

GAD

# GENÇLİK | araştırmaları dergisi



JOURNAL  
OF YOUTH  
RESEARCH



SAYI  
06

Yıl:3 Cilt: 3





# GENÇLİK | araştırmaları dergisi

JOURNAL OF YOUTH RESEARCH

ISSN: 2147-8473 © Yıl: 3 | Cilt: 3 | Sayı: 6 | 2015-2



T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı  
ve Gençlik Araştırmaları Dergisi  
Adına İmtiyaz Sahibi / Owner  
Hakan DULKADİROĞLU

Yazı İşleri Müdürü / General Publication Director  
Ahmet Cemil BEDİR

Baş Editör/ Editor-in-Chief  
Ömer Miraç YAMAN (İstanbul Üniversitesi)

Çeviri Editörleri/Translation Editors  
ENAGO  
John Zacharias Crist

Hazırlık ve İçerik/Preperation  
ABE Medya Yayıncılık LTD. ŞTİ.

Yayın Türü/Type of Publication  
Yerel Süreli Yayın

Yayın Periyodu/Publishing Period  
Dört ayda bir yayımlanır /Three times a year

Baskı/Print  
Başak Matbaacılık ve Tan. Hiz. Ltd. Şti.  
Anadolu Bulvarı Meka Plaza No: 5/15  
Gimat Yenimahalle ANKARA  
T: 0312 397 16 17 • F: 0312 397 03 07

Yönetim Yeri ve İletişim/  
Place of Directors and Correspondence  
T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı  
Eğitim, Kültür ve Araştırma Genel Müdürlüğü  
Örnek Mahallesi, Oruç Reis Caddesi No:13  
Altındağ, Ankara  
Telefon: +90 (312) 596-6000  
Web: <http://genclikarastirmalari.gsb.gov.tr>

Gençlik Araştırmaları Dergisi, uluslararası hakemli bir dergidir. Yayımlanan yazıların sorumluluğu yazarına aittir. © Yazıların tüm hakları dergiye aittir. Yazılı ön izin olmaksızın yazıların tamamının ya da bir bölümünün çoğaltılması yasaktır.

Gençlik Araştırmaları Dergisi ASOS Sosyal Bilimler İndeksi ve ARASTIRMAX Bilimsel İndeksi tarafından taranmaktadır.

ISSN: 2147-8473 © Yıl: 3 | Cilt: 3 | Sayı: 6 | 2015-2

**GENÇLİK** | araştırmaları  
dergisi  
JOURNAL OF YOUTH RESEARCH



#### Yayın Kurulu/Board of Editor\*

► Abdullah Topcuoğlu (Selçuk Üniversitesi) ► Akif Emre ► Aylin Görgün Baran (Hacettepe Üniversitesi) ► Besim Fatih Dellaloğlu (Sakarya Üniversitesi) ► Ertan Özensel (Selçuk Üniversitesi) ► Eugene Kennedy (Louisiana State University) ► İhsan Sezal (TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi) ► İsmail Coşkun (İstanbul Üniversitesi) ► Kadir Canatan (İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi) ► Mazhar Bağlı (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi) ► Mehmet Akif Aydın (İstanbul Medipol Üniversitesi) ► Mehmet Eskin (Adnan Menderes Üniversitesi) ► Süleyman Seyfi Ögün (Maltepe Üniversitesi) ► Şeref Ateş (Sakarya Üniversitesi) ► Yasin Aktay (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi) ► Yusuf Kaplan

#### Hakem Kurulu/Board of Reviewing Editors\*

► Ahmet Taşğın (Necmettin Erbakan Üniversitesi) ► Alev Erkilet (Sakarya Üniversitesi) ► Ali Fuat Arıcı (Yıldız Teknik Üniversitesi) ► Aydın Aktay (Sakarya Üniversitesi) ► Bedrettin Kesgin (Yalova Üniversitesi) ► Birsen Şahin (Hacettepe Üniversitesi) ► Bülent Uçar (Universität Osnabrück) ► Cevriye Demir Güneş (Gazi Üniversitesi) ► Coşkun Taştan (Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi) ► Ednan Arslan (Universität Wien) ► Erdoğan Erbay (Atatürk Üniversitesi) ► Esra Burcu (Hacettepe Üniversitesi) ► Fahri Çakı (Balıkesir Üniversitesi) ► Faruk Taşçı (İstanbul Üniversitesi) ► Hakan Poyraz (Sakarya Üniversitesi) ► Halil Ekşi (Marmara Üniversitesi) ► Hamza Çakır (Erciyes Üniversitesi) ► Hasan Akkuş (Selçuk Üniversitesi) ► Hasan Bozgeyikli (Erciyes Üniversitesi) ► Hatem Ete (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi) ► Hayati Beşirli (Gazi Üniversitesi) ► Hüseyin Pala (RTÜK) ► İnci Erdem Artan (Marmara Üniversitesi) ► Mahmut Hakkı Akın (Marmara Üniversitesi) ► Menderes Kabadayı (Ondokuz Mayıs Üniversitesi) ► Mete Çamdereli (İstanbul Ticaret Üniversitesi) ► Metin Pişkin (Ankara Üniversitesi) ► Muhammet Esat Altıntaş (Erciyes Üniversitesi) ► Muhammet Murat Özkul (Balıkesir Üniversitesi) ► Murat Şentuna (İnönü Üniversitesi) ► Murat Şentürk (İstanbul Üniversitesi) ► Mustafa Altunoğlu (Anadolu Üniversitesi) ► Mustafa Orçan (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi) ► Mustafa Otrar (Marmara Üniversitesi) ► Mustafa Tekin (İstanbul Üniversitesi) ► Mutlu Türkmen (Bartın Üniversitesi) ► M. Fatih Aysan (İstanbul Şehir Üniversitesi) ► Orçun İmga (Polis Akademisi Üniversitesi) ► Ömay Çokluk (Ankara Üniversitesi) ► Ömer Faruk Ocakoğlu (Kırklareli Üniversitesi) ► Ömer Muhammet Soysal (Louisiana State University) ► Ramazan Gözen (Marmara Üniversitesi) ► Rıdvan Canım (Trakya Üniversitesi) ► S. Barbaros Yalçın (Necmettin Erbakan Üniversitesi) ► S. Bekir Güler (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi) ► Selahattin Güven (RTÜK) ► Sıtkı Yıldız (Kırıkkale Üniversitesi) ► Susran Erkan Eroğlu (Selçuk Üniversitesi) ► Tayfun Amman (Sakarya Üniversitesi) ► Ai Tayfun Atay (Okan Üniversitesi) ► Tefik Erdem (Gazi Üniversitesi) ► Tuba Kancı Doğan (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi) ► Vefa Taşdelen (Yıldız Teknik Üniversitesi) ► Vehbi Bayhan (İnönü Üniversitesi) ► Yakup Bilgili (Florida State College) ► Yaşar Uğurlu (RTÜK) ► Zafer Çelik (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi) ► Zekeriya Mızırak (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

GENÇLİK  
ARAŞTIRMALARI  
DERGİSİ



## İÇİNDEKİLER

- 7 Üniversite Öğrencilerinde Sivil Katılım Davranışının Özgeciklik ve Atılgnlık Bağlamında İncelenmesi  
Halil Ekşi, Hacer Yalçntaş, Enver Ulaş
- 37 Gençliğin Sosyal Medya Kullanım Pratikleri ve Sosyal Sermaye İlişkisi  
Mehmet Emin Babacan
- 67 Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumunda Barınan Kız Öğrencilerin Yaşam Anlam Düzeyleri ile Psikolojik Dayanıklılıkları Arasındaki İlişki  
Mustafa Otrar, Simel Parlak
- 109 Türkiye’de Gençliğin Refahı, Sosyal Politikalar ve Kurumlar  
Mehmet Fatih Aysan, Senanur Avcı
- 145 Gençlerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri, Depresyon, Anksiyete ve Stres ile Yaşamlarında Kullandıkları Duygu Stillerinin İlişkisi  
Nur Feyzal Kesen, M. Engin Deniz
- 175 Türk ve Japon Toplumlarının Modernleşme Süreçlerinin Spor Faaliyetleri Üzerinden Karşılaştırılması  
Veli Ozan Çakır

GENÇLİK  
ARAŞTIRMALARI  
DERGİSİ



## CONTENTS

- 27 The Effects of Altruism and Assertiveness on Civic Engagement Among University Students  
Halil Ekşi, Hacer Yalçıntaş, Enver Ulaş
- 55 Relation Between Youths' Social Media Practices and Social Equity  
Mehmet Emin Babacan
- 95 The Relationship Between Psychological Resilience and Meaning-In-Life Levels of Female Students Staying in Dorms of the Institution of Higher Learning Credit and Housing  
Mustafa Otrar, Simel Parlak
- 133 The Welfare of the Youth, Social Policies, and Institutions in Turkey  
Mehmet Fatih Aysan, Senanur Avcı
- 161 The Relationship of Emotional Styles in the Lives Of Youths to the Five-Factor Personality Traits, Depression, Anxiety, and Stress  
Nur Feyzal Kesen, M. Engin Deniz
- 187 Comparison of the Modernization Processes of Turkish and Japanese Societies Through Sports Activities  
Veli Ozan Çakır

JOURNAL  
OF YOUTH  
RESEARCH







# ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE SİVİL KATILIM DAVRANIŞININ ÖZGECİLİK VE ATILGANLIK BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Halil Ekşi<sup>\*</sup> Hacer Yalçıntaş<sup>\*\*</sup> Enver Ulaş<sup>\*\*\*</sup>

## ÖZ

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışlarını, onların özgüçlük ve atılganlığ davranışları bağlamında incelemek amaçlanmıştır. Ayrıca öğrencilerin sivil katılım davranışlarının çeşitli demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, sosyal medya takip düzeyi, siyasal sürece katılım düzeyi) göre değişip değişmedikleri araştırmanın alt amaçlarını oluşturmuştur. Örneklemi oluşturan öğrencilere kişisel bilgi formu, Sivil Katılım Ölçeği, Özgüçlük Ölçeği ve Rathus Atılganlığ Envanteri uygulanmıştır. Araştırma, Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim görmekte olan 170 kız ve 65 erkek öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma kapsamında, üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışlarını, onların özgüçlük ve atılganlığ davranışları bağlamında incelenmesi maksadıyla çalışma ilişkişel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin sivil katılım davranışlarının çeşitli demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, sosyal medya takip düzeyi, siyasal sürece katılım düzeyi) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için çalışma karşılaştırma türü araştırma modelinde incelenmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde, sivil katılım davranışının cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür. Bunun yanında sivil katılım davranışı yaş, medya takip ve algılanan siyasal katılım düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Ayrıca regresyon analizi yapılmış ve bunun sonucunda özgüçlük ve atılganlığ davranışlarının sivil katılım davranışını anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

**ANAHTAR KELİMELELER:** Sivil katılım • Özgüçlük • Atılganlığ • İlişkişel tarama

\* Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

\*\* Dursunbey Çok Programlı Anadolu Lisesi, Balıkesir

\*\*\* Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü



Geleceğin toplumunda söz sahibi olacak gençlerin toplumsal süreçlere katılımı oldukça önemlidir. Sosyal konularda söz sahibi olmayan, fikirlerini ifade edemeyen ve toplumsal süreçte etkin rol verilmeyen gençlerimizin, bir süre sonra katılımdan vazgeçme davranışı sergiledikleri görülmektedir. Oysaki gençlerimizin toplumsal süreçlere etkin katılımlarının sağlanması, geleceğin toplumu için vazgeçilmez bir koşul olmalıdır. Özer'e (2011) göre gençler, sivil katılımın en dinamik aktörleridir ve gelecekte sosyal yaşamın devamı için gençlerin toplumsal süreçlere katılımını etkileyen etmenlerin belirlenmesi oldukça önemlidir. Çünkü bireylerin kişisel özellikleri ile toplumsal özellikleri arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır (Destan, 2003). Toplumdaki gönüllülük faaliyetlerine katılım daha çok gençler tarafından sağlanmaktadır. Galston (2004) tarafından yapılan "Civic Education and Political Participation" başlıklı çalışmada gönüllülük faaliyetlerinin, lisenin son yıllarıyla üniversite yaşamında (18-25 yaş) arttığını dile getirilmiştir (akt., Özer, 2011).

8

Yaş faktörünün yanında toplumsal davranış için ortamın özellikleri de önemlidir. Öyle ki gençlerimiz; kendilerini rahatça ifade edebildikleri, atılgan davranabildikleri, benmerkezcilikten uzaklaşıp başkaları için karşılık beklemeden bir şeyler yapabildikleri ve güven duydukları ortamlarda daha katılımcı davranışlar sergilemektedirler (Özer, 2011). Ergenlik dönemindeki bireylerde çevreye yönelme davranışı ile siyasal ve sosyal olaylara duyarsız kalamamanın var olduğu da yadsınamaz bir gerçektir (Yavuzer, 2001). Üniversitede öğrenim gören gençlerin ise yakın çevrenin etkisi olmadan kendi görüşlerini ifade etme, sosyal kimliğini tanımlama ve toplumsal süreçlere etkin katılım gösterme davranışları görülmektedir (Akfırat, 2010).

### **Sivil Katılım**

Sivil katılım, bireylerin kendi yaşamını nitelikli duruma getirmenin yanında, diğer bireylerin hayatlarına etki edecek toplum yararına ça-

lişmalara gönüllü katılım gösterme davranışını da ifade etmektedir (Akın, 2015). Flanagan'a (2004) göre toplumsal katılım vatandaşların kendilerini, çevresindekileri, içinde yaşadıkları küçük ve büyük toplulukları ve genel olarak ülkeyi ilgilendiren sosyal sorunların çözümü ve iyileştirilmesinde sorumluluk alma faaliyetlerini içermektedir (akt., Akfırat ve Çok, 2013). Sivil katılımın gönüllülüğe dayanması, aynı zamanda ergenlik dönemindeki bireylerin sağlıklı kimlik gelişim sürecinin oluşmasında da önemli bir etkidir (Akın, 2015). Katılım, sadece oy kullanmakla sınırlı değildir; siyasal etkinliklere katılımı ve toplum yararına etkinliklerde rol üstlenmeyi de içermektedir. Her ne kadar katılımın tanımı ve boyutlarına yönelik kavramsal bir uzlaşma bulunmasa da genellikle sivil katılım; oy verme, politik katılım (Mısırlı-Özsoy, 2010) ve toplumsal süreçlere, gerek fiziksel gerekse psikolojik anlamda gönüllü olması ifade etmektedir (Akın, 2015).

## Özgecılık

Sivil katılım davranışını artıracakı düşünölen kişilik özelliklerinden bir tanesi özgeciliktir. Özgecılık, herhangi bir ödöl beklentisi olmadan bir başkasına yardım etme davranışı anlamına gelmektedir (Akbaba, 1994; Kasapoğlu, 2004; Topuz, 2013). Aguste Comte, özgeciliği başkaları için yaşama eğilimi veya arzusu olarak tanımlamıştır (Ümmet, 2012). Kısaca özgeci davranış; yardım etme, sorumluluk üstlenme, paylaşma, bağışta bulunma gibi birçok olumlu sosyal davranışı ifade etmektedir (Ak, 2013; Kasapoğlu, 2004; Topuz, 2013; Ümmet, 2012). Özgecılık kavramı bazı araştırmalarda *diğerkâmlık* (Ersanlı ve Doğru-Çabuker, 2015; Yıldırım-Saatçi ve Arıkan, 2014), bazı araştırmalarda ise *elseverlik* (Topses, 2012) olarak açıklanmıştır.

Rus asıllı Amerikalı sosyolog Sorokin, özgeciliğin çağımızın en büyük sorunlarından biri olan sosyal problemlerin çözümü için gerekli olduğunu dile getirmiştir. Sorokin ölüm, çatışma, savaşlar, kavga, egoizm vb. toplumsal problemlerin çözümünün sevgi, anlayış, paylaşım ve



yardımlaşma olgularında yattığını ifade etmiştir. Sorokin'e göre toplumdaki kaos ortamını yok etmek için varılması gereken temel nokta, bireylerin daha özgeci, paylaşımcı ve yaratıcı olmalarının yolunu bulmaktır (Vexliard, 1965'ten akt., Ümmet, 2012). Campbell, özgeciliğin iyi bir sosyal düzen için, vatansever bir şekilde benlikten özveriyi gerektirdiğini ifade etmektedir (Akbaba, 1994).

Sadece kendi iyiliğini artırma güdüsü olarak açıklanabilen egoistlik (bencilik, benseverlik, özseverlik) ile özgecilik (diğerkâmlık, sencilik, elseverlik) kavramları üzerinde yapılan birçok araştırma bulunmaktadır (Kasapoğlu, 2004; Topses, 2012; Topuz, 2013). Genellikle özgecilik, egoistlik kavramının zıttı olan davranışlar olarak açıklanmıştır (Ak, 2013; Kasapoğlu, 2004; Topses, 2012; Topuz, 2013; Yöntem ve İlhan, 2013). Topses (2012), iki zıt kavram olan insanın bencilliği ve özgeciliği ile ilgili davranışların, önemli ölçüde üretim biçimlerine bağlı özellikler bütünü olduğunu vurgulamıştır. Topses, kapitalist üretim biçiminin yaygın olduğu toplumlarda insanların daha bireyci ve bencil davranışlar gösterdiklerini öne sürerken; buna karşın toplulukçu üretim biçimine dayalı toplumlarda insanların daha özgeci, dayanışma ve işbirliğine yönelik davranışların daha yaygın düzeyde olduğunu öne sürmektedir (Topses, 2012). Başka bir çalışmada da toplulukçu benlik, katılımcıların özgecilik düzeylerini yordayan en güçlü değişken olarak bulunmuştur. Toplulukçu değerleri yüksek olan katılımcıların özgecilik düzeylerinin daha çok olduğu gözlenmiştir. Türk toplumunda da diğerleriyle arasındaki bağı ve ilişkiyi önemseyen bireyler, toplumun diğer üyelerine karşı daha duyarlı olmakta ve özgeci davranışlar sergilemektedir (Yöntem ve İlhan, 2013).

Bireyin özgeci davranışta bulunabilecek bir ahlaki gelişim düzeyinde bulunabilmesi için, zihinsel açıdan da bu düzeyi yaşayacak ve anlayacak olgunlukta olması gerektiği bilinmektedir (Ersanlı ve Doğru-Çabuker, 2015). Pratt ve arkadaşları (2003) yaptıkları çalışmada, toplumsal yardım aktivitelerinde bulunduğunu ifade eden 17 yaş grubu ergenlerin, özgeci ahlaki değerleri daha fazla önemsediklerini ortaya koymuşlardır (akt., Yöntem ve İlhan, 2013).

Özgeciliğin toplumsal ilerlemenin temeli olduğu düşüncesi artık o derece kabul edilir olmuştur ki günümüzde, çevresel etkenlerin değiştirilerek özgeci davranışların nasıl daha çok istenir seviyeye yükseltilebileceği ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır (Akbaba, 1994).

### **Atılganlık**

Üniversite gençlerinin sivil katılım davranışını artıracığı düşünülen bir diğer kişilik özelliği de atılganlıktır. Atılganlık, insani ilişkilerde eşitlik ilkesini dikkate alarak, gereksiz endişelerden arınmış bir şekilde kendimizi savunabilmemizi; duygularımızı, düşüncelerimizi dürüstçe ve rahatlıkla ifade edebilmemizi ve başkalarının haklarını çiğnemenin, kendi haklarımızı kullanabilmemizi sağlayan bir davranış şeklidir (Alberti ve Emmons, 2002'den akt., Tan, 2006).

