirdiği bir dizi kurallar hem kolektif kimliklere hem de bireysel kimliklere sirayet etmektedir. Üretim ve tüketimin yaşamın her alanında etkin olması yine geleneksel dönemde de üretim üzerinden bir kimlik oluşturma eylemini mümkün kılmıştır. Bireyler ve toplumlar tükettikleri nesneler üzerinden bir benlik sunumu gerçekleştirmiştir. Fakat tüketim kültürünün geleneksel dönemde henüz postmodern

dönemdeki kadar iç içe olmaması bireylerde sabit bir kimlik ve kültür oluşumunun görece henüz önüne geçmemektedir. Buradan hareketle bu dönemde inşa edilen kimliklerin daha sabit ve değiştirilmesi için uzun bir zaman diliminin gerektiğini söylememiz mümkündür. Esasında geleneksel dönemde kimlik kavramının temelini bireylerin meslekleri, çalışma düzey ve becerileri ve iş yaşamındaki kariyerleri oluşturmaktadır. Bu dönemde kimlik bir kez oluşturulduktan sonra genellikle tüm yaşam boyunca sabitlik göstermekte ve kolaylıkla değişmemektedir. Öte yandan bu dönemde kolektif kimlikler geçmişe yönelik olan kurallar, değerler ve sembollerden hareketle kolektif hafızanın eliyle inşa edilmektedir. Kolektif hafızanın oluşması uzun bir zaman dilimini kapsadığından kolektif kimlikler uzun bir vadede oluşturulmakta hem de duygusal bir anlamlılığı da içerisinde barındırmaktadır.

Öte yandan teknolojinin günlük yaşamımızın merkez ögesi halini almaya başlaması ile de kimlik inşasında farklılaşmalar meydana gelmiştir. Her şeyden önce sosyal ağların tek bir tuş ile her şeyi olanaklı ve mümkün kılması sabit, değişmez, zaman içerisinde aşama aşama üretilen bir kimlik algısını yıkmıştır. Web teknolojilerinin gelişmesi ile sosyal ağlarda bazı platformlarda dakikalar içerisinde kimlikler oluşturulup sunulmaya başlanmıştır. Bu mecralarda oluşturulan kimliklerde geleneksel dönemde olduğu gibi bireylerin tüm bilgilerini doğru bir şekilde sunmasına gerek yoktur. İsterse cinsiyetini değiştirebilir, kendinde olmayan bir özelliği varmış gibi gösterebilir hatta ve hatta günlük yaşamda kullanması gereken ismini bu mecralarda kullanmayıp bir nick name (takma ad) ile kimlik oluşturup sergileyebilir. Artık sanal kimlik dediğimiz bir kavram ortaya çıkmış ve bireysel ve kolektif kimlikler sanal olarak da üretilmeye başlanmıştır.

Bireysel ve kolektif kimliklerin sanal bir platformda nasıl üretildiğine ilişkin yapılan çalışmalara baktığımızda Palaz (2023) çalışmasında x, y ve z kuşaklarının sanal ortamlarda nasıl bir kimlik inşası gerçekleştirdiklerini analiz etmiştir. Çalışmasını gerçekleştirirken yüz yüze görüşmeler ve anket yaparak çalışmasını gerçekleştirmiş ve spss programında analiz etmiştir. Elde edilen bulgulara baktığımızda x, y, z kuşağının sosyal medyada oluşturdukları kimlik inşası birbirinden anlamlı farklılıklar barındırmaktadır. X kuşağı sosyal medyada geleneksel kimliğini korurken aynı zamanda hem gündelik yaşamdaki kimliği hem sanal kimliği büyük oranda birbiriyle örtüşürken, y ve z kuşağının gündelik yaşamdaki kimlikleri ve sanal kimlikleri arasında farklılıklar mevcuttur. Buradan hareketle kimlik oluştururken artık gerçek yaşamdaki kimliklerimizle birebir örtüşen kimlikler yerine kendi seçtiğimiz, kendimizde olmasını

istediğimiz, bize belirli bir gruba aidiyet kazandıracak özelliklerin bulunduğu bir kimliği sanal ağlarda kolaylıkla oluşturup, sunduğumuzu çalışma ekseninde görmekteyiz.

Aydoğan (2022) çalışmasında bireylerin Instagram ve Twitter uygulaması üzerinden nasıl bir benlik sunumu gerçekleştirdiklerini ve kimlik oluşturdıklarını açıklamaktadır. Bireyler esasında burada Goffman'ın dramaturji modeli ve izlenim yöntemi ekseninde bir benlik sunumu gerçekleştirmekte ve kimlik oluşturmaktadırlar. Tıpkı sosyal yaşamda beğenilen ve onaylanan özelliklerin kimlik oluşturulurken kullanılması hali sosyal ağlarda da geçerliliğini korumuştur. Sosyal ağları kullanan birey esasında gözetildiğinin farkındadır. Bu doğrultuda sosyal onay ihtiyacı, beğenilme arzusu, kendini diğer kullanıcılara sevdirmek gibi düşünceler bireyin benliği ve kimliğine sirayet ederek birey bu çalışmada elde edilen bulgulara göre sahne önünde olduğunun farkında olarak kimliğini oluşturmaktadır.

Değer (2022) çalışmasında üniversite öğrencileri üzerine görüşmeler yaparak sosyal medyada kimlik oluştururken nasıl etkilendiklerini ve nasıl bir kimlik ortaya koyduklarını incelemiştir. Odak grup görüşmelerinden elde ettiği veriler akabinde bireyler kimlik inşa sürecinde tükettiklerini paylaşarak bir kimlik oluşturmakta, sosyal medyada linçlenmeyecek, kabul görececek beğeni ve paylaşımlarla da onaylanan bir profil ile kimlik sergilemektedirler. Öte yandan bir kimlik oluştururken rol model alınan kimselerin geleneksel dönemde genellikle aile ya da öğretmenler şeklinde olması sosyal medya platformlarının da kimlik inşasına olanak sunması ile yerini sosyal medya fenomenlerine bırakmışlardır. Günümüzde artık kimlik oluşturulurken sosyal medya fenomenlerinin beğeni ve paylaşımları, kullandığı ürünler, tükettiği nesneler, sembollere yüklediği anlamlar bireyler için önemli bir referansı oluşturmuştur.

Girgin (2018) çalışmasında geleneksel dönemde kimlik inşa sürecini ve postmodern dönemde kimlik inşa sürecini açıklayarak günümüzde facebook üzerinden nasıl bir kimlik oluşturulduğunu çalışmasında değerlendirmiştir. Onun çalışmasından elde edilen verilere göre geleneksel dönemde bireyin doğuştan kazandığı özellikler ve meslek tercihleri ile kurulan kimlik olgusu postmodern dönemde idealize edilmiş kimliklere bırakmıştır. Facebook uygulamasında bireyler idealize ettikleri kimliklere istedikleri özellikleri giydirerek bir kimlik inşa süreci gerçekleştirmişler ve istedikleri kadar ve istedikleri ölçüde kimlik oluşturabildiklerini belirtmişlerdir. Yine bu çalışmada da tüketilenler üzerinden bir kimlik sunumu gerçekleştiğini görmekteyizdir. Çalışmada nitelenen en önemli bulgu ise artık

kimliklerin sınırsız, mekânsız ve akışkan bir değişim gösterdikleri üzerinedir.

Sanal Benlik adlı eserinde Agger siber benliğin, benliğin internet ve onun kullandığı elektronik araçlarla bütünleştiği zaman meydana geldiğini ve bireyin kimliğini bu araçlar sayesinde edindiğini söylemektedir. Agger'e göre bireylerin diğerleri karşısında kendi benliklerini oluşturmalarını, değiştirmelerini veya ortaya koymalarını sağlayan bu araçlardır (Agger, 2011, s. 181).

Öte yandan Robins ise sosyal mecralarda yer alan bireyler arasındaki özdeşleşme ve simetri duygusunun yüksek olmasını bu mecralardaki bireylerin sahip oldukları gerçek benlikleri ve kimliklerinin yer aldıkları konumlarının net olmayışına bağlamaktadır. Sosyal mecralarda yer alan bu etkileşimin gücüne yönelik bir diğer görüşte Shermen ve Judkins'e aittir. Ona göre sanal gerçeklik evrensel bir dil yaratma gücüne sahiptir. Sanal gerçekliğin yarattığı bu evrensel dil akabinde sanal cemaatleri oluşturarak sanal kolektif kimlikleri de oluşturmaktadır (Robins, 2013, s. 172). Sanal ağlarda oluşturulan kolektif kimlikler daha rasyonel, bir amaç doğrultusunda, kısa süre içerisinde oluşturulup kolayca dağılabilen ve duygusal bir anlam içermeden oluşturulmuştur. Kolektif kimliğin sınırları keskin bir şekilde belirlenmiş, değişmesi zor olan ve akışkanlıktan ziyade katı bir özellik gösterdiği yapıdan hem söz konusu kimliğin hem de kolektif kimliğin yeniden inşa edildiği ortamın özelliklerinden bu şekilde etkilenmiştir. Geleneksel cemaatlerde gözlemlenen yakınlık ve bu yakınlığın getirdiği samimi ve duygusal ilişkiler artık neredeyse gerçekleşmemekte gerçekleşse de çok rasyonel ve şekilsel olarak gerçekleşmektedir.

Yine değinmek gerekir ki sanal ağlarda kişi her şey olabilmektedir. Herhangi bir yaş, cinsiyet, ırk belirtmesine gerek olmadığı gibi birey kendisi istemedikçe bir fotoğraf da ortaya koymayarak tamamen gizli de kalabilmektedir. Esasında sosyal yaşamda bir etkileşimde ilk görüntü olan bedenin yeri de değişmiştir. Bedensel varlığın sanal ortamlarda üretilen ve sergilenen kimliklerde zorunlu olmama hali bu ağlarda sadece gözetleyen kimliği ile de bir varlık gösterilebileceğini ortaya koymuştur.

Sanal Kimlik

İnternetin yaşamın merkezine yerleşmesi ile dijital alanlar bireylerin iletişim kurma, haberleşme, ulaşım gibi pek çok ihtiyaçlarının giderildiği alanlar haline gelmiştir. Birey burada ihtiyaçlarını gerçekleştirirmeden önce bir profil oluşturarak uygulamalara kaydolmakta daha

sonra uygulamaları kullanmaya başlamaktadır. Bireyler bu platformlarda bir sayfa açarak kendi kimliklerini oluşturdukları bir profil dizayn ederler. Bireyler sosyal medya platformlarında hem kendi kimlikleriyle hem de kendi kimliklerinden çok farklı bir kimlik oluşturarak var olmaktadır. Birey sanal alanlarda kendi kimliği veya başka kimlikler üzerinden kendini tanıtmaya çalışırken aynı zamanda diğer bireylere ilişkin kendi davranışını da yönetir. Bir izlenim fırsatı sunan ve izlenim yaratma aracı olan bu ağlarda sanal kimlik adı ile yeni bir kavram ortaya çıkmıştır.

Sosyal medyanın hayatın temel bir öznesi olma hali ile sanal kimlik kavramı dilimize yerleşmiştir. Nasıl ki kimlikler bireylerin tüm özelliklerini kapsayan ve bireyi diğerlerinden ayıran kavramsa sanal kimlik de esasında öyledir. Birey kendine özgü kimliğini bazen diğer kimlikler ile benzeştirerek bazen de farklılıkları ortaya koyarak sanal kimlik sunumu gerçekleştirebilir. İstenildiği kadar farklı kimlik oluşturmaya imkân sağlayan bu platformlar kimlikleri sabit olmaktan çıkarıp değişken ve akışkan olma özelliği kazandırmıştır (Timisi, 2005, s. 96-97).

Sanal kimlik sosyal ilişkilerin yeni mekânı olan sosyal ağlarda idealize edilen benliği ifade etmektedir. İnşa edilen kimliklerin bazıları sahte kimlikler olurken bireyler zaman zaman kendi kimliklerinin iyi olan özelliklerini ön plana çıkarma eğilimindedirler. Örneklendirmek gerekirse kişi ismini ve yaşını doğru söylerken mesleğini farklı söyleyebilir. İkili ilişkilerinde çok başarılı olmayan bir kişi sanal kimliğinde ikili ilişkilerinde oldukça başarılı bir izlenim sunabilir (Azap, 2014, s. 8). Bu süreçte popüler olma, beğenilme, kabul ve takdir edilme arzusu ön plandadır. Kişiler sanal ortamda kimliklerini oluştururken, paylaşımlarını gerçekleştirirken diğer kullanıcıların düşüncelerini ve yorumlarını önemserler.

Sanal ortamlar yapısı gereği kısmen veya tamamen gizleme özelliğini bulundurmaktadır. Bireyler paylaşımlarını yaparken görmesini istemediği kişilerin hesaplarını kısıtlayabilme, sadece yakın arkadaş listesi belirleyerek bu listedeki kullanıcıların görebileceği şekilde paylaşım gerçekleştirebilirler. Esasında gizlemenin temel amacı eleştirilmemek ve toplumsal açıdan kabul görmüş kimliklere sahip olma isteğidir. Bireylerin gerçek hayatta sahip olmak istediği özellikler sosyal medya platformlarında sanki birey o özellikleri taşıyormuş gibi kolaylıkla sergilenebilir. Bu davranışın altında yatan temel sebep bireyin beğenilme ve ait hissetme arzusundan kaynaklanmaktadır. Çünkü birey beğenileri ve ilgi alanları ile bir gruba ait hissetmeye başlayarak diğer kullanıcılar ile ortak bir paylaşıma sahip olur. Bu açıdan

baktığımızda birey bu ağlarda kendine ait bir sosyal grup oluştururken aynı zamanda kendini o gruba dahil ederek ait hissetmektedir. Burada oluşturulan kimliğe baktığımızda artık “ben kimim” sorusu etkisini kaybetmiş “ben kim olmalıyım” sorusu etkili hal alarak kimliği oluşturmuştur (Yıldırım, 2019, s. 181).

Sanal kimlikler ile bireyler aslında kim olmak istediklerini gösterme becerisi içine girmektedirler. Oluşturulan kimlikler sosyal mecralardaki geri bildirime göre gözden geçirilebilir ya da sunulan kimlik saniyeler içerisinde değiştirilebilir. Bu açıdan bireyler yaşadığı dünyadan daha özgür bir şekilde kurguladığı sanal kimliklerini sosyal mecralarda kolaylıkla sunarlar.

Sanal kimliklerin en yaygın şekilde kullanıldığı Facebook, YouTube, Instagram ve Twitter gibi uygulamalara baktığımızda çoğunlukla kullanıcıların kendilerini gizlemeden sanal kimlik oluşturup geliştirdiklerini ve diğer kullanıcılara da örnek teşkil ettiğini söylememiz mümkündür.

Sosyal Ağlarda Sanal Kimlik Oluşturmak

Sosyal ağlarda kimlik oluşturma ve yönetme aşaması, bireylerin içinde bulunduğu ortamın sunduğu imkânlar çerçevesinde kimlik inşa etmesi anlamı da taşımaktadır. Bu inşa sürecinde bireyler bazı hususlara dikkat etmektedirler. Bireyin, ailesi, yakın çevresi, okul ve iş yaşamı sırasında kurduğu etkileşimlerin ürünü olarak şekillenen kimliği çoğu zaman kişinin olmak isteği kişi veya sergilemek istediği benliğe, kimliğe karşılık gelmeyebilir. Henri Taifel’in “sosyal kimlik teorisi ” bu anlamda kişinin sergilediği belli roller veya davranışlar üzerinden yaptığı kimlik seçimini ifade etmektedir. Kişi maruz kaldığı kültürel çevrede kendisine en uygun bulunduğu kimliğe bürünmektedir bir anlamda. Normal yaşamda sahip olduğu kimlikten başka bir kimliğe bürünmek isteyen bireyin yardımına bu noktada sanal dünyanın en etkin mecraları olan sosyal medya platformları ve paylaşım ağları yetişir. Kişilerin sosyal medya üzerinden oluşturdukları profiller üzerinden sergiledikleri yeni kimlikler bireyin gerçek kimliğini büyük oranda yansıtabileceği gibi kişinin olmak veya görünmek istediği, olumlu duygu, düşünce ve bilgilerle inşa edilmiş kimliklerde olabilir. Sosyal medya üzerinden inşa edilmiş bu kimlik bir anlamda kişinin kendi benliğini sunma biçimidir. Birey bu kimliği oluştururken nasıl ki sosyal yaşamında toplumun norm ve davranışlarını dikkat ediyorsa sosyal medya hesabında da bu hususlara dikkat etmektedir. Sosyal medya platformunda yaptığı paylaşımın linç yemeyecek veyahut başka bir deyişle toplumun düşünce yapısına ters düşmeyecek şekilde belirlemekte

ve bu kurallara dikkat ederek sanal kimliğini oluşturmaktadır. Rollo May bu hususu Kendini Arayan İnsan isimli kitabında günümüz toplumlarında ve bireylerde beğenilmek, kabul edilmek ve onaylanmanın baskın bir değer olduğunu vurgulamıştır (May, 2017, s. 42-43). Buradan hareketle toplumun normları ile örtüşen, nazik ve kibar bir kimlikle diğer kullanıcılara kendini sevdirmeye taktiği de önem teşkil etmiştir. Kendini sevdirmeye taktiği ile bireyler toplum tarafından onaylanan, sosyal normlara aykırı olmayan nazik davranışlar sergileyerek karşıdaki insanı hem etki altına almış hem de bir kimlik oluşturmuştur. Burada şunu belirtmek gerekir ki bireyler her zaman toplum tarafından beğenilen, onaylanan bir kimlik oluşturmayaabilirler. Gerek günlük yaşam içerisinde sergilenen kimliklerde gerekse sosyal mecralarda sergilenen kimliklerde bunu gözlemlememiz mümkündür. Bireyler nasıl kendi kimliklerini toplumun genel beğeni ve yönlendirmelerinden ayrı olarak üretebiliyorlarsa aynı zamanda kolektif kimliklerini de kendi görüş ve fikirlerine uygun gruplar içerisinde gerçekleştirirler. Aynı zamanda yine dakikalar içerisinde kendi görüş ve değerlerine uygun olan sanal cemaatlere dâhil olup sanal bir kolektif kimlik de sunabilmektedirler. Sanal ortamlarda oluşan sanal cemaatler ve kolektif kimlikler günlük yaşamda oluşan cemaatlere veyahut kolektif kimliklere nazaran daha kısa sürede oluşup, daha kısa sürede dağılabilir.

Öte yandan sanal ortamlarda birey istediği gibi ve istediği kadar kendisi için bir sanal kimlik inşa edebilmektedir. Bazen tüm kimlik bilgileri sahte olurken, birey bazı zaman ise gerçek kimliğinin birtakım özelliklerini ön plana çıkarırken, bilinmesini istemediği diğer özelliklerini gizleyebilmektedir. Örneğin cinsiyetini ve yaşını doğru olarak gösterirken, bilinmesini istemediği mesleğini, sosyal pozisyonunu gizleyerek yerine sahte bir meslek veya sosyal pozisyon belirtebilmektedir. Sanal ortamların yapısı gereği kısmen veya tamamen gizleme yüz yüze iletişimde olduğundan çok daha kolaydır. Çünkü sosyal medya uygulamalarının hikâye ve gönderileri gizleme özelliği buna olanak tanımaktadır. Burada gizlemenin altında yatan temel sebep toplumsal açıdan çok arzulanan kimliklere sahip olma isteğidir (Turkle, 1995: 7).

Normalde birey kitap okuma alışkanlığı olmayan biriyken sosyal medya hesaplarında yaptığı paylaşımlarla kendini düzenli bir okur olarak da gösterebilmektedir. Günlük yaşamında kullanmayacağı bir ürünü sırf kimlik göstergesi olarak da resim çekene kadar kullanmakta ve sosyal medyaya hesabında fotoğraf veya video olarak paylaşmaktadır. Aslında bütün bu ifadelerden hareketle sosyal ağlarda kullanılan sanal kimlikler Goffman'ın (2016) dramaturji ve

izlenim teorisiyle uyuşmaktadır. Goffman'ın (2016) bu teorisine göre bireylerin birden fazla kimlikleri bulunmakta ve duruma uygun olarak istedikleri kimliği kullanmaktadırlar. Bu teoriye göre bireyler çevrelerinden beğeni toplamak için iyi izlenimler bırakmak istemektedirler. Çevrelerinden aldıkları geribildirimlerle kimliklerine yön vermektedirler. Aynı zamanda bu doğrultuda izlenim oluşturmaya yönelik benlik algısına sahiptirler. Goffman'ın (2016) teorisinde görüldüğü üzere kimlik sunumu önemli bir kavram olurken sosyal ağlardaki kimlik sunumu ise sanal kimliklerin arzu edilen şekilde yönetilmesi şeklinde kendini göstermektedir. Goffmann, bireylerin sabit bir kimliği olmadığını, çoklu kimlikleri olduğunu bu kimlikler içinden bulunduğu konuma ve statüye en uygun kimliği seçtiğini belirtir. Bu açıdan baktığımızda sosyal medya kullanıcılara birden fazla kimlik oluşturabilme imkânı sunarak, var olan kimliklerini durumlara göre değiştirip düzenleme imkânı sağlamakta ve istedikleri kimlikleri istedikleri şekilde kullanma imkânı sağlamaktadır.

SONUÇ

İnsan yaşamının en temel konularından bir tanesi kimliktir. İnsanın kendisine bir dizi özellik atfetmesi, kendisini ötekinden farklılaştırması hatta kendisini konumlandırırken bir ötekinin varlığı üzerinden bunu yapması esasında bireysel ve kolektif yapının kimliğin inşa edilmesi sürecini başlatır. Bireye ya da kolektif yapıya ben veya biz kimiz sorusu sorulduğunda alınan yanıt kimliği niteler. Bu soruya verilen yanıtlar aynı zamanda bir kimlik bilincini de nitelemektedir.

Kimliğin yaşamın en temel konularından bir tanesi olması ve yaşamın her alanında kendini göstermesi toplumsal yapıda meydana gelen değişimlerle birlikte kimlik kavramında da birtakım değişimleri akabinde getirmiştir. İnsan yaşamına teknolojinin henüz dahil olmadığı zamanlarda kimlik bireysel özelliklerin ve meslek seçimlerinin, dini inançların etkisiyle şekillenmiş ve bir kere oluştuktan sonra kolay kolay değişmemiştir. Yine bireylerin sosyal yaşamlarında bir kimlik ile var olmaları oluşturulan kimliklerin uzun yıllar boyunca devam etmesine sebebiyet vermiştir. Oluşturulan kimlikler bireylerin ve kolektif yapının tamamen sahip olduğu özellikleri yansıtmıştır. Teknolojinin hayatımızın merkezinde bir konum atfetmesi ile bahsi geçen kimlik olgusu sanal ortamlarda kendini göstermeye başlamıştır. Bu çalışma da kimlik olgusunun yaşadığı değişim serüveni geçmişten günümüze incelenerek sanal ağlardaki bireysel ve kolektif kimlik inşasının nasıl oluştuğuna dair kuramsal bir analiz sunarak dijital dönemdeki kimlik inşasının temel dinamiklerini ortaya koymuştur. İlgili alan yazını

taranmasından elde edilen temel bulgu, geleneksel dönemde sabit olan kimliğin, toplumsal ve teknolojik değişimler ile Bauman'ın da kavramlaştırdığı akışkan ve geçici bir yapıya evrildiğini göstermiştir. Bu dönüşüm sanal mecralar sayesinde Goffman'ın dramaturji yaklaşımının ötesine geçerek bireylerin kimliklerini sürekli yeniden oluşturduğu, yönettiği ve en önemlisi onay aradığı bir dijital sahneye dönüşmüştür. Sanal ağlarda herhangi bir beden ortaya koyulmadıkça ya da cinsiyet, isim, ırk ve benzeri hiçbir unsurdan bahsedilmedikçe birey esasında istediği her şey üzerinden bir kimlik kurgulayabilmektedir. Bu platformda kimliklerin keskin özellikler arz etmemesi, akışkan olması, kolaylıkla değişebilir bir hal alması esasında kolektif kimliklerde de bir değişime ön ayak olmuştur. Kolektif kimlikler de inşa edilirken sosyal ağların sağladığı kolaylıklar ekseninde daha rasyonel, bir amaç etrafında şekillenen ve o amaç gerçekleştiğinde kolaylıkla dağılabilen, duygusal bir anlamlılığın bulunmadığı bir şekle evrilmişlerdir. Çalışmanın bulgusu kimliğin inşa sürecinde artık sabit bir özne tasavvurundan farklı olarak, anlık izlenim yönetimi, onaylanma, beğenilme isteği ve tüketim kültürüyle uyumlu dinamiklerin belirleyici olduğunu somutlaştırmıştır. Bu kuramsal entegrasyon, sanal ağlardaki bireysel ve kolektif kimliklerin oluşum ve sunumunu dramaturji ve akışkan kimlik kurumlarıyla analitik bir çerçevede değerlendirmesi yönüyle alan yazınına bütüncül ve açıklayıcı bir perspektif sağlamıştır.

KAYNAKÇA

- Agger, B. (2011). *Sanal Benlik*. (Çev: V. Hacıoğlu) İstanbul: Babil Yayınları.
- Alpman, P. S. (2018). Sosyal Teorinin Konusu Olarak Kimlik: Sosyal İnşacı Yaklaşım . *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi* , 21(2), 1-28.
- Araz, A. (1998). *Çeşitli Değişkenler Açısından Benlik Sunumu*. (Doktora Tezi), Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Aşkın, M. (2007). Kimlik ve Giydirilmiş Kimlikler . *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* ,10 (2), 213-220.
- Aydoğan, E. B. (2022). *Dijital Benlik Sunumu Ortamı Olarak Instagram ve Twitter Üzerine Karşılaştırmalı Bir Analiz*. (Yüksek Lisans Tezi), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Bolu.
- Azap, Ö. (2014). *Dijital Çağda Kimlik Oluşturmak: Sanal Gerçeklik Yanılsama ve Gözetim "Suret" Kısa Film Çalışması Örneği* . (Yüksek Lisans Tezi), Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Basımm, N. (2006). Kamuda İzlenim Yöntemi: Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Amme İdari Dergisi*, 39(4), 229.
- Bilgin, N. (1995) *Kolektif Kimlik Evrenselcilik Farklılık Geriliminde*. Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Bilgin, N. (2007). *Kimlik İnşası* . Ankara : Aşina Kitaplar.
- Değer, B. E. (2022). *Sosyal Medyada Influencer Etkisi Bağlamında Benlik Sunumu*. (Yüksek Lisans Tezi), Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü . Bolu.
- Demir, K. (2002). *Türkiye'deki Resmi ve Özel Lise Öğretmenlerinin İzlenim Yönetimi*, (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Demirtaş, H. A., Sosyal Kimlik Kuramı, Temel Kavram ve Varsayımlar, *Ankara Üniversitesi İletişim: Araştırmaları Dergisi*, Sayı 1(1), 2003, 124-144.
- Esgin, A. (2008). *Anthony Giddens Sosyolojisi*. Ankara : Anı Yayıncılık.
- Girgin, Ü. H. (2018). Gelenekten postmoderne kimlik inşa süreci ve yeni medya: Facebook Örneği. *Abant Kültürel Araştırmalar Dergisi*, 3(5), 202-230.
- Goffman, E. (2016). *Günlük Yaşamda Benliğin Sunumu* . İstanbul : Metis Yayınları .
- Güvenç, B. (1993). *Türk Kimliği* . Ankara : Kültür Bakanlığı Yayınları .
- May, R. (2017). *Kendini Arayan İnsan* . İstanbul : Okyanus Yayınları .
- Möngü, B. (2013). Postmodernizm ve Postmodern Kimlik Anlayışı/Postmodernism and Postmodern Identity Understanding. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 23-36.