Atılganlık, sözel ve sözel olmayan etkenleri içinde barındırmaktadır. Göz teması, beden duruşu, fiziksel temas, el-vücut hareketleri, ses tonu ve etkin dinleme, atılğan davranışın sözel olmayan öğeleridir. Kendini ifade etme, hayır deme becerisi, duyguları belirtme, istekte bulunma, kendinin ve başkalarının hakları koruma ise atılğanlık becerisinin sözel öğeleridir (Kılıç, 2009; Pamuk, 2013). Bu becerilerin öğrenilebilir olduğuna inanan birçok araştırmacının atılğanlık eğitimi konusunda çalışmaları ve eğitim programları bulunmaktadır (Güneş, Arslan ve Eliüşük, 2014; Pamuk, 2013; Şen, 2011; Uğürol, 2010; Ünal, 2007).

Atılğan bireyler, söylemek istediklerini net bir şekilde ifade edebilen; sakin, huzurlu, empati duygusu olan, karşısındakine saygı gösteren, başkalarını önemseyen, olumlu ve olumsuz düşüncelerini söyleyebilen kişilerdir (Güneş ve ark., 2014). Atılğan bir birey etkin bir biçimde dinler, tartışır ve başkalarında iş birliği içinde olmaya istek duyar (Cüceloğlu, 1991). Atılğanlık becerisi, kişilerin çevreleriyle etkin, yapıcı ve doyurucu ilişkiler içerisinde bulunabilmesine, sosyal amaçlarına ulaşabilmesine, duygusal ve sosyal yaşantısını dengeleyebilmesine imkân tanır (Kılıç, 2009). Ayrıca atılğanlığın kişilerarası problem çözme becerisini de olumlu yönde



etkileme potansiyeli bulunmaktadır (Güneş ve ark., 2014). Voltan (1980) atılganlığı, “güvengenlik” olarak tanımlamıştır. Ona göre güvengen (atılgan) birey, kişilerarası ilişkilerde saldırgan davranmaz; içine kapanık ve çekingen değildir. Bu beceri, bireyin diğer sosyal becerilerinin de gelişmesine, ilgilendikleri şeylere daha çabuk ulaşmasına, fırsatları değerlendirmesine ve duygusal olarak çevreye ve topluma daha fazla uyum sağlamasına yardımcı olur. Kısaca atılganlık, bireyin toplumsal yaşamında başarılı olmasını, daha etkili iletişim becerileri edinmesini sağlamaktadır (Voltan-Acar, Arıcıoğlu, Gültekin ve Gençtanırım, 2008). Bu nedenlerle bütün bu yargılardan, atılgan bireylerin toplumla uyum içinde yaşayan, sosyal süreçlerde etkin bir şekilde rol alan, siyasal ve toplumsal düzeni doğrudan etkileyen bireyler olduğu sonucu çıkarılabilir.

Gençler, topluma tam olarak bağlı olduklarında; yer aldıkları topluluklarda, aile ortamı içerisinde, akranları arasında diğer etkinliklere katılım gösterme konusunda daha hevesli ve istekli olurlar (Yavuzer, 2001). Bu sebeple gençlerin toplumsal süreçlere katılımını etkileyen etmenlerin belirlenmesi, gelecekteki toplumsal ve politik yaşam için büyük önem arz etmektedir. Ayrıca literatürde katılımın, demokrasilerin süreğenliğini sağlamak adına sahip olduğu kritik önemin altı çizilirken, ergen ve özellikle üniversitede öğrenim gören bir kişinin sivil katılım davranışında bulunma potansiyeline sahip olduğu bilinmektedir (Mısırlı-Özsoy, 2010).

Toplumun sağlıklı bir şekilde varlığını devam ettirmesi ve gelişmesi, o toplumun gençlerinin toplumsal ve siyasal süreçlerde etkin olarak rol almasına bağlıdır. Kendini geliştiren, olumlu eleştiride bulunan, sorgulayan, içinde bulunduğu toplum yararına faaliyetlerde bulunan, kendini doğru bir şekilde ifade edebilen gençlerin varlığı toplumun geleceği adına olumlu yatırım anlamına gelmektedir.

Lise son sınıftan başlayıp üniversite yılları boyunca devam eden dönem, toplumsal süreçlere katılım potansiyeli yüksek olan bireylerin oluşturduğu bir evredir. Üniversite dönemindeki genç, artık sosyal yaşama duyarsız değildir ve toplumda gönüllü faaliyetlerde etkin bir şekilde yer almaktadır.

Gençlerin sivil katılım düzeyinin artmasını olumlu etkileyen etkenlerin bilinmesi, gençlerin sürece dâhil edilmesinde oldukça önemlidir. Özgecilik; toplum yararına faaliyetlerde bulunma ve toplumdaki diğer bireylerin haklarını düşünme olarak ele alındığında, sivil katılımın sağlanması için bu kişilik özelliğinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca gençlerimizde atılganlık becerisinin geliştirilmesinin sivil katılım davranışına yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Gençlerimize eğitim yoluyla kazandırılacak özgecilik ve atılganlık gibi olumlu sosyal davranışlar yoluyla gençlerin toplumsal yaşamda daha katılımcı ve etkin rol üstlenmesi sağlanabilir. Ancak bu konuda genel geçer bir bilginin varlığı ya da yokluğu, ancak araştırma sonucunda ortaya çıkacaktır. Bu yüzden özellikle üniversite öğrencilerinin özgeci ve atılgan davranışlarının onların toplumsal katılımını yordayıp yordamadığının bilinmesi, gençlerimizin sivil katılımını artırmak adına yapılabilecek çalışmalara temel oluşturacaktır. Tüm bu sebeplerle araştırmamızda, üniversite öğrencilerindeki sivil katılım davranışı özgecilik ve atılganlık bağlamında incelenmiştir. Bununla birlikte üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışları çeşitli demografik değişkenler çerçevesinde de incelenmiştir. Çalışma doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin özgecilik davranışları, onların sivil katılım davranışlarını yordamakta mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinin atılganlık davranışları, onların sivil katılım davranışlarını yordamakta mıdır?
3. Üniversite öğrencilerinin özgecilik ve atılganlık davranışları, sivil katılım davranışlarını yordamakta mıdır?
4. Üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışları, cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
5. Üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışları, yaşa göre farklılaşmakta mıdır?



6. Üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışları, medya takip düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışları, algılanan siyasal katılım davranışına göre farklılaşmakta mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Araştırmada, üniversite öğrencilerindeki sivil katılım düzeyleri özgeciliğe ve atılganlık davranışları bağlamında ilişkisel tarama modelinde incelenmiştir. İlişkisel tarama modeli, birden fazla değişken arasındaki değişimin varlığını ya da düzeyini ortaya çıkarmayı amaçlayan tarama modelini ifade etmektedir (Karasar, 2002).

### Çalışma Grubu

Araştırmanın evreni, 2014-2015 eğitim öğretim yılında Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde eğitim görmekte olan üniversite öğrencilerini kapsamaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ndeki random olarak seçilmiş bölümlerde öğrenim gören 235 öğrenci oluşturmaktadır. Örnekleme yöntemi olarak ise çok aşamalı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin demografik özelliklerinin sorulduğu kişisel bilgi formu ve 3 adet ölçek kullanılmıştır. Bunlar; öğrencilerin sivil katılım düzeylerini belirlemek için kullanılan Sivil Katılım Ölçeği (tutum, davranış), özgeciliğe davranışlarını belirlemek için kullanılan Özgeciliğe Ölçeği ve Rathus Atılganlık Envanteri'dir.



**Sivil Katılım Ölçeği:** Sivil Katılım Ölçeği (The Civic Engagement Scale), Dootlitttle ve Faul (2013) tarafından geliştirilmiş ve Akın ve arkadaşları (2014) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek, bireylerin içinde yaşadıkları topluma bağlılıklarına ilişkin tutum ve davranışlarının değerlendirilmesi amacıyla geliştirilmiştir ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan bir veri toplama aracıdır. Toplam 14 maddeden ve tutum (8 mad.) ve davranış (6 mad.) olmak üzere 2 alt boyuttan oluşan 7'li Likert tipi (1 = Hiç Katılmıyorum, 7 = Çok Katılıyorum) bir ölçektir. İki alt boyuttaki maddelerin her birine ait puanlar toplanarak alt boyutlara ait puanlar elde edilir. Tutum alt boyutu için en düşük 8, en fazla 56; davranış alt boyutu için en az 6 en fazla 42 puan şeklindedir. Daha yüksek puanlar, daha yüksek sivil katılım düzeyi olarak yorumlanmaktadır. Ters puanlanan madde bulunmamaktadır (Akın, 2015). Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı tutum alt boyutu için ,91; davranış alt boyutu için ,85 olarak hesaplanmıştır (Akın, Usta ve Akın, 2014).

**Özgecilik Davranış Ölçeği:** Özgecilik Davranış Ölçeği, Ümmet (2012) tarafından geliştirilmiş, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları doktora tezinde yapılmıştır. Özgecilik Davranış Ölçeği, bireylerin özgecilik özelliklerini belirlemeye yönelik geliştirilen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan bir veri toplama aracıdır. Ölçek 38 maddeden ve 7 alt ölçekten oluşmaktadır. Gönüllü faaliyetlere katılma (7 mad.), maddi yardım (6 mad.), travmatik durumlarda yapılan yardım (6 mad.), yaşlı/hastaya yapılan yardım (4 mad.), fiziksel güce dayalı yardım (5 mad.), eğitim sürecinde yardım (5 mad.) ve yakınlık duygusundan kaynaklanan yardım (5 mad.) alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Maddelerin cevaplama 5'li Likert tipinde (1 = Hiç katılmıyorum, 2 = Katılmıyorum, 3 = Kararsızım, 4 = Katılıyorum, 5 = Tamamen Katılıyorum) yapılandırılmıştır. Ölçekte ters kodlanan madde bulunmamaktadır ve ölçekten alınan yüksek puan yüksek düzeyde özgecilik özelliğini ifade etmektedir (Akın, 2015).

Ölçeğin güvenilirlik katsayıları Cronbach Alpha değeri ,931; Guttman değeri ,892; Spearman Brown değeri ,892 olarak hesaplanmıştır (Ümmet, 2012).



**Rathus Atılganlık Envanteri (R.A.E.):** Rathus tarafından 1973'te Amerika'da geliştirilmiş olan ölçek Voltan (1980) tarafından Türkiye'ye uyarlanmıştır. Bu envanter, kişideki davranış normlarının atılganlık derecesini belirlemekte, saldırganlık düzeyini ise ölçmektedir. Rathus Atılganlık Envanteri'nde kişiler kendilerini -3'ten +3'e doğru sıralanmış 6 dereceli olan 30 maddeden oluşan bir ölçekte değerlendirmektedir. Envanterde bireylerin alacakları toplam puan -90 ile +90 arasında olup; envanterin puanlanmasında +10'a kadar pasif, +70'e kadar atılgan ve +70'in üzeri saldırgan kategorisindedir. Ölçekte olumlu ifadeler ile olumsuz ifadeler toplanmaktadır. Çekingenliğe doğru uzanan uç -90 puan, atılganlığa uzanan uç puan ise +90'dır. Ölçekte hem olumlu hem olumsuz ifadeler bulunmaktadır. Türkçe formun test-tekrar test değişmezlik katsayısı ,92; Spearman Brown tekniği ile elde edilen iç tutarlılık katsayısı ,77 olarak bulunmuştur (Voltan, 1980).

## İşlem

Uygulamaların yapılacağı bölümler random olarak seçilmiştir. Uygulama ders esnasında yapıldığı için gerekli izinler alınmıştır. Çalışmanın ölçekleri gönüllü olan öğrencilere uygulanmıştır.

Veriler toplandıktan sonra istatistiksel işlemlere geçilmiştir. Bu aşamada ölçeklerden elde edilen veriler SPSS paket programında analiz edilmiştir. Ve bağımsız gruplar *t*-testi, Anova, Kruskal Wallis H ve Çoklu regresyon analizleri sonucunda elde edilen sonuçlar çalışmanın bulgular kısmında sunulmuştur.

## Bulgular

İstatistiksel işlemlere başlamadan önce ters maddesi bulunan ölçeklere yönelik gerekli işlemler yapılmış, demografik değişkenler gruplandırılmış ve ölçeklerin (Sivil Katılım Ölçeği, Atılganlık Ölçeği, Özgecilerlik

Ölçeği) puanları hesaplanmıştır. Daha sonra elde edilen verilerin analizi bilgisayar ortamında yapılmıştır. Bu doğrultuda;

1. Üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Bağımsız Gruplar Testi,
2. Üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışlarının yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H Testi,
3. Üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışlarının medya takip düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA),
4. Üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışları algılanan siyasal katılım davranışına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis H Testi,
5. Üniversite öğrencilerinin özgecilik davranışlarının onların sivil katılım davranışlarını yordayıp yordamadığını belirlemek için Regresyon Analizi,
6. Üniversite öğrencilerinin atılganlık davranışlarının onların sivil katılım davranışlarını yordayıp yordamadığını belirlemek için Regresyon Analizi,
7. Üniversite öğrencilerinin özgecilik davranışları ve atılganlık davranışlarının birlikte sivil katılım davranışlarını yordayıp yordamadığını belirlemek için Çoklu Regresyon Analizi yapılmıştır.

Elde edilen veriler bilgisayar ortamında SPSS for Windows versiyon 15.0 paket programında çözümlenmiş, anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak kabul edilmiş ve bulgular tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 1  
*Sivil Katılım Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	$Sb_{\bar{X}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Sivil Katılım Ölçeği	Kız	170	72,6	13,9	1,1	,10	233	.33
	Erkek	65	70,6	15,1	1,9			

Tablo 1’de görüldüğü üzere, Sivil Katılım Ölçeği puanlarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $t = .10$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 2  
*Sivil Katılım Davranışının Yaşa Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	$X^2$	Sd	p
Yaş	19-24 arası	212	114,11	7,73	2	.021
	25-30 arası	15	145,67			
	30 ve üzeri	8	169,25			
	Toplam	235				

Tablo 2’de görüldüğü üzere, Sivil Katılım Ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis-H analizi sonucunda, grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ( $\chi^2 = 7,73$ ;  $p < .05$ ).

Tablo 3  
*Sivil Katılım Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	19-24 arası	25-29 arası	30 ve üzeri
19-24 arası	$\bar{X}_{\text{sıra}} = 114,11$	$p > .05$	$p < .05$
25-29 arası		$\bar{X}_{\text{sıra}} = 145,67$	$p > .05$
30 ve üzeri			$\bar{X}_{\text{sıra}} = 169,25$

Tablo 3’te görüldüğü üzere, Sivil Katılım Ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, 19-24 yaş grubu ile 30 ve

üzeri yaş grubu arasında 30 ve üzeri yaş grubu lehine anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür ( $p < .05$ ). Diğer grupların sıralama ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

Tablo 4

*Sivil Katılım Davranışının Medya Takip Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

$f_j, \bar{X}$ ve $S$ Değerleri			ANOVA Sonuçları							
Puan	Grup	$N$	$\bar{X}$	$S$	Var. K.	$KT$	$Sd$	KO	$F$	$p$
	Az	37	66,1	15,6	G. Arası	1556,50	2	778,25		
Medya	Orta	128	73,1	13,1	G. İçi	45852,97	232	197,64	3,94	.021
takip	Çok	70	73,4	13,4	Toplam	47409,46	234			
	Toplam	235	72,1	14,2						

Tablo 4'te görüldüğü üzere, üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışlarının onları medya takip düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ( $F = 3,94; p < .05$ ). Bu sonucun ardından farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizlere geçilmiş, bunun için ise önce varyansların homojenliği denetlenmiştir. Varyanslar homojen bulunduğu için ( $L_F = 0,80; p > .05$ ), karşılaştırmalarda Scheffe Testi tercih edilmiş ve elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 5

*Sivil Katılım Davranışının Medya Takip Düzeyi Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sb_{\bar{X}}$	$p$
Az	Orta	-6,95080	2,62407	.032
	Çok	-7,25058	2,85747	.042
Orta	Az	6,95080	2,62407	.032
	Çok	-,29978	2,08987	.990
Çok	Az	7,25058	2,85747	.042
	Orta	,29978	2,08987	.990

Tablo 5'te görüldüğü üzere, sivil katılım davranışının medya takip düzeyi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe Testi sonucunda, söz konusu farklılığın az düzey

ile orta düzey arasında orta düzey lehine  $p < .05$  düzeyinde, az düzey ile çok düzey arasında çok düzey lehine  $p < .05$  düzeyinde gerçekleştiği saptanmıştır. Diğer grupların ise aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

Tablo 6  
*Sivil Katılım Davranışları Algılanan Siyasal Katılım Davranışına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$X^2$	Sd	p
Siyasal Katılım	Hiç katılmam	31	82,21	23,34	3	.000
	Sadece oy kullanırım	164	114,83			
	Süreci etkilerim	28	159,79			
	Süreçte yer alırım	12	156,25			
	Toplam	235				

Tablo 6'da görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin sivil katılım davranışlarının algılanan siyasal katılım davranışlarına göre anlamlı şekilde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Kruskal Wallis H analizi sonucunda, grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur ( $x^2 = 23,34$ ;  $p < .001$ ). Bu sonucun ardından, farklılıkların kaynaklarının belirlenmesine yönelik analizlere geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir yöntem bulunmadığından, gruplar kendi aralarında Mann Whitney U analizi ile ikili olarak karşılaştırılmış elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Tablo 7  
*Sivil Katılım Puanlarının Algılanan Siyasal Katılım Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları*

Gruplar	Hiç katılmam	Sadece oy kullanırım	Süreci etkilerim	Etkinliklerde yer alırım
Hiç katılmam	$\bar{X}_{sıra} = 82,21$	$p < .05$	$p < .001$	$p < .001$
Sadece oy kullanırım		$\bar{X}_{sıra} = 114,83$	$p < .005$	$p < .05$
Süreci etkilerim			$\bar{X}_{sıra} = 159,79$	$p > .05$
Süreçte yer alırım				$\bar{X}_{sıra} = 156,25$

Tablo 7'de görüldüğü üzere, sivil katılım puanlarının algılanan siyasal katılım değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney U Testi sonucunda, söz konusu

farklılığın “Hiç katılmam” grubu ile “Sadece oy kullanırım” grubu arasında “Sadece oy kullanırım” grubu lehine  $p < .05$  düzeyinde, “Hiç katılmam” grubu ile “Süreci etkilerim” grubu arasında “Süreci etkilerim” grubu lehine  $p < .001$  düzeyinde, “Hiç katılmam” grubu ile “Etkinliklerde yer alırım” grubu arasında “Etkinliklerde yer alırım” grubu lehine  $p < .001$  düzeyinde, “Sadece oy kullanırım” grubu ile “Süreci etkilerim” grubu arasında “Süreci etkilerim” grubu lehine  $p < .005$  düzeyinde meydana geldiği bulunmuştur. Diğer grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

Tablo 8

*Özgecilik Davranışlarının Sivil Katılım Puanlarını Yordayıp Yordamadığını Belirlemek Üzere Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları*

	R	R <sup>2</sup>	constant	$\beta$	ANOVA	
					F	p
Özgecilik Ölçeği Toplam Puanları	.56	.31	91,86	.58	104,69	$p < .001$

Tablo 8’de görüldüğü üzere, özgecilik davranışlarının sivil katılım puanlarını yordayıp yordamadığını belirlemek üzere yapılan regresyon analizi sonucunda, özgecilik davranışlarının sivil katılım davranışlarını anlamlı şekilde yordadığı sonucu bulunmuştur ( $F = 104,69$ ;  $p < .001$ ).