- Özata, T. F. (2021). *Postmodern Dönemde Değişen Kimlik Algısı ve Kimlik İnşası: Ekşi Sözlük Örneği*. (Yüksek Lisans Tezi), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Nevşehir.
- Özkök, Ö. (2019). *Sosyal Medyada Sanal Kimlikler; Sosyal Medya Fenomenlerinin Benlik Sunumları Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Kültür Üniversitesi Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.
- Palaz, R. A. (2023). *Dijitalleşen İletişim Ortamlarında Kimlik İnşası Ve Benlik Sunumu: X, Y Ve Z Kuşakları Üzerine Bir Araştırma*. (Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü . Konya.
- Robins, K. (2013). *İmaj: Görmenin Kültür ve Politikası*. (Çev: N. Türkoğlu) İstanbul:Yayınları.
- Roger,D.(2013). *Enterprise Identity Management-To words an Investment Decision Support Approach*, Springer,Germany.
- Tajfel, H.(1982). “Gruplararası ilişkilerin sosyal psikolojisi”, *Yıllık Psikoloji İncelemesi*, (33),1-39.
- Timisi, N. (2005). Sanallığın gerçekliği: İnternetin Kimlik ve Topluluk Alanlarına Girişi,İnternet Toplum Kültür. *İnternet Ttoplum Kültür İçinde*. Ankara: Epos Yayınları.
- Turkle,S. (1995). *Life on screen: Identity on the age of the internet*,London: Weidelfeld-nicolson.
- Türk Dil Kurumu*. (2020). Haziaran 2, 2024 tarihinde <https://tdk.gov.tr/> adresinden alındı
- Yıldırım, B. Ö. (2019). Dijitalleşen İletişim Ortamlarında Kimlik İnşası ve Benlik Sunumu: İletişim Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 3(3), 178-191.
- Yüceer, Y. E. (2018). *Sinema ve Toplumsal Etkileşim Bağlamında Erving Goffman ve Dramaturji*. (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi. Denizli.
- Walther,J. (1996). *Computer-Mediated Communication: Impersonal and Hyperpersonal Interaction*. *Communication Research*. 23(3),3-43.

Okul Tükenmişliği: Nedenleri, Sonuçları ve Başa Çıkma Stratejileri*School Burnout: Causes, Consequences, and Coping Strategies***Ebru Karakuş¹****Özet**

Bu derleme çalışmasında, okul tükenmişliği kavramı nedenleri, sonuçları ve başa çıkma stratejileri çerçevesinde ele alınarak, mevcut literatürdeki önemli bulgular bir araya getirilmiştir. Araştırmalar, akademik stres, sosyal destek eksikliği, sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve okul aidiyeti gibi faktörlerin tükenmişliği artırdığını göstermektedir. Okul tükenmişliği, öğrencilerin akademik motivasyonlarını, psikolojik iyi oluşlarını ve sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkileyen önemli bir faktördür. Bu çalışma, okul tükenmişliği ile başa çıkmada bilişsel davranışçı terapi (BDT), sosyal duygusal becerilerin geliştirilmesi, mindfulness temelli yaklaşımlar ve okul ortamının destekleyici şekilde düzenlenmesi gibi önerilere yer vermektedir. Okul tükenmişliği, öğrencilerin akademik ve psikolojik iyiliğini doğrudan etkileyen çok boyutlu bir sorun olup, sistematik müdahale yöntemleriyle önlenabilir ve yönetilebilir.

Anahtar Kelimeler: okul tükenmişliği, okul tükenmişliği nedenleri, tükenmişliğin sonuçları, başa çıkma, okul.

Abstract

This review study examines the concept of school burnout by analyzing its causes, consequences, and coping strategies, synthesizing key findings from the existing literature. Research indicates that factors such as academic stress, lack of social support, exam anxiety, perfectionism, and school belonging contribute to increased burnout levels. School burnout significantly affects students' academic motivation, psychological well-being, and social relationships in a negative way. This study discusses various approaches to coping with school burnout, including cognitive-behavioral therapy (CBT), the development of social-emotional skills, mindfulness-based interventions, and the creation of a supportive school environment. School burnout is a multidimensional issue that directly impacts students' academic and psychological well-being, yet it can be effectively prevented and managed through systematic intervention strategies.

Keywords: school burnout, causes of school burnout, consequences of burnout, coping, school.

¹ Psikolojik Danışman, Milli Eğitim Bakanlığı, Kocaeli, Türkiye

GİRİŞ

Tükenmişlik kavramı, ilk kez Freudenberg (1974) tarafından ortaya atılmış ve uzun süreli duygusal yorgunluk, fiziksel bitkinlik, işten uzaklaşma, hizmet verilen kişilerle bağların zayıflaması ve düşük iş performansı gibi unsurlardan oluşan bir durum olarak tanımlanmıştır. Tükenmişlik kavramı ilk kez iş yaşamıyla ilgili ortaya çıkmış bir kavram olsa da eğitim süreçlerinde de kullanılmaktadır (Çam & Öğülmüş, 2019).

Okul tükenmişliği, akademik yükün öğrenciler üzerinde tükenmişlik yaratması, okul ile ilgili olumsuz tutum geliştirilmesi ve öğrencinin akademik açıdan yetersizlik hissine kapılması olarak tanımlanmaktadır (Fredricks, Blumenfeld & Paris, 2004; Ryan, 2001; Salmela-Aro vd., 2009; Yang & Farn, 2005, akt. Şahan & Duy, 2017). Okul tükenmişliğinin bir başka tanımı ise okulun, öğrenciler üzerindeki “aşırı” taleplerinin ve stres faktörlerinin sebep olduğu fiziksel, duygusal ve bilişsel tükenmişlik durumu olarak ele alınmasıdır (Aypay, 2011; Yang, 2004, akt. Güler & Bedel, 2022).

Literatürde okul tükenmişliği kavramı birçok şekilde ele alınmıştır fakat literatür incelendiğinde okul tükenmişliğinin nedenlerini, sonuçlarını ve okul tükenmişliğiyle başa çıkma stratejilerini çok boyutlu şekilde ele alan sınırlı sayıda araştırma vardır. Bu derleme çalışmasında sırasıyla okul tükenmişliğinin nedenleri, ortaya çıkardığı sonuçlar ve etkili başa çıkma stratejileri kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Eğitim ortamlarında sürdürülebilir iyilik hali sağlamak adına bilimsel ve pratik bir çerçeve sunmak hedeflenmektedir.

Okul Tükenmişliğinin Nedenleri

Türkiye’de okul tükenmişliğinin bireysel ve akademik değişkenler olmak üzere iki temel kategoriye ayrıldığı görülmektedir. Bireysel değişkenlerde akran ilişkileri ve zorbalığı, aleksitimi, depresyon, sosyal destek, kaygı, kişilik özellikleri, mizah tarzı, siber mağduriyet ve siber zorbalık gibi faktörler yer almaktadır. Akademik değişkenlerde ise sınıf düzeyi, okul türü, akademik stres, akademik güdülenme, öğretmene güven, okula yabancılaşma, sınav kaygısı ve okul iklimi gibi faktörlerin okul tükenmişliği ile yakından ilişkili olduğu belirlenmiştir (Tatlı vd., 2024).

Öğrencilerin okul tükenmişliği ile pozitif yönde ilişkili olan değişkenler incelendiğinde facebook bağımlılığı, siber zorbalık, akran zorbalığı, depresyon, kaygı, nevrotik kişilik özellikleri, kendini yıkıcı ve saldırgan mizah tarzı, siber mağduriyet, okula yabancılaşma, okul terki ve sınav

kaygısı bulunmaktadır. Bu faktörlerin, öğrencilerin akademik ve psikolojik zorlanmalarını artırarak tükenmişlik düzeylerini yükseltebileceği düşünülmektedir (Tatlı vd., 2024).

Okul tükenmişliği, düşük akademik başarıyla ilişkilendirilmektedir. Bununla birlikte, akademik olarak başarılı öğrencilerin de yoğun stres nedeniyle tükenmişlik yaşayabileceği de belirtilmektedir (Adhiambo, Odwar & Mildred, 2011; Salmela-Aro, Savolainen & Holopainen, 2009; Tuominen vd., 2014; Salmela-Aro et al., 2017, akt. Şahan & Duy, 2017).

Sınav kaygısı ile okul tükenmişliği arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Sınav kaygısı arttıkça okul tükenmişliği de artmaktadır. Akademik başarı değişkeni ile de anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Akademik başarısı yüksek öğrencilerde daha fazla tükenmişlik gözlenmektedir. Sınav kaygısı ve akademik başarı, okul tükenmişliğini anlamlı şekilde yordamaktadır (Demir & Gençdoğan, 2017).

Okul tükenmişliğinin önemli bir diğer değişkeni olan stres, öğrencilerin depresif belirtiler göstermesine ve yaşam doyumunun azalmasına neden olabilmektedir (Polman vd., 2010; Salmela-Aro vd., 2008, akt. Çam vd. 2014). Okul tükenmişliği uzun süreli bir stres kaynağı olarak değerlendirilmekte olup, Finlandiya’da yapılan araştırmalar ergenlerin yaklaşık %10’unun bu durumla karşı karşıya olduğunu göstermektedir. Başarı yönelimli öğrencilerin, ustalaşma yönelimli öğrencilere kıyasla daha fazla okul tükenmişliği yaşadıkları belirtilmiştir. Özellikle akademik liselerde eğitim gören öğrencilerin, meslek liselerindeki akranlarına göre daha yüksek tükenmişlik seviyelerine sahip oldukları görülmektedir (Salmela-Aro vd. 2009).

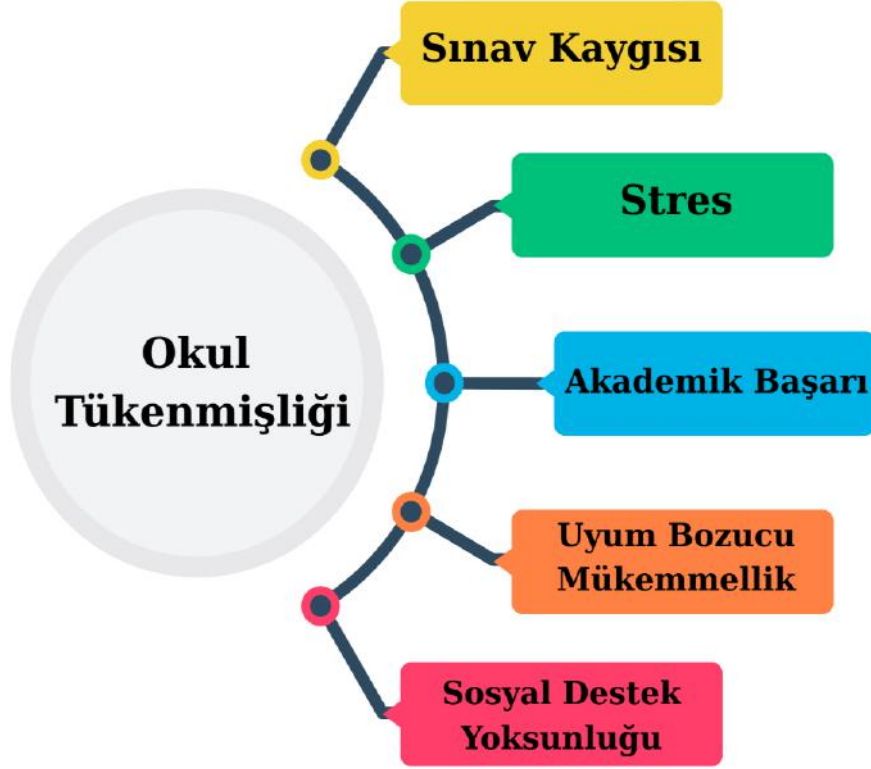
Eğitim stresi okul tükenmişliğini etkileyen doğrudan bir değişken olup, benlik saygısı da bu ilişkiye aracılık etmektedir. Düşük benlik saygısına sahip olan öğrenciler eğitim stresi altında tükenmişliğe daha yatkın olmaktadır. Yüksek benlik saygısı ise koruyucu bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Özdemir & Özdemir, 2015).

Buna ek olarak, mükemmeliyetçiliğin tükenmişlik üzerinde belirleyici bir faktör olduğu ve uyum bozucu (maladaptif) mükemmeliyetçiliğin tükenmişliği artırdığı yapılan araştırmalarda belirtilmiştir (Zhang, Gan & Cham, 2007, akt. Çam vd. 2014; Luo vd. 2016). Uyumlu (adaptif) mükemmeliyetçiliğin ise okul tükenmişliği ile negatif bir ilişki içinde olduğu bilinmektedir (Luo vd. 2016).

Pyhältö ve arkadaşları (2011) sosyal destekten yoksunluğun duygusal tükenme ve duyarsızlaşmayla pozitif ilişki gösterdiğini bulmuştur. Bu ilişki, okul tükenmişliğini arttıran

önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir.

Cherniss (1993), tükenmişliğin bireyin yetersizlik duygusundan kaynaklandığını ve bireyin kendi becerileri hakkında şüphe duymasının tükenmişliğin gelişiminde önemli bir faktör olduğunu belirtmektedir (Şahan & Duy, 2017).



Şekil 1. Okul tükenmişliği nedenleri infografik

Öğrencilerin akademik başarıyı sürdürmek için sürekli çaba harcamaları, belirlenen standartları karşılamaları ve eğitimlerine devam etmeleri gerekmektedir. Ancak bu süreçte öğrenciler, akademik gerginlik yaşayabilir, okulun kendileri için anlamını sorgulayabilir ve zamanla okuldan uzaklaşabilirler (Salmela-Aro vd. 2009, akt. Şahan & Duy, 2017). Bunlara ek olarak sürekli çalışma baskısı ile öğrencilerin kendini yorgun hissetmesi, okula karşı ilgisiz kalması ve yetersiz hissetmesi ile de sonuçlanabilmektedir (Şahan & Duy, 2017). Okul tükenmişliğine ilişkin olumsuz tutumlar, okul aidiyeti duygusunu da zedelemektedir. Uzun saatler okulda bulunan öğrencilerin, kendilerini konforlu ve bulunduğu ortama ait hissetmesi akademik ve sosyal gelişim için önemli bir unsurdur (Roeser & Eccles, 1998 akt. Şahan & Duy, 2017).

Okul Tükenmişliğinin Etkileri: Akademik, Psikolojik ve Sosyal Sonuçlar

Literatürde okul tükenmişliğinin üç boyutlu bir yapısı olduğu kabul edilmektedir: akademik tükenme, okulun anlamına karşı duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı (Luo vd. 2016 akt. Çam & Öğülmüş, 2019). Parker ve Salmela-Aro (2011), duygusal tükenmenin okul tükenmişliğinin birincil bileşeni olduğunu öne sürerken, duyarsızlaşmanın etkisiz başa çıkma stratejilerine yol açtığını ve bu süreçte kişisel yetersizlik duygularının biriktiğini belirtmektedirler (Çam vd., 2014). Bu durum öğrencilerde birtakım olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Özellikle düşük akademik başarı, kaygı, depresyon, psikolojik sorunlar, devamsızlık ve okuldan ayrılma gibi etkilerle ilişkilendirilmektedir (Yang, 2004 akt. Çam & Öğülmüş, 2019). Yüksek tükenmişlik yaşayan bazı öğrenciler akademik başarılarını koruyabilmektedir fakat bu durum uzun vadede sürdürülebilir değildir (Widlund vd., 2022).

Okul tükenmişliği yaşayan öğrenciler, okula karşı duyarsızlaşma, akademik sorumlulukları ihmal etme, kişisel yeterliklerini küçümseme, devamsızlık yapma ve derslerden kaçınma gibi davranışlar sergileyebilmektedir (Eker, 2007; Seçer, 2015; Aypay, 2012, akt. Sunay & Öztürk, 2024).

Aypay ve Eryılmaz (2011) gerçekleştirdikleri çalışmada, lise öğrencilerinin okula olan ilgilerinin azalması ve ödev yapmaktan kaynaklanan tükenmişliklerinin artması, derse katılma motivasyonlarında önemli ölçüde düşüş yaşadıklarını ortaya koymaktadır.

Uzun süreli akademik baskı duygusal tükenme ve yüksek stres ile kendini gösterebilmektedir. Zamanla öğrencilerin öz yeterliliklerinde ve motivasyonlarında düşüş yaşaması, kendilerini yetersiz hissetmesi ile sonuçlanabilmektedir (Widlund vd., 2022).

Tükenmişlik yaşayan öğrencilerin sosyal çevreleriyle etkileşimi azalabilir. Aile üyeleriyle sağlıklı iletişim kurma konusunda zorluklar yaşayabilirler (Çam vd., 2014). Vansoeterstede ve arkadaşları (2023) tarafından yapılan çalışmada en yüksek tükenmişlik seviyesine sahip öğrenci grubunun öğretmenlerden, ebeveynlerden ve akranlardan en az destek alan grup olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda araştırmada en yüksek akademik strese sahip olan gruptur.

Nadon ve arkadaşları (2025), okul tükenmişliğinin okul terki, düşük akademik başarı, alkolle ilgili sorunlar ve madde kullanımı ile bağlantılı olduğunu belirtmiştir. Bununla beraber tükenmişliğin kendi kendine düzelmeyecek bir psikolojik durum olduğunu ve erken müdahalenin gerekliliğini vurgulamaktadır.

Okul Tükenmişliği ile Başa Çıkma: Bireysel ve Sistemik Çözümler

Güler ve Bedel (2022) tarafından yapılan araştırmada, sosyal duygusal becerilerin okul tükenmişliğinde önemli bir faktör olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin problem çözme becerileri, akran ilişkileri ve okuldaki deneyimleri tükenmişlik seviyelerini etkilemektedir. Sağlıklı akran ilişkilerine sahip, güçlü problem çözme becerileri geliştiren ve olumlu okul deneyimleri yaşayan öğrencilerin okul tükenmişliği riskinin daha düşük olduğu belirtilmektedir.

Araştırmalar, düşük sosyal duygusal becerilerin, yüksek okul kaygısı, tükenmişlik ve düşük akademik performans ile doğrudan bağlantılı olduğunu göstermektedir (Guo vd., 2023; De Pauw & Mervielde, 2010; Salmela-Aro vd., 2021, akt. Huttunen vd., 2025). Yüksek sosyal duygusal becerilere sahip öğrencilerin daha yüksek okul bağlılığı gösterdikleri ve daha düşük okul tükenmişliği yaşadıkları belirlenmiştir (Huttunen vd., 2024; Mädamürk vd., 2024; Salmela-Aro vd., 2021, akt. Huttunen vd., 2025). Okula ve öğretmene bağlanma düzeyi düştükçe öğrencilerin tükenmişlik seviyeleri artmaktadır (Şahan ve Duy, 2017). Sosyal duygusal beceriler akademik ve psikolojik iyilik hali için kritik olduğundan eğitim müfredatına da mutlaka dahil edilmesi gerekmektedir (Madigan vd., 2024). Sosyal duygusal beceriler üzerine çalışmak, gençlerin ve toplumun gelecekteki iyi oluşu açısından büyük önem taşımaktadır (Salmela-Aro & Upadyaya, 2020).

Gündoğan (2023) araştırmasında bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin okul tükenmişliği ile baş etme becerisini anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Sosyal destek okul tükenmişliğine karşı bir tampon görevi görmektedir (Çam vd., 2014). Destek sağlama noktasında okul psikolojik danışmanlarının, öğretmenlerin ve ailelerin rolü büyüktür. Bilişsel esnekliği arttırma noktasında ise bilişsel esnekliği düşük olan öğrencilerle farkındalık ve grup çalışmalarına yer verilebileceği belirtilmiştir (Gündoğan, 2023).

Akademik destek, ortaöğretim öğrencilerinin ilk yılında öğrenme sürecini kolaylaştırıp okul tükenmişliğini azaltırken ikinci yılda alınan destek herhangi bir azalma sağlamamıştır. Öğrenme becerilerindeki güçlükler de okul tükenmişliği ile güçlü bir ilişki içerisindedir. Dolayısıyla, erken ve önleyici çalışmalar, öğrenme becerilerini güçlendiren eğitim programları öğrencilerin tükenmişlik seviyelerini düşürmede etkili olabilmektedir (Söderholm vd., 2022).

Destekleyici bir okul iklimi oluşturmak, öğrencilerin okulda anlam bulmasını sağlamak tükenmişliği önlemede kritik öneme sahip görülmektedir. Öğrencilerin sosyal destek

sistemlerini ve problem çözme becerilerini güçlendirmek gibi stratejilerin okul tükenmişliği önleyebileceği düşünülmektedir (Simonsen vd., 2025).

Okul tükenmişliği ile başa çıkma konusunda öğrencilerin yalnızca akademik başarılarına değil, gösterdikleri çabaya da önem verilmelidir. Bunun için aile eğitimleri düzenlenebilir (Gao vd. 2025). Okulda yapılacak sportif ve kültürel faaliyetler, sıcak bir okul kültürü oluşturulması ve öğrenci-öğretmen iletişimde karşılıklı eşitlik ve saygının sağlanması okula bağlılığı arttırmada ve dolayısıyla okul tükenmişliğini azaltmada etkili olabilir (Ding vd., 2023; Day vd., 2016 akt. Gao vd., 2025).

Okul tükenmişliği ile başa çıkarken bilişsel davranışçı terapi (BDT) tekniklerinden faydalanılmaktadır. Olumsuz düşünceleri olumluyla değiştirmeye yarayan zihinde canlandırma, aktivite çizelgesi oluşturma, aşamalı görevler verme kullanılabilmektedir (Murdock, 2004 akt. Gündoğan & Seçer, 2022). Aktivite çizelgesi ile okul tükenmişliği ile baş etmede günlük, haftalık planlar ve görevler oluşturarak somut adımlar atılabilir. Aşamalı görevlerle küçük hedefler oluşturarak sorun parça parça çözülebilir hale getirebilir. Zihinde canlandırma tekniği ile olumlu senaryoları düşünerek harekete geçmeyi kolaylaştırabilir (Gündoğan & Seçer, 2022).

Çözüm odaklı terapi yaklaşımı da bireyin başa çıkma becerisini arttıran bir kuramsal yaklaşımdır. Özellikle derecelendirme sorusu ve jenerik görev teknikleri etkili olabilmektedir (Gündoğan & Seçer, 2022). Nedim-Bal ve Kaya (2017) tarafından ortaokul öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen çözüm odaklı grupla psikolojik danışma uygulamasının okul tükenmişliğini azaltmada etkili olduğu belirtilmiştir.

Bilinçli farkındalık (mindfulness) temelli yaklaşımın, stres ve tükenmişliği azaltmada etkili olduğu belirtilmektedir (Luken & Sammons, 2016). Müdahale yöntemleri geliştirildiğinde uygulanabilir ve erişilebilir olması önem taşımaktadır. Çevrim içi ve çevrim dışı destek mekanizmalarının gerekliliği vurgulanmaktadır (Madigan vd., 2024).

Yedigöz-Sönmez ve Çapri (2013) geliştirdikleri 8 haftalık stresle başa çıkma programının lise öğrencilerinde okul tükenmişliğini belirgin şekilde azalttığı ve öğrencilerin iyi oluşlarını desteklediğini belirtmektedir.

Koçhan ve Aypay (2024) çalışmasında 8 oturumluk psikolojik sağlık psikoeğitim programının sekizinci sınıf öğrencilerinde okul tükenmişliğini azalttığını ve uzun vadede etkili

olduğunu belirtmektedir.



Şekil 2. Okul tükenmişliği ile başa çıkma infografik

YÖNTEM

Bu derleme çalışmasında okul tükenmişliği üzerine yapılan çalışmalar değerlendirilmiş ve sentezlenmiştir. “Okul tükenmişliği, school burnout, school burnout causes, school burnout consequences, school burnout coping strategies, okul tükenmişliği başa çıkma, okul tükenmişliği sonuçları, okul tükenmişliği nedenleri” gibi anahtar kelimelerle özellikle yakın tarihli araştırmalara yönelik literatür taraması yapılmıştır. Taylor & Francis Online, Elsevier, ScienceDirect, Google Scholar, Wiley gibi veri tabanları ve akademik kaynaklar kullanılmıştır. Çalışmada ilgili konularda yayınlanmış çalışmalar değerlendirilmiş ve 30 makaleye yer verilmiştir. Çalışmaya dahil edilme kriterleri şunlardır: 2009-2025 yılları arasında yayımlanmış olması, öğrencilerin tükenmişliği üzerine odaklanması ve ampirik veri içermesi veya sistematik bir inceleme sunması gerekmektedir. Dışlama kriterleri ise şu şekildedir: Akademik olmayan kaynaklar ve öğrencilerin tükenmişliğine değinilmemesi (eğitim çalışanlarının veya ebeveynlerin tükenmişliğine odaklanması) şeklindedir.

TARTIŞMA

Bu derleme çalışması, okul tükenmişliği kavramını nedenleri, sonuçları ve başa çıkma stratejileri çerçevesinde ele alarak, mevcut literatürdeki önemli bulguları bir araya getirmiştir. Araştırmalar, akademik stres, sosyal destek eksikliği, sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve okul aidiyeti gibi faktörlerin tükenmişliği artırdığını göstermektedir (Tatlı vd., 2024; Demir &

Gençdoğan, 2017).

Okul tükenmişliğinin akademik sonuçları, öğrencilerin motivasyon kaybı, düşük akademik performans ve okuldan kopma riski ile ilişkilidir (Aypay, 2011; Eker, 2007; Şahan & Duy, 2017). Psikolojik açıdan değerlendirildiğinde, kaygı, depresyon, öz yeterlik kaybı ve duyarsızlaşma gibi olumsuz etkiler belirginleşmektedir (Yang, 2004 akt. Çam & Öğülmüş, 2019; Widlund vd., 2023).

Öğrencilerin sosyal çevreleriyle etkileşiminin azalması, aile içi iletişim problemleri ve sosyal destek eksikliği, tükenmişliği daha da derinleştirebilmektedir (Pyhältö vd., 2011; Vansoeterstede vd., 2023). Özellikle yüksek tükenmişlik seviyesine sahip öğrencilerin, öğretmenlerden ve akranlardan daha az destek aldığı bulunmuştur (Vansoeterstede vd., 2023). Bu sonuçlar, destekleyici eğitim ortamlarının önemini ortaya koymaktadır.

Okul tükenmişliği ile baş etme noktasında da önerilere yer verilmiştir. Öğrencilerin sosyal duygusal becerilerinin güçlendirilmesi, destekleyici bir okul ortamının oluşturulması, akademik stres ve tükenmişlik hakkında farkındalığın artırılması, bilişsel davranışçı, çözüm odaklı ve mindfulness temelli uygulamaların yaygınlaştırılması önem arz etmektedir. Okul tükenmişliğine ilişkin stratejilerde hem bireysel hem de sistematik müdahaleler gereklidir. Eğitim politikalarının öğrencilerin psikolojik ve akademik iyilik halini koruyacak şekilde yeniden yapılandırılması, tükenmişliğin azaltılmasına katkı sağlayabilir.

Bu derleme çalışmasında okul tükenmişliği kapsamlı bir şekilde ele alınmıştır. Gelecek araştırmalar için aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

1. Farklı ülkelerde ve eğitim sistemlerinde okul tükenmişliğinin nasıl şekillendiğini inceleyen karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.
2. Akademik mükemmeliyetçilik ile tükenmişlik arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar genişletilebilir.
3. Ortaöğretimde tükenmişlik yaşamış öğrencilerin boylamsal çalışmalarla akademik ve psikolojik ilerleyişi takip edilebilir.