Tablo 9

*Atılganlık Davranışlarının Sivil Katılım Puanlarını Yordayıp Yordamadığını Belirlemek Üzere Yapılan Regresyon Analizi Sonuçları*

	R	R <sup>2</sup>	constant	$\beta$	ANOVA	
					F	p
Atılganlık Ölçeği Toplam Puanları	.28	.08	25,45	.28	19,25	$p < .001$

Tablo 9’da görüldüğü üzere, atılganlık davranışlarının sivil katılım puanlarını yordayıp yordamadığını belirlemek üzere yapılan regresyon analizi sonucunda, atılganlık davranışlarının sivil katılım davranışlarını anlamlı şekilde yordadığı sonucu bulunmuştur ( $F = 19,25$ ;  $p < .001$ ).

Tablo 10  
*Özgecilik Davranışları ve Atılgnlık Davranışlarının Birlikte Sivil Katılım Davranışlarını Yordayıp Yordamadığını Belirlemek İçin Yapılan Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Puan	B	Standart Hata	$\beta$	t	P	R <sup>2</sup>	F	p
(Constant)	7,156	6,080		1,18	.240			
Özgecilik	.394	.042	.521	9,46	.000			
Atılgnlık	.186	.065	.157	2,85	.005	.33	58,00	.000

Tablo 10'da görüldüğü üzere, Özgecilik Ölçeği toplam puanları, Atılgnlık Ölçeği toplam puanları bağımsız değişken olarak kabul edilip, Sivil Katılım Ölçeği toplam puanları bağımlı değişken olarak kabul edilmiş ve çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analizler sonrasında elde edilen bulgular neticesinde Özgecilik Ölçeği toplam puanları ile Atılgnlık Ölçeği toplam puanlarının doğrusal kombinasyonun Sivil Katılım Davranış Ölçeği'nden elde edilen toplam puanları yordadığı görülmüştür ( $F = 58,00; p < .001$ ). Özgecilik Ölçeği toplam puanları için  $t = 9,46; p < .05$  ve Atılgnlık Ölçeği toplam puanları için  $t = 2,85; p < .05$  olarak hesaplanmıştır.

Regresyon analizi sonuçlarına göre, sivil katılım davranışının atılgnlık davranışı puanları ve özgecilik davranışı puanları tarafından yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda verilmiştir.

$$\text{Sivil katılım} = 7,156 + (.394 \times \text{Özgecilik}) + (.186 \times \text{Atılgnlık})$$

### Tartışma

Literatür incelendiğinde sivil katılım davranışını inceleyen Türkçe araştırma sayısı oldukça azdır. Genellikle gençlerin siyasal katılımı incelemeye yönelik çalışmalar mevcuttur (Akıncı, 2014; Büyüktosunoğlu, 2013; Karaçor, 2009; Mısırlı-Özsoy, 2010; Özyurt, 2010). Siyasal katılım davranışı çoğu kez sivil katılım davranışı dahilinde kabul edilmiş ve daha çok siyasal katılım üzerinde durulmuştur (Doğanay, Çuhadar ve Sarı, 2007). Bu nedenle, üniversite gençlerinin sivil ka-



tılım davranışlarını etkileyen etmenler ve atılganlık ile özgecilik gibi olumlu sosyal davranışların sivil katılım davranışı üzerindeki etkisini ortaya çıkarmak adına böyle bir araştırmaya ihtiyaç duyulmuştur.

Araştırmada üniversite öğrencilerinde var olan sivil katılım davranışları, eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan 170 kız, 65 erkek üzerinde incelenmiştir. Yapılan analiz sonrasında sivil katılım davranışının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmada bulunan sonuç baz alındığında, sivil katılım cinsiyete göre değişmiyor sivil katılımı yordayan özgecilik ve atılganlık davranışlarının da cinsiyete göre farklılaşmaktadır sonucu beklenebilir. Ancak literatüre bakıldığında, Rathus Atılganlık Envanteri'ne göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha atılgan olduğu Arslantaş, Adana ve Şahbaz'ın (2013) yaptıkları araştırma sonucunda bulunmuştur. Topuz (2013) ise araştırmasında, kadınların özgecilik düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak Ak (2013) ise özgecilik davranışının cinsiyete göre değişmediği sonucunu çalışmasında bulmuştur. Bu durum araştırma sonuçlarının zaman, ortam ve koşullara göre değişebileceği düşüncesini akla getirmektedir. Araştırmamızda sivil katılım davranışının yaşa göre değişimini belirlemek üzere yapılan analiz sonucuna bakıldığında ise 30 ve üzeri yaş grubundaki bireylerin 19-24 yaş grubundaki bireylere göre daha fazla sivil katılım davranışında buldukları sonuçları bulunmuştur.

Sivil katılım davranışı medya takip düzeyi değişkenine göre incelendiğinde, medyayı çok takip ettiğini belirten öğrencilerin az takip ettiğini söyleyen öğrencilere göre, orta düzeyde takip eden öğrencilerin az düzeyde takip eden öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdiği sonucu bulunmuştur. Özer'in (2011) gençlerin toplumsal yaşama katılım üzerine yaptığı çalışmada, internetin yaygınlaşmasının ve gençlerin internete yakınlığının, gençlerin görüşlerini bildirmelerinde, belli konularda örgütlenmelerinde ve toplumsal sürece katılmasında kolaylaştırıcı rolü olduğunu vurgulamıştır.

Literatürde siyasal katılım ile ilgili birçok araştırma bulunmaktadır. Genel olarak sivil katılımın siyasal katılım ile paralel olduğu araştır-

mamız bulgularıyla söylenilebilir. Araştırmamızda, sivil katılım davranışının algılanan siyasal katılıma göre, siyasi sürece daha fazla katılım gösteren öğrencilerin hiç katılım göstermeyenlere göre sivil katılım davranışında daha çok buldukları sonucu elde edilmiştir. Akfırat'ın (2010) Türkiye'de ve Almanya'da yaşayan üniversiteli Türk gençlerinin siyasal ve toplumsal katılımı üzerine yaptığı araştırmada da siyasal ve toplumsal katılımlarının paralel olduğu, siyasal katılım arttıkça ve toplumsal katılımların da yüksek olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Siyasal katılıma yönelik yapılan çalışmalarda kadınların erkeklere oranla siyasal katılımlarının düşük olduğu (Büyüktosunoğlu, 2013), yaş ve sınıf düzeyi arttıkça seçimlere katılım oranının da arttığı (Özyurt, 2010) sonuçları ortaya çıkmıştır. Ayrıca Akfırat ve Çok (2013) tarafından gençlerin siyasal ve toplumsal katılımına etki eden etmenleri belirlemek üzere yapılan bir çalışmada, üniversite öğrencilerine yönelik Siyasal ve Toplumsal Katılım Ölçeği dilimize uyarlanmıştır.

Bulunan başka bir sonuç da özgeci davranış sergileyen bireylerin özgeci olmayan bireylere göre daha fazla sivil katılım davranışında bulunduğudur. Özgeciler davranışı bireylerin toplumsal ilişkilerini geliştirirken, aynı zamanda sosyal ilişkileri sağlıklı olan bireylerin daha özgeci olduğu sonucuna araştırmalarla desteklenmektedir (Ak, 2013; Akbaba, 1994; Kasapoğlu, 2004; Topuz, 2013). Yöntem ve İlhan (2013), özgeci bireylerin derneklerde gönüllü faaliyetlere katılma oranlarının yüksek olduğunu; bireylerin, gönüllülük gerektiren toplumsal faaliyetlere katılımlarının da özgeci davranışlarını geliştirdiğini dile getirmişlerdir.

Atılgan bireylerin daha çok sivil katılım davranışında bulunduğu sonucu araştırmamızda ortaya çıkmıştır. Güneş ve arkadaşlarının (2014) araştırmalarında, atılganlık eğitiminin kişilerarası problem çözme ve algılanan sosyal desteğe olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Voltan (1980) da yaptığı çalışmada, atılganlık eğitiminin bireylerin iletişim becerilerini ve sosyal katılımını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Özgeciler ve atılganlık davranışlarının ikisinin birlikte sivil katılım davranışını yordadığı sonucu yapılan çoklu regresyon analizi sonra-

sında elde edilmiştir. Literatür incelediğinde, atılgan ve özgeci bireylerin bu özelliklere sahip olmayan bireylere göre problem çözüme ve iletişim becerilerinin daha kuvvetli, sosyal destek sistemlerinin daha güçlü olduğu söylenebilir. Olumlu sosyal becerilere sahip bireylerin toplumda gönüllü faaliyetlerde yer alma ve sivil katılım davranış potansiyellerinin yüksek olacağı da yadsınamaz bir gerçektir. Sivil katılım davranışı yüksek olan bireylerin özgeci ve atılgan özelliklerinin yüksek olduğu gerçeği bir yana; gençlerin sivil katılım davranışında bulunmasını, toplumsal süreçlerde daha fazla rol almasını istiyorsak onların özgecilik ve atılganlık becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanması gerekmektedir. Ayrıca gençlerin toplumsal/sivil katılımı sadece siyasal katılımı bazında ele alınmamalıdır. Topluma yönelik faaliyetlerde gönüllü yer alan, ülkesi ve milleti adına karşılıksız emek harcayan bireyler yetiştirmek adına, gençlerin toplumsal katılımını etkileyen etmenleri belirlemeye ve sivil katılımı arttırmaya yönelik çalışmalar planlanmalıdır.





# THE EFFECTS OF ALTRUISM AND ASSERTIVENESS ON CIVIC ENGAGEMENT AMONG UNIVERSITY STUDENTS

*Halil Ekşi<sup>\*</sup> Hacer Yalçıntaş<sup>\*\*</sup> Enver Ulaş<sup>\*\*\*</sup>*

## ABSTRACT

This study aims to examine the effects of altruism and assertiveness on civic engagement among university students. A personal information form, the Civic Engagement Scale, the Altruism Scale, and the Rathus Assertiveness Inventory were used for data collection. The study was conducted with the participation of 170 female and 65 male students attending various departments from the Ataturk Faculty of Education at Marmara University. The correlational survey design was used to investigate civic engagement among university students in relation to their assertiveness and altruism. In addition, variation in civic engagement by demographic characteristics (gender and age) was analyzed. It was found that civic engagement does not vary significantly by gender, but does significantly vary by age. The regression analysis that was conducted showed that altruism and assertiveness are significant predictors of civic engagement.

**KEYWORDS:** Civic engagement • Altruism • Assertiveness • Correlational survey

\* Prof., Department of Educational Sciences, Ataturk Faculty of Education, Marmara University, Istanbul Turkey

\*\* Dursunbey Multi-Program Anatolian High School, Balıkesir Turkey

\*\*\* Department of Educational Sciences, Ataturk Faculty of Education, Marmara University, Istanbul Turkey



It is very important for young people to participate in social processes, as they are the ones who will make up future society. If they do not have a say in how society is run, are not allowed to express their opinions, or do not play an active role in social processes, they might give up on civic engagement after a while. However, ensuring young people's active engagement in social processes is a prerequisite for societal survival. According to Özer (2011), young people are the most dynamic actors in civic engagement, and it is crucial for the survival of a society to identify the factors that affect their engagement in social processes. This is because of the close connection between people's individual and social characteristics (Destan, 2003). Most participants in voluntary activities within society are young people. In the study "Civic Education and Political Participation," by Galston (2004), he found that participation in voluntary activities peaks in the later years of high school and during college education between the ages of 18 and 25 (as cited in Özer, 2011).

Aside from age, social environment is an important factor that affects social behavior. In contexts where they are able to express themselves freely, where they are allowed to be assertive, drop their egocentrism and do things for other people without expecting anything in return, and where they feel trusted, young people display more engagement (Özer, 2011). Adolescents are oriented towards their social environment, and they care about social and political developments (Yavuzer, 2011). College students display behaviors such as expressing their opinions without influence from their immediate social circle, defining their social identity, and actively participating in social processes (Akfirat, 2010).

*Civic engagement* refers to voluntary participation in civic-minded activities that will improve the lives of other people, as well as that of the participant (Akin, 2015). Engagement is not limited to voting, it also involves participation in political and civic-minded activities. Although there is no consensus on the definition and dimensions of engagement, civic engagement usually refers to voting, political participation (Mısırlı & Özsoy, 2010), and volunteering for social activities (Akin, 2015), all at the level of behavior as well as attitude.

*Altruism* is a personality trait that is expected to increase civic engagement. Altruism means helping other people without expecting any rewards in return (Kasapoğlu, 2004; Topuz, 2013). Altruism reflects itself in many types of positive social behavior such as helping other people, taking responsibility, and making donations (Ak, 2013; Kasapoğlu, 2004; Topuz, 2013; Ümmet, 2012). *Selflessness* (Ersanlı, Doğru-Çabuker, 2015; Yıldırım, Saatçi, & Arıkan, 2014) and *philanthropy* (Topses, 2012) are other terms that are used interchangeably with altruism.

*Assertiveness* is another personality trait that is expected to contribute to civic engagement among university students. Assertiveness refers to the ability to defend oneself free of undue concerns, and the ability to express one's opinions and emotions freely and honestly as well as to enjoy one's rights without infringing upon the rights of others in regard to the principle of equality in social interactions (Alberti & Emmons, 2002 as cited in Tan, 2006).

This study examines civic engagement among university students in relation to altruism and assertiveness. Answers were sought to the following research questions:

1. Does civic engagement among university students vary by gender?
2. Does civic engagement among university students vary by age?
3. Does altruism predict university students' levels of civic engagement?
4. Does assertiveness predict university students' levels of civic engagement?
5. Do altruism and assertiveness together predict university students' levels of civic engagement?



## Method

### Research Design

This study uses the correlational survey design to examine the effects of altruism and assertiveness on the levels of civic engagement among university students. Correlation survey designs are used to investigate the presence and strength of a relationship between two or more variables (Karasar, 2002).

### Sample Group

The target population of the study consists of all students attending the Faculty of Education at Marmara University. The sample group consisted of a total of 235 students attending randomly selected departments from the Faculty of Education. Multistage sampling was used for selection of the participants.

30

### Data Collection Instruments

In addition to the personal information form containing items on participants' demographics, three scales were used to collect data: the Civic Engagement Scale, regarding behaviors and attitudes, and used to measure the levels of civic engagement among students; the Altruism Scale used to measure altruistic behavior; and the Rathus Assertiveness Inventory.

**Civic Engagement Scale:** The Civic Engagement Scale was developed by Doolittle and Faul (2013), and adapted for use in Turkey by Akın et al. (2014). It is a seven-point Likert type scale consisting of two dimensions and 14 items, 8 items on behaviors and 6 on attitudes. Cronbach's alpha reliability coefficient of the scale was calculated to be .91 for the dimension of attitudes, and .85 for the dimension of behaviors (Akın, Usta, & Akın, 2014).



**Altruistic Behavior Scale:** The Altruistic Behavior Scale was developed by Ümet (2012). It is a five-point Likert type scale consisting of 38 items and 7 dimensions. Reliability analysis showed that the scale has a Cronbach's alpha coefficient of .931, a Gutman coefficient of .892, and a Spearman-Brown coefficient of .892 (Ümmet, 2012).

**Rathus Assertiveness Inventory (R.A.I.):** This inventory was developed by Rathus in the United States in 1973, and was adapted for use in Turkey by Voltan (1980). The total score for assertiveness varies between +/- 90 points. The inventory contains both positive and negative statements. The test-retest reliability coefficient for the Turkish version was found to be .92, and the Spearman-Brown internal reliability coefficient was found to be .77 (Voltan, 1980).

### Data Analysis

The departments included in the study were randomly selected, and the scales were administered after obtaining the necessary permits. Following data collection, the data from the scales was analyzed using the SPSS software package. The results of the independent samples *t*-test, ANOVA, Kruskal Wallis H test, and multiple regression analysis are presented and discussed below.

### Findings, Discussion, and Conclusion

The results of the analyses that were conducted show that civic engagement did not vary significantly by gender. Arslantaş, Adana, and Şahbaz (2013) found female students to be more assertive compared to male students using the Rathus Assertiveness Inventory, and Topuz (2013) found that women had higher levels of altruism compared to men. Ak (2013), on the other hand, found that altruism did not vary by gender. These findings indicate that results based on gender are influenced by the time, context, and conditions in which a study is conducted.



Results of the analyses investigating variation in civic engagement by age showed that participants aged 30 and over had higher levels of civic engagement compared to participants between the ages of 19 and 24. Another finding was that altruistic individuals had higher levels of civic engagement compared to non-altruistic participants. Various studies show that altruism helps develop social relationships, and individuals with healthy social relationships engage in altruistic behavior more frequently (Ak, 1994, 2013; Kasapoğlu, 2004; Topuz, 2013). Yöntem and İlhan (2013) found that altruistic individuals have higher levels of participation in NGO volunteer activities, and that participation in voluntary social activities increases the frequency of altruistic behavior. Another finding of the present study is that assertive individuals have higher levels of civic engagement. Güneş, Arslan, and Eliüşük (2014) found that assertiveness had a positive effect on interpersonal problem solving and perceived social support. On a similar note, Voltan (1980) found that assertiveness had a positive effect on communication skills and social participation. The multiple regression analysis that was conducted showed that together, altruism and assertiveness were able to predict civic engagement. Relevant literature suggests that altruistic and assertive individuals have higher levels of problem-solving and communication skills, and a stronger social support network. Individuals with strong social skills are naturally expected to have a higher potential for participating in voluntary activities and civic engagement. Given the observation that individuals with high levels of civic engagement are altruistic and assertive, training programs designed to develop young people's altruism and assertiveness should be developed if they are to engage in civic activities and play a more important role in social processes. In addition, civic and societal engagement should not be limited to the dimension of political participation. In order to raise individuals who are happy to volunteer for social activities and who strive to give to their nation and country without expecting anything in return, future studies should focus on the identification of other factors affecting civic engagement among young people, as well as on the improvement of civic engagement.

## Kaynakça/References

Ak, K. (2013). *Üniversite öğrencilerinin özgeçmiş düzeylerinin yordayıcısı olarak yaşam amaçları* (Yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Akbaba, S. (1994). *Grupla psikolojik danışmanın sosyal psikolojik bir kavram olan özgeçmiş üzerindeki etkisi* (Doktora tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Akfirat, O. N. (2010). *Türkiye ve Almanya'da yaşayan üniversiteli Türk gençlerinin siyasal ve toplumsal katılım türlerini ve düzeylerini belirleyen etkenlerin saptanması ve karşılaştırılması* (Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Akfirat, O. N. ve Çok, F. (2013). Gençlerin Siyasal ve Toplumsal Katılımı Ölçeğinin geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(2), 369–398.

Akın, A. (Ed.) (2015). *Psikolojide kullanılan güncel ölçme araçları*. Ankara: Nobel Yayınevi.

Akın, A., Usta, F. ve Akın, U. (2014). The validity and reliability of Turkish version of the Civic Engagement Scale. *Journal of Educational and Instructional Studies in the World*, 4(2), Article 08.

Akıncı, S. (2014). Siyasal katılım düzeyleri üzerine bir araştırma. *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 33–47.

Arsıntaş, H., Adana, F. ve Şahbaz, M. (2013). Lise Öğrencilerinin atılganlık düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Florence Nightingale Hemşirelik Dergisi*, 21(2), 76–84.

Büyüktosunoğlu, T. (2013). *Selçuk ve Dicle Üniversitesi öğrencilerinin siyasal katılım davranışları üzerine uygulamalı bir çalışma* (Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Destan, S. (2003). Toplumsal katılımın boyutları. *İstanbul Üniversitesi Orman Fakültesi Dergisi*, 1(2), 52–53.

Doğanay, A., Çuhadar, A. ve Sarı, M. (2007). Öğretmen adaylarının siyasal katılımçılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 213–246.

Ersanlı, K. ve Doğru-Çabuker, N. (2015). Diğerkamlık Ölçeğinin psikometrik özellikleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 43–53.

Güneş, F., Arslan, C. ve Eliüşük, A. (2014). Atılganlık eğitiminin üniversite öğrencilerinin kişiler arası problem çözüme, algılanan sosyal destek ve atılganlık düzeyleri üzerine etkisi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 456–474.

Karaçor, S. (2009). Yeni iletişim teknolojileri, siyasal katılım, demokrasi. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 16(2), 121–131.

Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Kasapoğlu, A. (2004). Kur'an'da iki zıt karakter: Şuuh (bencillik) ve isar (özgeçicilik). *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 21, 125–147.

Kılıç, G. (2009). *Lise öğrenimi görmekte olan ergenlerin atılganlık düzeylerinin ebeveynlerine bağlanma örüntülerine ve bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi: Darıca ilçesi örneği* (Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Mısırlı-Özsoy, A. (2010). *8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık ile ilgili konulara ve seçime ait, politik ve sivil katılıma yönelik alguları* (Doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Özer, Y. E. (2011). Gençlerin toplumsal yaşama katılımı ve yerel yönetimlerin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(1), 43–65.

Özyurt, C. (2010). Üniversite öğrencilerinin siyasal katılım davranışları: 29 Mart 2009 yerel seçimleri Balıkesir örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(33), 289–320.

Pamuk, U. E. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin atılganlık düzeyi ile akran baskısı arasındaki ilişki (İstanbul ili Tuzla ilçesi örneği)* (Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Şen, A. G. (2011). *Atılganlık eğitiminin hemşirelik öğrencilerinin atılganlık düzeylerine etkisi* (Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Tan, S. (2006). *Ergenlerde stresle başa çıkma tarzlarının atılganlık düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Topses, G. (2012). Elseverlik (Alturizm) ve Benseverlik (Egoizm) Ölçeğiyle ilgili geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 1(2), 60–71.

Topuz, C. (2013). *Üniversite öğrencilerinde özgeciliğin öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Fatih Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Uğürol, Y. (2010). *Atılganlık becerilerini geliştirme eğitimi programının ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin zorbalığa uğrama düzeylerinin azaltılmasına etkisi: YİBO örneği* (Doktora tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Ümmet, D. (2012). *Üniversite öğrencilerinde özgecilik davranışının transaksyonel analiz ego durumları ve yaşam doyumu bağlamında incelenmesi* (Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Ünal, S. (2007). *Atılganlık becerileri eğitim programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin atılganlık düzeyi ve benlik saygısı üzerindeki etkisi* (Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Voltan, N. (1980). Rathus Atılganlık Envanteri geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Psikoloji Dergisi*, 10, 23–25.



Voltan-Acar, N., Arıcıoğlu, A., Gültekin, F. ve Gençtanırım, D. (2008). Üniversite öğrencilerinin güvengenlik düzeylerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 342-350.

Yavuzer, H. (2001). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yıldırım-Saatçi, E., Arıkan, S. (2014). Girişimcilikle diğergamlık harmanından sosyal girişimci mi çıkar? Kar veya değer maksimizasyon vizyonunun belirleyicisi olarak diğergamlık. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 103-114.

Yöntem, M. K. ve İlhan, T. (2013). Benlik kurguları ve otantikliğin özgeciler üzerinde yordayıcı gücünün incelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(8), 2291-2302.



# GENÇLİĞİN SOSYAL MEDYA KULLANIM PRATİKLERİ VE SOSYAL SERMAYE İLİŞKİSİ\*

*Mehmet Emin Babacan\*\**

## ÖZ

Yeni medya araçlarına ve bu araçlardan biri olan sosyal medyaya ilişkin çalışmalar son yıllarda yoğunluğunu artırarak devam etmektedir. Günümüzde sosyal bilimlerin birçok disiplini tarafından araştırma konusu edinilen sosyal medya, özellikle sosyoloji ve iletişim disiplinlerinin de en önemli çalışma alanları arasında yer almaktadır. Sosyal medyanın etkisinin araştırılabileceği en çarpıcı göstergelerden biri hiç kuşkusuz sosyal sermaye birikimidir. Bu anlamda ülkemizde iletişim teknolojilerini en çok kullanan insan unsuru olarak üniversite öğrencilerinin, sosyal medya kullanım pratikleriyle sosyal sermayeleri arasında nasıl bir ilişki olduğunu araştırmak çalışmanın temel konusunu oluşturmaktadır. Bu kapsamda hazırlanan çevrimiçi anket formuna Türkiye genelinde 62 üniversiteden (özel üniversiteler dâhil), 1254 öğrenci katılmış ve elde edilen veriler analiz edilmiştir. Ayrıca 38 üniversite öğrencisiyle yapılan odak grup görüşmeleri ve derinlemesine mülakat bulgularına yer verilen çalışma, gençlerin sosyal medya kullanım pratikleri ile sosyal sermaye ilişkisine odaklanmaktadır. Çalışmanın sonucunda, tezin temel hipotezinde yer alan, bireylerin daha çok mevcut sosyal sermayelerini ağ ortamına taşıdıkları tespit edilmiştir. Bununla birlikte sosyal medya kullanım pratikleri, sosyal medya kullanıcıları açısından farklı ve değişken anlamlar kazanabilmektedir. Bu nedenle sosyal medya kullanım pratikleri ve sosyal sermaye ilişkisine dair net sonuçların elde edilebilmesi çalışmamızın yanı sıra, farklı periyotlarda ve daha çok sayıda çalışmanın yapılmasıyla mümkün olabilecektir.

**ANAHTAR KELİMELEER:** Yeni medya • Sosyal medya • Sosyal sermaye • Gençlik

\* Bu makale, yazarın 2012 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde, Doç. Dr. İsmail Hıra danışmanlığında hazırladığı “Toplumsal Paylaşım Ağlarında Sosyal Sermaye Pratikleri” başlıklı doktora tezinde ve 2015 yılında Açılım Kitap tarafından kitaplaştırılmış çalışmasından hareketle oluşturulmuştur.

\*\* Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi İletişim Fakültesi



İletişim çağının yeni medya formu olan “yeni medya” araçları, gündelik hayatın önemli bir parçası ve bilimsel çalışmaların konusu olmaya devam etmektedir. Yeni medya araçlarından özellikle “sosyal medya” olarak adlandırılan toplumsal paylaşım ağları (Facebook, Twitter, Youtube vb.), günümüz dünyasının en önemli fenomenlerinden biri hâline gelmiş durumdadır. Sosyal medya gibi, bireysel ve toplumsal hayata izdüşümleri gözlenen olguların, bugün toplumsal yapı içerisinde ne anlama geldiği, hangi bağlama oturduğu soruları, sosyal bilimlerin birçok disiplinince, geçmişte kitle iletişim araçları bağlamında yapılan araştırmalar paralelinde cevaplandırılmaya çalışılmıştır.

İletişim araçlarıyla ilişkilendirilen kavramlardan biri de birey ve toplum ilişkileri bağlamında “sosyal sermaye” kavramıdır. Literatürde iletişim ve iletişim sosyolojisi temelinde gelişen çalışmalar üzerinden, iletişim araçlarının bireysel ve toplumsal düzlemde sosyal sermaye değeri üretip üretmediğine dair çeşitli araştırmalar yapılabilir. Bu anlamda, yapılan çalışmaların bir kısmı sosyal sermayeyi merkezine almamış olsa da aslında iletişim araçlarının bireysel ve toplumsal izdüşümlerinde sosyal sermayenin izini sürmüşlerdir. İletişim araçlarının birey, toplum, iktidar, sermaye, tüketim, sosyalleşme vb. bir dizi kavramla örülmüş çalışma alanları, temelde bireysel ve toplumsal sosyal sermaye ile ilişkilendirilebilir. Bu anlamda geçen yüzyılda iletişimde ve ona yakın alanlarda yapılmış çalışmalarda, ortak kabul gören bir kavramsallaştırma olarak “kitle iletişim araçları”, bir bakıma iletişim araçlarını ve onların işlevlerine nasıl yaklaşıldığını resmetmektedir. Bu yaklaşımların, kitle iletişim araçları kavramına daha çok olumsuz bir anlam yüklediği görülmektedir. Yöneltilen eleştirilerden, kitle iletişim araçlarının sosyal sermayeyi beslemediği gibi, zayıflattığı anlaşılmaktadır. Kitle iletişim araçlarının, güç ve iktidar ekseninde konumlanarak kapitalist üretim ve tüketim kültürü kalıpları oluşturmada bir işlev edindiği, kitle iletişim araçlarının bireysel ve toplumsal sosyal sermayeye katkısının olmadığı veya çok az olduğu tespit edilmektedir. Aynı şekilde modern dünyada sosyal sermaye yitiminin nedenlerinden biri olarak kitle iletişim araçlarından televizyonu işaret eden Putnam, te-



levizyonun başında uzun süre oturan bireyin yalnızlaştığını ve sosyalleşmekten koptuğunu belirtmektedir (bk. Field, 2008; Putnam, 1995).

Günümüz modern hayatının ve küreselleşmenin ana unsurlarından biri olan iletişim araçları, geçen yüzyılda disiplinler arası alanda çalışılan en önemli konulardan biri olmuştur. Bugün de yeni bir form ve ürettiği enstrümanlarıyla iletişim araçları, aynı şekilde akademik ve entelektüel çalışmaların konusu olmaya devam etmektedir. Bu bakımdan “sosyal medya” olarak adlandırılan yeni iletişim mecrasının, bir sosyal sermaye değeri üretip üretmediği çalışma konumuzun ana sorunsalını teşkil etmektedir.

### **Sosyal Medya ve Temel Kullanım Pratikleri**

Günümüzde yeni iletişim teknolojilerinin ve yeni medya araçlarının en popüler olanı hiç kuşkusuz sosyal medya araçlarıdır. Bireysel ve kolektif interaktif iletişime olanak tanıyan sosyal medya araçları resim, video, yazı, yorum vb. birçok konuda kullanıcıların çevrimiçi ve çevrimdışı aktif biçimde paylaşımda bulunabildikleri mecralar olarak tanımlanabilir. Bu anlamda, “kullanıcıların etkileşim içinde olmasına olanak veren çevrimiçi araçlar” olarak da ifade edilen sosyal medyaya forumlar, bloglar, wikiler, paylaşım siteleri, sosyal ağ siteleri, mikroblog siteleri ve çevrimiçi sanal dünyalar örnek olarak gösterilebilir (Nash, 2009, s. 7).

Sosyal medya kullanımının bireysel ve kültürel kodlara göre farklılık gösterdiği gerçeği, gerek ülkemiz gerekse dünya ölçeğinde özgürlükler, ilişkiler, etnik ve dini kimlik, siyaset yapma biçimi gibi daha birçok alanda okunabilmektedir. Kullanıcıların söz konusu araçları kullanım pratiği daha çok yazma, resim/video paylaşma, yorum yapma gibi ortalama başlıklar olsa da bireysel ve toplumsal birçok kullanım nedeni sayılabilmektedir. Günümüzde sosyal medya; web siteleri, bloglar, postcast, mesaj panoları, içerik paylaşım siteleri ve çok yaygın bir şekilde kullanılmakta olan sosyal ağ siteleri ile kullanıcıların dikkatini çekmektedir. Kısaca



sosyal medya; yalnızlıklarını gidermek, farklılık yaratmak, “Ben de olmak istiyorum!” diyen bireylerin ya da kurumların seslerini duyurmak istedikleri platformları oluşturmaktadır (Kuşay, 2010, s. 61).

Sosyal medyanın kullanım amaçlarından bir diğeri, bireylerin yalnızlıklarını paylaştıkları veya gerçek hayatta sosyalleşme anlamında yaptıklarını sanal ortama da taşımaları şeklindedir. Sanal ortamda sosyalleşme adına yapılan etkinliklerin bireylerin sosyalleşmelerine çok fazla katkısı bulunmasa da bireyler var olan sosyal ilişkilerini sanal ortama taşıyarak sosyal bir varlık olma ihtiyacını karşılayabilmektedir. Bu bağlamda yüz yüze iletişimin yerini bu sanal ağlar almıştır. Yani aslında bireyler normalde ne yapıyorlarsa, yine aynı şeyleri yapmaktadır. Ne ki bir farkla: sanal uzamda ve sanal araçlarla. Söz gelimi, sohbet etmek için yüz yüze iletişimi değil, anlık ileti uygulamasını seçmektedir. Okey oynamaya kahvehaneye değil, bilgisayarın başına geçmektedirler. Karşılıklı içki içmek istediklerinde bara gitmek yerine birbirlerine rakı, bira vb. simgeleri göndermektedirler. Buradan hareketle, şunu söylemek hiç abartı olmasa gerekir: Gündelik yaşam kısmen sanallaşmıştır (Toprak ve ark., 2009, s. 159).

Sosyal medyanın kullanım nedenlerinden biri de bireylerin sosyal medyayı kendilerine psikolojik tatmin sağlayabilme ortamları olarak görmeleridir. Gerçek hayatta aile, okul, iş, arkadaş vb. ilişkilerinde başarılı olamayan veya istediği düzeyde bir tatmin sağlayamayan bireyler, anonimleşebilme imkânı bulabildikleri sosyal medya ortamında bu durumu dengeleyebilmektedirler. Bir bakıma “sanal bir gerçeklik” olarak ifade edilebilecek olan bu tutumla birey, inşa ettiği sanal kimliğiyle kamusal sahneye çıkar ve ortaya koyduğu kimlik doğrultusunda davranmaya çalışır. Böylece bu kişi ile arkadaşlık kurmak isteyen kimseler, kişinin gerçeği yansıtmayan özellikleri doğrultusunda onunla ilişkiye geçerler ve izledikleri karakterin sahip olduğu özelliklere gerçekten sahip olduğuna, kurulan ilişkinin sonuçlara gerçekten yol açacağına inanırlar. Bu kimselerden genelde, her şeyin görüldüğü gibi olduğuna inanmaları istenir (Goffman, 2009, s. 30).

Sosyal medyanın bir başka kullanım amacı; bireylerin duygu, düşünce ve tepkilerini bağımsız biçimde ve interaktif olarak iletebilme imkânına sahip olmalarıdır. Bu bakımdan modern demokrasilerin en önemli unsurlarından biri olan toplumsal hayata aktif katılıma imkân tanıyan sosyal medya, kullanıcıların düşünce ve tepkilerini rahatça dile getirebildikleri bir mecra olarak kullanılmaktadır. Söz gelimi, geçen yüzyılda bireyler demokratik haklarını telefon, mektup, dilekçe, radyo, televizyon vb. interaktif iletişime kısmen olanak tanıyan araçlarla sınırlı biçimde kullanabilmişlerdir. Fakat yirmi birinci yüzyılın bu ilk çeyreğinde bilgisayar ve internet marifetiyle çok boyutlu iletişim ve katılıma olanak tanıyan sosyal medya araçları demokratik katılımı olağanüstü biçimde artırmıştır.

### Sosyal Sermaye

İnsan, yaşamı boyunca sahip olduğu sosyal sermaye değerini artırarak, ilişkilerini ve iş yapabilme kapasitesini buna göre planlamaktadır. Hayatın mikro alanından, makro düzeyde gerçekleşen birçok olaya kadar insan, söz konusu ilişkileri ve sahip olduğu diğer sosyal sermaye unsurlarını kullanarak varlığını devam ettirmektedir. Bu anlamda ilişkilerin önemli olduğunu belirten John Field (2008, s. 1), insanların birbirleriyle ilişki kurarak ve bunun zaman içinde devam etmesini sağlayarak, kendi başlarına başaramayacakları ya da sadece büyük zorluklarla başarabilecekleri çeşitli durum ya da olayları gerçekleştirebilmek için birlikte çalışabileceklerini belirtmektedir. Aynı şekilde Field, birey ne kadar fazla insan tanır ve onlarla ne kadar ortak bir hayat görüşü paylaşırsa, sosyal sermaye açısından o kadar zengin olduğunu ifade etmektedir. Zira bireylerin sahip olduğu ilişkiler, onlara çeşitli kaynaklara erişme imkânı sunmakta ve bu ilişkilerin miktarı ve kalitesi de kişinin ulaşabileceği kaynakları etkilemektedir (Uğuz, 2010, s. 13).

Modern muhayyilenin oluşturduğu birey ve toplum yapısında, gelecekteki değerlerin yok edilmesi neticesinde yaşanan bireyselleşme, ya-

bancılışma ve asosyalleşme gibi temel değerlerin yitirilmesine karşı sosyal sermaye kavramına restore edici bir işlev yüklenmektedir. Bu bağlamda modern toplumun yalnızlaştırdığı bireyin karşı karşıya kaldığı açmaz ve sorunlara, anomi ve yabancılaşmaya karşı bir panzehir ve tamamlayıcı unsur olarak, sosyal teoride son dönemlerde, topluluk olmanın, bir arada eylemde bulunmanın ve karşılıklı ilişkilerin önemine dikkat çekilmeye başlamasının, sosyal sermaye kavramsallaştırmasının hazırlayıcısı olmuştur. Böylece modern toplumun önemsemediği, küçümsediği hatta dışladığı geleneksel değerler, ilişkiler ve ağlar, modern toplumun açmaz ve sorunlarına fonksiyonel çözümler sunacak bir kaynak olarak yeniden ele alınmaya başlamıştır (Şan, 2007, s. 282).

Özellikle güven temelli sosyal sermaye çalışmaları için literatürde önemli bir yer tutan Fukuyama kavramla ilgili tanımlamalarda daha çok sosyal sermaye göstergeleri ile ilgilenildiğini belirtmekte ve sosyal sermayeyi, “aralarında işbirliğine izin veren bir grubun üyelerince paylaşılan ve yazılı olmayan bir dizi değerler ve normlar” olarak tanımlamaktadır. Fukuyama güven, sivil topluma katılım gibi sosyal sermaye değişkeni olarak kabul edilen unsurların, aslında sosyal sermayenin bir sonucu olduğuna işaret etmektedir. Ancak Fukuyama’nın kuramında, normların verimli bir sosyal sermaye için doğruluk, sorumluluk gibi olumlu değerleri barındırması gerekmektedir. Bunun tersi bir durumu anlatmak üzere ahlâkîlik içermeyen normların, sosyal sermaye üretimine katkı sağlamayacağını düşünmektedir (Fukuyama, 1997, s. 379, 2001, s. 7’den akt., Altun ve Hira, 2011, s. 116).