KAYNAKÇA

- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. Kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511-527.
- Aypay, A. (2012). Ortaöğretim Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği (OOTÖ). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 773-787.
- Aypay, A., & Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 26-44.
- Çam, Z., & Öğülmüş, S. (2019). Çalışma yaşamından okula: okul tükenmişliğine yönelik kuramsal yaklaşımlar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 11(1), 80-99.
- Çam, Z., Deniz, K. Z., & Kurnaz, A. (2014). Okul tükenmişliği: Algılanan sosyal destek, mükemmeliyetçilik ve stres değişkenlerine dayalı bir yapısal eşitlik modeli sınaması. *Eğitim ve Bilim*, 39(173).
- Demir, M. & Gençdoğan, B. (2017). Okul tükenmişliğini yordamada sınav kaygısı ve akademik başarının etkisi. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 8(20).
- Freudenberger HJ (1974) Staff burn-out. *J Soc Issues*, 30:159-165.
- Gao, B., Chai, X., Shen, Q., Lu, J., & Li, L. (2025). Linking effort-reward imbalance to academic burnout among high school students: The roles of school connectedness and academic buoyancy. *Psychology in the Schools*, 62(1), 202-218.
- Güler, G. & Bedel, A. (2022). School burnout in middle school students: Role of problem solving skills, peer relations and perceived school experiences. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(2), 341-352.
- Gündoğan, S. (2023). Okul tükenmişliğiyle başa çıkma becerisinin yordayıcısı olarak bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 124-145.
- Gündoğan, S., & Seçer, İ. (2022). Okul tükenmişliğiyle başa çıkma. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 14(3), 331-339.
- Huttunen, I., Upadyaya, K. & Salmela-Aro, K. (2025). Adolescents' social-emotional skills profiles, relationships at school, school anxiety, and educational aspirations. *Eur J Psychol Educ* 40, 57 (2025). <https://doi.org/10.1007/s10212-025-00954-6>
- Simonsen, J., Karrasch, M., Laine, M., & Fagerlund, Å. (2025). Protective factors against school burnout symptoms in Finnish adolescents. *Nordic Psychology*, 77(1), 3-25.
- Söderholm, F., Lappalainen, K., Holopainen, L., & Viljaranta, J. (2022). The development of school burnout in general upper secondary education: the role of support and schoolwork difficulties. *Educational Psychology*, 42(5), 607-625.
- Koçhan, K. & Aypay, A. (2024). The effect of the resilience Psycho-Education program on 8th-grade students' resilience, school burnout, and school attachment levels. *Children and Youth*

- Services Review*, 156, 107229.
- Luken, M., & Sammons, A. (2016). Systematic review of mindfulness practice for reducing job burnout. *American Journal of Occupational Therapy*, 70, 7002250020p1-7002250020p10.
- Luo, Y., Wang, Z., Zhang, H., Chen, A., & Quan, S. (2016). The effect of perfectionism on school burnout among adolescence: The mediator of self-esteem and coping style. *Personality and Individual Differences*, 88, 202-208.
- Madigan, D. J., Kim, L. E., & Glandorf, H. L. (2024). Interventions to reduce burnout in students: A systematic review and meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 39(2), 931-957.
- Nadon, L., Morin, A. J., Gilbert, W., Olivier, E., & Salmela-Aro, K. (2024). Developmental heterogeneity of school burnout across the transition from upper secondary school to higher education: A 9-year follow-up study. *Journal of School Psychology*, 107, 101385.
- Nedim-Bal, P. & Kaya, C. (2017). 6. Sınıf öğrencilerinin okul tükenmişliği ile baş etmede çözüm odaklı grupla psikolojik danışmanın etkisi. *Journal of International Social Research*, 10(51).
- Özdemir, Y., & Özdemir, M. (2015). Eğitim stresi ve benlik saygısının ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliği üzerindeki doğrudan ve dolaylı etkileri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 1-10.
- Öztürk, Y., & Sunay, C. (2024). Okul Tükenmişliğinin Temel Bileşenlerinin Araştırma Eğilimleri ve Öğrencilerin Bakış Açısı Üzerinden İncelenmesi. *Sürekli Eğitim Dergisi*, 1(1), 1-35.
- Pyhältö, K., Pietarinen, J. & Salmela-Aro, K. (2011). Teacher-working environment fir as a framework for burnout experienced by Finnish teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27, 1101-1110.
- Şahan, B., & Duy, B. (2017). Okul tükenmişliği: Öz-yeterlik, okula bağlanma ve sosyal desteğin yordayıcı rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1249-1270.
- Salmela-Aro K, Savolainen H, Holopainen L (2009) Depressive symptoms and school burnout during adolescence: evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *J Youth Adolesc*, 38:1316-1327.
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2020). School engagement and school burnout profiles during high school—The role of socio-emotional skills. *European Journal of Developmental Psychology*, 17(6), 943-964.
- Sönmez, G. Y., & Çapri, B. (2013). The effect of stress coping program on burnout levels of high school students. *International journal on new trends in education and their implications*, 4(3), 148-64.
- Tatlı, E., Seçer, İ. & Sunay, C. (2024). Lise Öğrencilerinin Okul Tükenmişlik Yaşantılarının Değerlendirilmesi: Sistematik Bir Derleme Çalışması. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 17(100), 49- 70.

- Vansoeterstede, A., Cappe, E., Ridremont, D., & Boujut, E. (2024). School burnout and schoolwork engagement profiles among French high school students: Associations with perceived academic stress and social support. *Journal of Research on Adolescence*, 34(3), 969-986.
- Widlund, A., Tuominen, H., & Korhonen, J. (2023). Reciprocal effects of mathematics performance, school engagement and burnout during adolescence. *British Journal of Educational Psychology*, 93(1), 183-197.

Ebeveyn Perspektifinden Vardiyalı/Nöbetli Çalışmanın Gölgesinde Eğitim: Sağlık Çalışanlarının Çocukları Üzerinde Nitel Bir Çalışma

Education in the Shadow of Shift/On-Call Work from a Parental Perspective: A Qualitative Study on the Children of Healthcare Workers

Ayşe Aksu¹, Hanife Parlar²

Özet

Bu araştırma sağlık çalışanlarının vardiyalı ve nöbet usulü çalışmasının, çocuklarının eğitim süreçlerine ve akademik yaşantılarına etkisinin, ebeveyn perspektifinden incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışma nitel araştırma modellerinden fenomenolojik desende tasarlanmıştır. Araştırmada, amaçlı örnekleme tekniğinin alt türlerinden kartopu örnekleme kullanılarak İzmir ilinde yaşayan, vardiyalı ve/veya nöbet usulü çalışan ve en az bir çocuğa sahip 30 sağlık çalışanı katılımcı olarak yer almıştır. Veriler demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yüz yüze yapılan görüşmeler sonucu toplanmıştır. Görüşmeler neticesinde elde edilen ses kayıtları bire bir yazılı transkripte dökülüp MAXQDA 2024 programı kullanılarak içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırmada çocukların eğitimi ana teması altında “çocukların akademik yaşamına etkisi” ve “çocuğun bakımı ve ihtiyaçları üzerinde etkisi” olmak üzere 2 temaya ulaşılmıştır. Çocukların akademik yaşamına etkisi teması altında “olumsuz etkiler, olumlu etkiler, ebeveyn desteği, ebeveynlerin okul etkinliklerine ve toplantılara katılımı ve ebeveynler üzerindeki etkileri” olmak üzere 5 kategoriye ulaşılmıştır. Çocuğun bakımı ve ihtiyaçları üzerinde etkisi teması altında “çocuğun bakımı ve ihtiyaçlarının karşılanması” ve “çocuğun bakımı ve ihtiyaçlarının karşılanmasında yaşanan zorluklar” olmak üzere 2 kategoriye ulaşılmıştır. Sonuç olarak bulgular, vardiyalı ve nöbet usulü çalışmanın sağlık çalışanlarının çocuklarının eğitim süreçlerini zaman, gözetim, düzen, güvenlik ve akademik başarı gibi birçok açıdan olumsuz etkilediğini göstermektedir. Çocuk gelişiminin, geleceğinin ve güvenliğinin risk altında olması bu çalışma düzeninin çocuklar üzerindeki etkisinin ciddiyetini ortaya koymaktadır. Bu etkileri en aza indirmek ve ailelerin refahını artırmak amacıyla politika yapıcılar, sağlık kurumları yöneticileri, okul yönetimi ve öğretmenleri de kapsayan bütüncül ve uygulanabilir çözümler geliştirilmesi kritik önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Vardiya/nöbet, sağlık çalışanı, ebeveyn, çocuk, eğitim.

Abstract

This study investigates the impact of shift work and on-call duty among healthcare professionals on their children's educational processes and academic lives, from the parental perspective. The study was conducted using a qualitative, phenomenological design. The study's participant group, identified through snowball sampling, comprised 30 healthcare professionals residing in the province of İzmir, all of whom work on a shift and/or on-call basis and have at least one child. Data were collected via face-to-face interviews, utilising a demographic information form and a semi-structured interview schedule. Audio recordings from the interviews were transcribed verbatim, and a content analysis was subsequently performed using MAXQDA 2024 software. The analysis yielded two primary themes under the overarching topic of children's education: the impact on children's academic life, and the impact on their care and needs. The theme 'impact on children's academic life' was categorised into five areas: negative effects, positive effects, parental support, parental participation in school activities and meetings, and the consequential effects on the parents themselves. The theme 'impact on their care and needs' comprised two categories: the fulfilment of the child's care and needs, and the challenges encountered in meeting them. In conclusion, the findings indicate that shift work and on-call duty negatively affect the educational progress of healthcare professionals' children across multiple domains, including time, supervision, routine, safety, and academic achievement. The fact that child development, future prospects, and safety are placed at risk underscores the gravity of this working arrangement's impact on children. To mitigate these adverse effects and enhance familial well-being, the development of holistic and practicable solutions involving policymakers, healthcare institution managers, school administration, and teachers is of critical importance.

Keywords: Shift work/on-call duty, healthcare professional, parent, child, education.

¹ Lisansüstü Öğrencisi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

² Profesör Doktor, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

GİRİŞ

Günümüzde vardiyalı ve nöbet usulü çalışma modelleri özellikle sanayi, güvenlik, ulaşım ve sağlık gibi 24 saat kesintisiz hizmet sunulması gereken sektörlerde yaygın olarak uygulanmaktadır. Özellikle sağlık kurumlarında/hastanelerde sağlık hizmetlerinin aralıksız sürdürülebilmesi, sağlık hizmetlerine 7 gün 24 saat ulaşılabilmesi, toplum sağlığı ve refahı açısından hayati önem taşımaktadır. Türkiye’de sağlık kurumlarında hem vardiyalı hem de nöbet usulü çalışma sistemleri benimsenmekte, nöbetler genellikle 24 saatlik süreleri kapsarken, vardiyalar çoğunlukla 24 saatin iki ya da üçe bölünmesi şeklinde düzenlenmektedir (Özvurmaz ve Öncü, 2018; Palabıyık ve İşözen, 2021). Bununla beraber sağlık sektörü içinde barındırdığı riskler açısından düşünüldüğünde çalışma koşulları zorlu, iş stresi ve yükü yüksek olan bir sektördür. Kimyasal, biyolojik, psikososyal, ergonomik ve mesleki hastalık risklerinin fazla olması, iş kazaları, çalışma saatlerinin uzunluğu, vardiyalı ve nöbet usulü çalışma gibi etkenler sağlık çalışanlarında fiziksel sorunlar, tükenmişlik, depresyon, motivasyon kaybı, iş verimliliği ve doyumunda azalmaya neden olarak sunulan sağlık hizmetinin kalitesini doğrudan etkilemekte ve tıbbi hata yapma olasılığını artırmaktadır (Er, 2013; Koramşa ve Yaman, 2024). Vardiyalı ve nöbet usulü çalışma düzeni çalışanlarda fiziksel, psikolojik ve sosyal açılarından olumsuz etkilere neden olurken, aile yaşamları, eşler ve çocuklar başta olmak üzere aile üyeleri de bu olumsuz sonuçlardan etkilenmektedir (Baltacı, 2024; Geniş, 2017; Varghese ve ark., 2023).

Bu çerçevede özellikle çocuk sahibi ebeveynler için atipik çalışma saatlerini içeren vardiyalı ve nöbet usulü çalışma modelleri, önemli yapısal ve psikososyal zorluklar doğurmaktadır. Bu çalışma modellerinin en belirgin etkilerinden biri ebeveyn-çocuk ilişkisinin temelini oluşturan birlikte geçirilen zamanın, niteliği ve niceliğinin olumsuz yönde etkilenmesidir. Nitekim standart dışı çalışma programları, ebeveynlerin çocuklarıyla geçirdiği kaliteli zamanı ciddi ölçüde kısıtlamakla birlikte ebeveyn-çocuk etkileşiminin zayıflamasına ve ilişkisel bağların yeterince gelişmemesine neden olmaktadır (Bay ve Kesgin, 2021; Craig ve Powell, 2012; Çalık ve ark., 2015; Demirbilek, 2004; Genadek ve Hill, 2017; Tatar, 2018; Wight ve ark., 2008). Söz konusu çalışma düzenleri, ebeveynlerin psikolojik ve fiziksel yorgunluk düzeylerini artırarak ebeveynlik davranışlarında tutarlılığın ve etkinliğin azalmasına, depresif semptomların ortaya çıkmasına, etkisiz ebeveynlik pratiklerine ve aile işleyişinde bozulmalara yol açabilmektedir (Perry-Jenkins, 2007; Strazdins ve ark., 2006). Bu süreç dolaylı olarak,

ebeveynlerin çocuklarına yönelik destekleyici tutumlarının azalmasına bununla birlikte ebeveynlik rollerinde yetersizlik hissi ve artan stres düzeylerine neden olmaktadır (Cooklin ve ark., 2015; Çalık ve ark., 2015; Önal, 2021; Roth ve Moore, 2009). Ebeveynlikte yaşanan bu güçlükler, çocukların duygusal gelişimi ve davranışları üzerinde olumsuz etkiler oluşturarak genel refah düzeylerinin düşmesine neden olabilmektedir (Cooklin ve ark., 2015; Strazdins ve ark., 2006). Literatürde yapılan çeşitli araştırmalar da standart dışı ve akşam çalışma saatlerinin çocukların duygusal ve sosyal gelişimi, davranış problemleri ile aile işleyişindeki sorunlarla anlamlı biçimde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır (Daniel ve ark., 2009; Dunifon ve ark., 2013; Han, 2020; Joshi ve Bogen, 2007; Jung ve ark., 2023; Kaiser ve ark., 2019; Li ve ark., 2020; Wang, 2023).

Standart dışı çalışma programlarının ebeveyn-çocuk ilişkisine yönelik olumsuz etkileri çocuğun yalnızca duygusal, davranışsal ve sosyal gelişimiyle sınırlı kalmamakta aynı zamanda gündelik yaşamını ve eğitim süreçlerini de önemli ölçüde etkilemektedir. Bu çalışma programları ebeveynlerin çocuklarıyla geçirebildiği zamanı azaltarak, ebeveynin çocuğun hem gündelik hem de akademik yaşamına katılımını sınırlandırmaktadır. Craig ve Powell (2012) tarafından yapılan araştırmada, standart dışı saatlerde çalışan ebeveynlerin zamanlarının büyük çoğunluğunu iş yerinde geçirdiği, ev işlerine, çocuk bakımına daha az zaman ayırabildikleri ve çocuklarının yanında daha az zaman geçirdikleri sonucuna varılmıştır. Roth ve Moore (2009) araştırmasında vardiyalı çalışmanın ebeveynlik rollerini olumsuz etkilediğini bulmuştur. Çalık ve arkadaşları (2015) tarafından hemşirelerle yapılan araştırmada da hemşirelerin %33,3'nün çocuklarına zaman ayıramadığı ve çocuk yetiştirmede zorlandığı, %17,4'ünün annelik rolünü yerine getiremediği tespit edilmiştir. Demirbilek (2004) araştırmasında vardiyalı çalışan kadınların çocukları ile yeterince ilgilenemediğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Tatar (2018) tarafından yapılan araştırmada vardiyalı çalışan kadınların çocukları ile yeterince ilgilenemedikleri anlaşılmıştır. Bay ve Kesgin (2021)'nin vardiyalı çalışan ebe ve hemşirelerle yaptığı çalışmasında, ebe ve hemşirelerin %7,1'inin kısıtlı zaman nedeniyle çocuklarına yeterli zaman ayıramadıkları görülmüştür. Başka bir araştırmada ise çalışma saatlerinin kısaltılmasının ebeveynliğe dair sorumlulukların yerine getirilmesinde etkili olduğu belirtilmiştir (Uzunbacak, 2017). Nitekim Çinli aileler üzerinde yapılan yakın tarihli bir çalışma, ebeveynlerin haftalık çalışma saatleri arttıkça çocukların sınav puanları ve sınıf içi başarı sıralamalarının anlamlı biçimde düştüğünü göstermektedir (Cheng ve Shu, 2025). Bu

bulgular Ermisch ve Francesconi (2000)'nin annelerin çocuğun 0–5 yaş döneminde tam zamanlı istihdamının, çocuğun sonraki eğitim düzeyi üzerinde anlamlı ve olumsuz bir etkisi olduğunu ortaya koyan sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Aynı çalışmada annenin yarı zamanlı çalışması ve babanın istihdam durumu da benzer şekilde olumsuz ancak daha zayıf etkilerle ilişkilendirilmiştir (Ermisch ve Francesconi, 2000). Ebeveynlerin tam ya da yarı zamanlı çalışmasının çocukların eğitimsel sonuçları üzerinde olumsuz etkiler doğurması, özellikle standart dışı saatlerde, gece vardiyalarında veya 24 saat nöbet usulüne tabi olarak çalışan ebeveynlerin çocuklarının bu etkilerden daha fazla zarar görebileceğine işaret etmektedir (Han, 2005; Han ve Fox, 2011; Han, 2020). Nitekim alan yazındaki bulgular da bu durumu desteklemektedir. Yapılan çalışmalar, özellikle erken çocukluk döneminde annenin standart dışı çalışma saatlerinin çocukların bilişsel performansı, ifade dili ve erken akademik becerileri üzerinde olumsuz etkileri olduğunu göstermektedir (Han, 2005; Han, 2020; Kim, 2021). Vardiyalı çalışan ebeveynler çocuklarının ödevlerine yardım etmek, yatmadan önce kitap okumak gibi akşam rutinlerini gerçekleştirmede zorluk yaşayabilmektedirler (Wight ve ark., 2008). Ebeveynin eğitim ile ilgili destekleyici rollerini yerine getirememesi çocuğun akademik başarısında düşüşe neden olabilmektedir (Cooklin ve ark., 2015; Vincent ve Neis, 2011). Barnes ve arkadaşları (2006) tarafından yapılan çalışmada hafta içi erken sabah saatlerinde ve akşamları atipik saatlerde çalışan annelerin çocuklarıyla okuma, oyun oynama ve ders çalışma gibi etkinliklere daha az zaman ayırdığı görülmüştür. Çalışmada bu durumun özellikle okul öncesi ve sonrası zaman dilimlerinde çocuklarla etkileşimde bulunma açısından önemli olduğu belirtilmektedir. Öte yandan pazar günü çalışmanın, babaların çocuklarıyla oyun oynama, okuma ve ders yapma gibi etkinliklere katılımıyla olumsuz yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Benzer biçimde Hook (2012)'un Birleşik Krallık Zaman Kullanım Araştırması verilerini kullanan çalışmada, hafta sonu çalışan babaların çalıştıkları günlerde çocuklarıyla ve aileleriyle geçirdikleri sürenin anlamlı biçimde azaldığı ve bu kaybın hafta içi günlerde tam olarak telafi edilemediği ortaya konmuştur. Avustralya verileriyle yürütülen bir başka çalışmada da hafta sonu çalışmanın, eş ve çocuklarla paylaşılan boş zaman miktarını hem hafta sonu hem de izleyen hafta içi günlerde azalttığı gösterilmiştir (Craig ve Brown, 2014). Strazdins ve arkadaşları (2017)'nin çocukların perspektifinden yürüttüğü çalışması, babanın uzun ve esnek olmayan iş saatlerinin yanı sıra hafta sonu çalışmasının çocuklarda babalarının işi ve birlikte geçirdikleri zamana ilişkin daha olumsuz değerlendirmelerle bağlantılı olduğunu ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar çocukların eğitime yönelik destek ve rehberlik açısından

ebeveynlerin zaman yönetiminin ne denli kritik olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle her iki eşin vardiyalı ve farklı saatlerde çalışması zaman baskısı yaşamalarına, bir eş çalışırken diğer eşin evde daha fazla sorumluluk almasına ve çocuk bakımını üstlenmesine neden olmaktadır (Demirbilek, 2004). Dolayısıyla evde tek kalan ebeveynler, sorumluluklarının artması ve zaman yetersizliği nedeniyle çocuklarına akademik açıdan yeterli destek sağlayamayabilir. Vardiyalı ve nöbet usulü çalışma aile dinamiklerini etkileyerek planlı bir aile yaşamı sürdürülmesinin önünde risk ve engel teşkil ederken, ev ortamının düzenini de bozmaktadır. Bu bağlamda literatür de standart dışı çalışma saatlerinin ebeveyn çocuk ilişkisi, ev ortamı ve okul sonrası etkinliklerle ilişkili olduğunu, ev ortamının da çocuğun okul başarısı üzerinde etkili olduğunu vurgulamaktadır (Han ve Fox, 2011).

Okul çağında çocukları olan vardiyalı ve nöbet usulü çalışan ebeveynlerin çoğunlukla yaşadıkları önemli sorunlardan biri de çocuklarının okul programlarına uyum sağlayamamalarıdır. Çocukların eğitim süreci, yalnızca okul saatleriyle sınırlı olmayıp veli-öğretmen toplantıları, veli-öğretmen birliği, okul gezileri ve etkinlikleri gibi ebeveynlerin aktif katılımını gerektiren çok yönlü faaliyetleri içermektedir (Wight ve ark., 2008). Ebeveyn katılımına yönelik yapılan araştırmalar ise ebeveyn katılımının çocuğun eğitim sürecinde etkili olduğunu ve akademik başarısını artırdığını vurgulamaktadır (Altunsoy, 2024; Erakin, 2019; Karagüzel ve ark., 2025; Koivuhovi ve ark., 2025; Solak, 2019; Şahan, 2021; Vincent ve Neis, 2011; Wight ve ark., 2008). Ancak özellikle akşam saatlerinde çalışan ebeveynlerin çalışma programları, okul programlarına katılmalarını engelleyerek çocuklarının akademik gelişimine yönelik desteklerini azaltmaktadır (Wight ve ark., 2008).

Uluslararası literatür incelendiğinde, ebeveyn çalışma programları ve vardiyalı çalışma modellerinin çocukların bilişsel gelişimi ve eğitimsel süreçleri üzerindeki etkilerini doğrudan ya da dolaylı olarak ele alan sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmüştür (Barnes ve ark., 2006; Ermisch ve Francesconi, 2000; Han, 2005; Han, 2020; Han ve Fox, 2011; Heymann ve Earle, 2001; Kim, 2014; Kim, 2021; Smolensky ve Gootman, 2003; Vincent ve Neis, 2011; Waldfogel ve ark., 2002; Wight ve ark., 2008). Ulusal literatürde ise yapılan araştırmaların genellikle ebeveynlerin vardiyalı ve/veya nöbet usulü çalışmasının aile dinamikleri, ebeveyn-çocuk ilişkileri veya psikososyal etkileri üzerinde yoğunlaştığı görülmüş olup (Bay ve Kesgin, 2021; Çalık ve ark., 2015; Demirbilek, 2004; Önal, 2021; Tatar, 2018; Uzunbacak, 2017) Türkiye bağlamında, bu çalışma biçimlerinin çocukların özellikle akademik yaşantılarına etkilerini

doğrudan inceleyen kapsamlı ve spesifik bir çalışmaya ulaşamamıştır. Dolayısıyla hem uluslararası düzeyde konuyla ilgili araştırmaların sınırlı oluşu hem de Türkiye bağlamında alanın büyük ölçüde ihmal edilmiş olması, literatürde dikkate değer bir boşluk bulunduğuna işaret etmektedir. Bu durum araştırmanın önemini artırırken, gerekliliğini de ortaya koymaktadır.

Bu çalışmada sağlık çalışanlarının vardiyalı ve nöbet usulü çalışmasının, çocuklarının eğitim süreçlerine ve akademik yaşantılarına etkisinin, ebeveyn perspektifinden incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmamız literatüre hem güncel hem de özgün bir katkı sağlarken aynı zamanda politika yapıcılar, okul yönetimleri ve aile dostu işyeri uygulamaları açısından da yol gösterici veriler sunmayı hedeflemektedir. Bu amaçlar doğrultusunda çalışmada “Vardiyalı ve nöbet usulü çalışma düzeninin, sağlık çalışanlarının çocuklarının eğitim süreçlerine etkileri nasıldır?” sorusuna yanıt aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Deseni

Bilimsel bir çalışmada kullanılacak olan yöntemin araştırmanın amacına ve sorularına dayalı olarak belirlenmesi gerekliliği dikkat edilmesi gereken en önemli hususlardan biridir (Creswell ve ark., 2007). Vardiyalı ve nöbet usulü çalışma düzeninin, sağlık çalışanlarının çocuklarının eğitim süreçlerine etkisinin ebeveynleri tarafından nasıl deneyimlendiğini ve algılandığını anlamayı hedefleyen bu çalışma, araştırmanın amacına uygunluğu dikkate alınarak nitel araştırma modellerinden biri olan fenomenolojik desende tasarlanmıştır. Fenomenolojik araştırmalar bireylerin belirli bir olguya dair ortak yaşantılarını, duygularını, algılarını ve deneyimlerini ortaya koyarken yaşanan bu deneyimlerin özünü ve yüklenen anlamları ortaya çıkarmayı hedeflemektedir (Van Manen, 2016; Moustakas, 1994).

Çalışma Grubu

Araştırmada, amaçlı örnekleme tekniğinin alt türlerinden kartopu örnekleme kullanılarak İzmir ilinde yaşayan, vardiyalı ve/veya nöbet usulü çalışan ve en az bir çocuğa sahip 30 sağlık çalışanı katılımcı olarak yer almıştır.

Araştırmada tercih edilen kartopu örnekleme yöntemi, daha fazla ve zengin bilgi toplanabilecek kişilere ve önemli olaylara odaklanıp bu kişi ve olayları izleyerek yeni katılımcılara ulaşmayı amaçlamaktadır. Bu yöntem, araştırmacının görüştüğü kişilerden yeni bilgiler edinip bu kişileri referans göstererek farklı kişilerle görüşmeler yapmasını ve veri

toplamasını içeren bir süreç olmasının yanı sıra, katılımcıların araştırmacıya duyduğu güveni de yansıtmaktadır. Çünkü insanlar, güvenmedikleri birine bilgi verme konusunda tereddüt yaşayabilmektedirler (Baltacı, 2018).