Özetle, birey ve toplum ilişkilerinde yeni bir boyut oluşturan sosyal medya ortamında, sosyal sermayenin temel unsurlarının hangi düzeyde gerçekleştiği, her iki temel başlık etrafında merak konusu olmaktadır. Bu anlamda çalışmamız, bireysel ve toplumsal ilişkilere yeni bir form kazandıran sosyal medya pratikleri ve sosyal sermaye ilişkisine odaklanmaktadır.

## Çalışmanın Yöntemi

Çalışma, Türkiye’de bilgisayar ve internet teknolojilerini en çok kullanan yaş (TÜİK, 2012, %67,7) aralığı olan üniversite gençliğinin, sosyal medya kullanımının kendi sosyal sermayelerine katkısının olup olmadığını araştırmaktadır. Sosyal medyayı kullanan gençlerin, söz konusu ortamda gerçekleştirdikleri pratiklerin, gerçek hayatta maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşılayacak bir sosyal sermaye değerine dönüşme potansiyelini araştırmak çalışmamızın konusunu oluşturmaktadır.

Çalışmanın konusu, sosyal medya kullanım pratiği ile sosyal sermaye üretimi arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabilmektir. Bu nedenle, sosyal medya kullanan gençlerin kullanım pratiklerine ilişkin bilimsel verileri elde etmenin en uygun araçları olarak hem nicel veriler hem de nitel verilere başvurmak gerekmektedir. Bu kapsamda, çevrimiçi ortamda anket uygulaması ve diğer yüz yüze görüşmelerin (odak grup ve derinlemesine mülakat) yapılması, benimsenen yöntemin en uygun araçları olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal sermayenin ölçümü ve tespit edilmesi etrafında, sosyal bilimler yazınında var olan tartışmalar göz ardı edilmeden, sosyal sermaye unsurlarına ilişkin, üzerinde ittifak edilen unsurlar esas alınarak çalışma yürütülmüştür. Söz konusu bu unsurlar çerçevesinde anket formu ve yapılandırılmış/yarı yapılandırılmış ve açık uçlu görüşme formları oluşturulmuştur. Oluşturulan anket formu ve diğer görüşme formları, çalışmanın örnekleme ve sınırlılıklarına uygun şekilde tasarlanmış, ülkemizde iletişim teknolojilerini en çok kullanan üniversiteli gençliğin sosyal medya kullanım pratikleri göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır.

Çalışmanın evrenini oluşturan üniversite gençliğinden, çalışmaya katılan toplam öğrenci sayısı 1272 kişidir. Devlet üniversitesi ve özel üniversite olmak üzere toplam 62 farklı okuldan sağlanan verilerden 18’i yanlış veya hatalı olması nedeniyle geçersiz (missing) sayılmış, sonuç olarak toplam 1254 kişinin verileri esas alınmıştır. Ayrıca odak grup ve derinlemesine mülakatlar kapsamında 38 öğrenci ile görüşülerek,



onların sosyal medya kullanım pratikleri ve sosyal sermaye ilişkisine dair ifadelerine yer verilmiştir.

## Bulgular

**Çalışmanın bu bölümünde,** Online (çevrimiçi) ortamda uygulanan anket formu bulguları ile odak grup ve derinlemesine mülakatlar kapsamında öğrencilerin sosyal medya kullanım pratikleri ve sosyal sermaye ilişkisi bulguları özetlenerek yer almaktadır.

### Demografik Bulgular

Örnekleme teşkil eden 642 kadın (%51,2) ve 612 erkek (%48,8) arasında homojen bir dağılım gözlenmektedir. Çalışmaya katılanlardan %18,5'lik oran ile 21, %16,4'lük oran ile 20 ve %15,9'luk oran ile 22 yaşındakiler, çalışmaya katılanların yaklaşık yarısını oluşturmaktadır.

**İnternet ve Sosyal Medya Kullanma Sıklığı:** Bu anlamda çalışmaya katılan öğrencilerin yarıdan fazlası (%57,1) “her an” internete bağlı durumdadır. Buna, günde en az bir kez bağlananların oranı da (31,9) eklenince, öğrencilerin %90'ının internetle her gün iç içe olduğu sonucu çıkmaktadır. Öğrencilerin imkânları dâhilinde internette sürekli bulunmak istemeleri, diğer kullanım pratiklerinin yanı sıra, büyük oranda sosyal medya kullanım amacı taşıdığına işaret etmektedir:

“Esasen ben internete günde bi sekiz dokuz saat giririm.” [Hasan, 20, 2. sınıf]

“Eğer bulabilirsem, eğer her an feysteyim, günün 24 saati internet olsa yok demem ama belli imkânlar dâhilinde kullanıyorum şuan da da yani olduğu gibi...” [Emrah, 19, 2. sınıf]

“Telefonumu elime aldığım sürece giriyorum yani sürekli aktif durumdayım.” [Ali, 21, 1. sınıf]

“En az 5 en fazla 15 saat kullanıyorum.” [Aynur]

“Günde 3-4 saat kullanıyorum. Fırsat buldukça film falan izliyorum, o zaman 5-6 saat kullanıyorum.” [Pınar, 19, 1. sınıf]

**Sosyal Medyada Kiminle Görüşüldüğü:** Sosyal medya araçlarında kullanıcıların daha çok kimlerle görüştükları sorusuna verdikleri cevaplar, onların sosyal medya kullanım pratikleri ile sosyal sermayeleri arasındaki ilişkiyi gösteren en önemli göstergelerden biri olmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin sosyal medyada görüştüğü bireyler daha çok kendi yakın çevresinde bulunan ve gerçek hayatta bir biçimde ilişki içinde olduğu bireylerden oluşmaktadır. Öğrencilerin birden fazla seçeneği seçebildikleri bu soruda, sosyal medya aracılığıyla yakın arkadaşlarıyla görüşme oranı %79,7, kendi sınıf arkadaşlarıyla %57,1, eski arkadaşlarıyla %53,4 ve yakın aile üyeleri ile ise %41,6 dolayındadır. Öğrencilerin sosyal medya ortamında hiç tanımadıkları kişilerle görüşme oranı ise %9,3 gibi oldukça düşük bir gösterge sunmaktadır.

“Benim de genelde hani tanıdığım arkadaşlarım var face’de, tanımadığım kimse yok.” [Şeyma, 19, 2. sınıf]

“Ben de arkadaşlarımla ve ailemlle görüşüyorum.” [Zeynep, 20, 2. sınıf]

“Ben tanımadığım kişileri çok kabul etmiyorum, kabul ettiğim kişiler de hep kendi arkadaşlarım oluyo, hepsiyle de görüşüyorum.” [Fatma, 18, 2. sınıf]

**Sosyal Medyayı Kullanma Amacı:** Sosyal medyanın bütün dünyada olduğu gibi, ülkemizde de oldukça yoğun kullanılmasının en önemli nedeni, sosyal medya ortamında herkesin kendince bir şeyler bulma isteği ve pratiğidir. Bu anlamda çalışmanın hem anket hem de yüz yüze görüşmelerine katılan bütün öğrencilerin sunduğu veriler, bu durumun sağlamlasını yapmaktadır. Her ne kadar bazı ortak kullanım pratikleri olsa da, sosyal medyada bulunmanın her bireyde ayrı bir karşılığı bulunabilmektedir:



“Temelde kullanma amacım, sohbet olsun, güzel bi söz olsun paylaşmak, fotoğraf mesela... Şöyle bi şey var bazen de bilgi alıyorum feyste, bir de yalnızlığımı gideriyor.” [Hasan, 20, 2. sınıf]

“Evet, fazlasıyla kullanmaya ihtiyaç var, günlük hayatta internet olmayınca, sosyal medya olmayınca insanın canı sıkılıyor, her anda interneti arıyorum.” [Emrah, 19, 2. sınıf]

“Yalnızlığımı iyi geliyor...” [Sibel, 18, 2. sınıf]

“Eğlenceli buluyorum.” [Şeyma, 19, 2. sınıf]

“Hem eğlence, hem haberdar olma...” [Zekiye, 22, 2. sınıf]

“Can sıkıntısı hoş vakit geçirme, merak aslında merak...” [Fatma, 18, 2. sınıf]

“Valla vakit öldürmek için ben de kullanıyorum.” [Zeynep, 20, 2. sınıf]

“Feysi merak ettiğim kişiler için kullanıyorum. Baktım herkesin var, ben de bi açayım dedim, merak ettim hoşuma gitti.” [Duygu, 19, 1. sınıf]

### Sosyal Medya ve Sosyal Sermaye İlişkisinde Temel Faktörler

Çalışmaya katılan öğrencilerin toplumsal paylaşım ağları kullanım pratikleri ile sosyal sermaye arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlayan yargıların faktörleri ve onlara ilişkin veriler aşağıdaki gibidir:

**Faktör 1 (Sosyalleşme):** Çalışma sonuçlarına göre, sosyal medya ortamında gerçekleştirilen etkileşimin/iletişimin “sosyal” olarak kodlanması, aslında kullanıcıların sosyalleşme pratiklerinin yanı sıra, başka tür ihtiyaçlarına tekabül ettiği anlamına da gelmektedir.

“Bence sosyal medya asosyalleştiriyor, daha çok feysbuk olduğu için insanlar yalnızlaştığı için, kimse olmayınca etrafında feysbuka girme ihtiyacı oluyor. Belki sosyalleşmek için değil de, yalnızlığını gidermek için giriyorlar.” [Emrah, 19, 2. sınıf]



“Bence sosyalleşmeyle alakası yok. Bilgisayar başında bi insan ne kadar sosyalleşebilir ki... Onlarca arkadaşla görüşüyorsunuz ama bi bakıyosunki sandelyedesin, odadasın tek başına...” [Şeyma, 19, 2. sınıf]

“Hocam anlık sosyalleşme var, girdiğinde sosyalleşiyorsun ama kapattığında bitiyor. Bir de yanlış anlaşılmalarda face de daha fazla...” [Sibel, 18, 2. sınıf]

“Bence hayır çünkü internete insanın o anki duygularını göre şekilleniyor. Yani her insan bi diğeriyle arkadaş olabilir, bu sosyal olduğu anlamına gelmez.” [Şehriban, 21, 3. sınıf]

Sonuç itibarıyla, sosyal medya kullanım pratiklerinden en önemli alanlarından biri hiç kuşkusuz sosyalleşmedir. Bu yönüyle sosyal medya, farklı toplumsal yapılarda, farklı biçim ve amaçlarla kullanılarak bireylerin sosyalleşme ihtiyacına karşılık verebilmektedir (bk. Boyd, 2014; Common Sense Media Research Study, 2012). Bu bakımdan elde edilen veriler, ülkemizde sosyal medya kullanıcılarının sosyalleşme konusunda, dünyanın farklı yerlerinde gerçekleştirilen çalışmalarla kıyaslandığında, farklı düşüncelerini ortaya koymaktadır. Sosyal medya ortamında sosyalleşmeye ilişkin algı, gerçek hayatta kurulan ilişkilerin bir devamı ve büyük ölçüde gerçek yaşamın bir izdüşümü olarak algılandığını göstermektedir.

**Faktör 2 (Güven):** Çalışmanın iki temel ayağı olan sosyal medya ve sosyal sermayenin kavşağında bulunan en önemli kavramlardan biri hiç kuşkusuz “güven” kavramıdır. Bununla birlikte çalışmaya katılanların sosyal medya kullanım pratiklerinde güven olgusu bulguları zayıf görünmektedir. Bu anlamda ülkemizde üniversite öğrencilerinin gündelik hayatlarında sosyal medya önemli bir araç olarak işlev görürken, bu ortamda gerçekleşen ilişkilerin güven derecesinin düşük olduğu anlaşılmaktadır.

“Ben güvenmiyorum. Evet, konuşurum, sohbet ederim, zaman geçirim ama hani güvenmem. Mesela hepimiz ailemizden uzağız, onlardan habersiz mesela başka şehirlere gidebiliyoruz, gezebiliyoruz hep bunları ailemize söylemiyoruz. Ama sosyal medyada hiç tanımadığımız



insanlara bile hani yorumlarla anlatabiliyoruz, paylaşabiliyoruz. Burada bu tür şeyleri paylaşırken yakınımıza anlatamıyoruz belki ama hiç tanımadığımız insana çok rahat kırk yıllık arkadaş gibi anlatabiliyoruz. Ama yine de güvendiğimiz anlamına gelmemeli.” [Fatma, 18, 2. sınıf]

“Ben hiç hiç güvenmem, edindiğim tecrübeler olsun, yediğim tırnaklı kazıklar olsun, sosyal medya ve internette babama bile güvenmem açıkcası...” [Emrah, 19, 2. sınıf]

“Hocam güvenilir mi, çünkü benim çok yakın bir arkadaşım, yani normal günlük gerçek hayatta tanıdığım bir arkadaşım face’e bazen yapmadığı şeyleri yazabiliyo hani. Ben mesela diyorum burada mısın falan diyorum, yok öylesine yazdım face’de paylaşım olsun diye. Hani biliyorum mesela orda değil ama yine de onu yapıyo, o yüzden güvenilir mi. Çünkü gerçek olmayan şeyleri de paylaşabiliyorlar. Yüz yüze olunca gerçek özellikleriyle bilinebiliyo, ama şimdi mesela istediği kadar gerçek kimliğini yansıtmaya çalışsın, mutlaka bi abartı olur...” [Şeyma, 19, 2. sınıf]

**Faktör 3 (Siyasal Katılım):** Ülkemizde, sosyal medyayı siyasal örgütlenme pratiği bağlamında kullanmak görece yeni olsa da, bu pratiğe giderek artan oranda bir katılım gözlenmektedir (Mattoni ve Tere, 2014, s. 253). Fakat çalışma bulgularımızın gösterdiği sonuçlar, gerçekleşen söz konusu siyasal katılımın daha çok kendi dünya görüşü ve siyasi düşüncesi bağlamında bir pratik olduğunu ortaya koymaktadır. Sonuç olarak birey daha çok, gerçek hayatta gerçekleştirdiği siyasal katılım pratiğini internet ve sosyal medya ortamına da taşımaktadır.

Güncel, aktüel siyasi gelişmelere erkeklerin daha çok ilgi duyduğu ve bu yönde daha çok katılım pratiklerinde bulunduğu görülürken, kızların daha az ilgi duyduğu anlaşılmaktadır.

“Valla hocam insan netse, ne söyleyeceğini biliyorsa, hani net bir tavır içindeyse, düşüncesini söylemekten aciz değilse tabi orda rahat payla-

şır. Bence insanın düşüncesine karşı bi durumu arada ifade edebiliyorlar ve siz hiç bir şey yapamıyorsunuz.” [Veysel, 22, 2. sınıf]

“Benim için kim olduğu fark etmez, çünkü düşünceleri hiç uymayan insanlarla bile arkadaşım.” [Zekiye, 22, 2. sınıf]

“Benim facemde de çok farklı insanlar var, çeşitli siyasi görüşlere sahip, çeşitli insanlar var paylaşımları da oluyo ama bir sorun olmuyo...” [Şeyma, 19, 2. sınıf]

Öğrencilerin sosyal medya ortamında siyasi kimliklerini/eğilimlerini görece daha kolay ve daha fazla paylaşmalarına karşın, gerçek hayatta herhangi bir protesto veya eyleme katılım konusunda aynı tavrı göstermedikleri ifadelerine yansımaktadır:

“Hayır, hiç düşünmem. Sokakta neyle karşılaşacağımı bilemem...” [Duygu, 19, 1. sınıf]

“Hayır, işim olmaz. Zarar vermekten başka bir işe yaramaz diye düşünüyorum.” [Mehmet x, 20, 2. sınıf]

“Kesinlikle hayır.” [Yasemin, 21, 3. sınıf]

“Belki katılırım.” [Bahattin, 23, 2. sınıf]

“Hayır, kesinlikle hayır.” [Aynur, 20, 1. sınıf]

“Hayır katılmam. Çünkü dışarıda ne olacağını bilemezsiniz. Her türlü insan var çünkü...” [Pınar, 19, 1. sınıf]

Sonuç olarak sosyal medya ortamının sağladığı görece kolay, güvenli ve konformist bir zeminde kısmi bir siyasal katılım sağlansa da bunun gerçek bir sosyal sermaye birikimine dönüşerek gerçek hayata tekabül etmesi çok da kolay görünmemektedir.

**Faktör 4 (Paylaşım):** Çalışma bulguları, üniversite öğrencilerinin sosyal medyayı daha çok iletişim ve paylaşım aracı olarak kullandıklarını göstermektedir. Bu anlamda söz konusu bulgular, bireylerin daha çok



ruh halleri, siyasi eğilimleri, sahip oldukları dini ve kültürel bağajları doğrultusunda paylaşımında bulduklarını göstermektedir. Sosyal medya ortamında gerçekleşen birçok paylaşım pratiği, öğrencilerin gerçek hayatta aile ve arkadaş çevreleriyle gerçekleştirdikleri ilişki biçimine benzer biçimde gerçekleşmektedir.

“Temelde sohbet olsun, güzel bi söz olsun, fotoğraf olsun paylaşmak yani...” [Hasan, 20, 2. sınıf]

“Benim beğendiğim bi söz falan olursa onu paylaşmak istiyom, arkadaşlarımla evet veya onların paylaştığı bir söz olursa beğeniyorum. Arkadaşına karşı besliyor olsa da insan yüzyüze konuşmadığım pek çok konuda rahatlıkla konuşuluyor, cesaret bulabiliyor insan kendinde...” [Alican, 20, 2. sınıf]

“Hani şöyle bişe var mesela kızlarda, hani ailesiyle sevgilisi hakkında konuşamıyor. Ama birlikte fotoğraflarmış, ilişki durumlarıymış, hani ne kadar birlikte mutlu geçirdikleri zaman varsa hepsini aktarabiliyorlar. Hani kızlarda bu var mesela, ailesine kendi yakınlarına bunu oturup anlatamaz mesela söyleyemez ama internet ortamında sosyal medyaya girdiği zaman, hani her şeyi apaçık anlatabiliyorlar.” [Fatma, 18, 2. sınıf]

Çalışmaya katılan öğrencilere en önemli sosyal sermaye değeri olarak ailenin etkisi sorulduğunda, aile ile paylaşımların sosyal sermaye paylaşımlarına oranla daha güvenilir olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin “Ailenizle paylaşmadığınız şeyleri sosyal medyada paylaşır mısınız?” sorusuna verdikleri cevaplar aşağıdaki gibidir:

“Ailemden başka kimseyle paylaşmam.” [Şeyma, 19, 2. sınıf]

“Kesinlikle paylaşmam, önce ailem...” [Sibel, 18, 2. sınıf]

“Paylaşmam asla, arkadaşlarla paylaşılacak şeyler vardır ama öncelik ailedir.” [Zekiye, 22, 2. sınıf]

“Ben de paylaşmam, aile mi, arkadaşlar mı arasında kalırsam, ki insan bazen kalıyor, ben ailemi tercih ederim. Sonuçta benim ailem, bana herkesten daha yakınlar...” [Asiye, 20, 2. sınıf]

“Hiç denemedim denememde. 250 kişiden 20-25 kişiyle görüşürüm onlarla da zaten sürekli görüşürüm, o kadar...” [Ali, 21, 1. sınıf]

“Bende denemedim denemekte istemem. Çünkü insanın anne ve babasından daha samimi bir arkadaşından yardım alamıyorsa sosyal medyada hiç alamaz.” [Anıl, 18, 1. sınıf]

**Faktör 5 (Psikolojik Tatmin):** Sosyal medya pratiklerinin, amaçlarının ve çıktılarının toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılık gösterebildiği kadar, bireyden bireye de farklılık gösterebilmektedir. Bu anlamda her bireyin beklenti ve tatmini farklı düzeylerde gerçekleşse de neticede bireylere belirli bir düzeyde psikolojik tatmin sağlanmaktadır (bk. Boyd, 2014; Funk, 2013; Madden ve ark., 2013).

“Yalnızlığımı gideriyor sosyal medya, ayrıca merak duygusu olduğu için kendimi rahatsız hissediyorum.” [Hasan, 20, 2. sınıf]

“Evet, fazlasıyla psikolojik tatmin var bence. Günlük hayatta internet olmayınca insanın canı sıkılıyor, her anda interneti arıyorum. İnsanlar hani sosyal medyada zayıf taraflarını göstermek istemezler, kesinlikle hani hiç kimse çirkin çıkmış fotoğrafını atmak istemez ortama.” [Emrah, 19, 2. sınıf]

“Valla hocam bence insanlar sosyal medyada güçlü yönlerini göstermeye çalışarak tatmin oluyorlar.” [Veysel, 22, 2. sınıf]

“Can sıkıntısını bi sözle değil de, bi şarkı ile dile getirebilirim, yani ağladığımı üzgün olduğumu bu şekilde belirtebilirim.” [Hüseyin, 19, 2. sınıf]

“Paylaşmalarımız bizi ifade ettiği için olabilir, hani ben mesela Şeyma kimliğimle ordayım, paylaşmalarımınla duvarımda paylaştığım şeyler bir yandan da beni anlamalarına yardımcı olabilir. Beni rahatlatıyor mutlu oluyorum.” [Şeyma, 19, 2. sınıf]

“Sosyal medyada hiç göstermediğim yönlerimi gösterebilirim. Mesela bazı ortamlarda açık açık bir şeyi söyleyemeyiz ama orda söyleyebilirim. Rahatlıyorum yani, biriyle konuşmak iyi geliyor.” [Asiye, 20, 2. sınıf]

**Faktör 6 (Eğlence):** Sosyal medya ortamının kullanıcılar tarafından eğlenceli bulunması, ülkemizde sosyal medya kullanım pratiğinin daha çok “tüketim” olgusu çerçevesinde gerçekleştiğini göstermektedir. Bu anlamda çalışmaya katılanların yaklaşık %60’ının sosyal medya ortamını eğlenceli bulması, sosyal medya içeriklerinin tüketilmesine işaret etmektedir. Bu bağlamda sosyal medya kalıcı ve etkin bir sosyal sermaye değeri üretebilmek yerine, kullanıcıyı kısa sürede etkileyen ve yine ona kısa süreli duygusal tatmin yaşatan bir ortam sunmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin çoğunun rahatlıkla ve cevabından emin olarak paylaşılabildikleri bir bilgi olarak sosyal medyayı eğlenceli bulduklarındır:

“Evet, kesinlikle benim için çok eğlenceli... Orda bulunmak hem keyif veriyor, hem de eğlenceli, yani güzel vakit geçiriyorsun.” [Aynur, 20, 1. sınıf]

“Sosyal medya benim için de kesinlikle eğlenceli, evet diyorum yani...” [Yasemin, 21, 3. sınıf]

“Evet, eğlenceli kesinlikle bunun için zaten takılıyoruz.” [Burcu, 22, 3. sınıf]

“Takıldığın kişiye göre değişiyor hocam, sanal ortamda takıldığın çok samimi olduğun biri oluyor. Vakti güzel geçirirsin sanal ortamda daha eğlenceli olur.” [Alican, 20, 2. sınıf]

“Evet, çok eğlenceli sosyal medya, çok zevkli benim için... Belki de en çok bunun için kullanıyorum.” [Şehriban, 21, 3. sınıf]

“Ben daha çok oyunlar var, onlarla uğraşıyorum, o yüzden eğlenceli benim için...” [Zeynep, 20, 2. sınıf]

## Sonuç

Bu çalışmada, bireysel ve kültürel kullanım pratiklerinin farklılığıyla birlikte, sosyal medya araçlarının var oluşuna uygun ve en yaygın kullanım pratikleri üzerinden, sosyal sermaye birikiminin varlığı araştırılmıştır. Bu anlamda en yaygın sosyal medya kullanım pratiklerinden olan sosyal ilişkiler, paylaşım, güven, siyasal katılım, demokrasi/özgürlük, eğlence, psikolojik tatmin gibi faktörler ile sosyal sermayenin en önemli unsurları olan sosyal ağlar, güven, karşılıklılık ve normlar üzerinden bir sosyal sermaye taraması gerçekleştirilmiştir. Örneklemini Türkiye’de iletişim teknolojilerini en çok kullanan yaş aralığındaki üniversitelerin örgün öğretimde bulunan öğrencilerin oluşturduğu çalışma, yukarıda belirtilen temel sosyal sermaye bileşenleri etrafında geliştirilmiştir.

Çalışma bulguları, sosyal medyayı kullanan öğrencilerin gündelik hayatlarında internet ve sosyal medya kullanımının önemli bir yer teşkil ettiğini göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin aile, arkadaş ve sosyal ilişkileri görece değişse de gerçek hayat ile *sanal* olarak adlandırılan internet ve sosyal medya ortamında gerçekleştirilen yeni ilişkilerin birbirini tamamlar nitelikte olduğu görülmektedir. Başka bir ifadeyle, öğrenciler sosyal medya ortamına, gerçek yaşamlarından ilişkilerini taşıyarak var olma pratiğinde bulunmaktadır.

Sosyal sermaye literatürünün belki de en önemli kavramı olan güven ile sosyal medya kullanım pratikleri arasında kurulan ilişkiye dönük elde edilen veriler, çalışmaya katılan öğrencilerin sosyal medyada gerçekleştirdikleri ilişkilerinde güven derecesinin düşük olduğu gözlenmektedir. Buna göre, sosyal medyanın kullanıcılara sunduğu anonim kimlik inşa edebilme özelliği çerçevesinde, öğrencilerin tanımadıkları kişilere karşı güven duyma derecesi oldukça düşük görünmektedir. Güven duygusunun daha ziyade tanınmayan kişilere yönelik düşük gerçekleşmesi, öğrencilerin gerçek hayatta sahip oldukları ilişkileri ve sosyal sermayeleri etrafında bir güven geliştirdikleri anlamına gelmektedir. Sonuç olarak ülkemizde sosyal medya kullanan öğrenci profili, ağda tanıştığı yeni arkadaşlarla güven ilişkisi kurmakta yetersiz kaldığına işaret etmektedir. Bununla birlikte, daha ziyade gerçek hayatta sahip olduğu arkadaş ve ilişkileri temelinde bir güven ilişkisi gerçekleştirmektedir.







# RELATION BETWEEN YOUTHS' SOCIAL MEDIA PRACTICES AND SOCIAL EQUITY\*

*Mehmet Emin Babacan\*\**

## ABSTRACT

Studies related to new media tools, including social media, have continued to increase in number in recent years. These days, social media, a topic of interest in many of the social sciences, has become one of the most important areas of study in the disciplines of sociology and communication. One of the most striking indications of the effect of social media is undoubtedly the accumulation of social equity. Therefore, this study examines the relation between social media practices of university students (the group that uses communication technologies the most in Turkey) and social equity. Within this context, 1254 students from 62 universities (including private universities) in Turkey participated in online surveys, and the data obtained was analyzed. In addition, focus group and in-depth interviews were conducted with 38 university students, all focusing on the relationship between the youths' social media usage and social equity. As a result of the findings, this study hypothesizes that individuals mostly transfer their existing social equity to the network environment. Additionally, this study found that social media practices can acquire different and variable meanings for different social media users. Therefore, in addition to the results obtained concerning the relationship between social media usage and social equity, many additional studies could be performed in different situations.

**KEYWORDS:** New media • Social media • Social equity • Youth

\* This article was created by Açılım Kitap in 2015 from the author's book studies and his doctoral thesis, titled "Social Equity Practices in Communal Sharing Networks," prepared in consultation with Assoc. Dr. İsmail Hıra at the Social Sciences Institute of Sakarya University in 2012.

\*\* Assist. Prof., Public Relations and Publicity Department, Communication Faculty, Inonu University

JOURNAL  
OF YOUTH  
RESEARCH



“New media” tools, the dominant media forum of the communication age, continue to be an important part of daily life and a subject of scientific studies. These new media tools, especially the so-called “social media,” have produced one of the most important phenomena of today’s world: social sharing networks (e.g., Facebook, Twitter, and YouTube). Many social science disciplines, in parallel with research conducted on the mass media, have tried to determine which social media connections project onto individual and social life, and what these projections mean in today’s social structure.

One concept associated with communication tools in the context of individual and community relations is the concept of “social equity.” Research into whether or not communication tools produce social equity value on the social plane can build on studies in communications and the sociology of communication. Although some of these studies are not centered on social equity, they have in fact kept a record of social equity by examining the individual and/or social projections of communication tools. Such studies have developed concepts such as individual, community, power, equity, consumption, and socialization, which are all closely associated with individual and collective social equity. Thus, studies that have been conducted in the last century on communication and its arena, commonly accepted as the “mass media,” illustrate many communication tools and how they function. These approaches generally take a negative view of mass media. This directed criticism, as it feeds the social equity of mass media, is also understood to weaken it. The mass media, functioning to reproduce the cultural patterns of capitalist production and consumption through its location on the axis of power and influence, is found to make very little, if any, contribution to individual and collective social equity. Likewise, Putnam points to the mass media tool of television as one cause of social equity loss in the modern world, stating that individuals who sit for a long time in front a television are being isolated and cut off from socialization (Field, 2008; Putnam, 1995).

## Social Media and Basic Practices

The most popular communication technologies and new media tools today are social media tools. These tools, which allow interactive communication among individuals and groups, can be defined as media through which users both online and offline can actively share images, videos, texts, and comments. In this sense, forums, blogs, wikis, sharing sites, social networking sites, micro-blog sites, and online virtual worlds are all examples of social media, also referred to as tools that let online users interact (Nash, 2009, p. 7).

Social media usage varies by individual and depending on cultural codes, a phenomenon that can be observed in many contexts, such as freedoms, relationships, ethnic and religious identity, and forms of political performance, in Turkey as well as the rest of the world. Even though individuals' typical use of these tools include widely shared practices, such as writing, sharing pictures and videos, and leaving comments, many individual and social motives can be observed. Today, websites, blogs, podcasts, message boards, content-sharing and social networking sites are all widely used on social media to attract the attention of other users. In short, social media can create platforms for those who want to make their voices heard, to overcome loneliness, or to make a difference, especially for individuals and institutions that want to be noticed (Kuşay, 2010, p. 61).

Another common use of social media is for individuals to convey to the virtual community what they do during real-life socialization or to share their loneliness. Although activities performed in the name of socialization in a virtual environment are not found to make much contribution to individual socialization, they can help meet the need of social existence by conveying existing social relations. In this context, these virtual networks have taken the place of face-to-face communication. In other words, anything individuals would normally do in reality, they do virtually by using virtual tools. For example, instead of having a face-to-face conversation, they may choose an



instant messaging application. Instead, of going to the coffeehouse, they may switch to the computer to play. When they want to drink together, instead of going to a bar, they send raki, beer, or other icons to each other. Hence, it is not an exaggeration to say that daily life has become partially virtualized (Toprak et al., 2009, p. 159).

One reason individuals use social media is that they see it as a place where they can give themselves psychological satisfaction. For individuals who feel that real life cannot provide satisfaction, who want more, or who cannot be successful in their relationships with family and friends, at school or work, and so on, can potentially compensate for this with anonymity in the social media environment. In a sense, individuals with this attitude, which may be referred to as “virtual reality,” try to behave in accordance with the identity they have put forth within a public scenario that they build. Those who decide to become friends with such individuals, who do not reveal their real features, believe that the person they are following and watching really has these properties and features; in reality, it will bring about the typical consequences of such a relationship. Usually, people involved in such relationships are asked to believe that everything is as it seems (Goffman, 2009, p. 30).

### **Social Equity**

People generally make plans according to their capacity for relationships and work, which they try to expand by increasing the value of their social equity throughout their lives. People further their lives by using their relationships, as several life events from the microcosmic to the macrocosmic, as much as other elements related to their social equity. In this sense, John Field, discussing the importance of relationships, said “people can work together in order to perform a variety of situations or events which cannot be managed on their own, or which can only be managed with great difficulty by establishing a continuous relationship with others over time” (Field,

2008, p. 1). Likewise, Field explains that an individual who knows a certain number of people who share a common life vision is richer by that amount in terms of social equity. This is because an individual's relationships provide access to various resources, and the quantity and quality of these relationships affect this access (Uğuz, 2010, p. 13).

In the structure of the individual and society that the modern imagination has created, the concept of social equity is seen to function as a restoring agent against the loss of fundamental values through individualization, isolationism, and alienation, which have been experienced as a result of the destruction of traditional values. In this context, recent developments in social theory that have begun to draw attention to the importance of mutual relations, belonging to a community, and performing actions together have been instrumental in conceptualizing social equity as a complementary element as well as an antidote to the anomalies, alienation, paradoxes and problems that individuals, isolated by modern society, face. Thus the relationships, networks, and traditional values that modern society has failed to take care of, despised, and even excluded have begun to be reconsidered as resources that can offer solutions to the dilemmas and problems of modern society (Şan, 2007, p. 282).

Fukuyama, who holds an important place in the literature on social equity studies, especially trust-based ones, notes his interest in social equity indicators in his descriptions of social equity, which he defines as "a series of unwritten norms and values that are shared by members of a group which permits cooperation. Fukuyama indicates that elements such as participation in civil society, an accepted variable of social equity, are in fact a result of social equity. However, according to Fukuyama's theory, in order to have efficient social equity, these variables must contain positive values such as truth and responsibility. He thinks that norms do not include morality; conversely, morals do not contribute to the production of social equity (Altun & Hira, 2011, p. 116; Fukuyama, 1997, p. 379; 2001, p. 7).



In summary, social media creates a new dimension within the individual and society, two basic curiosities that exist within the basic elements of social equity. Therefore, this study focuses on the relationship between social media practices and social equity to bring new understanding to the relationship between the individual and society.

### Methods

This study investigates university students, who have the highest percentage (67.7%) of computer and Internet technology use for their age range in Turkey, and whether or not their use of social media contributes to their social equity. The study performs an investigation of youths who use social media and the practices that occur within this range of topics, as well as their potential to meet the physical and spiritual needs of returning value to social equity.

60

The study aims to reveal the relation between social media use and the generation of social equity. To this end, collecting both quantitative and qualitative data was determined to be the most appropriate way to obtain scientific information concerning youths' social media practices. Specifically, conducting an online media survey and face-to-face interviews (in-depth interviews and focus groups) emerged as the most appropriate tools for this method.

In terms of detecting and measuring social equity, a discussion largely ignored in the social science literature, this study examines elements that scholars agree relate to aspects of social equity. Focusing on the elements mentioned above, a questionnaire was administered along with structured, semi-structured, and open-ended interviews. The questionnaire and interviews were designed to assess youth social media practices and the communication technologies used most in universities, while keeping in mind the limitations of the study sample.

This study is composed of youths studying in a university; a total of 1272 students participated in the study. Data was collected from a total of 62 different state and private universities. Due to incorrectly or inaccurately completed forms, 18 students were omitted from the sample, resulting in a data based on a total of 1254 people. Moreover, focus group and in-depth interviews on social media use were conducted with 38 students; and their statements pertaining to social equity were included in the data.

### Findings and Conclusions

The sample, consisting of 642 females (51.2%) and 612 males (48.8%), had a homogenous distribution. Accounting for approximately half of the study's participants, 18.5% were 21 years old, 16.4% were 20 years old, and 15.9% were 22 years old.

More than half of the students who participated in the study (57.1%) reported being connected to the Internet at any moment. By adding those who connected to the Internet at least once a day (31.9%) to the first group of students, we account them for 90% of all students.

The students who participated in the study largely used social media to relate to real life; their interviews revealed that when on social media, they mostly discuss their immediate surroundings. Students could choose more than one option in the questionnaire; the percentage of students who engaged in conversations with close friends through social media was 79.7%; with classmates, 57.1%; with old friends, 53.4%; and with family, 41.6%. Only 9.3% of students reported having conversations on social media with people they did not know, a very low level by comparison.



## Main Factors in the Relation between Social Media and Social Equity

According to the results of the study, coding the interactions and communications that take place in social media as “social” does, in fact, correspond to users’ practices of socialization as well as their other types of needs.

Among the practical uses of social media, networking is one of the most important. This aspect of social media can respond to the individual’s needs for socializing by using different formats and objectives in different social structures (Boyd, 2014; Common Sense Media Research Study, 2012). The data obtained in terms of networking reveals that social media users in Turkey think differently compared to users in studies conducted in different parts of the world. The Turkish students in this study largely perceive networking via social media as a continuation of established relationships in real life, or as a projection of real life.

62

According to the social media practices of this study’s participants, findings related to the phenomenon of trust show that this variable is weak. In other words, while social media acts as an important tool in the everyday lives of university students in Turkey, the level of trust in social media relationships is understood to be low.

Though the use of social media by political organizations is relatively new in Turkey, this type of participation is observed to be increasing at a growing rate (Mattoni & Trere, 2014, p. 253). The results of the study, however, reveal that political participation is much more strongly tied to one’s political opinion and worldview. As a result, individuals mostly bring their real life political participation practices to the Internet and social media, rather than vice versa.

The findings of this study indicate that college students mostly use social media as a communication and sharing tool. Moreover, the data demonstrates that individuals mostly share their moods and political trends in accordance with their religious and cultural “baggage”. Many of



the sharing practices that occur on social media occur similarly to the ways that relationships play out in students' real lives with family and friends.

The practices, objectives, and outcomes of social media have been shown to differ from individual to individual as much as from culture to culture and society to society. Social media ultimately provides a certain level of psychological satisfaction to individuals; each individual experiences different levels of expectation and satisfaction (Boyd, 2014; Funk, 2013; Madden et al., 2013).

In Turkey, social media practices occur mostly within the category of "consumption," as social media is used for enjoyment. The study showed that around 60% of the social media content students consume is for having fun.

The findings of this study show that Internet and social media usage have established an important place in the daily lives of students who use social media. Nevertheless, if students' familial, friendly, and social relationships change, their new "virtual" relationships on the Internet and social media change accordingly; in this sense their virtual lives complement real life. In other words, the study found that students are in the practice of carrying their relationships from their real lives into social media.

The data obtained revealed much about the relation between social media practices and trust, perhaps the most important concept from previous literature. A low level of trust was observed among study participants regarding their relationships on social media. Social media offers its users the ability to construct an anonymous identity; accordingly, students' levels of trust towards people they do not know were quite low. Participants' feelings of trust were lowest towards people who are particularly unknown; this means that students have developed trust around social equity and their real-life relationships. As a result, the profiles of students who use social media in Turkey suggest that it is not enough to meet new friends on a network to establish a relationship of trust. Instead, relationships of trust more often occur on the basis of the friends and relations one has in real life.



## Kaynakça/References

Altun, N. ve Hira, İ. (2011). Suçu önlemede sosyal sermaye olarak sosyal kontrolden yararlanmak. *Sakarya Üniversitesi, Akademik İncelemeler Dergisi*, 6(1). 111–124.