Çalışma grubunu oluşturan sağlık çalışanlarının cinsiyet, yaş, eğitim durumu gibi demografik bilgileri aşağıda bulunan tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Eğitim Seviyesi	Medeni Durum	Çocuk Sayısı
1	Kadın	37	Yüksek Lisans	Evli	2
2	Kadın	51	Ön lisans	Bekâr	2
3	Kadın	41	Lisans	Evli	2
4	Kadın	48	Yüksek Lisans	Evli	1
5	Kadın	46	Lisans	Evli	2
6	Kadın	38	Doktora	Evli	2
7	Kadın	37	Ön lisans	Evli	1
8	Kadın	50	Lisans	Evli	2
9	Kadın	43	Yüksek lisans	Evli	2
10	Kadın	30	Lise	Evli	2
11	Kadın	48	Lisans	Bekâr	2
12	Kadın	54	Lisans	Bekâr	1
13	Kadın	51	Lisans	Evli	1
14	Kadın	38	Lisans	Evli	2
15	Kadın	45	Lisans	Evli	2
16	Erkek	32	Lisans	Evli	1
17	Kadın	37	Lisans	Evli	1
18	Erkek	55	Ön lisans	Evli	1
19	Erkek	46	Lisans	Evli	3
20	Erkek	48	Lisans	Bekâr	2
21	Kadın	50	Lisans	Bekâr	1
22	Kadın	49	Ön lisans	Evli	2
23	Kadın	40	Lisans	Evli	1
24	Erkek	42	Lisans	Evli	2
25	Kadın	36	Lisans	Bekâr	1
26	Kadın	43	Ön lisans	Evli	2
27	Kadın	35	Ön lisans	Evli	1
28	Kadın	36	Lisans	Evli	2
29	Erkek	43	Ön lisans	Evli	2
30	Erkek	42	Lisans	Evli	2

Araştırmaya katılan 30 sağlık çalışanının 23’ü kadın, 7’si erkektir. Katılımcıların yaş ortalaması 43’tür. 30 katılımcıdan 24’ü evli, 6’sı ise bekârdır. Katılımcıların büyük bir bölümü lisans ve üzeri düzeyde eğitime sahiptir. Toplamda 18 katılımcı lisans, 3 katılımcı yüksek lisans

ve 1 katılımcı doktora düzeyinde eğitim almıştır. Ön lisans düzeyinde eğitim almış 7 kişi ve lise mezunu yalnızca 1 kişi bulunmaktadır.

Katılımcıların Mesleki Bilgileri

Katılımcıların 15'i hemşire, 5'i ebe, 4'ü anestezi teknikeri, 3'ü acil tıp teknisyeni, 1'i sağlık teknikeri, 1'i paramedik, ve 1'i radyoloji teknikeri olarak görev yapmaktadır. Katılımcıların günlük çalışma saatlerine bakıldığında %73,3'ü günlük 11 saat ve üzeri çalışmakta, %6,6'sı 10 saat, %16'sı ise 8 saatlik mesai yapmaktadır. Bu durum uzun çalışma saatlerinin yaygın olduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcıların aylık nöbet sayısının en az 4, en fazla 11 nöbet olduğu ayrıca bir katılımcının hem vardiya hem nöbet sistemine tabi olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte 20 katılımcının eşi nöbet usulü çalışırken, 10 katılımcının eşi normal mesai usulü çalışmaktadır. Katılımcıların vardiyalı ya da nöbetli çalışma yılı 4 ile 34 yıl arasında değişmektedir. Bu da katılımcıların uzun yıllardır bu çalışma düzenine alışık olduklarını göstermektedir. Mesleki kıdem açısından değerlendirildiğinde katılımcıların en az 12, en fazla 34 yıllık deneyime sahip oldukları görülmektedir. Bu durum çalışma grubunun oldukça deneyimli bireylerden oluştuğunu göstermektedir.

Katılımcıların Çocuklarına Dair Bilgiler

Katılımcıların büyük bir kısmı iki çocuğa sahiptir. 18 katılımcı iki çocuk sahibi iken, 11 katılımcı tek çocukludur ve yalnızca bir katılımcının üç çocuğu bulunmaktadır. Bu durum katılımcı grubunun genel olarak çekirdek aile yapısına sahip olduğunu göstermektedir.

Çocukların cinsiyet dağılımına bakıldığında, kız çocuklarının sayısı erkek çocuklara göre daha fazladır. Toplamda 30 kız çocuğa karşılık 20 erkek çocuk bulunmaktadır. Eğitim düzeyleri açısından değerlendirildiğinde ise çocukların çoğunluğunun ilkökul, ortaöğretim ve lise düzeyinde olduğu dikkat çekmektedir. 5 çocuk kreş düzeyindeyken, 10'u ilkökul, 9'u ortaokul, 13'ü lise ve 7'si ise üniversite düzeyinde eğitim görmektedir. 4'ü de üniversiteden mezun durumundadır. Bir katılımcının çocuğu bebeklik dönemindeyken. Başka bir katılımcının çocuğunun 9. sınıfa giderken okulu bıraktığı anlaşılmıştır.

Çocukların yaşları 5 aylıktan başlayıp 28 yaşına kadar uzanmaktadır. Bu yaş aralığı, araştırmaya dahil edilen ailelerin hem okul öncesi hem de yetişkinlik dönemine geçmiş çocuklara sahip olduklarını göstermektedir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerde elde edilen bu demografik veriler araştırmanın kapsamını, çalışma grubunun çeşitliliğini ortaya koyması ve

çocukların her yaş dönemi ile ilgili zengin veriler sunması açısından önemli bir zemin oluşturmaktadır.

Araştırma Etiği

Etik kurallar hem katılımcıların haklarını korumayı hem de araştırma sürecinin güvenilirliğini artırmayı amaçlamaktadır (Hammersley ve Traianou, 2017; akt. Tekindal ve Uğuz Arsu, 2020). Görüşmelere başlamadan önce İstanbul Ticaret Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu'ndan 31.01.2025 tarih ve E-65836846-044-344213 sayılı etik kurul onayı alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme, katılımcıların konu hakkındaki düşüncelerinin ve olayları nasıl yorumladıklarının incelendiği durumlarda, etkili ve yaygın olarak kullanılan bir veri toplama şeklidir (Agazu ve ark., 2022). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde kullanılacak formlar, görüşme sırasında ele alınacak konuları önceden belirleyerek, çok sayıda farklı kişiyle yapılacak görüşmelerin daha kapsamlı, düzenli ve derinlemesine yapılmasına imkân vermektedir (Patton, 2014).

Demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu alan yazın taraması neticesinde ve çalışmanın danışmanı Prof. Dr. unvanında öğretim üyesinin rehberliğinde oluşturulan soru havuzundan seçilerek belirlenmiştir. Görüşme formunun kapsam, içerik ve ifade açısından geçerliliğini güçlendirmek ve güvenilirliğini artırmak amacıyla ayrıca aile danışmanlığı ve eğitimi alanında ders veren ve uzman yetiştiren Dr. Öğr. Üyesi unvanında uzman akademisyen görüşü ve önerileri alınmıştır. Dolayısıyla görüşme formunun hem bilimsel temellere dayalı hem de uygulama boyutunda işlevsel bir yapıya kavuşturulması hedeflenmiştir. Hazırlanan soruların açık uçlu ve kolay anlaşılabilir olmasına özen gösterilmiş olup katılımcıların konu hakkındaki düşüncelerini açıkça paylaşmalarını, konuya dair ayrıntılı açıklamalar yapmalarını ve bilgi aktarmalarını teşvik edecek şekilde tasarlanmıştır. Görüşme formu tamamlanıp son halini aldıktan sonra, uygulamaya konulmuştur.

Nitel Görüşme Soruları:

1. Vardiyalı/nöbetli çalışma düzeni çocuklarınızın okul performansını nasıl etkilemektedir? Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?
2. Çalışma saatlerinizin düzensizliği çocuklarınızın eğitimine nasıl yansımaktadır?

3. Nöbetlerde olduğunuz zaman çocuklarınızın ihtiyaçlarını nasıl karşılıyorsunuz?
4. Vardiyalı/nöbetli çalışmanın çocuklarınızın ders çalışma alışkanlıklarına etkileri nelerdir?
5. Vardiyalı/nöbetli çalışmanız çocuklarınızın okul etkinliklerine katılımınızı nasıl etkilemektedir?
6. Çalışma saatlerinizin çocuklarınızın öğrenme sürecine etkisi hakkında ne düşünüyorsunuz?

Veri Toplama Süreci

Araştırmaya katılmayı kabul eden sağlık çalışanlarına etik çerçeve içerisinde araştırmanın amacı ve süreci hakkında sözel ve yazılı açıklama yapılmıştır. Bilgilendirilmiş onam formu detaylı bir şekilde anlatılarak imzalatılmış ve ses kayıtları için onayları alınmıştır. Katılımcılara araştırmanın herhangi bir aşamasında istedikleri zaman mazeret sunmadan çalışmadan ayrılacaklarının bilgisi de aktarılmıştır. Görüşmelerin tamamı yüz yüze olacak şekilde katılımcıların uygun bulundukları tarih ve zaman aralığında planlanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri 05.02.2025 ile 27.02.2025 tarihleri arasında toplanarak veri toplama süreci hedefe uygun sağlıklı bir şekilde tamamlanmıştır

Veri Analizi

Sağlık çalışanlarıyla gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda elde edilen veriler, içerik analizi tekniği kullanılarak tümevarımsal yaklaşımla analiz edilmiştir. Sosyal bilimlerde sıklıkla tercih edilen içerik analizi, araştırmanın tüm boyutlarının ayrıntılı biçimde incelenmesini sağlar ve verilerdeki kavramlar ile bunlar arasındaki ilişkileri kodlamalar aracılığıyla ortaya koyar (Baltacı, 2019). Tümevarımsal analiz, verilerin önceden belirlenmiş kodlara bağlı kalmaksızın, doğal ve serbest biçimde kodlanmasını sağlayarak araştırmacının varsayımlarından bağımsız bir analiz süreci sunar (Şad ve ark., 2019). Bu yaklaşım sayesinde, detaylı ve betimleyici verilerden hareketle araştırma problemini yansıtan temalar keşfedilerek sistematik yapılara dönüştürülür (Baltacı, 2019).

İçerik analizinde veri işleme süreci dört aşamada gerçekleşir:

1. Verilerin kodlanması
2. Kod, kategori ve temaların belirlenmesi
3. Kod, kategori ve temaların düzenlenmesi ve bir araya getirilmesi

4. Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (Eysenbach ve Köhler, 2002; Miles ve Huberman, 1994; akt. Baltacı, 2019).

Bu doğrultuda araştırmanın analiz süreci titizlikle yürütülmüş ve tüm aşamalar sırasıyla izlenmiştir. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen tüm ses kayıtları araştırmacı tarafından birebir deşifre edilmiştir. Oldukça zahmetli ve yoğun çaba gerektiren deşifre süreci görüşmelerin harfiyen yazıya dökülmesiyle elde edilmektedir (Çelik ve ark., 2020). Transkriptler veriye aşinalık kazanmak amacıyla defalarca okunarak dikkatlice incelenmiştir. Ardından veriler MAXQDA 2024 yazılımı ile kodlanmış, kodlar benzerlik ve farklılıklarına göre yeniden değerlendirilmiş ve kod-kategori-tema ilişkisi hiyerarşik olarak yapılandırılmıştır. Kodlama süreci sonucunda elde edilen bulgular görselleştirilerek ayrıntılı biçimde yorumlanıp raporlaştırılmıştır.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Bilimsel araştırmaların değeri, ulaşılan bulguların güvenirlik ve geçerlilik düzeyine bağlıdır. Veri toplama ve analiz yöntemleri veya kullanılan disiplin ne olursa olsun, bilimsel araştırmaların amacı özgün ve doğru sonuçlara ulaşmaktır. Bu nedenle elde edilen bulguların geçerliliği ve güvenirliği büyük önem taşımaktadır (LeCompte ve Goetz, 1982; akt. Arslan, 2022). Nitel araştırmalarda bu unsurların sağlanmasında ilk adım, araştırmanın etik ilkelere uygun biçimde yürütülmesidir (Tekindal ve Uğuz Arsu, 2020).

Nitel araştırmalarda geçerlilik açısından iç geçerlilik (inandırıcılık) ve dış geçerlilik (aktarılabirlik); güvenirlik açısından ise iç güvenirlik (tutarlılık) ve dış güvenirlik (doğrulanabilirlik) temel ölçütler olarak kabul edilmektedir (Arslan, 2022).

Bu doğrultuda araştırmada iç geçerliliğe (inandırıcılık) ve dış geçerliliğe (aktarılabirlik) yönelik uygulanan stratejiler şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Katılımcı teyidi/üye kontrolü: Görüşmeler deşifre edildikten sonra katılımcılar ile paylaşılmış, deneyimleri ve yorumlarının doğruluğu teyit edilmiştir.
- Veri çeşitlemesi/üçgenleme/triangulation: Bu araştırmada veri çeşitlemesi olarak katılımcıların görüşleri, araştırmacının gözlemleri ve ilgili literatür karşılaştırılmıştır.
- Uzman değerlendirmesi: Araştırma süreci ve her bir aşaması, alanında uzman akademisyen tarafından düzenli ve ayrıntılı bir şekilde hassasiyetle takip edilmiş,

görüşlerinden faydalanılarak geri bildirimler alınmış ve gerekli olan düzenlemeler yapılmıştır.

- Araştırma konusuna aşinalık: Bu araştırmada araştırmacılar çalıştığı konuya hâkim olup araştırma konusu ile ilgili literatürdeki gelişmeleri yakından takip etmekte ve çevresinde bulunan çalışma grubunu doğrudan gözlemleme imkânına sahiptirler.
- Amaçlı örnekleme: Bu araştırmada amaçlı örnekleme tekniği kullanılarak doğru ve zengin veri setine ulaşılmıştır.
- Görüşme süresi: Görüşme süresinin artması, katılımcının kendisini daha rahat hissederek ve sorulara daha samimi yanıtlar verme olasılığını artırarak araştırmanın geçerliliğine olumlu yönde katkı sağlamaktadır. Araştırmada ortalama görüşme süresi 37,5 dakikadır (Creswell ve Miller, 2000; Tutar, 2022; Arslan, 2022).

Araştırmada iç güvenirliliğe (tutarlılık) ve dış güvenirliliğe (doğrulanabilirlik) yönelik uygulanan stratejiler şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Araştırma stratejisinin tanıtımı: Araştırmanın amacına ulaşmasını sağlayan tasarımı, yöntemi, tekniği, modeli ve kullanılan tüm araçları kapsayan bir yol haritasıdır. Bu araştırmada kullanılan stratejiye yönelik aşamaların her biri ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.
- Araştırma denetimi/denetim izi: Araştırma sürecinin her aşaması, veri toplama yöntemlerinden veri analizine ve sonuçların yorumlanmasına kadar, detaylı ve şeffaf bir şekilde açıklanmıştır.
- Desenin kontrolü/doğru desenin tercihi: Araştırmada, araştırma konusuna uygun olacak şekilde fenomenolojik desen tercih edilmiştir.
- Bulguların literatür ile karşılaştırılması: Araştırmanın bulguları ilgili literatür ile kıyaslanmış ve teorik çerçeve kapsamında değerlendirilerek tartışılmıştır. Bulgularımız literatürdeki teoriler ve sonuçlarla tutarlılık göstermektedir (Creswell ve Miller, 2000; Patton, 2014; Tutar, 2022).

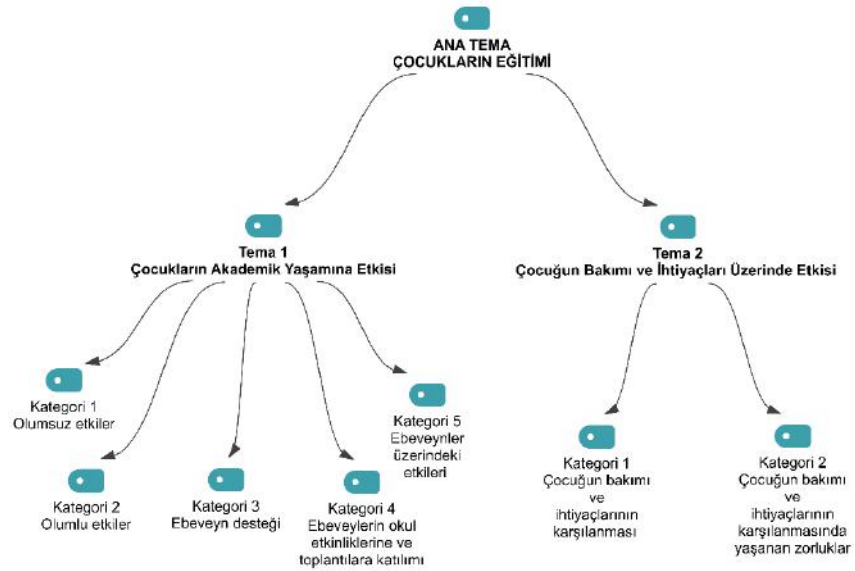
Araştırmacının Rolü

Nitel çalışmalarda araştırmacı, araştırma konusu hakkında ciddi zaman harcayan, çalışma sahasına bizzat giden ve alanda olup biteni gözlemleyerek katılımcılarla doğrudan etkileşimde bulunan, verileri toplayan, analiz eden ve sürecin her aşamasında aktif role sahip

olan kişi olması açısından kritik öneme sahiptir (Tekindal ve Uğuz Arsu, 2020). Araştırmacılar tüm süreç boyunca dürüst ve tarafsız davranmış, önyargılarını kontrol altında tutmuş ve katılımcıları etkilememeye özen göstermiştir. Araştırmacılar gizlilik ilkelerine titizlikle riayet etmiş ve katılımcıların mahremiyetini gözetmiştir.

BULGULAR

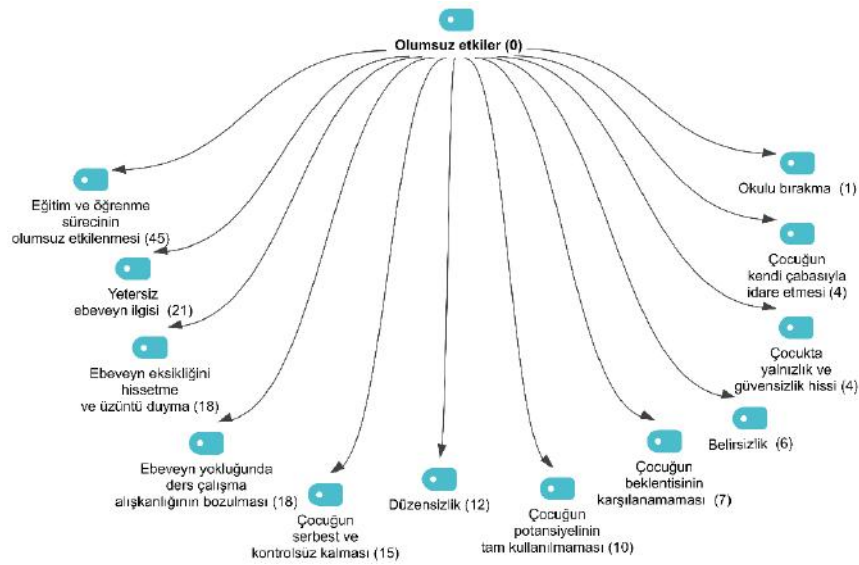
Verilerin içerik analizi neticesinde “Vardiyalı ve nöbet usulü çalışma düzeninin, sağlık çalışanlarının çocuklarının eğitim süreçlerine etkileri nasıldır?” araştırma sorusuna yönelik olarak “çocukların eğitimi” ana teması altında “çocukların akademik yaşamına etkisi ve çocuğun bakımı ve ihtiyaçları üzerinde etkisi” olmak üzere 2 temaya ulaşılmıştır.



Şekil 1. Çocukların eğitimi ana teması altında yer alan temalar ve kategoriler

Çocukların Akademik Yaşamına Etkisi Teması

Çocukların akademik yaşamına etkisi temasına yönelik “olumsuz etkiler, olumlu etkiler, ebeveyn desteği, ebeveynlerin okul etkinliklerine ve toplantılara katılımı ve ebeveynler üzerindeki etkileri” olmak üzere 5 kategoriye ulaşılmıştır.



Şekil 2. Çocukların akademik yaşamına etkisi teması altında yer alan olumsuz etkiler kategorisine ilişkin kod ve frekans değerleri

Bu kategoride katılımcıların büyük bir kısmı çocuklarının eğitim ve öğrenme sürecinin nöbetli çalışmalarından dolayı genel olarak olumsuz yönde etkilendiğini bildirmiştir. Katılımcılar tarafından bu süreçte düşük ebeveyn desteği nedeniyle öğrenmenin geciktiği, çocukların eğitiminin aksadığı, çocukların akademik yaşamlarında ebeveynlerine gereksinim duyduğu, çocukta isteksizlik ve öğrenme motivasyonunda düşüklük olduğu, çocuğun okul performansı ve başarısında olumsuzluklara yol açtığı ifade edilmiştir. Bazı katılımcılar da çocuklarının dikkat dağınıklığı ve odaklanma sorunu yaşadığını bildirmiştir. Yetersiz ebeveyn ilgisi kodu zaman problemi ve nöbet nedeniyle çocuğun eğitim ve öğrenme sürecini takip etmede zorluk ve yetersizliği içermektedir. Bu zorlukların özellikle ödev takibinde ve iletişimde aksaklıklara, ebeveynler arası koordinasyonda sorunlara yol açtığı görülmüştür. Katılımcıların çoğunluğu çocuklarının akademik yaşamlarında yanında olmadığında çocuklarının eksiklik hissettiğini ve üzüntü duyduğunu, bazıları da çocuklarının güvensiz ve yalnız hissettiğini dile getirmiştir. Ebeveyn yokluğunda ders çalışma alışkanlığının bozulması kodu ders çalışma davranışının halen yüksek düzeyde ebeveyn gözetimine dayandığını göstermektedir.

Katılımcılar nöbetteyken çocuklarının serbest ve kontrolsüz kaldığını, yeterince denetleyemediklerini belirtmişlerdir. Ebeveyn denetim eksikliğinin de tutarsızlık ve düzensizliğe sebebiyet verdiği düşünülmektedir. Düzensizlik kodu ile ilgili olarak çocukların özellikle annenin yokluğunda akşam rutinlerini gerçekleştiremedikleri, düzenli beslenmenin olmadığı ve uyku düzenlerinin bozulduğu ve bu durumun da zaman kaybına yol açtığı, günlük ders çalışma süresini ve verimini azalttığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte katılımcılar çocuklarına

daha fazla zaman ayırıp ilgilenme imkânları olduğunda çocuklarının akademik başarısının ve performansının artacağını, çocuklarının kapasitelerinin aslında yüksek olduğunu ancak mevcut durumda ilgi gösteremedikleri ve yetersiz kaldıklarını, bu nedenle çocuklarının potansiyelini tam ve etkin kullanamadıklarını düşünmektedirler. Katılımcılar okul etkinliklerinde çocuklarının kendilerini görmek istediklerini çoğunlukla da bu beklentilerini karşılayamadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar da çocuklarının akademik yaşamlarında tek başına kaldıklarını ve kendi çabasıyla süreci idare ettiğini belirtmiştir.

Katılımcı 7, katılımcı 24 ve katılımcı 27'nin çocuklarının kreş/ana okulu döneminde olduğu, katılımcı 16'nın ise çocuğunun bebeklik döneminde olduğu anlaşılmış olup katılımcılar çocuklarının gelecekteki akademik yaşamları açısından endişe duyduğunu ve yüksek ihtimalle nöbetli çalışmadan dolayı zorlanacaklarını belirterek şu an için bu konuda belirsizlik yaşadıklarını bildirmişlerdir. Katılımcı 22 çocuğunun lise döneminde olduğunu ve çocuğu ile yeterince ilgilenemediği için okula gitmek istemediğini ve okulu bıraktığını ifade etmiştir. Olumsuz etikler kategorisine yönelik katılımcı ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

"...Öğrenme süreçlerine etkisi mesela benim yanımdayken çalışmasıyla ben nöbetteyken çalışması arasında dağlar kadar fark var. Dikkat dağınıklığı oluyor. Biz olmadığımız zaman dikkat dağınıklığı oluyor, odaklanamama oluyor, bir boş vermişlik oluyor sonuçta ama biz olduğumuz zaman yani 2 saatte öğreneceği şeyi biz olduğumuz zaman 1 saatte veya 40 dakikada öğreniyor. Kontrol tabi kontrollü disiplinli ve takip edildiğini bildiği zaman daha da odaklanıyor..." (K3, Ebe, Kadın)

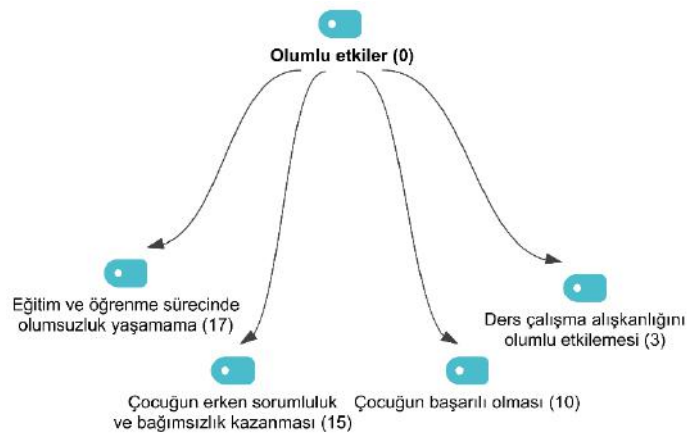
"...Valla benimkine negatif yansıyor, daha bağımsız pozitif yansıyan çocuklar var mıdır? Bilmiyorum. Benimki anneye belki 1 yaşından beri anneyi böyle düzenli aralıklarla göremediği için anne olduğunda yapıyor, anne olmadığında da bir şey yapmak istemeyen bir çocuk. Hani bu anlamda D. ben evde yokken ders çalışmıyor. İşte babayı ayakta uyutuyor ben yaptım, ben ettim diye ama yapmıyor..." (K4, Hemşire, Kadın)

"...Anne nöbetteyken baba yemek yapmak zorunda, bulaşıkları yıkamak zorunda olduğu için çocuğun ödevlerini kontrol etme gibi eğitime destek olmak kısmında onun da zamanı azalıyor..." (K9, Hemşire, Kadın)

"...Çok etkiledi, çok etkiledi çocuklarımdan eğitimlerini çok etkiledi. Çocuk isteksiz zaten hani verim gücü düştü. Olmuyor, eksik oluyor çok fazla olumsuz etkiledi..." (K14, Hemşire,

Kadın)

“...Ben daha çok ilgilenmek isterdim yani çocuğum ortalama bir çocuk. Belki daha çok ilgilenmiş olsam, vaktim olmuş olsa belki daha da hani o kapasitesinin olduğunu düşünüyorum. Biraz daha böyle ilgilenebilsem çocuk daha da akademik olarak başarılı olabilir diye düşünüyorum...” (K6, Ebe, Kadın)



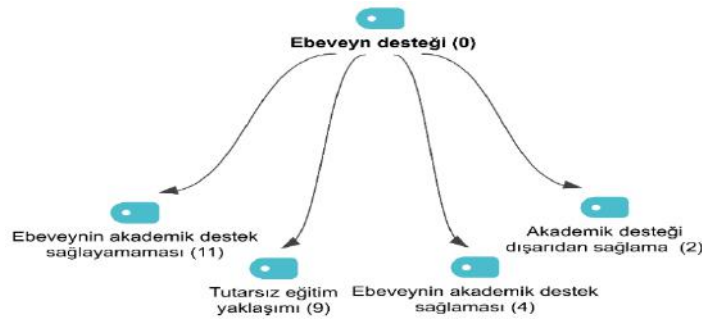
Şekil 3. Çocukların akademik yaşamına etkisi teması altında yer alan olumlu etkiler kategorisine ilişkin kod ve frekans değerleri

Olumlu etkiler kategorisinde bazı katılımcılar çocuklarının eğitim ve öğrenme süreçlerinde olumsuzluk yaşamadıklarını ve nöbetli çalışmanın zorunlu olarak çocuklarının erken sorumluluk ve bağımsızlık kazanmalarına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar da çocuklarının özgün kişiliğe sahip olduğunu, kendilerinden bağımsız olarak ders çalıştığını, kendi kendine yetebildiğini ve başarılı olduğunu bildirmişlerdir. Ayrıca bu süreçte çocuğun zaman yönetimini tek başına sağlayabildiğini ve bunun da ders çalışma alışkanlığına olumlu yönde yansıdığını açıklamışlardır. Olumlu etkiler kategorisine ilişkin katılımcı görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“...Okul performansı açısından bizi kötü etkilemedi hani çünkü ister istemez şöyle oluyor yani biz nöbetli çalışan annelerin çocukları da erken büyüyorlar bence. Sorumluluklarını biliyorlar yani erken yaşta sorumluluk alıyorlar mecburen...” (K25, Hemşire, Kadın)

“...Benim kızım kendine münhasır bir çocuk olduğu için o konularda benim nöbetimin etkisinin olmadığını düşünüyorum. Kendi programı, çalışma şekli var...” (K12, Hemşire, Kadın)

“...Çocuğum okul birincisiydi. Ortaokuldan liseye geçerken okul birincisiydi sanırım pek fazla etkilemiyor yani bizi etkilemiyor...” (K21, Hemşire, Kadın)

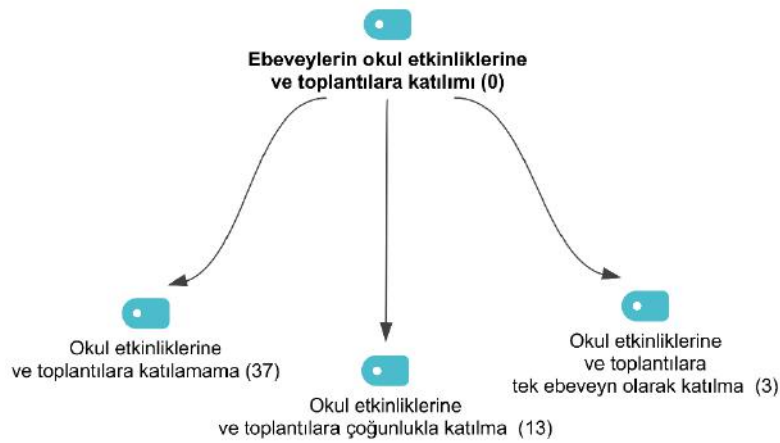


Şekil 4. Çocukların akademik yaşamına etkisi teması altında yer alan ebeveyn desteği kategorisine ilişkin kod ve frekans değerleri

Ebeveyn desteği kategorisinde ebeveynin akademik destek sağlayamaması kodu öne çıkmıştır. Katılımcılar çocuklarını çoğunlukla akademik açıdan destekleyemediklerini belirterek çocuğun okul hayatında ebeveyn varlığının önemine dikkat çekmişlerdir. Bununla birlikte bazı çocukların annelerinin yanında daha güvende hissettiği ve anne gözetiminde daha verimli ders çalıştığı anlaşılmıştır. Farklı ebeveyn tutumlarının da çocukların eğitim ve öğrenme süreçlerinde tutarsızlıklara neden olduğu görülmüştür. Katılımcı 18 çocuğuna akademik destek sağlayabildiğini ifade derken katılımcı 13 ise eşinin öğretmen olduğunu ve çocuğu ile daha çok ilgilenip akademik destek sağlayabildiğini belirtmiştir. Katılımcı 10 özel öğretmen ile çocuğuna akademik destek sağlayabildiğini, katılımcı 20’de çocuklarına etütle akademik destek sağlayabildiğini bildirmiştir. Akademik desteğin dışarıdan sağlanması, nöbet düzeninin dolaylı olarak aile bütçesine de ek yük getirdiğini göstermektedir. Katılımcı 5 ise çocuklarına akademik desteği eşi ile koordinasyon sağlayarak verebildiğini ifade etmiştir. Aşağıdaki ifadeler ebeveyn desteği kategorisine yönelik katılımcı düşüncelerini yansıtmaktadır.