Boyd, D. (2014). *It's complicated* (Digital ed.). Yale University Press. Retrieved from <http://www.danah.org/>

Common Sense Media Research Study. (2012). *Social media, social life: How teens view their digital lives, common sense media's program for the study of children and media*. Retrieved from [www.commonsense.org/research](http://www.commonsense.org/research)

Ekşi Uğuz, H. (2010). *Kişisel ve kurumsal gelişmeye farklı bir yaklaşım; Sosyal sermaye*. Ankara: Orion Kitabevi.

Field, J. (2008). *Sosyal sermaye* (çev. B. Bilgen ve B. Şen). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Funk, R. (2013). *Ben ve biz; Postmodern insanın psikanalizi* (çev. Ç. Tanyeri, 3. basım). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

Goffman, E. (2009). *Günlük yaşamda benliğin sunumu* (çev. B. Cezar). İstanbul: Metis Yayınları.

Kuşay, Y. (2010). Sosyal medyanın gücü ve uygulama örnekleri. F. Aydoğan ve A. Akyüz (Der.), *İkinci Medya Çağında İnternet içinde* (s. 61–89). İstanbul: Alfa Yayınları.

Madden, M., Lenhart, A., Cortesi, S., Gasser, U., Duggan, M., Smith A., & Beaton, M. (2013). *Tenns, social media and privacy*. Pew Research Center at Harvard University. Retrieved from [www.pewinternet.org/files/2013/05/PIP\\_TeensSocialMediaandPrivacy\\_PDF.pdf](http://www.pewinternet.org/files/2013/05/PIP_TeensSocialMediaandPrivacy_PDF.pdf)

Mattoni A., & Trere, E. (2014). Media practices, mediation processes, and medialization in the study of social movements. *Communication Theory*, 24(3), 252–271.

Nash, K. M. (2009). Social media in the workplace: New technology, old problems. *Employment Law*, 39(10), 7–19.

Putnam, R. D. (1995). Bowling alone: America's declining social capital. *Journal of Democracy*, 6(1), 65–78.

Şan, M. K. (2007). Sosyal bilimlerde yıldızı yükselen yeni bir kavram: Sermaye ve Türkiye. M. K. Şan (Der.), *Sosyoloji yazıları I, Sakarya Üniversitesi Sosyoloji Bölümü ortak çalışması* içinde (s. 282–321). İstanbul: Kızılelma Yayınları.

Toprak, A., Çomu, T., Yıldırım, A., Aygül, E., Binark, M. ve Börekçi, S. (2009). *Toplumsal paylaşım ağı Facebook: "Görülüyorum öyleyse varım"*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.

Türkiye İstatistik Kurumu. (2012). *Hane halkı bilişim teknolojileri kullanım araştırması*. [http://www.tuik.gov.tr/AltKategori.do?ust\\_id=11](http://www.tuik.gov.tr/AltKategori.do?ust_id=11) adresinden edinilmiştir.





# YÜKSEKÖĞRENİM KREDİ VE YURTLAR KURUMUNDA BARINAN KIZ ÖĞRENCİLERİN YAŞAM ANLAM DÜZEYLERİ İLE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ\*

Mustafa Otrar\*\* Simel Parlak\*\*\*

## ÖZ

Bu araştırmada, İstanbul ili Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu yurtlarında yatılı olarak kalan üniversiteli kız öğrencilerin; psikolojik dayanıklılıkları ve yaşamda anlam düzeylerinin belirlenen demografik değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığı ve psikolojik dayanıklılık ile yaşamda anlam seviyeleri arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu yurtlarında kalan üniversiteli kız öğrenciler arasından yansız olarak seçilen 455 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada, Basım ve Çetin tarafından geliştirilen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, Demirbaş tarafından Türkçeye uyarlanan Yaşamda Anlam Ölçeği ile araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada; betimsel analizler, Kruskal Wallis-H Testi, Bağımsız Grup t-Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Mann Whitney-U Testi, Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonunda öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları ile yaşamda anlam seviyeleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu; yaşamda anlam puanlarının “sınıf” ve “kaç kişilik odada kaldığı” değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Psikolojik dayanıklılık puanlarının belirlenen değişkenlere göre anlamlı bir farklılık ortaya koymadığı görülmüştür.

**ANAHTAR KELİMELELER:** Psikolojik dayanıklılık • Yaşamda anlam • Kredi ve Yurtlar Kurumu • Üniversite öğrencileri

\* Bu makale Simel Parlak'ın yüksek lisans tezinin bir bölümünden oluşmaktadır.

\*\* Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

\*\*\* Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü

Varoluşuna “anlam katmaya” çalışan insan, bunu zaman zaman bilim yardımıyla, zaman zaman da farklı inanışlarda aramıştır. Kopernik’in, Dünya’nın evrenin merkezinde bulunmadığını ve onun sayısız gezegenden yalnızca biri olduğunu keşfetmesi, Sanayi Devrimi’nin gerçekleşmesi ve beraberinde yaşanan endüstrileşme, insanın günlük yaşamdaki varoluş biçimini değiştirmiş, böylece doğadan kopan ve bir yabancılaşma yaşayan insan varlığının anlamını görece daha çok sorgulamaya başlamıştır. II. Dünya Savaşı ile birlikte Dünya’nın güvenilir bir yer olduğu algısı ve bireyin kendi yaşamını anlamsız görmesi, insanları yaygın bir biçimde yaşamın anlamı ile ilgili sorgulayışlara götürmüştür (Sezer, 2012). İnsanın anlam arayışı, II. Dünya Savaşı sonrasında psikoloji biliminin yapısı ve amacına uygun olarak daha çok bireysel anlam arayışı çerçevesinde ele alınmıştır (Demirbaş, 2010).

Yaşamın anlamı açısından psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri, bireyin kendi yaşamının anlamını bulması yoluyla özgüveninin artmasını, stresle başa çıkabilmesini ve umut düzeyinin yükselmesini amaçlamaktadır (Sezer, 2012). Yaşamın anlamı, insandan insana ve insanın içinde bulunduğu zamana bağlı olarak değiştiği için yaşamın anlamının genel bir tanımına ulaşmak zordur. Bireyi yaşama bağlayan gelecek ile ilgili hedef ve bu hedeflere ulaşma durumunun yaşamın anlamını etkilediğini söylemek mümkündür. Psikoloji disiplini açısından yaşamın anlamına ilişkin değerlendirmeler aşağıda belirtilmiştir.

Psikanalitik terapi bağlamında Freud’un insanın anlam arayışına ilişkin görüşlerinin, her ne kadar olumsuz olsa da psikoterapi alanındaki yaklaşımlara büyük bir etkisi olmuştur. Freud, psikanaliz kuramındaki bilinçdışı kavramının temelinde ve terapötik sürecin “danışan”ı nasıl iyileştireceği konusunda anlam sorununun bulunduğunu ifade etmiştir. Psikanalizin temel tedavi yöntemlerinden biri olan “yorumlama”, hastanın semptomlarında saklı olan anlamı bulmaya yönelik metodolojik bir araçtır. Psikanalizde yaşamın anlamı, bilinçaltı üzerinde ve yorumlama tekniğinin kullanımına yoğunlaşarak ele alınmaktadır (Jones, 1981). Jung, ise psikonevrozun oluşumunda anlam yoksunluğunun önemli bir rolü olduğunu ifade etmektedir. Ona göre nevrotik birey, yaşamın anlamını bulamamış

ve bundan dolayı acı çeken bir insan olarak değerlendirilmelidir. Yine, danışanın derin ruhsal ihtiyaçları dikkate alınmalı, yaşamının anlamını bulması ve özgürleşmesi sağlanmalıdır (Jung, 1933). Diğer bir önemli isim olan Adler ise, insanın yaşamın anlamı üzerine genellikle düşünmediğini ancak bu sorunun insanlık tarihi kadar eski olduğunu ifade etmiştir. Yaşama anlam katmanın ve doğru bir yaşam anlayışına sahip olmanın yolu; insanlık için doğru olana yönelmek, bütünü bir parçası olmak ve insanlığın esenliğine katkıda bulunmaktır (Adler, 2011).

“İnsancıl psikoloji” bireyin, yaşamına anlam katabilmesinin yolunu kendini iyi hissettiren şeyi keşfedip o şeyi yapması, yaşamdaki akışı yakalayıp yaşamdan tat alması olarak görürken; “varoluşçu psikoterapi”, varoluşçu kaygıya, bireyin kendi yaşamında hiçbir anlam olmadığını keşfetmesinin ardından gelişen korku ve panik duygularına odaklanmaktadır (Burger, 2006).

“Logoterapi”yi geliştiren Frankl (2012), özellikle insanın varoluş anlamına ve onun bu anlama yönelik arayışına odaklanmıştır. Frankl’a göre insanın temel güdülendirici gücü *anlam arayışı*dır. Logoterapi, bireyin yaşamın anlamı sorusunu kendisine sormasını ve varoluşun özünün “sorumluluk”ta olduğunu söyler. Birey sorumluluklarının farkına varmalıdır. Sorumluluklarının ne olduğu konusunda birey özgür bırakılır. Topluma veya kendisine karşı mı sorumlu olduğu sorusunun cevabını kişi kendisi verir. Yaşamın anlamını, yaşayarak ve dünyanın bütününe bakarak keşfeder. Logoterapiye göre yaşamın anlamı üç şekilde keşfedilebilir. İlki, bir eser yaratmak veya bir iş yapmak şeklinde gerçekleşir. İkincisi, bir şey yaşama veya bir insanla etkileşim içinde olma yoluyla mümkün olabilir. Birey bunu sevgi yolu ile yapabilir. Sevgi yolu ile birey, sevdiği kişinin potansiyel imkânlarını gerçekleştirmesini sağlayarak yaşamın anlamını keşfedebilir. Üçüncüsü ise acıya yönelik bir tavır geliştirilerek yaşamın anlamının keşfedilmesidir. İnsan yaşamının amacı, haz almak ve acıdan kaçınmak yerine yaşamın anlamını bulmak üzerine kurulu olmalıdır. Her insanın yaşamının anlamı kişiye özgü ve özeldir. Birey soyut bir yaşam anlamı arayışına girmek yerine, yaşamında uğruna mücadele edebileceği somut bir görevi olduğunu görmelidir.



Günümüz psikoloji dünyasını etkileyen “pozitif psikoloji” ise yaşamda anlam oluşturmak için; birey bilgisini, gücünü ya da hayırseverliğini artırmak gibi yaşam amaçları seçilmeli demekte; bireyin kendine ait gücünü kullanarak, yaşamını anlamlı kılmaya ve evrensel ilerlemeye katkıda bulunması gerektiğini ileri sürmektedir (Seligman, 2007).

Crescioni ve Baumeister (2013), bireyin anlam oluşturabilmesi için bir amaç oluşturmaya, bu amacını gerçekleştirmek için harekete geçmeye ve böylece belirlediği amaca tam olarak ulaşmaya ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Bireyin kendine ait doğru ve yanlışlarının bulunması, eylemlerini kendi doğruları doğrultusunda gerçekleştirmesi üzerine kurulu olan ahlak kuralları çerçevesinde, kendi eylemlerini meşrulaştırmasına; öz-yeterliliğinin bulunmasına ve yaşamı üzerinde kontrol sahibi olmasına ve yine yaşamına yön verebileceği duygusuna, özsaygıya ve diğer insanlar tarafından da değer görmeye gereksinim duyduğunu belirtmiştir.

Yaşamın anlamındaki farklılık her yaşta insanın tüm yaşamı boyunca “kendini tamamlamış” hissedip hissetmediğini ve potansiyelinin en üstüne ulaşip ulaşmadığını belirler. İş yaşamı, romantik ilişkiler, sorunlarla baş etme becerileri, psikolojik dayanıklılık düzeyi, sağlık durumu ve kişinin bulunduğu gelişim dönemi ile değişen algı ve bilinç yaşamın anlamını etkilemektedir. Gündelik yaşamda ve iş hayatı içinde *anlam* keşfetme hem kişisel hem de toplumsal bir yükümlülüktür (Pattakos, 2010). Ruh sağlığı açısından yaşamın anlamı ile birlikte psikolojik dayanıklılığın da önemli etkileri bulunmaktadır. Psikolojik dayanıklılık yaşamda karşılaşılan güçlüklerle baş etmek için sahip olduğumuz bireysel bir güçtür. Bu güç, bireyin yaratıcı ve yetkinlik göstereceği yönlerini geliştirir (Dajani, 2002).

Yaşamın anlamını etkileyen psikolojik dayanıklılığın literatürde farklı tanımlamaları bulunmaktadır. Kobasa (1979), bazı bireylerin yüksek stres altında hastalandığını bazı bireylerin ise kişilik yapısının farklı olmasından dolayı yüksek stres altında hastalanmadığını belirtmiştir. Kobasa, kişilikteki bu farklılığı dayanıklılık olarak adlandırmaktadır. Dayanıklılık, yaşanan zorluktan daha güçlenmiş bir şekilde çıkabilme kapasitesi olarak da tanımlanabilir. Psikolojik dayanıklılık bireye yaşa-



dığı acıyı iyileştirme, yaşamının sorumluluğunu alma, yaşamı dolu dolu ve sevgi ile sürdürebilme olanağı sağlar (Walsh, 2006). Goldstein ve Brooks (2005) dayanıklılığı zorluklar karşısında kendini toparlayabilme yeteneği, stresli durumu etkili bir şekilde yönetme ve fiziksel, psikolojik baskılar karşısında büyük bir bozulma ve fonksiyon kaybı yaşamama olarak tanımlamıştır. Maddi ve Khoshaba (1994) ise dayanıklılığı, psikolojik canlılık ve performansın artırılması olarak tanımlamaktadır.

Dayanıklı bireylerin üç karakteristik özelliği bulunmaktadır. Kendi hayatlarındaki olayları kontrol edebileceklerine dair olan inanç, yaşamlarındaki her faaliyete tam olarak katılma/yükümlülük alma, değişimi gelişmek için heyecan verici bir mücadele olarak görme (Kobasa, 1979; Maddi ve Khoshaba, 1994).

Psikolojik dayanıklılık, bireyin bir zorlukla karşılaştıktan sonra kendini toparlayabilme/iyileştirme yeteneği olarak tanımlanabilir. Bazı insanlar karşılaşılan zorluklarla yaşamlarının bazı alanlarında baş edebilirken bazı alanlarında baş etmede güçlük yaşayabilmektedir. Karşılaşılan güçlüklerin ardından sağlıklı bir uyum geliştirme bireye, aileye, arkadaşlıklara, sosyal yapılara, çeşitli örgütlenmelere, din ve kültürel değerlere, topluma, devlete, bireyin gelişim dönemine göre farklılaşabilmektedir (Henderson ve Milstein, 2003; Southwick & Charney, 2012).

Hızla değişen toplum ve yaşam biçimi bireyi anlam arayışına götürmektedir. Değişen koşullara uyumda psikolojik dayanıklılık ve yaşam anlamının önemi büyüktür. Yaşamları boyunca pek çok gelişimsel değişimle karşılaşan birey bu değişimlerle ortaya çıkan stres ve risklerle mücadele etmekle karşı karşıya kalmaktadır. Birey değişen yaşantılara uyum sağlayabilmek amacıyla çeşitli başa çıkma mekanizmalarına başvurmaktadır. Bu başa çıkma mekanizmalarından biri de psikolojik dayanıklılık ve yaşam anlam düzeyleridir.

Üniversite öğrencilerinin gelişimsel dönemleri dikkate alındığında; birçoğunun ilk kez ailelerinden ayrıldığı, ilk kez başka bir şehirde yaşamaya başladığı, birçok güçlükle ilk kez baş etmek zorunda kaldıkları

görülmektedir. Yeni bir şehirde, yeni bir yaşam biçimi ve sosyal çevrede akademik beklentiler içinde yaşamı kendi başına idame ettirme durumu ile ilk kez yüz yüze kalma sonucunda psikolojik dayanıklılık ve *yaşam anlam* düzeylerinin önemi ortaya çıkmaktadır.

Bu araştırmanın problemi, Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumunda barınan kız öğrencilerin psikolojik dayanıklılıkları ve yaşam anlam düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

İstanbul'da Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumunda kalan kız öğrencilerin psikolojik dayanıklılık ve yaşam anlam düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek için yapılan bu çalışma, ilişkisel tarama modellerinden karşılaştırma türü tarama modeline uygun bir araştırmadır.

72

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ili Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumunda barınan kız öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise İstanbul ili Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumunda kalan öğrenciler arasından yansız olarak seçilen 455 kız üniversite öğrencisinden oluşmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Basım ve Çetin (2010) tarafından geliştirilen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, Demirbaş (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Yaşamda Anlam Ölçeği ile araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

**Kişisel Bilgi Formu:** Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda öğrencilerin; öğrenim gördüğü bölüm, buldukları sınıf, yaş, aylık ortalama gelirini, anne-babanın sağ-ölü ve öz-üvey olma durumunu, anne-babanın eğitim, yaşamlarının çoğunda ikâmet ettikleri yer, yurttaki kalma süresi, kaç kişilik odada kaldıkları, yurttaki kalma sebebi ve üniversite dönemi öncesi aileden ayrı kalma durumunu belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

**Yaşamda Anlam Ölçeği:** Steger ve arkadaşları (2006) tarafından geliştirilen, orijinal adı “Meaning in Life Questionnaire (MLQ)” olan ölçek, Demirbaş (2010) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin 5’er maddeden oluşan iki alt ölçeği bulunmaktadır. Birinci alt ölçek “yaşamda anlamın varlığı” iken, ikinci alt ölçek “yaşamda anlam aranması” olarak belirlenmiştir. Ölçek, Likert tipi olup kategorileri “kesinlikle doğru değil”den “kesinlikle doğru”ya doğru sıralanmıştır. Ölçeğin uyarlanmasına ilişkin güvenilirlik analizlerinde iç tutarlık katsayısı  $\alpha = .86$  olarak bulunmuştur. Test tekrar test güvenilirliği için yapılan iki uygulama sonucunda arasındaki ilişki ise  $r = .81$  olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışması için yapılan temel bileşenler analizinde ve doğrulayıcı faktör analizinde ölçeğin madde faktör yüklerinin *yeterli*, uyum iyiliğinin oldukça *yüksek olduğu ve yapı geçerliliğini sağladığı* görülmüştür.

**Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (PDÖ):** Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği, Friborg ve arkadaşları (2003) tarafından geliştirilmiş, ülkemizde geçerlilik güvenilirlik çalışması Basım ve Çetin (2011) tarafından yapılmıştır. Araştırmada Basım ve Çetin (2010) tarafından geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılan Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği kullanılmıştır. Psikolojik dayanıklılık kavramı ulusal literatüre; yılmazlık, kendini toparlama gücü, psikolojik sağlamlık ve dayanıklılık gibi adlarla çevrilmiştir. Ulusal literatürdeki bu kavram çeşitliliğinin azaltılması ve kavramın içinde yer aldığı alanda çalışmalar yapan öğretim üyelerinin görüş, düşünce ve fikir birlikleriyle doğru olarak adlandırılmasını sağlamak amacıyla Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Ölçekte, yapısal stil ve gelecek algısı 4’er madde; aile uyumu, kendilik algısı ve sosyal



yeterlilik 6'şar madde; sosyal kaynaklar ise 7 madde ile ölçülmektedir. Ölçekte toplam 33 soru bulunmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarının iç tutarlılık katsayılarının .66 ile .81 arasında ve test-tekrar test güvenilirliklerinin ise .68 ile .81 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Ayrıca ölçeğin toplam Cronbach Alfa katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır.