“...Çocuklar biz olmayınca tabi mesela ben evdeyken yardım isteyebiliyor. İşte anne şu nedir? Bana yardımcı olur musun? İşte ben bunu bilemedim, yapamadım, danışabiliyor. Nöbetçiye böyle bir şey yok belki yapmadan gidiyor zaten...” (K22, Hemşire, Kadın)

“...Birçok ebeveynde görüyorum hani çocuklarıyla oturup ilgileniyorlar işte ekstradan ders çalıştırıyorlar ve anlamadığı bir konuyu anlatabiliyorlar. Ben akşam oturup çocuğuma hiçbir zaman ders çalıştıramıyorum çünkü artık benim zaten dolu bir zihnim var veya bir sürü işim oluyor oturup da çocuğa ya bu konuyu anlamadın, hadi gel seni tekrar çalıştırayım asla demedim yani. Biz de o yüzden özel bir öğretmen tuttuk işte...” (K10, Hemşire, Kadın)

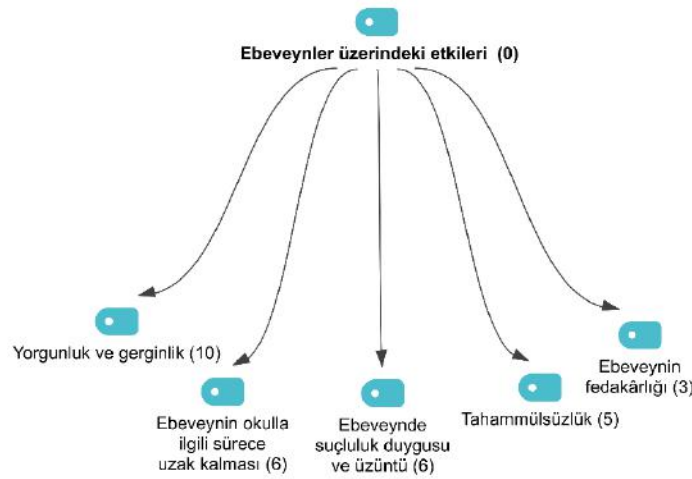


Şekil 5. Çocukların akademik yaşamına etkisi teması altında yer alan ebeveynlerin okul etkinliklerine ve toplantılara katılımı kategorisine ilişkin kod ve frekans değerleri

Ebeveynlerin okul etkinliklerine ve toplantılara katılımı kategorisinde katılımcılar 3 farklı pratikten söz etmişlerdir. Bunlar hiç katılamama, nöbete göre plan yapıp çoğunlukla katılma ve tek ebeveyn olarak katılma durumudur. Katılımcıların büyük bir kısmının çocuklarının okul etkinliklerine ve toplantılarına katılmadığı görülmüştür. Katılımcılar mesleki sorumlulukları gereği iş yerinden ayrılamadıklarını ve daha çok izin problemi yaşadıkları için çocuklarının okul etkinliklerine ve toplantılarına katılamadıklarını beyan etmişlerdir. Katılımcı 21, katılımcı 23 ve katılımcı 29 çoğunlukla çocuklarının okul etkinliklerine ve toplantılarına katılabildiğini belirtirken, katılımcı 1, katılımcı 24 ve katılımcı 27 tek ebeveyn olarak katılım sağlayabildiklerini belirtmişlerdir. Okul etkinliklerine ve toplantılara çoğunlukla katılabilen katılımcıların, bunun için iş yerinde nöbet planlama çabası sarf ettikleri, özellikle nöbet değişimleri yaptıkları ve bazen de ekstra çalıştıkları anlaşılmıştır. Aşağıda katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

“...Katılamıyoruz yani birine katılabiliyorsam çoğunlukla katılamıyorum. Bu durumda üzüyorlar, ben de üzüyorum çünkü videolardan izlemek zorunda kalıyorum. Mutlaka birisine kayıt alması için yalvarıyorum yani çekin sonra ben de izleyeyim ama hiçbir zaman orada izlemek gibi olmuyor...” (K1, Ebe, Kadın)

“...Hiçbir zaman katılamadım okul etkinliklerine mesela çocukların pikniğine kardeşim gitti. Pikniğe gitmem gerekiyordu ve onu yıllarca başıma kalktılar, unutmadılar. Kardeşim bile başıma kalktı senin çocuğunun etkinliğine ben gittim dedi. İzin alıp gidemezdim, nöbeti başkasına devredemezdim...” (K8, Ebe, Kadın)



Şekil 6. Çocukların akademik yaşamına etkisi teması altında yer alan ebeveynler üzerindeki etkileri kategorisine ilişkin kod ve frekans değerleri

Ebeveynler üzerindeki etkileri kategorisinde katılımcılar, çocuklarının eğitim ve öğrenme süreçlerinde yorgun ve gergin olduklarını ifade etmiştir. Nöbetin getirdiği yorgunluğun ebeveynde yetersizliğe neden olduğu, gerginliğin de özellikle annelerde çocuklarının okul sürecini sürekli kontrol ve takip etme ihtiyacından kaynaklandığı görülmüştür. Bazı katılımcıların çocuklarının okul sürecine uzak kaldığı anlaşılmıştır. Sürece uzak kalmanın öğretmen veli iletişimde sorunlara yol açtığı görülmüştür. Katılımcı 14 nöbetler yüzünden okul sürecine uzak kaldığını, bu durumun öğretmen tarafından ilgisiz ebeveyn olarak algılandığını, anlaşılamadığını ve bu imajdan rahatsızlık duyduğunu belirtmiştir. Bazı ebeveynler çocuklarının okul sürecine uzak kalmaları, okul etkinliklerine, toplantılarına vb. katılamamaları nedeniyle suçluluk hissettiklerini ve üzüntü duyduklarını dile getirmiştir. Bazı ebeveynler tahammülsüz olduğunu bazıları da bu süreçte fedakârlık gösterdiğini belirtmiştir. Aşağıda katılımcı görüşlerine yer verilmiştir.

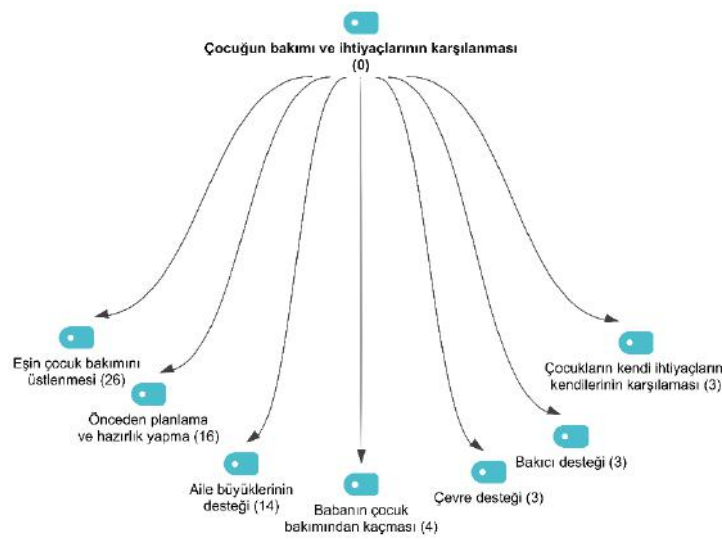
“...Şimdi bir dinlenmişken çocukla ilgilenmek var bütün her şeyi işte ne bileyim kontrolse kontrol, ilgiliese ilgi bir de yorgunken hadi bitsin artık diye bir kısmı var. Tabii o etkileyebiliyor hani özellikle siz yorgunsanız belki ödevler çok düzgün oluyor, sorumlulukları düzgün oluyor ama onu yaptırana kadar hani psikolojik olarak şey oluyorsunuz hani çocuk da geriliyor ister istemez...” (K25, Hemşire, Kadın)

“...Böyle öğretmen bazlı ilgisiz veli konumuna da düşüyorum. Sanki çocuklarla ilgilenmiyormuşsun da işte bahane uyduruyormuşsun da o konuma düşüyoruz yani. İşte ilgisiz veli olarak görünmek, aslında nöbetteyim. Yani anlaşılamıyor tabii hoca tarafından da sanki bahane uyduruyormuşsun gibisinden...” (K14, Hemşire, Kadın)

“...O çok büyük bir yara içimde çoğuna katılmıyordum yani eğer değiştirebiliyorsa önceden haberim varsa ayarlayabiliyordum ama çoğu zaman da katılamıyordum...” (K13, Hemşire, Kadın)

Çocuğun Bakımı ve İhtiyaçları Üzerinde Etkisi Teması

Çocuğun bakımı ve ihtiyaçları üzerinde etkisi teması altında “çocuğun bakımı ve ihtiyaçlarının karşılanması” ve “çocuğun bakımı ve ihtiyaçlarının karşılanmasında yaşanan zorluklar” olmak üzere 2 kategori bulunmaktadır.



Şekil 7. Çocuğun bakımı ve ihtiyaçları üzerinde etkisi teması altında yer alan çocuğun bakımı ve ihtiyaçlarının karşılanması kategorisine ilişkin kod ve frekans değerleri

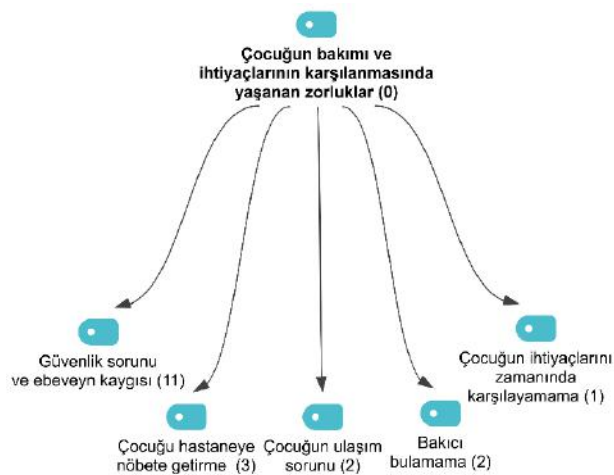
Çocuğun bakımı ve ihtiyaçlarının karşılanması kategorisinde eşin çocuk bakımını üstlendiği görülmektedir. Katılımcılar nöbetteyken çocuklarına çoğunlukla eşlerinin baktığını ifade etmiştir. Katılımcıların nöbet öncesinde dinlenmeyip, evdeki rutinin devam edebilmesi adına planlama ve hazırlık yaparak çocuklarını eşlerine teslim ettiği görülmüştür. Bu durumun da nöbete gidecek olan ebeveyn üzerinde nöbet öncesi yorgunluk ve strese neden olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte katılımcılar nöbetteyken evin yönetimini sağladıklarını, sürekli takip halinde olduklarını ve eşlerine talimat verdiklerini bildirmişlerdir. Ayrıca çocuğun bakımı ve ihtiyaçlarını karşılamada kendi anne ve babalarından destek aldıklarını belirtmişlerdir. Eşleri de nöbetli çalışan katılımcılardan bazıları kendi aralarında nöbet devriyle çocukları birbirine teslim ederek bakım sağlayabildiklerini ifade etmiştir. Ebeveynlerin nöbetlerini birbirlerine göre ayarlayabilmesi ve bilinçli olarak denk getirmemeleri sayesinde çocuk bakımını sağlayabildikleri ve okul takibini yapabildikleri anlaşılmıştır. Bazı katılımcılar nöbetteyken çocukları ile sürekli iletişim halinde olduklarını, bazı katılımcılar da çocuklarının artık yetişkin

olduğunu, evde tek başlarına kalabildiklerini ve kendi ihtiyaçlarını kendilerinin karşılayabildiğini bildirmiştir. Katılımcı 10 eşinin gece çocukla tek kalma korkusu olduğunu bu nedenle çocuğu gece de bakıcıya bıraktığını, katılımcı 23 nöbetteyken eşinin çocuk bakımından kaçındığını, nöbetçi olduğu gün eşinin çocuk ile kayınvalidesine gittiğini, katılımcı 28 ise nöbetçi olduğu gün eşinin evde kaldığını ancak çocuklarını anneannesine ya da babaannesine gönderdiğini ifade etmiştir. Katılımcı 12, katılımcı 21 ve katılımcı 25'in çocuk bakımı ve ihtiyaçlarını karşılama noktasında akraba, komşu ve arkadaş çevresinden destek aldığı, katılımcı 2, katılımcı 15 ve katılımcı 19'un ise bakıcı desteği aldığı anlaşılmıştır.

“...Eşim nöbetçi değilse eşim tarafından karşılanıyor diğer türlü aile büyüklerinden destek alıyoruz...” (K9, Hemşire, Kadın)

“...Birbirimize teslim ediyoruz. Evde de nöbetlerimiz devam ediyor...” (K24, Hemşire, Erkek)

“...Eşim baş edemiyordu yani çocuğa bakma gece kalabilmek korkusu olduğu için ne kadar da olsa yabancı bir insanın evinde kalmasına izin veriyordu ve bu benim içimi çok acıtıyordu yani hani çocuğu gidip bakıcıdan almak, 24 saat boyunca ondan ayrı kalmak hala içimde yaradır...” (K10, Hemşire, Kadın)



Şekil 8. Çocuğun bakımı ve ihtiyaçları üzerinde etkisi teması altında yer alan çocuğun bakımı ve ihtiyaçlarının karşılanmasında yaşanan zorluklar kategorisine ilişkin kod ve frekans değerleri

Bu kategoride katılımcıların çocuklarının bakımı ve ihtiyaçlarını karşılarken çoğunlukla güvenlik sorunu yaşadıkları ve bundan ötürü kaygı duydukları görülmüştür. Özellikle nöbet çıkışlarında çocuğa bakarken yorgunluk ve uykusuzluktan dolayı istemsiz uyumanın ev kazalarına sebebiyet verdiği ve riski arttığı anlaşılmaktadır. Bazı katılımcılar çocuklarının evde

yalnız kaldığını, güvenlik ve ev kazaları açısından endişe duyduklarını bu durumun da iş performanslarını etkilediğini açıklamışlardır. Bazı katılımcıların ise çocuklarını evde yalnız bırakmamak için tam gün okul tercihinde bulunduğu ve bu tercihinde, okul giriş çıkış saatleri ile ebeveynin çalışma saatlerinin uyumsuzluğundan dolayı genellikle özel okul yönünde olduğu ya da etütlerle gözetim boşluğunu telafi ettikleri görülmüştür. Katılımcı 11 ve katılımcı 25 bazen çocuklarını bırakacak yer olmadığına hastaneye nöbete götürdüklerini ancak enfeksiyon riski nedeniyle kaygı duyduklarını belirtmişlerdir. Katılımcı 3 ve katılımcı 30 ise çocuklarını okula ya da kursa götürüp getirmede sorun yaşadıklarını ve zorlandıklarını bildirmiştir. Katılımcı 20 bakıcı bulamadığını ifade ederken, katılımcı 8 çocuğunun ihtiyacını zamanında karşılayamadığını ifade etmiştir.

“...Nöbetten çıktım, S. eşim de nöbetçiydi o gün. Hiç uyumadım uykusuzum 24 saat boyunca ful çalışmışım acilde travmada. Ben sırtımı yasladığım da yaz günü, yerde oğlum da oynuyor bir buçuk yaş gibi emeklemeden yürümeye geçtiği dönem geçiş döneminde, pencere açıktı birinci kat alt betonu. İçim geçmiş sonra çocuğa bakarken içim geçmiş. Sonra ne kadar sürdüğünü hatırlamıyorum gözümü açar açmaz uyandım. Uyandım bir baktım oğlum pencerede adım attı nasıl arkama döndüm, onun cibinliğinden tuttum. İşte bir yaz günü takılan çocuklara bir şey vardı kıyafet gibi böyle atlet gibi tulum gibi çıt çıttı tuttum ve havada. Sonra içeriye hemen aldım onu ama yani yarım saat boyunca kalp atışım normale dönmedi...” (K20, Sağlık Teknikeri, Erkek)

“...2 buçuk 3 yaşında evin içinde bir yerini kesse ya haberim yok, kapıyı açsa haberim yok hani kaldıramıyorsun çünkü kafanı, evde yalnızsın. Çocuk evin içerisinde oynarken sen ister istemez nöbetten çıkıyorsun ve kafanı kaldırırsan bile için uyuyor istemsiz uyuyorsun, istemsiz uyuyorsun...” (K10, Hemşire, Kadın)

“...Mesela vardiyalı çalışmasak veya birimiz vardiyalı çalışmasaydı onu vermezdik etütte. Sağlık personelinin çoğu etütte veriyor sebebi birincisi evde yalnız kalmasın bakım için ikincisi ödevleri bir taraftan yapılınsın diye...” (K20, Sağlık Teknikeri, Erkek)

“...Sabahtan akşama kadar eğitim alabileceği bir okul tercih ediyorsun ki gündüz daha güvenli bir yerde olsun. Eğitimin öncesinde güven, güvenli bir ortamda olsun...” (K5, Hemşire, Kadın)

“...Bazen hastanede nöbete yanıma getiriyordum öyle yıllarca da öyle oldu. O pis

ortamlarda çocuklarım yanımda kaldı. Gece hastanede uyudukları zamanlar çok oldu...” (K11, Hemşire, Kadın

TARTIŞMA

Araştırmamız vardiyalı ve nöbet usulü çalışmanın çocukların eğitim süreçleri üzerinde genellikle olumsuz etkileri olduğunu ortaya koymuştur. Katılımcıların çoğunluğu nöbetli çalışmanın çocuklarının eğitim ve öğrenme sürecini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bu olumsuz etki öğrenmede gecikme, dikkat dağınıklığı, odaklanma sorunları ve motivasyon düşüklüğü olarak kendini göstermektedir. Yetersiz ebeveyn ilgisi ve desteği, bu olumsuzluğun temel nedeni olarak görülmektedir. Ebeveynlerin yorgunluk ve zaman yetersizliğinin çocuklarının ödevlerini takip edememesine, onlara akademik destek sağlayamamasına ve bu durumun çocukların potansiyellerini tam olarak kullanamamasına yol açtığı görülmüştür.

Bulgularımız ebeveynlerin standart dışı çalışma saatlerinin çocukların akademik sonuçları üzerindeki olumsuz etkilerini gösteren ve sınırlı olan uluslararası çalışmalarla güçlü bir şekilde örtüşmektedir. Han ve Fox (2011) tarafından ABD’de yapılan çalışmada, ebeveynlerin standart dışı saatlerde çalışmalarının çocukların 5 ile 14 yaş aralığındaki bilişsel gelişimleri incelenmiş, çocukların matematik ve okuma puanları ile ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Çalışmada gece vardiyasında daha fazla yıl çalışan anneye sahip olmanın daha düşük okuma puanları ile ilişkili olduğu, akşam ya da gece vardiyasında daha fazla yıl çalışan anneye sahip olmanın daha düşük matematik puanları ile ilişkili olduğu ve akşam vardiyasında daha fazla yıl çalışan babaya sahip olmanın daha düşük matematik puanları ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca çalışmada akşam birlikte yemek yemenin, ebeveynlerin çocuklarının nerede olduğuna yönelik bilgi sahibi olmalarının ve okul sonrası gerçekleştirilecek etkinliklerin çıkan sonuçlar üzerinde etkili olabileceği belirtilmektedir. Han (2005) standart dışı programlarda çalışan annelerle yaptığı çalışmada, standart dışı saatlerde çalışmanın çocukların özellikle 24. ayda bilişsel gelişimini ve 36. ayda ifade dili ölçümlerini olumsuz etkilediğini bulmuştur. Çalışmada annelerin standart dışı çalışma programları ile çocukların bilişsel sonuçları arasındaki ilişkinin çocukların aldığı bakım türüne bağlı olabileceği de belirtilmektedir. Aynı şekilde Heymann ve Earle (2001) tarafından yapılan çalışmada, ebeveynlerin akşam çalışmasının ev ortamı ve çocukların akademik başarısı üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu da araştırmamızdaki ebeveyn yokluğu nedeniyle akşam rutininin ve evdeki düzenin bozulması neticesinde çocuğun ders çalışma

alışkanlığının ve ders çalışma veriminin olumsuz etkilemesi ile benzerlik göstermektedir. Hong Kong'da yapılan bir araştırmada ise ebeveynlerin standart dışı çalışma saatlerinin çocuk gelişimi üzerindeki etkisi okula hazırlık ölçeği ile ölçülmüş, babanın standart dışı saatlerde çalışmasının çocuğun genel gelişimi üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu ve bu etkinin özellikle düşük gelirli ailelerde daha belirgin olduğu bulunmuştur. Buna karşılık, annenin standart dışı saatlerde çalışmasının çocuk gelişimi üzerinde anlamlı bir etkisi saptanmamıştır. Araştırmada etkinin, cinsiyete göre farklılık gösterebileceği belirtilmektedir (Kim, 2021). Çin'de yapılan başka bir araştırmada her iki ebeveynin standart dışı saatlerde çalışmasının çocukların hem okuma hem yazma hem de matematik alanında daha kötü performans gösterme eğiliminde olduğu ve babaları standart saatlerde çalışan çocuklara kıyasla daha kötü içselleştirme davranışına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Han, 2020).

Katılımcılar yoğun ve düzensiz çalışma saatleri nedeniyle çocuklarının okul hayatına yeterince müdahil olamadıklarını ve sürece uzak kaldıklarını ifade etmişlerdir. Birçok ebeveyn çocuklarının okul toplantılarına, etkinliklerine, gösterilerine katılamamaktan ve okul ile ev arasındaki iletişimi sağlayamamaktan dolayı üzüntü ve suçluluk duyduğunu dile getirmiştir. Finlandiya'da ebeveyn katılımı ile çocukların okul performansı arasındaki ilişkiyi araştıran boylamsal bir çalışmada, ebeveyn katılımı ile çocuğun akademik başarı sonuçları arasında pozitif bir ilişki olduğu, okuduğunu anlama becerileri ile not ortalaması üzerinde etkiye sahip olduğu görülmüştür. Aynı çalışmada ebeveyni aktif olarak katılım sağlayan çocukların, öğretmenleri tarafından daha yüksek notlarla ödüllendirilebileceği ve ebeveyn katılımının öğretmen ön yargısı ve algısı üzerinde etkili olabileceğine dikkat çekilmiştir (Koivuhovi ve ark., 2025). Bu bulgu tam olarak, çalışmamızdaki ebeveynlerin okul etkinliklerine ya da toplantılarına katılamadıkları için öğretmenler tarafından ilgisiz ebeveyn olarak algılandıklarına yönelik ifadeleri ile tutarlılık göstermektedir. Türkiye'de yapılan çalışmalar da ebeveyn katılımının çocuğun akademik başarısı üzerinde önemli etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Şahan (2021) tarafından yapılan araştırmada ergenlik çağında çocuğu olan ebeveynlerin, evde çocuklarının eğitim sürecine aktif olarak katılmaları ve çocuklarına duyarlı yaklaşımlarının okul başarısının artmasında etkili olduğu görülmüştür. Aynı şekilde Karagüzel ve arkadaşları (2025) tarafından ebeveyn katılımının ilköğretim öğrencilerinin başarısına etkisinin, öğretmenler tarafından algılarına ve düşüncelerine yönelik yapılan araştırmada da ebeveynlerin çocuğun eğitim hayatına katılımlarının, çocuğun öğrenme becerisini geliştirdiği

ve teşvik ettiği, okul etkinliklerine katılımın da öğrenci-öğretmen ilişkisine olumlu yansıdığı belirtilmektedir. Yapılan diğer araştırmalar da bu sonuçları destekler niteliktedir (Altunsoy, 2024; Erakin, 2019; Solak, 2019). Bulgularımız ve literatürdeki tüm bu sonuçlar ebeveynlerin okuldaki varlığının çocuğun akademik yaşamı ve gelişimi açısından son derece önemli olduğunu göstermektedir.

Çalışmamızdaki ebeveynlerin hemen hemen hepsi haftalık/aylık fazla mesai saatlerine sahiptirler. Bununla birlikte çoğu zaman gün aşırı 24 saatlik nöbetler tutmaktadırlar. Hatta bir katılımcı yoğun ve fazla çalışmaktan dolayı çocuğu ile yeterince ilgilenemediği için okulu bıraktığını ifade etmiştir. Bu durum ebeveynlerin standart dışı saatlerde çalışmalarının yanı sıra fazla çalışma saatlerinin de çocuğun eğitim hayatı üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir. Düşük gelirli ailelerdeki ergenler ile yapılan bir çalışmada annenin haftada 30 saatten fazla çalışmasının, ergenlerin okuldan kaçma olasılığını artırdığı ve okulda ortalamanın üzerinde performans gösterme olasılığını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca etkilerin özellikle erkek çocuklar üzerinde daha belirgin olduğu saptanmıştır (Gennetian ve ark., 2008). Benzer şekilde, Hindistan’da ergenlerle yürütülen bir çalışmada da ebeveynlerin çocuklarının eğitime yeterince katılamamasının, okul terki riskini anlamlı biçimde artırdığı ve erkek çocuklarında bu riskin daha fazla olduğu gösterilmiştir (Paul ve ark., 2021).

Vardiyalı ve nöbet usulü çalışma düzeni çocuğun güvenliği ve bakımı konularında da önemli sorunlara işaret etmektedir. Nöbet sonrası ebeveynin yorgunluğunun çocuk güvenliğini tehlikeye atması daha endişe verici bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Katılımcıların 24-36 saatlik uykusuz bir nöbetin ardından eve geldiğinde küçük çocuklarına tek ebeveyn olarak bakarken istemsizce uyuyup kalmalarının, ev kazaları ve çocuk güvenliğinde sorunlara yol açtığı görülmüştür. Dolayısıyla vardiyalı ve nöbetli çalışma koşullarının sadece ebeveyn çocuk ilişkisini duygusal, davranışsal, gelişimsel, iletişimsel veya eğitim açısından değil aynı zamanda çocuğun fiziksel güvenliği açısından da riske atabildiğini göstermektedir. Bulgularımızla tutarlı olarak Vitale ve arkadaşları (2015) tarafından gece vardiyasında çalışan hemşirelerle yapılan nitel bir araştırmada hemşirelerin çocukları veya diğer sorumlulukları için uykularından fedakârlık ettikleri, uykuluyken güvenli bir şekilde eve gitme ve çocuklarına bakma konusunda zorlandıkları, çocuklarına bakarken istemsiz uyudukları, bazılarının çocuğun güvenli ortamda kalması için çocuğu odaya kilitledikleri, bazılarının ise elini bebeğinin ayağına kurdele ile bağlayarak yanında uyuduğu ve güvende olmak için başka seçeneklerinin olmadığı

anlaşılmıştır. Araştırmamız bu alanda literatüre önemli bir katkı sunarak vardiyalı ve nöbet usulü çalışmanın aile çocuk güvenliği boyutunu da gündeme getirmektedir.

Ulusal literatürde ebeveynlerin vardiyalı veya nöbet usulü çalışmasının çocukların anaokulu, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite dahil akademik yaşamı üzerindeki doğrudan etkilerini inceleyen özgül bir çalışmaya rastlanmadığından, bulgularımız ve uluslararası bulguların Türkiye bağlamındaki geçerliliği ve tartışması yapılamamıştır. Dolayısıyla çalışmamız ulusal düzeyde bu konuyu ele alan ilk araştırma olarak bilinmekle birlikte Türk literatüründe ciddi bir boşluğa işaret ederek alana katkı sunmaktadır.

Sonuç olarak vardiyalı ve nöbet usulü çalışma düzeni, çocukların eğitim hayatını ve akademik gelişimini aynı zamanda geleceğini olumsuz etkileyen, ebeveynlerin okul ile etkileşimini kısıtlayan ve hatta çocukların fiziksel güvenliğini riske atan sonuçlar doğurabilmektedir. Özellikle vardiyalı ve nöbet usulü çalışma nedeniyle çocuk güvenliğinin riske atılması, çocukların erken yaşta sorumluluk üstlenmek zorunda kalmaları ve ebeveynlerin ilgisiz olarak damgalanmaları alanda daha az çalışılmış konulardır. Çocuk gelişiminin, geleceğinin ve güvenliğinin risk altında olması bu çalışma düzeninin çocuk üzerindeki etki boyutunun ciddiyetini gözler önüne sermektedir. Bu etkileri en aza indirmek ve ailelerin refahını artırmak amacıyla bütüncül ve uygulanabilir çözümler geliştirilmesi kritik önem taşımaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki öneriler sunulmuştur:

Politika Yapıcılara ve Sağlık Kurumları Yöneticilerine Yönelik Öneriler

1. Sağlık çalışanlarının özellikle 24 saati bulan kesintisiz nöbet sürelerinin ve aylık nöbet sayılarının insan hakları ve aile bütünlüğü çerçevesinde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Nöbet sonrası yorgunluğun ev kazalarına yol açtığı bulgusu göz önünde bulundurularak, nöbet sonrası dinlenme sürelerinin yasal güvence altına alınması ve denetlenmesi elzemdir.
2. Her iki ebeveynin de nöbet usulü çalıştığı durumlarda, çocukları belirli bir yaşa gelene kadar (örneğin ilköğretim başlangıcı) ebeveynlerden birine nöbet muafiyeti getirilmesi gibi pozitif ayrımcılık sağlayan yasal düzenlemeler hayata geçirilmelidir.
3. Hastanelere yakın lokasyonlarda 7/24 hizmet veren, kamu tarafından sübvansede edilen veya doğrudan işletilen kreş ve gündüz bakımevlerinin kurulması teşvik edilmelidir. Bu merkezler sadece okul öncesi çocuklar için değil, okul çağındaki çocuklar için de güvenli etüt ve aktivite alanları sunabilecek potansiyelde olmalıdır. Kreş ve okul sonrası etüt

hizmetlerinin sunulması, ebeveynlerin en büyük kaygılarından olan güvenli bakım sorununu ortadan kaldıracaktır.

4. Vardiyalı/nöbet usulü çalışan sağlık çalışanlarının çocuklarının karne günü, okul toplantıları, okul etkinlikleri, gösterileri ve aile katılımı gibi özel günlerinde yanında olmalarını destekleyecek kurumsal anlayış ve desteğin imkânlar dahilinde sağlanması önemli görülmektedir. Dolayısıyla mevcut yasal izinlere ek olarak, ebeveynlerin çocuklarının okul toplantılarına veya özel etkinliklerine katılımını sağlayacak okul etkinliği izni gibi kısa süreli ve ücretli izin hakları tanımlanabilir.

Okul Yönetimleri ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Esnek iletişim kanalları oluşturulmalıdır. Veli toplantılarının saatlerinin vardiyalı ve nöbet usulü çalışan ebeveynler düşünülerek daha esnek planlanması örneğin farklı gün ve saat alternatifleri sunulması veya çevrim içi görüşme imkânı tanınması önemlidir. Bu esneklik ebeveynlerin ilgisiz olarak etiketlenme kaygısını azaltacaktır.
2. Öğretmenler vardiyalı ve nöbet usulü çalışan ailelerin çocuklarının yaşayabileceği potansiyel zorluklar (ödevlerin aksaması, yorgunluk, dikkat dağınıklığı vb.) hakkında bilgilendirilmeli ve bu çocuklara karşı daha anlayışlı ve destekleyici bir yaklaşım benimsemeleri sağlanmalıdır.
3. Okul sonrası etüt ve kulüp faaliyetleri ebeveynlerin mesai bitiş saatlerine daha uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. Okul sonrası bu tarz programların güçlendirilmesi, çocukların denetimsiz ve yalnız kalma sürelerini azaltacaktır.

Gelecekte Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Araştırmamız fenomenolojik desende yürütülmüştür. Bulgularımızı destekleyecek farklı bölgelerde ve daha geniş örneklem gruplarıyla nicel ve karma yöntemli çalışmaların yapılması önerilmektedir.
2. Vardiyalı/nöbet usulü çalışmanın çocukların eğitim süreçleri ve akademik başarıları üzerindeki etkileri zaman içinde değişiklik gösterebilir. Dolayısıyla boylamsal çalışmaların yapılması bu sürecin sebep sonuç ilişkilerini ve kritik dönüm noktalarını daha iyi anlamamıza olanak tanıyacaktır.
3. Araştırmamızda vardiyalı/nöbet usulü çalışan ebeveynlerin çocuklarının hepsi farklı yaşlardadır. Spesifik yaş grupları belirlenerek yapılacak olan araştırmalar, çocuğun

yaşına ve içinde bulunduğu döneme özgü etkilerin ve sonuçların daha net görülmesini sağlayacaktır.

4. Vardiyalı/nöbet usulü çalışma düzeninin sadece sağlık sektöründe değil güvenlik, ulaşım ve sanayi gibi diğer sektörlerde vardiyalı/nöbetli çalışan ebeveynler ve çocuklarının eğitim süreçleri üzerindeki etkilerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi ve normal mesai usulü çalışan ebeveynler ve çocuklarının da araştırmalara dahil edilerek kıyaslanması sorunun bütüncül bir şekilde anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Agazu, B. G., Dejen, A. K., & Debela, K. L. (2022). A comparative review of qualitative research: A guide to design and implementation. *Qualitative Report*, 27(8). <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5748>
- Altunsoy, A. (2024). *Babaların ilkökula devam eden çocuklarının eğitimlerine katılım düzeyleri ile çocuklarının akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayın No. 877691) [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (51), 395-407.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.598299>
- Baltacı, N. (2024). *Yer hizmetlerinde vardiyalı çalışmanın çalışanların ruhsal sağlığına etkisi*. (Yayın No. 866328) [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Barnes, M., Bryson, C., & Smith, R. (2006). Working atypical hours: What happens to 'family life'? *London: National Centre for Social Research*.
- Bay, B. ve Kesgin, M. T. (2021). Vardiyalı çalışmanın ebe ve hemşirelerin sosyal yaşamları üzerine etkisi. *Sosyal Bilimler Elektronik Dergisi/Electronic Journal of Social Sciences*, 5(9), 232-250. <https://doi.org/10.29228/sbe.54169>
- Cheng, S., & Shu, C. (2025). Investigating the influence of parents' work hours on children's human capital formation: An empirical study of Chinese families. *Journal of Asian Economics*, 101955. <https://doi.org/10.1016/j.asieco.2025.101955>
- Cooklin, A. R., Westrupp, E., Strazdins, L., Giallo, R., Martin, A., & Nicholson, J. M. (2015). Mothers' work-family conflict and enrichment: Associations with parenting quality and couple relationship. *Child: care, health and development*, 41(2), 266-277. <https://doi.org/10.1111/cch.12137>
- Craig, L., & Powell, A. (2012). Dual-earner parents' work-family time: The effects of atypical work patterns and non-parental childcare. *Journal of Population Research*, 29, 229-247. <https://doi.org/10.1007/s12546-012-9086-5>
- Craig, L., & Brown, J. E. (2014). Weekend work and leisure time with family and friends: Who misses out? *Journal of Marriage and Family*, 76(4), 710-727. <https://doi.org/10.1111/jomf.12127>
- Creswell, J. W. & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130. https://doi.org/10.1207/s15430421tip3903_2
- Creswell, J. W., Hanson, W. E., Clark Plano, V. L., & Morales, A. (2007). Qualitative research designs: Selection and implementation. *The Counseling Psychologist*, 35(2), 236-264. <https://doi.org/10.1177/0011000006287390>

- Çalık, K. Y., Aktaş, S., Bulut, H. K. ve Anahar, E. Ö. (2015). Vardiyalı ve nöbet sistemi şeklindeki çalışma düzeninin hemşireler üzerine etkisi. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 2(1), 33-45.
- Çelik, H., Baykal, N. B. ve Memur, H. N. K. (2020). Nitel veri analizi ve temel ilkeleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 379-406.
- Daniel, S. S., Grzywacz, J. G., Leerkes, E., Tucker, J., & Han, W. J. (2009). Nonstandard maternal work schedules during infancy: Implications for children's early behavior problems. *Infant Behavior and Development*, 32(2), 195-207. <https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2008.12.008>
- Demirbilek, T. (2004). Vardiyalı çalışmanın kadının aile ve sosyal yaşamına etkisi. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 4(7), 77-98.
- Dunifon, R., Kalil, A., Crosby, D. A., & Su, J. H. (2013). Mothers' night work and children's behavior problems. *Developmental Psychology*, 49(10), 1874. <https://doi.org/10.1037/a0031241>
- Er, F. (2013). *Kamu hastanelerinde çalışan hemşirelerin çalışma koşullarının hemşire dostu hastane kriterlerine göre incelenmesi*. (Yayın No. 334360) [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Erakın, B. (2019). *Ortaokullarda veli-okul iş birliği: Çoklu durum çalışması*. (Yayın No. 591328) [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Eysenbach, G., & Köhler, C. (2002). How do consumers search for and appraise health information on the world wide web? Qualitative study using focus groups, usability tests, and in-depth interviews. *BMJ*, 324(7337), 573-577.
- Francesconi, M., & Ermisch, J. (2000). The effect of parents' employment on children's educational attainment. (No. 215). *IZA Discussion Papers*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.252021>
- Genadek, K. R., & Hill, R. (2017). Parents' work schedules and time spent with children. *Community, work & family*, 20(5), 523-542. <https://doi.org/10.1080/13668803.2017.1371672>
- Geniş, B. (2017). *Sağlık çalışanlarında vardiyalı çalışma sisteminin uyku kalitesi, fiziksel hastalıklar, ruhsal durum ve yaşam kalitesi üzerindeki etkileri*. (Yayın No. 464046) [Yayımlanmış uzmanlık tezi, Gazi Üniversitesi Tıp Fakültesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Gennetian, L. A., Lopoo, L. M., & London, A. S. (2008). Maternal work hours and adolescents' school outcomes among low-income families in four urban counties. *Demography*, 45(1), 31-53. <https://doi.org/10.1353/dem.2008.0003>
- Hammersley, M., & Traianou, A. (2017). Nitel araştırmalarda etik: İhtilaflı konular ve bağlam. (Çev. S. Balcı ve B. Ahi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Han, W. J. (2005). Maternal nonstandard work schedules and child cognitive outcomes. *Child development*, 76(1), 137-154. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2005.00835.x>

- Han, W. J., & Fox, L. E. (2011). Parental work schedules and children's cognitive trajectories. *Journal of Marriage and Family*, 73(5), 962-980. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2011.00862.x>
- Han, W. J. (2020). A first look at parental work schedules and children's well-being in contemporary China. *Community, Work & Family*, 23(3), 286-304. <https://doi.org/10.1080/13668803.2018.1531826>
- Heymann, S. J., & Earle, A. (2001). The impact of parental working conditions on school-age children: The case of evening work. *Community, Work & Family*, 4(3), 305-325. <https://doi.org/10.1080/01405110120089369>
- Hook, J. L. (2012). Working on the weekend: Fathers' time with family in the United Kingdom. *Journal of Marriage and Family*, 74(4), 631-642. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2012.00986.x>
- Joshi, P., & Bogen, K. (2007). Nonstandard schedules and young children's behavioral outcomes among working low-income families. *Journal of Marriage and Family*, 69(1), 139-156. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2006.00350.x>
- Jung, N., Kim, M., Wulandari, L., Ke, Y., & Zhou, Y. (2023). How do maternal nonstandard work schedules affect early child development? A mediation analysis. *Applied Research in Quality of Life*, 18(5), 2485-2510. <https://doi.org/10.1007/s11482-023-10195-8>
- Kaiser, T., Li, J., & Pollmann-Schult, M. (2019). Evening and night work schedules and children's social and emotional well-being. *Community, Work & Family*, 22(2), 167-182. <https://doi.org/10.1080/13668803.2017.1404443>
- Karagözel, F., Erdem, V., Ömür, M., Yıldırım, A. ve Şen, A. G. (2025). Ebeveyn katılımının ilköğretim öğrencilerinin başarısına etkisi: Öğretmen görüşleri üzerine bir inceleme. *ISPEC International Journal of Social Sciences & Humanities*, 9(1), 1-15.
- Kim, M. (2014). *Parental nonstandard work schedules and children's academic achievement*. University of Pennsylvania.
- Kim, M. (2021). Parental nonstandard work schedules and child development: Evidence from dual-earner families in Hong Kong. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5167. <https://doi.org/10.3390/ijerph18105167>
- Koivuhovi, S., Kilpi-Jakonen, E., Erola, J., & Vainikainen, M. P. (2025). Parental involvement in elementary schools and children's academic achievement: A longitudinal analysis across educational groups in Finland. *Research in Social Stratification and Mobility*, 95, 101007. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2024.101007>
- Koramşa, A. ve Yaman, K. (2024). Sağlık çalışanlarının çalışma koşulları ve motivasyonları ile finansal durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi: Mersin üniversitesi hastanesi örneği. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 81-93. <https://doi.org/10.55044/meusbd.1424207>
- LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52(1), 31-60.
- Li, J., Ohlbrecht, H., Pollmann-Schult, M., & Habib, F. E. (2020). Parents' nonstandard work schedules and children's social and emotional wellbeing: A mixed-methods analysis in

- Germany. *JFR–Journal of Family Research*, 32(2), 330-356. <https://doi.org/10.20377/jfr-371>
- Manen, M. V. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action-sensitive pedagogy*. Routledge. <https://bookshelf.vitalsource.com/books/9781315421032>
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage Publications.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781412995658>
- Önal, B. (2021). *Vardiyalı çalışan ebeveynler ile gündüz çalışan ebeveynlerin ebeveyn öz yeterlik algıları ile ebeveynlik rollerine ilişkin kendilik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayın No. 695939) [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Özurmaz, S. ve Öncü, A. Z. (2018). Vardiyalı ve nöbet sistemi şeklinde çalışma düzeninin hemşireler üzerine etkisi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 39-46.
- Palabıyık, N. ve İşözen, H. (2021). İş yaşam dengesi ve iş doyumu hastane çalışanları örneği. *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 4(4), 309-325. <https://doi.org/10.26677/TR1010.2021.709>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (Çev. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem Akademi.
- Paul, R., Rashmi, R., & Srivastava, S. (2021). Does lack of parental involvement affect school dropout among Indian adolescents? Evidence from a panel study. *Plos one*, 16(5), e0251520. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0251520>
- Perry-Jenkins, M., Goldberg, A. E., Pierce, C. P., & Sayer, A. G. (2007). Shift work, role overload, and the transition to parenthood. *Journal of Marriage and Family*, 69(1), 123-138. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2006.00349.x>
- Roth, S. G., & Moore, C. D. (2009). Work-family fit: The impact of emergency medical services work on the family system. *Prehospital emergency care*, 13(4), 462-468. <https://doi.org/10.1080/10903120903144791>
- Smolensky, E., & Gootman, J. (Eds.). (2003). *Workingfamilies and growing kids: Caring for children and adolescents*. Washington, DC: National Academy Press.
- Solak, Ö. (2019). *Ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkisi, çocuklarının eğitim öğretimine katılması, çocukların kaygısı, sosyal uyum becerileri ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yayın No. 599837) [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Strazdins, L., Clements, M. S., Korda, R. J., Broom, D. H., & D'Souza, R. M. (2006). Unsociable work? Nonstandard work schedules, family relationships, and children's well-being. *Journal of Marriage and Family*, 68(2), 394-410. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2006.00260.x>
- Strazdins, L., Baxter, J. A., & Li, J. (2017). Long hours and longings: Australian children's views of fathers' work and family time. *Journal of Marriage and Family*, 79(4), 965-982.

- <https://doi.org/10.1111/jomf.12400>
- Şad, S. N., Özer, N. ve Atli, A. (2019). Psikolojide tematik analizin kullanımı. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 873-898. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.17m>
- Şahan, B. (2021). Öğrenci başarısını yordamada evde ebeveyn katılımının ve ebeveynlik biçiminin etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(1), 365-387. <https://doi.org/10.23863/kalem.2021.195>
- Tatar, T. (2018). *Vardiyalı çalışmanın kadın çalışanların iş-yaşam dengesi üzerine etkisi: Sakarya ili güvenlik sektöründe bir araştırma*. (Yayın No. 534427) [Yayımlanmış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/giris.jsp>
- Tekindal, M. ve Uğuz Arsu, Ş. (2020). Nitel araştırma yöntemi olarak fenomenolojik yaklaşımın kapsamı ve sürecine yönelik bir derleme. *Ufkun Ötesi Bilim Dergisi*, 20 (1), 153-182.
- Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 117-140. <https://doi.org/10.18037/ausbd.1227323>
- Uzunbacak, H. H. (2017). Polislerin çalışma saatlerinin aile yaşam kalitesine etkisi üzerine nitel bir araştırma. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 1235-1256. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.319719>
- Varghese, B., Joseph, C. M., Al-Akkam, A. A., Al-Balawi, R. M. D. O. A., Swallmeh, E., & Singh, K. (2023). The experience of nurses working 12-hour shifts in a tertiary hospital in Qatar: A mixed-methods study. *BMC Nursing*, 22(1), 213. <https://doi.org/10.1186/s12912-023-01371-0>
- Vincent, C. D., & Neis, B. L. (2011). Work and family life: Parental work schedules and child academic achievement. *Community, Work & Family*, 14(4), 449-468. <https://doi.org/10.1080/13668803.2010.535664>
- Vitale, S. A., Varrone-Ganesh, J., & Vu, M. (2015). Nurses working the night shift: Impact on home, family and social life. *Journal of Nursing Education and Practice*, 5(10), 70. <https://doi.org/10.5430/jnep.v5n10p70>
- Waldfoegel, J., Han, W. J., & Brooks-Gunn, J. (2002). The effects of early maternal employment on child cognitive development. *Demography*, 39(2), 369-392. <https://doi.org/10.1353/dem.2002.0021>
- Wang, J. (2023). Mothers' nonstandard work schedules and children's behavior problems: Divergent patterns by maternal education. *Research in Social Stratification and Mobility*, 84, 100784. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2023.100784>
- Wight, V. R., Raley, S. B., & Bianchi, S. M. (2008). Time for children, one's spouse and oneself among parents who work nonstandard hours. *Social Forces*, 87(1), 243-271. <https://doi.org/10.1353/sof.0.0092>

Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Kıskançlık ve Evlilik Kaygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi¹

Examining the Relationship Between Emotional Jealousy and Marital Anxiety Among University Students

Zeynep Dilşat Yıldız², Lütfü Çakır³

Özet

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin duygusal kıskançlık ile evlilik kaygısı değerleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmada, üniversite öğrencilerinin demografik özellikleri (cinsiyet, yaş, sınıf, bölüm, ebeveynlerin medeni durumu, aile gelir düzeyi) ve psikolojik faktörler göz önünde bulundurularak, evlilik kaygısının çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Araştırmaya, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı boyunca Kahramanmaraş ilindeki üniversitelerde öğrenim gören 250 öğrenci katılmış ve bu öğrencilere çevrimiçi anketler uygulanmıştır. Evlilik kaygısı ile duygusal kıskançlık arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli uygulanmıştır. Veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, Duygusal Kıskançlık Ölçeği ve Evlilik Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Veriler, SPSS 25 yazılımı ile analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular, duygusal kıskançlık düzeylerinin yüksek olan bireylerin evlilik kaygısı düzeylerinin de yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, cinsiyet değişkenine göre kadınların evlilik kaygısı puanlarının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yaş, ebeveynlerin medeni durumu, sosyoekonomik düzey ve geçmiş ilişki deneyimleri gibi değişkenlerin de evlilik kaygısını etkileyen faktörler arasında yer aldığı gözlemlenmiştir. Araştırma sonuçları, bireylerin ilişki dinamiklerinin, evlilikle ilgili tutum ve davranışlarını önemli ölçüde şekillendirdiğini göstermektedir. Bu bağlamda, evlilik kaygısının azaltılmasına yönelik farkındalık eğitimlerinin ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin yaygınlaştırılması gerektiği vurgulanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Üniversite öğrencileri, duygusal kıskançlık, evlilik kaygısı.

Abstract

The aim of this study is to examine the relationship between emotional jealousy and marital anxiety levels of university students. In the study, it was evaluated whether marital anxiety differed according to various variables by considering the demographic characteristics of university students (gender, age, class, department, marital status of parents, family income level) and psychological factors. 250 students studying at universities in Kahramanmaraş province during the 2023-2024 academic year participated in the study and online surveys were applied to these students. The correlational survey model was applied to determine the relationship between marital anxiety and emotional jealousy. Personal Information Form, Emotional Jealousy Scale and Marital Anxiety Scale were used as data collection tools. The data was analyzed with SPSS 25 software. The findings revealed that individuals with high emotional jealousy levels also had high marital anxiety levels. In addition, regarding the gender variable, it was determined that women's marital anxiety scores were higher than men's scores. It has been observed that variables such as age, parents' marital status, socioeconomic level and past relationship experiences are among the factors affecting marital anxiety. The research results show that individuals' relationship dynamics significantly shape their attitudes and behaviors regarding marriage. In this context, it is emphasized that awareness training and psychological counseling services should be disseminated to reduce marital anxiety.

Keywords: University students, emotional jealousy, marriage anxiety.

¹ Bu çalışma birinci yazarın yüksek lisans tezinden türetilmiştir.

² Lisansüstü Öğrencisi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

³ Doktor Öğretim Üyesi, İstanbul Ticaret Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

GİRİŞ

Evlilik ve aile, insanlık tarihinin başlangıcından itibaren toplumların temel yapı taşları olmuştur. Zaman içinde içerikleri değişse de toplumsal ve evrensel karakterlerini korumuşlardır. Evlilik, yetişkinlerin büyük bir çoğunluğu için ilişkilerin temeli olarak kabul edilir. Neredeyse tüm toplumlarda var olan bu kurum hem bireysel hem de toplumsal amaçlara hizmet eden çok yönlü bir değere sahiptir (Mercan, 2004). Mutlu evlilikler hem fiziksel hem de ruhsal sağlıkla (mutluluk, duygusal iyilik hali, düşük ölüm oranları gibi) doğrudan ilişkilidir (Waite ve Lehrer, 2004; Fincham ve Beach, 2010).

Türkiye İstatistik Kurumu'nun verilerine göre, ülkemizde evlenme oranları son yıllarda belirgin bir düşüş göstermektedir (TÜİK, 2023). Aynı şekilde, boşanma oranları da son yıllarda önemli bir artış göstermiştir. Değişen dünya koşullarında evlilik kurumu da değişim geçirmektedir. Daha eşitlikçi, saygılı ve iletişime dayalı evlilikler kurmak için bireyler, aileler ve toplum olarak daha fazla çaba göstermeliyiz. Başarısız evlilikler ve artan boşanma oranları, toplum için ciddi bir sorun teşkil etmektedir (Veevers, 2018). Ancak bu durumun tek bir nedeni olmadığı, oldukça karmaşık bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Larson (1988), artan boşanma oranlarının temel nedenini, gerçekçi olmaya beklentilerin oluşturduğu evlilik ilişkilerindeki doyumsuzluk olarak görmektedir. İnsanlar evliliğe adım atmadan önce, evlilik hayatına dair belirli beklentiler ve idealler geliştirirler. Örneğin, iyimser beklentilere sahip kişiler, eşlerinin hem arkadaş hem de ruh eşi olmasını hem çekici hem de başarılı olmasını bekleyebilirler (Jones ve Nelson, 1996). Evlilik ve boşanma oranlarındaki değişimi anlamak için, evliliğe yüklenen anlamların incelenmesinin büyük önem taşıdığı vurgulanmaktadır (Curran, Utley ve Muraco, 2010). Yüklenen anlamların, hem evlilik öncesi ve sonrası davranışları hem de evlilik başarısını etkilediği düşünülmektedir (Hall, 2006).

Yüksek boşanma oranlarına rağmen, evlilik kurumu insanların hayat planlarında önemli bir yere sahip olmaya devam etmektedir. Thornton ve Young-DeMarco (2001) evliliğin hala saygın bir kurum olarak görüldüğünü belirtmektedir. Bener ve Günay (2013) tarafından yapılan bir araştırmada, Türk üniversite öğrencilerinin büyük bir çoğunluğu (%87,3) evlenmeyi planladığını belirtmiştir. Bu bulgu, evliliğin gençler arasında da önemli bir yaşam hedefi olduğunu göstermektedir.

Evlilik, hala toplumda önemli bir yere sahip olsa da ilk evlenme yaşı giderek yükselmektedir. Evlilik, genç yetişkinler için artık ertelenen, ileri yaşlara bırakılan bir seçenek

haline gelmiştir. Önceki nesillerde evlilik, yetişkinliğe geçişin bir simgesi olarak görülürken, günümüz gençleri evliliği yetişkin olmanın bir ölçütü olarak görmemektedir (Nelson ve Barry, 2005). Arnett (2004; akt. Eryılmaz ve Ercan, 2010)'e göre, yaşanan sosyal ve ekonomik değişimler sonucu 18-25 yaş arası bireylerin gelişim süreçleri de değişmiş ve evlilik yaşı yirmili yaşların sonlarına kaymıştır. Çelik ve Erkilet (2019) ise evlilik kaygısı yüksek olan bireylerin evlilik kararını erteleyebileceğini belirtmiştir. Bu bilgiler ışığında, 18-25 yaş grubundaki gençlerin evlilik kaygı düzeylerini incelemek, gelişimsel süreçler hakkında önemli bilgiler sağlayabilir.

Son yıllarda artan boşanma oranları, azalan evlilik oranları ve geciken evlenme yaşları, evlilik kurumunun dinamik bir yapı olduğunu göstermektedir. Ancak evlilik, hala birçok insanın hayat planlarında önemli bir yere sahip olmaktadır. Bireyler, hayatları boyunca evlilik ile ilgili çeşitli uyarılara maruz kalır ve bu uyarılar, yaşanan sosyal ve kültürel değişimlerle birlikte nitelik ve nicelik olarak değişir. Özellikle 18-25 yaş arasındaki gençler, bu değişimlerden en çok etkilenen gruptur. Değişen koşullar, gençlerin evliliğe yükledikleri anlamı, çiftlerin birbirlerinden ve evlilikten beklentilerini ve hatta evlilik konusunda yaşadıkları kaygıları etkileyebilir.

Duygusal kıskançlık, bireyin partnerinin başka bir kişiye duygusal olarak bağlandığı veya bağlanabileceği düşüncesi ile ortaya çıkan bir tepkidir (Buunk ve Dijkstra, 2006). Bu tür kıskançlık, özellikle romantik partnerler arasında sadakat algısı ile doğrudan ilişkilidir. White (1981), duygusal kıskançlığın bireylerde güvensizlik ve öfke gibi olumsuz duygulara yol açabileceğini belirtmiştir.

Wreen (1989), duygusal kıskançlığı, yakın ilişkilerdeki güven eksikliği, ilişki kaybı korkusu ve sınırlı bir ilişki içinde olma ile açıklamaktadır. Bu yaklaşım, kıskançlığın temelde güvensizlik üzerine inşa edildiğini ve bireyin ilişkisinin sürekli olarak tehdit altında olduğuna dair bir inanç taşıdığını öne sürer. Wreen (1989)'e göre, kıskançlık yaşayan bireyler, partnerlerine tam olarak güvenememekte ve ilişkinin geleceği hakkında kaygılar taşımaktadır. Bu durum, bireyin sosyal ilişkilerini sınırlandırmasına ve partneriyle olan bağı zayıflatmasına neden olabilir.

Duygusal kıskançlık, bir kişinin partnerinin başkalarıyla olan ilişkilerine karşı duyduğu rahatsızlık, güvensizlik ve kaybetme korkusudur. Bu duygu, genellikle sevgi, bağlılık ve güvenin zedelenmesi endişesinden kaynaklanır.

Sonuç olarak, evlilik kurumu tarih boyunca toplumsal ve bireysel yaşamın merkezinde yer almış, ancak günümüzün sosyal, ekonomik ve kültürel dinamikleri doğrultusunda önemli dönüşümler geçirmiştir. Artan boşanma oranları, azalan evlilik oranları ve geciken evlilik yaşları, bu dönüşümlerin göstergeleri arasında yer alırken, evliliğe yüklenen anlamların ve beklentilerin bireylerin yaşam kararlarını büyük ölçüde etkilediği görülmektedir. Duygusal kıskançlık gibi ilişki dinamiklerini şekillendiren faktörler de romantik ilişkilerde sadakat ve güvenin önemini bir kez daha vurgulamaktadır. Bu bağlamda, bireylerin evlilik öncesi ve sonrası ilişkilerinde daha sağlıklı iletişim kurmaları, gerçekçi beklentiler geliştirmeleri ve karşılıklı saygı çerçevesinde ilişkiyi sürdürmeleri hem bireysel mutluluk hem de toplumsal refah açısından kritik bir öneme sahiptir. Toplumlar ve bireyler olarak, evlilik kurumunu destekleyecek daha bilinçli ve çözüm odaklı yaklaşımlar geliştirmek, bu dönüşümlere uyum sağlamada kilit rol oynayacaktır. Bu çalışmanın amacı üniversite öğrencilerinin evlilik kaygıları ile duygusal kıskançlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Literatürde duygusal kıskançlık faktörünün evlilik kaygısını nasıl etkilediği üzerine yapılmış kapsamlı bir araştırma bulunmamaktadır. Bu nedenle, çalışmanın hem bireylerin psikolojik iyi oluşlarına katkı sağlayacak hem de ilişkisel dinamikleri anlamaya yönelik bilimsel alanyazına yeni bir perspektif kazandıracak bir araştırma olması beklenmektedir. Bu amaçla araştırmanın ana problem cümlesi;

- Üniversite öğrencilerinin evlilik kaygıları ile duygusal kıskançlık puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt problem cümlelerine aşağıda yer verilmiştir.

- Üniversite öğrencilerinin evlilik kaygıları ile duygusal kıskançlıkları kayıtlı olduğu bölüm ve sınıf değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Üniversite öğrencilerinin evlilik kaygıları ile duygusal kıskançlıkları yaş ve cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- Üniversite öğrencilerinin evlilik kaygıları ile duygusal kıskançlıkları ebeveynlerinin medeni durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- Üniversite öğrencilerinin evlilik kaygıları ile duygusal kıskançlıkla annenin ve babanın eğitim durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

- Üniversite öğrencilerinin evlilik kaygıları ile duygusal kıskançlıkla ailenin aylık geliri, ailenin çalışma ve aylık geliri durumu değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

Araştırmanı sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

1. Bu araştırma, Kahramanmaraş ilindeki çeşitli üniversitelerde öğrenim gören 250 (%87 kadın, %13 erkek) öğrenciden oluşan, çevrimiçi erişim yoluyla ulaşılan ve çalışmaya katılım gösteren gönüllü bir örnekleme dayanmaktadır.
2. Çalışmada elde edilen veriler, evlilik kaygısı ve duygusal kıskançlık envanterleri aracılığıyla toplanmış olup, bu ölçme araçlarının kapsamıyla sınırlıdır.
3. Araştırmada elde edilen veriler, belirlenen amaç doğrultusunda, ilgili alanyazında yaygın olarak kullanılan istatistiksel analiz yöntemleri ile değerlendirilmiştir.

YÖNTEM

Bu araştırmada ilgili değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin derecesini ve yönünü belirlemek için kullanılan bir araştırma desendir. İlişkisel tarama modeli ile elde edilen veriler, genellikle korelasyon analizi, regresyon analizi ve yapısal eşitlik modellemesi gibi istatistiksel tekniklerle analiz edilir (Büyüköztürk, 2010). Bu araştırmada bağımlı değişken evlilik kaygısı olarak belirlenmiştir. Katılımcıların evlilikle ilgili yaşadıkları kaygı düzeyleri Evlilik Kaygısı Ölçeği ile ölçülmüştür. Bağımsız değişken ise duygusal kıskançlıktır. Üniversite öğrencilerinin yakın ilişkilerindeki kıskançlık düzeyleri ve bu düzeylerin evlilik kaygısı ile ilişkisi Duygusal Kıskançlık Ölçeği aracılığıyla incelenmiştir. Katılımcıların yaş, cinsiyet, bölüm, aile eğitim düzeyi ve aile gelir durumu gibi demografik özellikleri ise kontrol değişkenleri olarak ele alınmıştır.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Kahramanmaraş'taki üniversite öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2024-2025 eğitim öğretim yılında Kahramanmaraş il merkezinde bulunan Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi ve İstiklal Üniversitesine devam eden öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde ulaşılabilirlik açısından kolaylı örneklem metodu kullanılmıştır. Kolaylı örneklem, araştırmacının kolaylıkla ulaşabileceği katılımcılardan oluşan bir örneklem seçme yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma örneklemini, basit rastgele örneklem yöntemi ile beş farklı bölümden seçilen 218 kadın, 32 erkek olmak üzere

toplam 250 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcıların yaşları 18 ile 22 yaş üstü arasında değişmekte olup, çoğunluğu psikoloji bölümü ve eğitim fakültesinde eğitim görmektedir.

Araştırmaya katılan katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcılara ilişkin bilgileri içeren betimsel istatistik tablosu

YAŞ	n	%
18 yaş	42	16,8
19 yaş	69	27,6
20 yaş	54	21,6
21 yaş	32	12,8
22 yaş ve üstü	53	21,2
CİNSİYET	n	%
Kadın	218	87,2
Erkek	32	12,8
BÖLÜM	n	%
Çocuk Gelişimi	159	63,6
Diğer Bölümler	91	36,4
SINIF DÜZEYİ	n	%
1. Sınıf	94	37,6
2. Sınıf	132	52,8
3. Sınıf	12	4,8
4. Sınıf ve üzeri	12	4,8
EBEVEYN MEDENİ DURUM	n	%
Evli	209	83,6
Boşanmış/dul	41	16,4
ANNE EĞİTİM DURUMU	n	%
İlköğretim	176	70,4
Lise	54	21,6
Yükseköğretim	20	8,0
BABA EĞİTİM DURUMU	n	%
İlköğretim	142	56,8
Lise	76	30,4
Yükseköğretim	32	12,8
AİLE ÇALIŞMA DURUMU	n	%
Anne-Baba Çalışıyor	44	17,6
Anne Çalışıyor-Baba Çalışmıyor	8	3,2

Baba Çalışıyor-Anne Çalışmıyor	153	61,2
Anne-Baba Çalışmıyor	45	18,0
AİLENİN AYLIK GELİRİ	n	%
17002 ve altı	84	33,6
17002-30000	86	34,4
30001 ve üstü	80	32,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmanın katılımcılarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları görülmektedir. Araştırmanın çalışma grubunu toplam 250 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcıların yaşları 18 ile 22 ve üzeri arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 20,05 (SS = 1,55) olarak belirlenmiştir. Katılımcıların %87,2'si kadın (n=218), %12,8'i erkektir (n=32). Öğrencilerin %63,6'sı Çocuk Gelişimi bölümünde (n=159), %36,4'ü diğer bölümlerde (n=91) öğrenim görmektedir. Katılımcıların %37,6'sı 1. sınıf, %52,8'i 2. sınıf, %9,6'sı ise 3. sınıf ve üzeri öğrencilerden oluşmaktadır. Anne ve babası evli olan öğrencilerin oranı %83,6'dır. Annelerin %70,4'ü, babaların ise %56,8'i ilköğretim mezunudur. Araştırmaya katılanların %33,6'sının (n=84) aylık aile geliri 17002 TL ve altında, %34,4'ünün (n=86) aylık aile gelirin 17002-30000 TL aralığında ve %32'sinin (n=80) 30001 TL ve üzerinde olduğu görülmektedir. Asgari ücret ve katları baz alınarak aylık gelir seviyeleri belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Çalışmada, katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", evlilik konusundaki kaygılarını ölçmek için geçerliliği kanıtlanmış olan "Evlilik Kaygısı Ölçeği" ve duygusal kıskançlıklarını ölçmek amacıyla geliştirilen "Duygusal Kıskançlık Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışma, İstanbul Ticaret Üniversitesi Etik Kurulu'nun 24.06.2024 tarih ve E-65836846-044-322238 kararınca uygun görülmüştür.

Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından geliştirilmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak amacıyla oluşturulmuştur. Kişisel bilgi formunda; öğrencilerin yaşı, bölümü, cinsiyeti, aile eğitim düzeyi ve aile gelir durumu soruları yer almaktadır.

Kızıldağ (2017) tarafından geliştirilen bu ölçek, üniversite öğrencilerinin yakın ilişkilerindeki kıskançlık duygularını ölçmek için tasarlanmıştır. Ölçek, bireylerin kıskançlık deneyimlerini üç ana başlık altında değerlendirmektedir: Değersizlik Hissi: Bireyin partneri tarafından yetersiz görüldüğünü hissetmesi, kıyaslama yapması gibi durumları içerir. İlişkisel

Doyumsuzluk ve ilişkideki tatminsizliği, partnerden duygusal kopukluk yaşamayı ve aşkın kaybolduğunu hissetmeyi ifade eder. Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik: Partnerle birlikte zaman geçirmekten kaçınma eğilimi ve sosyal ortamlardan uzaklaşma gibi davranışları içerir. Ölçekteki maddeler, "3=Çok kıskanırım, 2=biraz kıskanırım ve 1=hiç kıskanmam" şeklinde üçlü likert tipi bir ölçekle değerlendirilmektedir. Bu sayede, bireylerin kıskançlık düzeyleri sayısal olarak ölçülebilmektedir. Ölçekten alınan toplam puan, bireyin genel kıskançlık düzeyini gösterir. Yüksek puanlar, daha yüksek düzeyde duygusal kıskançlığı işaret eder. Bu ölçek, üniversite öğrencilerinin kıskançlık düzeylerini değerlendirmek ve bu duyguların farklı boyutlarını ortaya çıkarmak amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek sayesinde, kıskançlığın nedenleri, sonuçları ve tedavisi üzerine yapılacak araştırmalara önemli bir veri toplama aracı olarak kullanılabilir. Ayrıca, psikolojik danışmanlık süreçlerinde bireylerin kıskançlık düzeylerini değerlendirmek ve uygun müdahaleleri planlamak için de kullanılabilir. Ölçeğin güvenirliği ve geçerliği, yapılan çeşitli analizlerle desteklenmiştir. Cronbach alfa güvenirlik katsayısına, madde toplam korelasyonlarına bakılmış ve test-tekrar test güvenirliği incelenmiştir. Ölçeğin Cronbach alfa değeri .94; test-tekrar test korelasyon katsayısı .97 bulunmuştur. Bu analizler, ölçeğin ölçtüğünü iddia ettiği özelliği (duygusal kıskançlık) doğru bir şekilde ölçtüğünü ve sonuçlarının güvenilir olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada, evliliği düşünen bireylerin evlilik konusunda yaşadıkları endişeleri ölçmek için Çelik ve Erkilet (2019) tarafından geliştirilen "Evlilik Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır. 4'lü Likert tipi bir ölçek olan bu araç, katılımcılara evlilikle ilgili çeşitli durumlar sunmakta ve onların bu durumlara ne kadar katıldıklarını belirlemelerini sağlamaktadır. Ölçekte yer alan maddeler, evlilik kaygısını farklı yönleriyle ele almaktadır ve alınan yüksek puanlar, kişinin evlilik konusunda daha fazla kaygı duyduğunu göstermektedir.

Ölçeğin geçerliliği, yani gerçekten ölçmek istediği özelliği (evlilik kaygısı) doğru bir şekilde ölçüp ölçmediği, farklı yöntemlerle test edilmiştir. Uzman görüşleri alınarak ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmıştır. Yani, ölçekte yer alan maddelerin evlilik kaygısını kapsayan tüm önemli boyutları yansıttığı belirlenmiştir. Yapı geçerliği için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçekteki tüm maddelerin tek bir faktör altında toplandığı görülmüştür. Bu da ölçeğin tek boyutlu bir yapıya sahip olduğunu ve evlilik kaygısını tutarlı bir şekilde ölçtüğünü göstermektedir. Ayrıca, ölçekten elde edilen puanların, genel kaygı düzeyini ölçen başka bir ölçekle de ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu bulgu, evlilik kaygısı ölçeğinin diğer kaygı

ölçümleriyle tutarlı sonuçlar verdiğini göstermektedir.

Ölçeğin güvenirliği, yani aynı koşullarda tekrar uygulandığında aynı sonuçları verip vermediği, farklı yöntemlerle test edilmiştir. İç tutarlılık katsayısı olarak bilinen Cronbach alfa değeri, ölçekteki maddelerin birbirleriyle ne kadar tutarlı olduğunu gösterir. Yapılan analiz sonucu ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .93 bulunmuştur. Ayrıca korelasyon analizi ile elde edilen test tekrar test sonucu ölçeğin tutarlılık/kararlılık katsayısının .79 olduğu görülmüştür. Ayrıca, ölçek farklı zamanlarda aynı kişilere uygulandığında elde edilen sonuçlar arasında da yüksek bir ilişki bulunmuştur. Bu da ölçeğin zaman içindeki tutarlılığını göstermektedir. Ölçekteki her bir maddenin, ölçeğin genel puanını ne kadar etkilediği incelendiğinde, tüm maddelerin ölçeği ayırt edici olduğu görülmüştür. Bu durum, ölçekteki her bir maddenin evlilik kaygısını ölçmeye katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma verileri, evli olmayan genç yetişkinlerden Haziran 2024–Kasım 2024 tarihleri arasında toplanmıştır. Veri toplama sürecine başlamadan önce, araştırmada kullanılan Duygusal Kıskançlık Ölçeği ve Evlilik Kaygısı Ölçeği için ilgili ölçek geliştiricilerinden e-posta yoluyla uygulama izinleri alınmıştır. Ayrıca çalışma, ilgili üniversitenin Etik Kurulu onayı alındıktan sonra yürütülmüştür.

Verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından Google Formlar aracılığıyla çevrimiçi bir anket formu hazırlanmıştır. Anket formu; kişisel bilgi formu, Duygusal Kıskançlık Ölçeği ve Evlilik Kaygısı Ölçeği olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Hazırlanan çevrimiçi anket bağlantısı, üniversite öğrencilerine ulaşmak amacıyla sosyal iletişim ağları (ör. WhatsApp, e-posta grupları) üzerinden paylaşılmış; ayrıca araştırmacının erişim sağladığı sınıflarda basılı anketler yoluyla da veri toplanmıştır. Böylece hem çevrimiçi hem de yüz yüze veri toplama yöntemleri birlikte kullanılmıştır.

Katılımcılara anketin ilk bölümünde aydınlatılmış onam metni sunulmuş; çalışmanın amacı, kapsamı, süresi ve veri kullanımına ilişkin bilgiler açıkça belirtilmiştir. Ankete katılımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu, istedikleri anda çalışmadan çekilebilecekleri ve elde edilen verilerin yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı ifade edilmiştir. Anket formunda katılımcıların kimliklerini doğrudan ya da dolaylı olarak ortaya çıkarabilecek herhangi bir kişisel bilgi talep edilmemiştir. Tüm veriler gizlilik ilkeleri doğrultusunda toplanmış ve analiz

edilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizi SPSS 25.0 istatistik paket programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Analiz sürecine geçilmeden önce, değişkenlerin dağılım özelliklerini belirlemek amacıyla normallik testleri (Kolmogorov–Smirnov ve Shapiro–Wilk) uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, verilerin normal dağılım göstermediğini ortaya koyduğundan, analizlerde parametrik olmayan istatistiksel yöntemlerin kullanılmasının uygun olduğu değerlendirilmiştir. Normallik analizine ilişkin sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Normallik tablosu

Değişken	Çarpıklık	Basıklık
Değersizlik Hissi	-1,669	2,432
İlişkisel Doyumsuzluk ve Aşkın Yitimi	-2,364	5,486
Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik	-0,921	-0,163
Duygusal Kıskançlık	-2,013	4,058
Evlilik Kaygısı	0,816	0,015

George ve Mallery (2001) görüşüne göre, çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 arasında olması, verilerin normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, tablo incelendiğinde, verilerin normal dağılıma uygun olmadığı anlaşılmaktadır. Bu nedenle, verilerin analizi için parametrik olmayan test yöntemleri tercih edilmiştir.

Araştırmada iki bağımsız grup arasında karşılaştırma yapılması gereken durumlarda (cinsiyet, bölüm ve ebeveyn medeni durumu değişkenleri) katılımcıların değersizlik hissi, ilişkisel doyumsuzluk ve aşkın yitimi, beraber zaman geçirmede isteksizlik, duygusal kıskançlık toplam puanı ve evlilik kaygısı puanları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Bu test, normal dağılım varsayımı karşılanmadığında iki bağımsız grubun ortanca puanlarının karşılaştırılmasına olanak sağlamaktadır.

İkiden fazla grubun karşılaştırıldığı değişkenlerde (yaş grupları, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi ve aile çalışma durumu) bağımlı değişkenler açısından gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis H Testi uygulanmıştır. Kruskal-Wallis testi sonucunda anlamlı fark saptanan durumlarda, farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için ikili

karşılaştırmalar gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular %95 güven aralığında değerlendirilmiş ve istatistiksel anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan bireylerden elde edilen verilere yönelik yapılan istatistiksel analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet Değişkenine Göre Farkları Gösteren Bulgular

Çalışmada cinsiyet değişkenine göre farkların belirlenebilmesi için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet değişkenine göre farkları gösteren Mann-Whitney U tablosu

	Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Değersizlik Hissi	Kadın	218	126,72	27625,50	3221,50	,474
	Erkek	32	117,17	3749,50		
İlişkisel Doyumsuzluk ve Aşkın Yitimi	Kadın	218	124,09	27051,50	3180,50	,393
	Erkek	32	135,11	4323,50		
Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik	Kadın	218	127,73	27846,00	3001,00	,176
	Erkek	32	110,28	3529,00		
Duygusal Kıskançlık	Kadın	218	126,68	27615,50	3231,50	,499
	Erkek	32	117,48	3759,50		
Evlilik Kaygısı	Kadın	218	125,62	27385,50	3461,50	,945
	Erkek	32	124,67	3989,50		

Tablo 3 incelendiğinde, cinsiyet değişkenine göre gruplar arasındaki farkı gösteren Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bölüm Değişkenine Göre Farkları Gösteren Bulgular

Araştırmada bölüm değişkenine göre sonuçların belirlenebilmesi Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Bölüm değişkenine göre farkları gösteren Mann Whitney U tablosu

	Bölüm	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Değersizlik Hissi	Çocuk Gelişimi	159	129,05	20519,50	6669,50	,292
	Diğer Bölümler	91	119,29	10855,50		
İlişkisel Doyumsuzluk ve Aşkın Yitimi	Çocuk Gelişimi	159	129,48	20587,00	6602,00	,222
	Diğer Bölümler	91	118,55	10788,00		
Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik	Çocuk Gelişimi	159	133,01	21148,00	6041,00	,021*
	Diğer Bölümler	91	112,38	10227,00		
Duygusal Kıskançlık	Çocuk Gelişimi	159	131,58	20922,00	6267,00	,076
	Diğer Bölümler	91	114,87	10453,00		
Evlilik Kaygısı	Çocuk Gelişimi	159	123,24	19595,50	6875,00	,513
	Diğer Bölümler	91	129,45	11779,50		

Tablo 4 incelendiğinde, bölüm değişkenine göre gruplar arasındaki farkı gösteren Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre yalnızca Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu fark "Çocuk Gelişimi" bölümü katılımcıları açısından yüksek puanlıdır.

Ebeveyn Medeni Durumu Değişkenine Göre Farklılıkları Gösteren Bulgular

Araştırmada ebeveyn medeni durumu değişkenine göre farklılıkları belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Ebeveyn medeni durumu değişkenine göre farkları gösteren Mann Whitney U tablosu

	Ebeveyn Medeni Durum	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	p
Değersizlik Hissi	Evli	209	124,29	25977,50	4032,50	,541
	Boşanmış/dul	41	131,65	5397,50		
İlişkisel Doyumsuzluk ve Aşkın Yitimi	Evli	209	123,26	25761,50	3816,50	,241
	Boşanmış/dul	41	136,91	5613,50		
Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik	Evli	209	120,14	25109,00	3164,00	,005*
	Boşanmış/dul	41	152,83	6266,00		
Duygusal Kıskançlık	Evli	209	122,35	25570,50	3625,50	,117
	Boşanmış/dul	41	141,57	5804,50		
Evlilik Kaygısı	Evli	209	124,07	25931,00	3986,00	,480
	Boşanmış/dul	41	132,78	5444,00		

Tablo 5 incelendiğinde, ebeveynlerin medeni durumu değişkenine göre gruplar arasındaki farkı gösteren Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Bu sonuçlara göre yalnızca Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu fark boşanmış/dul katılımcılar açısından yüksek puanlıdır.

Yaş Değişkenine Göre Farklılıkları Gösteren Bulgular

Araştırmada yaş değişkenine göre farklılıkları belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Yaş değişkenine göre farkları gösteren Kruskal Wallis H tablosu

	Yaş	N	Sıralar Ortalaması	Sd	H	p
Değersizlik Hissi	18 yaş	42	122,27	4	7,994	,092
	19 yaş	69	127,33			
	20 yaş	54	144,69			
	21 yaş	32	124,91			
	22 yaş ve üstü	53	106,48			
İlişkisel Doyumsuzluk ve Aşkın Yitimi	18 yaş	42	109,67	4	6,226	,183
	19 yaş	69	130,63			
	20 yaş	54	139,98			
	21 yaş	32	127,11			
	22 yaş ve üstü	53	115,64			
Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik	18 yaş	42	111,26	4	6,979	,137
	19 yaş	69	131,23			
	20 yaş	54	140,16			
	21 yaş	32	129,31			
	22 yaş ve üstü	53	112,08			
Duygusal Kıskançlık	18 yaş	42	111,31	4	10,483	,033*
	19 yaş	69	130,70			
	20 yaş	54	146,03			
	21 yaş	32	130,52			
	22 yaş ve üstü	53	106,03			
Evlilik Kaygısı	18 yaş	42	141,64	4	3,798	,434
	19 yaş	69	115,33			
	20 yaş	54	125,98			
	21 yaş	32	131,19			
	22 yaş ve üstü	53	122,03			

Tablo 6 incelendiğinde yaş değişkenine göre gruplar arasındaki farkları gösteren Kruskal Wallis H testi sonuçları görülmektedir. Elde edilen sonuçlara göre yaş değişkeninde yalnızca Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin toplam puanlarında anlamlı fark tespit edilmiştir.

"Duygusal kıskançlık" alt boyutunda; "18 yaş" (N=42, Sıralar Ortalaması=111,31), "19 yaş" (N=69, Sıralar Ortalaması= 130,70), "20 yaş" (N=54, Sıralar Ortalaması=146,03), "21 yaş" (N=32, Sıralar Ortalaması=130,52), "22 yaş ve üzeri" (N=53, Sıralar Ortalaması=106,03) arasında yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçları anlamlı fark bulunmuştur. "20 yaş" düzeyindeki katılımcılar ile "22 yaş ve üzeri" düzeyindeki katılımcılar arasında "20 yaş" düzeyindeki katılımcıların daha yüksek puan aldığı görülmüştür.

Sınıf Değişkenine Göre Farklılıkları Gösteren Bulgular

Araştırmada sınıf değişkenine göre farklılıkları belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Sınıf değişkenine göre farkları gösteren Kruskal Wallis H tablosu

	Sınıf Düzeyi	N	Sıralar Ortalaması	Sd	H	p
Değersizlik Hissi	1. Sınıf	94	120,13	3	3,43	,330
	2. Sınıf	132	130,27			
	3. Sınıf	12	99,21			
	4.Sınıf ve üzeri	12	141,42			
İlişkisel Doyumsuzluk ve Aşkın Yitimi	1. Sınıf	94	114,87	3	12,69	,005*
	2. Sınıf	132	136,90			
	3. Sınıf	12	75,21			
	4.Sınıf ve üzeri	12	133,67			
Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik	1. Sınıf	94	115,34	3	15,75	,001*
	2. Sınıf	132	136,33			
	3. Sınıf	12	65,67			
	4.Sınıf ve üzeri	12	145,79			
Duygusal Kıskançlık	1. Sınıf	94	114,48	3	11,98	,007*
	2. Sınıf	132	136,86			
	3. Sınıf	12	74,38			
	4.Sınıf ve üzeri	12	138,00			
Evlilik Kaygısı	1. Sınıf	94	124,37	3	2,67	,445
	2. Sınıf	132	123,48			
	3. Sınıf	12	123,38			
	4.Sınıf ve üzeri	12	158,67			

Tablo 7 incelendiğinde sınıf değişkenine göre gruplar arasındaki farkları gösteren Kruskal Wallis H testi sonuçları görülmektedir. Duygusal Kıskançlık Ölçeği "Değersizlik hissi" ve "Evlilik kaygısı" alt boyutlarında tüm sınıf düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. "İlişkisel doyumsuzluk ve aşkın yitimi", "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" ve "Duygusal kıskançlık" alt boyutlarında farklı sınıf düzeylerinde anlamlı farklılık görülmüştür.

Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin "İlişkisel doyumsuzluk ve aşkın yitimi" alt boyutunda; "2.Sınıf" ile "3.Sınıf" düzeyleri ve "4. sınıf ve üzeri" ile "3.Sınıf" düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin "İlişkisel doyumsuzluk ve aşkın yitimi" alt boyutunda; "2. Sınıf" (N=132, Sıralar Ortalaması=136,86) üniversite öğrencileri, "4. Sınıf ve üzeri" (N=12, Sıralar Ortalaması=133,67) üniversite öğrencileri ile "3. Sınıf" (N=12, Sıralar Ortalaması=75,21) üniversite öğrencileri arasında "2. Sınıf" üniversite öğrencileri daha yüksek puan almıştır.

Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" alt boyutunda; "1.Sınıf" ile "3.Sınıf"; "2.Sınıf" ile "3.Sınıf" ve "4.Sınıf ve üzeri" ile "3.Sınıf" düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" alt boyutunda; "1. Sınıf" (N=94, Sıralar Ortalaması=115,34); "2. Sınıf" (N=132, Sıralar Ortalaması=136,33); "3. Sınıf" (N=12, Sıralar Ortalaması=65,67) ile "4. Sınıf ve üzeri" (N=12, Sıralar Ortalaması=145,79) üniversite öğrencileri arasında "4. Sınıf ve üzeri" üniversite öğrencileri daha yüksek puan almıştır.

Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin "Duygusal kıskançlık" alt boyutunda; "2.Sınıf" ile "3.Sınıf" ve "4.Sınıf ve üzeri" ile "3.Sınıf" düzeyleri arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin "Duygusal kıskançlık" alt boyutunda; "2. Sınıf" (N=132, Sıralar Ortalaması=136,86); "3. Sınıf" (N=12, Sıralar Ortalaması=74,38) ve "4. Sınıf ve üzeri" (N=12, Sıralar Ortalaması=138,00) üniversite öğrencileri arasında "4. Sınıf ve üzeri" üniversite öğrencileri daha yüksek puan almıştır.

Ailenin Aylık Geliri Durumu Değişkenine Göre Farklılıkları Gösteren Bulgular

Araştırmada ailenin aylık geliri durumu değişkenine göre farklılıkları belirlemek için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Ailenin aylık gelir durumu değişkenine göre farklılıkları gösteren Kruskal Wallis H tablosu

	Ailenin Aylık Geliri	N	Sıralar Ortalaması	Sd	H	p
Değersizlik Hissi	17002 ve altı	84	126,27	2	,45	,796
	17002-30000	86	128,62			
	30001 ve üstü	80	121,34			
İlişkisel Doyumsuzluk ve Aşkın Yitimi	17002 ve altı	84	129,37	2	2,21	,330
	17002-30000	86	130,41			
	30001 ve üstü	80	116,16			
Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik	17002 ve altı	84	133,33	2	2,22	,328
	17002-30000	86	125,34			
	30001 ve üstü	80	117,45			
Duygusal Kıskançlık	17002 ve altı	84	129,29	2	1,33	,512
	17002-30000	86	128,92			
	30001 ve üstü	80	117,85			
Evlilik Kaygısı	17002 ve altı	84	120,14	2	5,19	,074
	17002-30000	86	139,67			
	30001 ve üstü	80	115,89			

Tablo 8 incelendiğinde ailenin aylık gelir durumu değişkenine göre gruplar arasındaki farkları gösteren Kruskal Wallis H testi sonuçları görülmektedir. Sonuçlara göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Duygusal Kıskançlık Üniversite Öğrencileri Ölçeği ile Evlilik Kaygısı Ölçeği Arasındaki Farklılıkları Gösteren Bulgular

Araştırmada "Duygusal Kıskançlık Üniversite Öğrencileri Ölçeği" ile "Evlilik Kaygısı Ölçeği" arasındaki farklılıkları belirlemek için Pearson Spearman testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Duygusal kıskançlık üniversite öğrencileri ölçeği ile evlilik kaygısı ölçeği arasındaki farklılıkları gösteren Pearson Spearman testi tablosu

		Duygusal Kıskançlık	Evlilik Kaygısı	Değersizlik Hissi	İlişkisel Doyumsuzluk ve Aşkın Yitimi	Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik
Duygusal Kıskançlık	r	1,000				
	p	.				
	n	250				
Evlilik Kaygısı	r	,116	1,000			
	p	,067	.			
	n	250	250			
Değersizlik Hissi	r	,898**	,119	1,000		
	p	,000*	,061	.		
	n	250	250	250		
İlişkisel Doyumsuzluk ve Aşkın Yitimi	r	,850**	,054	,667**	1,000	
	p	,000*	,391	,000*	.	
	n	250	250	250	250	
Beraber Zaman Geçirmede İsteksizlik	r	,761**	,134*	,537**	,588**	1,000
	p	,000*	,035*	,000*	,000*	.
	n	250	250	250	250	250

Tablo 9 incelendiğinde "Duygusal kıskançlık" ile duygusal kıskançlığı alt boyutu olan "Değersizlik hissi"; "Duygusal kıskançlık" ile "İlişkisel doyumsuzluk ve aşkın yitimi"; "Duygusal kıskançlık" ile "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" arasında pozitif yönlü, yüksek düzeyde ve anlamlı bir ilişki görülmüştür.

"İlişkisel doyumsuzluk ve aşkın yitimi" ve "Değersizlik" alt boyutu; "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" ve "Değersizlik hissi" ile "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" ve "İlişkisel doyumsuzluk ve aşkın yitimi" alt boyutları arasında pozitif yönlü, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki görülmüştür.

"Evlilik kaygısı" ile "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" alt boyutları arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Bu sonuçlara göre evlilik kaygısı ile duygusal kıskançlığın beraber zaman geçirmede isteksizlik alt boyutu arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu durumda beraber zaman geçirmede isteksizlik ile evlilik kaygısının birlikte artış veya azalış gösterdiği yorumu yapılabilir.

Araştırmada anne baba eğitim durumuna göre demografik bilgiler toplanmış ancak sonuçlar anlamlı çıkmadığı için analizlere yer verilmemiştir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin evlilik kaygısı ile duygusal kıskançlık arasındaki ilişki; bölüm, sınıf, cinsiyet, yaş, ebeveynlerin medeni durumu, ailenin aylık geliri, annenin ve babanın eğitim durumu ile ailenin çalışma durumu gibi değişkenler açısından incelenmiştir. Veriler, çevrim içi anket yoluyla toplanmıştır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Duygusal Kıskançlık Ölçeği Üniversite Formu ve Evlilik Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmaya farklı bölümlerden 250 üniversite öğrencisi katılmıştır (%87 kadın, %13 erkek).

Araştırmanın sonuçları, evlilik kaygısı ile duygusal kıskançlık arasındaki ilişkinin doğrudan ve güçlü bir bağa sahip olmadığını göstermektedir. Ancak, daha önce yapılan bazı çalışmalar, evlilik kaygısının bireylerin ilişkisel geçmişleri, bağlanma stilleri ve romantik deneyimlerinden büyük ölçüde etkilendiğini ortaya koymuştur. Bu durum, çalışmanın bulgularını bağlamsal olarak değerlendirdiğimizde, evlilik kaygısının yalnızca duygusal kıskançlık faktöründen ziyade, bireylerin erken dönem bağlanma deneyimleri ve ilişki güveni gibi psikolojik bileşenlerle daha yakından ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Özellikle Sezer (2019) tarafından yapılan çalışmada, evlilik kaygısının romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançlarla pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ancak bu çalışmada, bireylerin ilişkilere dair sahip olduğu negatif inançların, kıskançlık ve bağlılık gibi duygulara nasıl yansıdığı konusunda net bir sonuca ulaşılmamıştır. Bu bağlamda, evlilik kaygısının farklı psikososyal değişkenlerle olan ilişkisini daha kapsamlı değerlendiren çalışmaların yapılması gereklidir.

Cinsiyet değişkeni açısından yapılan Mann-Whitney U testi sonucunda kadın ve erkek katılımcılar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ancak kadınların "zaman geçirme isteksizliği" alt boyutunda ortalama puanlarının daha yüksek olması, literatürdeki çalışmalara paralel bir bulgu olarak değerlendirilmektedir. Fincham ve Beach (2010), duygusal kıskançlık yaşayan bireylerin iletişim ve empati eksikliğinden dolayı partnerleriyle vakit geçirme konusunda isteksiz olduklarını belirtmiştir.

Bölüm değişkenine göre araştırma sonuçları incelendiğinde Duygusal Kıskançlık Ölçeğinin "Beraber zaman geçirmede isteksizlik" alt boyutunda anlamlı fark tespit edilmiştir. Bu fark "Çocuk Gelişimi" bölümü katılımcıları açısından yüksek puanlıdır. Civelek (2020) Çocuk Gelişimi bölümü öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada, bu öğrencilerin duygusal ilişki odaklı özelliklerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bağlamda bu araştırmanın bulgularını destekleyecek literatürde benzer çalışmalar bulunmaktadır.

Araştırmada erkeklerin evlilik kaygısının, geçmiş çalışmalardan farklı olarak, kadınlardan daha düşük seviyede olmadığı tespit edilmiştir. Genellikle toplumsal normlar gereği, evliliğin getirdiği sorumluluklar erkekler açısından daha büyük bir yük olarak algılanmaktadır. Ancak araştırmanın sonuçları, günümüzde erkeklerin evlilikle ilgili tutumlarının dönüşüm geçirdiğini ve artık daha olumlu bakış açlarına sahip olabileceklerini düşündürmektedir. Özellikle Yılmaz (2020) tarafından yapılan araştırmada, evlilik kaygısı açısından kadın ve erkekler arasında belirgin farklar bulunmuş ve kadınların, toplumun evliliğe yüklediği roller nedeniyle daha fazla kaygı yaşadığı tespit edilmiştir. Ancak bu çalışmada elde edilen bulgular, erkeklerin de evlilik kaygısını kadınlara yakın bir düzeyde deneyimlediğini göstermektedir. Bu bulgu, değişen toplumsal yapı ve bireylerin evlilik anlayışlarının dönüşümüyle açıklanabilir.

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin duygusal kıskançlık düzeyleri ile evlilik kaygısı arasındaki ilişki incelenmiş ve bulgular arasında zaman geçirmede isteksizlik alt boyutuyla evlilik kaygısı arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuç, duygusal bağlanma ile ilişki dinamikleri arasında önemli bir etkileşim olduğunu ortaya koymaktadır. Literatürde yer alan benzer çalışmalar da bu bulguları desteklemektedir. Çelik ve Erkilet (2019), evlilik kaygısı yaşayan bireylerin, romantik ilişkilerde ortak aktivitelerden kaçınma eğilimi gösterdiğini ve bu durumun ilişki doyumunu azalttığını vurgulamıştır. Bu bulgu, bireylerin evliliğe yönelik negatif tutumları ve zaman geçirme isteksizliği arasında güçlü bir bağ bulunduğunu ortaya koymaktadır.

Güler (2021) tarafından yapılan bir araştırmada, evlilik kaygısı yüksek olan bireylerin, partnerleriyle ortak plan yapmaktan kaçındıkları ve bu durumun iletişim sorunlarına yol açtığı belirtilmiştir. Bu sonuç, mevcut çalışmada elde edilen verilerle paralellik göstermektedir. Araştırma bulgularına göre, evlilik kaygısı, bireyin ilişkide kendisini güvende hissetmemesi ve sorumluluklardan kaçınma isteğiyle de ilişkilendirilebilir (Buss, 2000). Özellikle evlilik gibi uzun vadeli bir birliktelik söz konusu olduğunda, zaman geçirme isteksizliği, bireyin ilişkiyi daha da sorgulamasına yol açabilir.

Bowlby (1980)'nin bağlanma kuramı, güvensiz bağlanma stiline sahip bireylerin, ilişki içerisinde kendilerini tehdit altında hissetmelerinin kıskançlık duygularını artırabileceğini ifade etmektedir. Bu durum, bireylerin partnerleriyle kaliteli zaman geçirme konusundaki motivasyonlarını düşürebilir. Pines (2016), duygusal kıskançlık yaşayan bireylerin ilişkiyi

koruma çabası içinde oldukları için aynı zamanda kaçınma ve isteksizlik davranışları gösterebildiklerini ifade etmiştir. Dolayısıyla, evlilik kaygısı ile zaman geçirmede isteksizlik arasındaki pozitif ilişki, bireylerin yaşadığı çelişkili duyguların bir yansıması olarak değerlendirilebilir.

DeSteno ve Salovey (1996), kıskançlık duygusunun kontrol altına alınmadığı durumlarda bireylerin ilişkilerinde mesafeler oluşturabileceğini ve ilişki doyumunu olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda, çiftler arasında zaman geçirme isteğinin azalması, yalnızca bireysel kaygılardan değil, aynı zamanda ilişki dinamiklerinden de kaynaklanmaktadır. Örneğin, aldatılma veya reddedilme korkusu yaşayan bireyler, partnerlerine mesafe koyarak kendilerini korumaya çalışabilir. Bu bulgular, araştırmanın sonuçları ile tutarlıdır.

Smith ve Taylor (2023) tarafından yürütülen çalışmada ise evlilik kaygısının yalnızca duygusal değil, ekonomik faktörlerle de ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Örneğin, evlilik sürecinde maddi zorluklar yaşayan bireyler, ilişki içerisinde daha fazla stres yaşayabilmekte ve bu durum evlilik kaygısını artırmaktadır. Bu bulgular, bireylerin evlilik sürecine dair beklentilerini ve bu sürecin getirdiği yükleri anlamının önemini vurgulamaktadır.

Buss ve Schmitt (1993) tarafından yapılan bir araştırma, bireylerin bağlanma biçimlerinin ve sosyoekonomik durumlarının ilişki dinamiklerini doğrudan etkilediğini göstermiştir. Yaş değişkeni açısından Kruskal-Wallis testi sonuçları, "aile kurumu ve güven" alt boyutunda anlamlı farklılık göstermiştir ($p<0.05$). Bu bulgu, genç bireylerin evlilik kurumu algılarında yaşın önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Özellikle genç yetişkinler arasında evliliğe yönelik kaygıların, bağımsızlık isteği ve kariyer planları gibi faktörlerle şekillendiği bilinmektedir.

Ebeveyn medeni durumu değişkenine göre, ebeveynleri evli olan bireylerin evlilik kaygısı düzeylerinin diğer gruplara göre daha düşük olduğu saptanmıştır ($p<0.05$). Bowlby (1980)'nin bağlanma kuramına göre, sağlıklı aile ilişkilerine sahip bireylerin romantik ilişkilerinde daha az kaygı yaşadıkları ve partnerlerine daha fazla güven duydukları literatürde sıkça vurgulanmaktadır. Bu durum, ilişki içerisindeki güven eksikliğinin evlilik kaygısını artırabileceğini göstermektedir (Pines,2016).

Smith ve Taylor (2023) tarafından yapılan çalışmada, evlilik kaygısının yalnızca duygusal faktörlerle değil, ekonomik kaygılarla da ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Örneğin, ekonomik

zorluklar yaşayan bireylerin partnerleriyle ortak aktiviteler planlamaktan kaçındığı belirtilmiştir. Fincham ve Beach (2010) ise güven, empati ve açık iletişimin sağlıklı bir ilişki için temel unsurlar olduğunu vurgulamıştır. Ancak, bu unsurların eksik olması, bireylerin iletişim sorunları yaşamasına ve ilişki doyumunun azalmasına neden olabilmektedir.

Bu çalışma kapsamında, üniversite öğrencilerinin duygusal kıskançlık ve evlilik kaygısı düzeyleri incelenmiş ve zaman geçirmede isteksizlik ile evlilik kaygısı arasında pozitif yönlü, düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bulgular, bireylerin ilişki içerisindeki davranışlarının duygusal ve bilişsel süreçlerden etkilendiğini göstermektedir. Literatürdeki çalışmalarla uyumlu olarak, evlilik kaygısının, bireylerin ilişkiye ayırdıkları zamanı ve duygusal katılım düzeyini olumsuz etkileyebileceği sonucuna varılmıştır.

Bulgular, bireylerin romantik ilişkilerinde güven, özsaygı ve duygusal destek ihtiyacının önemini vurgulamaktadır. Sağlıklı bir evlilik için karşılıklı anlayış, açık iletişim ve duygusal paylaşımın önemine dikkat çekilmektedir. Ancak evlilik kaygısı, bireylerin bu temel gereksinimlerden uzaklaşmasına ve ilişkiden kaçınmasına yol açabilmektedir. Bu durum, bireylerin sosyal çevreleri tarafından da şekillendirilen beklentilerin önemini ortaya koymaktadır.

Araştırma, bireylerin evlilik kararı alma sürecinde duygusal destek ve güven ihtiyacının önemine dikkat çekmektedir. Sağlıklı bir evlilik için açık iletişim, ortak aktiviteler ve duygusal paylaşım önem arz etmektedir. Ancak evlilik kaygısı, bu süreçlerin önündeki bir engel olarak ortaya çıkabilir. Bu nedenle, evlilik öncesi danışmanlık hizmetleri ve ilişki dinamiklerine yönelik eğitimler, bireylerin kaygı düzeylerini azaltmak ve ilişki kalitesini artırmak adına faydalı olabilir (Gottman,1994).

Bu araştırma, duygusal kıskançlık ve evlilik kaygısı arasındaki ilişkiyi detaylı bir şekilde ele alarak, bireylerin romantik ilişkilerinde deneyimledikleri kaygıların, gelecekteki evlilik kararları üzerindeki etkisini ortaya koymaktadır. Ancak bulgular, kıskançlığın evlilik kaygısı üzerindeki doğrudan etkisinin düşük olduğunu göstermektedir. Araştırmanın sonuçları, günümüz bireylerinin evlilikle ilgili algılarının değişmekte olduğunu ve bu sürecin yalnızca bireysel psikolojik faktörlerle değil, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik dönüşümlerle şekillendiğini göstermektedir. Bu nedenle, gelecekteki araştırmaların evlilik kaygısını daha geniş bir bağlamda ele alarak, bireylerin ilişki geçmişleri, bağlanma stilleri, sosyal destek sistemleri ve toplumsal değişimlerle nasıl etkileşim içinde olduğunu incelemesi

önerilmektedir. Son olarak, evlilik kaygısını azaltmaya yönelik bireysel ve toplumsal farkındalık çalışmaları, bireylerin daha sağlıklı romantik ilişkiler kurmalarını ve evliliğe dair daha rasyonel kararlar almalarını destekleyebilir.

Öneriler

Bu çalışma kapsamında ulaşılan sonuçlara bağlı olarak belirlenen öneriler aşağıda sunulmuştur.

- Araştırmanın örneklemini, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Alan yazında farklı üniversitelerde yapılan çalışmaların sayısının artırılması faydalı olacaktır. Farklı sosyoekonomik ve kültürel gruplara mensup öğrenci gruplarında benzer çalışmalar yapılması, duygusal kıskançlık ve evlilik kaygısı arasındaki ilişkinin farklı bağlamlarda değerlendirilmesine katkı sağlayabilir.
- Evlilik kaygısının azaltılmasına yönelik evlilik öncesi eğitim programları yaygınlaştırılmalıdır. Bu programlar, bireylerin duygusal farkındalıklarını artırarak ilişkilerde güven ve empati becerilerini güçlendirebilir.
- Örneklem sayısının sınırlı olması nedeniyle, ileride yapılacak çalışmalarda daha geniş ve çeşitli örneklem gruplarına ulaşılması önerilmektedir. Bu, elde edilen bulguların genellenebilirlik düzeyini artıracaktır.
- Araştırmada kullanılan ölçme araçlarının yanı sıra farklı geçerli ve güvenilir ölçekler de kullanılabilir. Bu, sonuçların tutarlılığını artırabilir ve farklı veri toplama araçlarının kıyaslanmasına olanak tanıyabilir.
- Nitel veri toplama yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir. Özellikle yarı yapılandırılmış görüşme formları ile katılımcıların duygusal kıskançlık ve evlilik kaygısı ile ilgili bireysel görüşleri derinlemesine incelenebilir.
- Medya ve toplumsal beklentilerin bireylerin ilişki algısı üzerindeki etkisini ölçen araştırmalar yapılmalıdır. Özellikle sosyal medya kullanımının ilişki dinamikleri ve evlilik kaygısı üzerindeki etkisi detaylı olarak ele alınabilir.
- Duygusal kıskançlık ve evlilik kaygısı ilişkisinin farklı yaş gruplarında ve evli bireylerde de incelenmesi önerilmektedir. Bu sayede ilişki statüsüne göre duygusal kıskançlık ve evlilik kaygısının farklılık gösterip göstermediği değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Bener, Ö., & Günay, G. (2013). Gençlerin evlilik ve aile yaşamına ilişkin tutumları. *Karabük Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Bowlby, J. (1980). By ethology out of psycho-analysis: An experiment in interbreeding. *Animal Behaviour*, 28(3), 649-656.
- Buss, D. M. (2000). *The dangerous passion: Why jealousy is as necessary as love and sex*. Free Press.
- Buss, D. M. & Schmitt, D. P. (1993). Sexual strategies theory: An evolutionary perspective on human mating. *Psychological Review*, 100(2), 204-232. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.2.204>
- Buunk, A. P., & Dijkstra, P. (2006). Temptations and threat: Extradyadic relations and jealousy. *The Cambridge handbook of personal relationships*, 533-555. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511606632.030>
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Pegem Akademi Yayınları.
- Civelek, P. (2020). Çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin duygusal istismar düzeyleri, algıları ve görüşlerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 105, 277-295. <https://doi.org/10.29228/ASOS.42928>
- Curran, M. A., Utley, E. A., & Muraco, J. A. (2010). An exploratory study of the meaning of marriage for African Americans. *Marriage & Family Review*, 46(5), 346-365.
- Çelik, E., & Erkilet, G. (2019). Evlilik kaygısı ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ege Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 47-57.
- DeSteno, D. Aç, & Salovey, P. (1996). Evolutionary origins of sex differences in jealousy? Questioning the "fitness" of the model. *Psychological Science*, 7: 367-372. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.1996.tb00391.x>
- Eryılmaz, A. & Ercan, L. (2010). Beliren yetişkinlikte romantik yakınlığı başlatma: Yakınlığa karşı yalıtılmışlık mı? *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(34): 119- 127.
- Fincham, F. D., & Beach, S. R. H. (2010). Marriage in the new millennium: A decade in review. *Journal of Marriage and Family*, 72(3), 630-649. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2010.00722.x>
- George, D. & Mallery, P. (2001). *Spss for windows step by step: A simple guide and reference 10.0 update (3 ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Gottman, J. M. (1994). *What Predicts Divorce?: The Relationship Between Marital Processes and Marital Outcomes*. New York: Routledge.
- Güler, K. (2021). *Evli olmayan bireylerin evlilik kaygısı ile evliliğe yükledikleri anlam ve evlilik beklentileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Kent

Üniversitesi.

- Hall, S. S. (2006). Marital meaning: Exploring young adults' belief systems about marriage. *Journal of Family Issues*, 2 (7), 1437-1458. <https://doi.org/10.1177/0192513x06290036>
- Jones, G. D. & Nelson, E. S. (1996). Expectations of marriage among college students from intact and non-intact homes. *Journal of Divorce and Remarriage*, 26, 171- 189. https://doi.org/10.1300/j087v26n01_09
- Kızıldağ, S. (2017). Duygusal kıskançlık ölçeği üniversite öğrencileri formu: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 8(1), 146-157.
- Larson, J. H. (1988). The marriage quiz: College students' beliefs in selected myths about marriage. *Family Relations*, 37 (1), 3-11. <https://doi.org/10.2307/584422>
- Mercan, Ç. S. (2004). *Aile ve Evlilik Kurumuna Kültürel Bir Bakış: Farklı Kültürlerden Gelen Bireylerin Evlilikleri*. Evlilik Okulu, Yavuzer H. (Ed.), Remzi Yayınevi: İstanbul.
- Nelson, L. J., & Barry, C. M. (2005). Distinguishing features of emerging adulthood: The role of self-classification as an adult. *Journal of Adolescent Research*, 20, 242-262. <https://doi.org/10.1177/0743558404273074>
- Pines, A. M. (2016). *Romantic jealousy: Causes, symptoms, cures*. New York: Routledge.
- Sezer, S. (2019). *Evli olmayan bireylerde evlilik kaygısı ile romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançlar ve umutsuzluk arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi.
- Smith, J. D., & Taylor, R. K. (2023). The role of attachment and bonding in marital satisfaction. *Contemporary Psychology*, 25(3), 125-140.
- Thornton, A., & Young-DeMarco, L. (2001). Four decades of trends in attitudes toward family issues in the United States: The 1960s through the 1990s. *Journal of Marriage and Family*, 63(4), 1009-1037. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2001.01009.x>
- TÜİK. (2023). *Evlenme ve boşanma istatistikleri*. Ankara: Türkiye İstatistik Kurumu Yayınları.
- Veevers, J. E. (2018). Traumas versus Strens: A Paradigm of Positive versus Negative Divorce Outcomes. In *Marital Instability and Divorce Outcomes* (pp. 100-126). Routledge
- Waite, L. J. & Lehrer, E. L. (2004). The benefits from marriage and religion in the United States: A comparative analysis. *Population and Development Review*, 29, 255- 275. <https://doi.org/10.1111/j.1728-4457.2003.00255.x>
- White, G. L. (1981). Jealousy and partner's perceived motives for attraction to a rival. *Social Psychology Quarterly*, 44, 24–30. <https://doi.org/10.2307/3033859>
- Wreen, M. J. (1989). Jealousy. *Nous*, 23(5), 635-652. <https://doi.org/10.2307/2216005>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (11. baskı). Seçkin

Yayıncılık.

Yılmaz, C. (2020). *Parçalanmış Aile Ortamındaki Kız Ergenlerin Gelecekle İlgili Beklentilerinin ve Evliliğe Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. KTO Karatay Üniversitesi.