### **Verilerin Toplanması**

Veri toplamada ölçek ve formların uygulanması araştırmacı tarafından Yükseköğretim Kredi ve Yurtlar Kurumuna bağlı yurtlarda gerçekleştirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının uygulandıktan sonra kişisel bilgi formu ve uygulanan ölçeklere ait cevap kâğıtları kontrol edilerek geçersiz bulunan cevap kâğıtları değerlendirme dışı bırakılmıştır. İstatistiksel çözümlenmelerden önce, demografik değişkenler gruplandırılarak kız öğrencilere uygulanan ölçekler (Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ve Yaşamda Anlam Ölçeği) puanlanmıştır. Verilerin toplanmasından sonra, tüm veriler bilgisayarda kodlanarak ve istatistiksel çözümlenmeleri SPSS 15.0 programında yapılmıştır. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerinin frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, daha sonra ölçeğin toplam puanları için  $\bar{X}$  ve ss değerleri saptanmıştır. Gruplar içerisinde normal dağılım özelliği göstermeyen ( $n < 30$ ) gruplar için non-parametrik teknikler, normal dağılım özelliği gösteren dağılımlar içinse parametrik analiz teknikleri kullanılmıştır.

## Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularına yanıt aramak için gerçekleştirilen analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1  
*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	S	Var. K.	KT	Sd	KO	F	$p$
Yaşamda Anlam Ölçeği	TS-Dil	87	41,92	9,71	G.Arası	23,544	2	11,77	.12	.886
	TM	176	42,55	9,48	G.İçi	43747,89	452	96,78		
	MF	192	42,39	10,21	Toplam	43771,44	454			
	Toplam	455	42,37	9,82						

Tablo 1'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = .12; p > .05$ ).

Tablo 2  
*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	S	Var. K.	KT	Sd	KO	F	$p$
Psikolojik Dayanıklılık	TS-Dil	87	126,85	18,01	G.Arası	177,35	2	88,68	.27	.765
	TM	176	126,16	18,14	G.İçi	149557,19	452	330,88		
	MF	192	125,22	18,31	Toplam	149734,55	454			
	Toplam	455	125,90	18,16						

Tablo 2'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = .27; p > .05$ ).

Tablo 3

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	S	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Yaşamda Anlam Ölçeği	1. ve altı	133	41,45	9,84	G.Arası	1243,66	3	414,55		
	2. sınıf	138	40,63	9,68	G.İçi	42527,77	451	94,29		
	3. sınıf	115	44,50	9,99	Toplam	43771,43	454		4.39	.005
	4. ve üstü	69	44,03	9,01						
	Toplam	455	42,36	9,81						

Tablo 3'te görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin yaşamda anlam ölçeği puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F = 4,39$ ;  $p < .01$ ). Bu işlemin ardından farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla öncelikle varyansların homojen ve hetorejenliği Levene's Testi ile denetlenmiş ve varyansların homojen olduğu saptanmıştır ( $L =$

Tablo 4

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaşmasını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

Bölüm (i)	Bölüm (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sb_{\bar{X}}$	p
1. Sınıf ve altı	2 sınıf	,82	1,18	.922
	3 sınıf	-3,05	1,24	.109
	4. sınıf ve üstü	-2,57	1,44	.363
2. Sınıf	1 ve altı	-,82	1,18	.922
	3 sınıf	-3,87	1,23	.020
	4 ve üstü	-3,39	1,43	.132
1. Sınıf	1 ve altı	3,05	1,24	.109
	2 sınıf	3,87	1,23	.020
	4 ve üstü	,48	1,48	.991
4. Sınıf ve üstü	1 ve altı	2,58	1,44	.363
	2 sınıf	3,39	1,43	.132
	3 sınıf	-,48	1,48	.991

.750;  $p > .05$ ). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Tekniği tercih edilmiştir. Scheffe Testi'nin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Scheffe Çoklu Karşılaştırma Analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Yaşamda anlam ölçeği puanlarının sınıf değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrası Post-hoc Scheffe Testi sonucunda 2. sınıfta okuyan kız öğrenciler ile 3. sınıfta okuyan kız öğrenciler arasında 3. sınıfta okuyan kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak ( $p < .05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, 3. sınıfta okuyan kız öğrencilerin yaşam anlam düzeylerinin 2. sınıfta okuyan kız öğrencilere göre daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

Tablo 5

*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

$f, \bar{X}$ ve $S$ Değerleri		ANOVA Sonuçları								
Puan	Grup	$N$	$\bar{X}$	$S$	Var. K.	$KT$	$Sd$	KO	$F$	$p$
Psikolojik Dayanıklılık	1. ve altı	133	126,08	18,67	G.Arası	2383,73	3	794,57		
	2. sınıf	138	123,07	17,13	G.İçi	147350,82	451	326,72		
	3. sınıf	115	129,22	17,99	Toplam	149734,55	454		2.43	.064
	4. ve üstü	69	125,67	18,88						
	Toplam	455	125,90	18,16						

Tablo 5'te görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = 2,43$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 6

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	S	Var. K.	KT	Sd	KO	F	$p$
Yaşamda Anlam Ölçeği	19 ve altı	90	10,24	10,24	G.Arası	409,53	4	102,38		
	20 yaş	94	8,59	8,59	G.İçi	43361,91	450	96,36		
	21 yaş	126	11,00	11,00	Toplam	43771,44	454		1.06	.375
	22 yaş	79	9,07	9,07						
	23 ve üstü	66	9,31	9,31						
	Toplam	455	9,82	9,82						

Tablo 6'da görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = 1,06; p > .05$ ).

Tablo 7

*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	S	Var. K.	KT	Sd	KO	F	$p$
Psikolojik Dayanıklılık	19 yaş ve altı	90	125,12	19,23	G.Arası	789,95	4	197,49		
	20 yaş	94	124,33	18,73	G.İçi	148944,60	450	330,99		
	21 yaş	126	127,75	16,84	Toplam	149734,55	454		.59	.665
	22 yaş	79	125,15	18,21						
	23 yaş ve üstü	66	126,57	18,43						
	Toplam	455	125,90	18,16						

Tablo 7'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = .59; p > .05$ ).



Tablo 8

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Gelir Seviyesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$X^2$	Sd	p
Yaşamda Anlam	Düşük	61	217,75	,50	2	.777
	Orta	367	230,08			
	Yüksek	27	222,87			
	Toplam	455				

Tablo 8'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının gelir seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $x^2 = .50$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 9

*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Gelir Seviyesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$X^2$	Sd	p
Psikolojik Dayanıklılık	Düşük	61	196,55	4,041	2	.133
	Orta	367	232,69			
	Yüksek	27	235,28			
	Toplam	455				

Tablo 9'da görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının gelir seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $x^2 = 4,041$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 10

*Annenin Sağ-Ölü Olma Durumu Değişkenine Göre Yaşamda Anlam Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\Sigma_{sıra}$	U	Z	p
Yaşamda Anlam	Sağ	448	228,81	102505,50	1206,50	-1.05	.295
	Ölü	7	176,36	1234,50			
	Toplam	455					

Tablo 10'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan bireylerin yaşamda anlam ölçeği ortalamalarının annenin sağ-özü olma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Analizi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $z = -1,05; p > .05$ ).

Tablo 11

*Annenin Sağ-Ölü Olma Durumu Değişkenine Göre Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\Sigma_{sıra}$	U	Z	p
Psikolojik Dayanıklılık	Sağ	448	228,16	102213,50	1498,500	-.20	.840
	Ölü	7	218,07	1526,50			
	Toplam	455					

Tablo 11'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan bireylerin psikolojik dayanıklılık ölçeği ortalamalarının annenin sağ-özü olma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Analizi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $z = -.20; p > .05$ ).

Tablo 12

*Babanın Sağ-Ölü Olma Durumu Değişkenine Göre Yaşamda Anlam Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\Sigma_{sıra}$	U	Z	p
Yaşamda Anlam	Sağ	431	225,85	97342,00	4246,00	-1.48	.139
	Ölü	24	266,58	6398,00			
	Toplam	455					

Tablo 12'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan bireylerin Yaşamda Anlam Ölçeği ortalamalarının babanın sağ-özü olma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Analizi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $z = -1,48; p < .05$ ).

Tablo 13

*Babanın Sağ-Ölü Olma Durumu Değişkenine Göre Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\Sigma_{sıra}$	U	Z	p
Psikolojik Dayanıklılık	Sağ	431	225,99	97401,50	4305,50	-1.38	.167
	Ölü	24	264,10	6338,50			
	Toplam	455					

Tablo 13'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ortalamalarının babanın sağ-ölü olma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Analizi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $z = -1,38; p > 05$ ).

Tablo 14

*Annenin Öz-Üvey Olma Durumu Değişkenine Göre Yaşamda Anlam Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\Sigma_{sıra}$	U	Z	p
Yaşamda Anlam	Öz	452	228,05	103077,50	656,50	-.09	.924
	Üvey	3	220,83	662,50			
	Toplam	455					

Tablo 14'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan bireylerin Yaşamda Anlam Ölçeği ortalamalarının annenin öz-üvey olma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Analizi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $z = -.09; p > .05$ ).

Tablo 15

*Annenin Öz-Üvey Olma Durumu Değişkenine Göre Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Non-Parametrik Mann Whitney-U Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$\Sigma_{sıra}$	U	Z	p
Psikolojik Dayanıklılık	Öz	452	228,13	103112,50	621,50	-.25	.803
	Üvey	3	209,17	627,50			
	Toplam	455					

Tablo 15'te görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ortalamalarının annenin öz-üvey olma durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U Analizi sonucunda grupların sıralama ortalamaları arasında farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $z = -.25; p > .05$ ).

Tablo 16

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Annenin Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>		<i>ANOVA Sonuçları</i>								
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	S	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
	İlk.ve altı	215	42,13	10,16	G.Arası	113,492	3	37,83		
Yaşamda Anlam Ölçeği	Ortaokul	73	43,51	9,34	G.İçi	43657,95	451	96,80		
	Lise	111	42,15	9,35	Toplam	43771,44	454		.39	.760
	Üniversite	56	42,18	10,15						
	Toplam	455	42,36	9,82						

Tablo 16'da görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının annenin eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = .39; p > .05$ ).

Tablo 17

*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Annenin Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>		<i>ANOVA Sonuçları</i>								
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	S	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
	İlkokul ve altı	215	124,85	18,51	G.Arası	1206,90	3	402,30		
Psikolojik Dayanıklılık	Ortaokul	73	128,90	19,11	G.İçi	148527,65	451	329,33		
	Lise	111	126,91	18,76	Toplam	149734,55	454		1.22	.301
	Üniversite	56	124,02	13,59						
	Toplam	455	125,91	18,16						

Tablo 17'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının annenin eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = 1,22; p > .05$ ).

Tablo 18

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Babanın Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Farklaşmış Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	KO	<i>F</i>	<i>p</i>
Yaşamda Anlam Ölçeği	İlk.ve altı	125	42,17	10,39	G.Arası	401,380	3	133,79	1.39	.245
	Ortaokul	67	43,49	10,38	G.İçi	43370,06	451	96,16		
	Lise	155	41,28	9,69	Toplam	43771,44	454			
	Üniversite	108	43,45	8,85						
	Toplam	455	42,36	9,82						

Tablo 18'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının babanın eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = 1,39; p > 05$ ).

Tablo 19

*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Babanın Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Farklaşmış Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	KO	<i>F</i>	<i>p</i>
Psikolojik Dayanıklılık	İlkokul ve altı	125	125,54	20,14	G.Arası	247,93	3	82,64	.25	.862
	Ortaokul	67	124,43	20,39	G.İçi	149486,62	451	331,46		
	Lise	155	126,28	17,66	Toplam	149734,55	454			
	Üniversite	108	126,67	14,89						
	Toplam	455	125,90	18,16						

Tablo 19'da görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının babanın eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = .25; p > 05$ ).

Tablo 20

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Yaşamın Çoğunu Geçirdiği Yer Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$X^2$	Sd	p
Yaşamda Anlam	Kasaba+Koy	50	222,52	1,32	4	.859
	İlçe	139	235,15			
	İl	129	220,57			
	Büyükşehir	128	231,58			
	Yabancı Ülke	9	203,61			
	Toplam	455				

Tablo 20'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının yaşamın çoğunu geçirdiği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $x^2 = 1,32$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 21

*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Yaşamın Çoğunu Geçirdiği Yer Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$X^2$	Sd	p
Psikolojik Dayanıklılık	Kasaba+Koy	50	226,18	3,95	4	.413
	İlçe	139	232,53			
	İl	129	215,60			
	Büyükşehir	128	231,38			
	Yabancı Ülke	9	297,83			
	Toplam	455				

Tablo 21'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının yaşamın çoğunu geçirdiği yer değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $x^2 = 3,95$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 22

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Yurtta Kalma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>		<i>ANOVA Sonuçları</i>									
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Yaşamda Anlam Ölçeği	1 yıl ve altı	98	42,34	9,65	G.Arası	454,164	4	113,54			
	2 yıl	105	41,76	9,62	G.İçi	43317,27	450	96,26			
	3 yıl	114	43,16	10,00	Toplam	43771,44	454		1.18	.319	
	4 yıl	88	43,36	9,55							
	5 ve üstü	50	40,10	10,51							
	Toplam	455	42,36	9,82							

Tablo 22'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının yurtta kalma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = 1,18; p > .05$ ).

Tablo 23

*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Yurtta Kalma Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>		<i>ANOVA Sonuçları</i>									
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	
Psikolojik Dayanıklılık	1 yıl ve altı	98	123,21	18,09	G.Arası	1435,24	4	358,80			
	2 yıl	105	127,92	17,66	G.İçi	148299,31	450	329,55			
	3 yıl	114	127,26	17,74	Toplam	149734,54	454		1.09	.361	
	4 yıl	88	124,96	18,77							
	5 yıl ve üstü	50	125,46	19,13							
	Toplam	455	125,90	18,16							

Tablo 23'te görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının yurtta kalma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = 1,09; p > .05$ ).

Tablo 24

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Kaç Kişilik Odada Kalındığı Değişkenine Göre Farklılaşmış Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f, <math>\bar{X}</math> ve S Değerleri</i>					<i>ANOVA Sonuçları</i>					
Puan	Grup	N	$\bar{X}$	S	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Yaşamda Anlam Ölçeği	2 ve altı	32	39,19	11,23	G.Arası	1175,67	3	391,889		
	4 ve altı	138	44,38	10,06	G.İçi	42595,77	451	94,447		
	6 ve altı	169	42,40	9,37	Toplam	43771,44	454		4.15	.006
	7 ve üstü	116	40,78	9,35						
	Toplam	455	42,36	9,82						

Tablo 24'te görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının kaç kişilik odada kalındığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F = 4,15$ ;  $p < .05$ ). Bu işlemin ardından farklılıkların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek için tamamlayıcı analizlere geçilmiştir. Bu amaçla öncelikle varyansların homojen ve hetorejenliği Levene's Testi ile denetlenmiş ve var-

Tablo 25

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Kaç Kişilik Odada Kalındığı Değişkenine Göre Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Scheffé Testi Sonuçları*

Bölüm (i)	Bölüm (j)	$\bar{X}_i - \bar{X}_j$	$Sb_{\bar{x}}$	p
2 ve altı	4 ve altı	-5,20	1,91	.061
	6 ve altı	-3,21	1,87	.401
	7 ve üstü	-1,60	1,94	.878
4 ve altı	2 ve altı	5,20	1,91	.061
	6 ve altı	1,98	1,12	.369
	7 ve üstü	3,60	1,22	.036
6 ve altı	2 ve altı	3,21	1,87	.401
	4 ve altı	-1,98	1,12	.369
	7 ve üstü	1,62	1,17	.592
7 ve üstü	2 ve altı	1,60	1,94	.878
	4 ve altı	-3,60	1,22	.036
	6 ve altı	-1,62	1,17	.592



yanıların homojen olduğu saptanmıştır ( $L = .247$ ;  $p > .01$ ). Bunun üzerine varyansların homojen olması durumunda yaygınlıkla kullanılan Scheffe Çoklu Karşılaştırma Tekniği tercih edilmiştir. Scheffe Testi'nin tercih edilmesinin nedeni testin alpha tipi hataya karşı duyarlı olmasıdır. Gerçekleştirilen Scheffe Çoklu Karşılaştırma Analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının kaç kişilik odada kalındığı değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrası Post-hoc Scheffe Testi sonucunda “4 kişilik ve altı” odalar ile “7 kişilik ve üstü” odalar arasında “4 kişilik ve altı” odalar lehine istatistiksel olarak ( $p < .05$ ) düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, “4 kişilik ve altı” odalardaki öğrencilerin yaşam anlam düzeylerinin “7 kişilik ve üstü” odalarda kalan öğrencilere göre daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

Tablo 26  
*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Kaç Kişilik Odada Kalındığı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

$f, \bar{X}$ ve $S$ Değerleri		ANOVA Sonuçları								
Puan	Grup	$N$	$\bar{X}$	$S$	Var. K.	$KT$	$Sd$	KO	$F$	$p$
	2 ve altı	32	123,71	14,23	G.Arası	253,14	3	84,38		
	4 kişilik	138	126,72	16,85	G.İçi	149481,40	451	331,44		
	6 kişilik	169	125,71	19,82	Toplam	149734,54	454		.25	.858
	7 ve üstü	116	125,79	18,26						
	Toplam	455	125,90	18,16						

Tablo 26'da görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının kaç kişilik odada kalındığı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F = .25$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 2

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Yurtta Kalma Nedeni Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$X^2$	Sd	p
Yaşamda Anlam	Ekonomik açıdan uygun olması	287	231,83	9,30	5	.098
	Güvenli olması	35	235,80			
	Kalacak başka yer bulamamak	33	180,24			
	Okula ulaşımın kolay olması	48	258,99			
	Ailenin isteği	42	200,90			
	Varsa diğer neden	10	213,55			
	Toplam	455				

Tablo 27'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanlarının yurtta kalma nedeni değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $x^2 = 9,30$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 28

*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Yurtta Kalma Nedeni Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis- H Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}_{sıra}$	$X^2$	Sd	p
Psikolojik Dayanıklılık	Ekonomik açıdan uygun olması	287	229,97	3,42	5	.635
	Güvenli olması	35	212,81			
	Kalacak başka yer bulamamak	33	194,64			
	Okula ulaşımın kolay olması	48	242,96			
	Ailenin isteği	42	235,63			
	Varsa diğer neden	10	230,75			
	Toplam	455				

Tablo 28'de görüldüğü üzere, örnekleme oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanlarının yurtta kalma nedeni değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen Kruskal Wallis-H Testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $x^2 = 3,42$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 29

*Yaşamda Anlam Ölçeği Puanlarının Üniversite Öncesi Aileden Ayrı Kalma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	$Sb_{\bar{X}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Yaşamda Anlam	Evet	106	42,36	10,61	1,03	-.01	453	.994
	Hayır	349	42,37	9,58	,51			

Tablo 29'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği ortalamalarının üniversite öncesi aileden ayrı kalma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $t = -.01$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 30

*Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği Puanlarının Üniversite Öncesi Aileden Ayrı Kalma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	S	$Sb_{\bar{X}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Psikolojik	Evet	106	124,18	18,42	1,79	-1.11	453	.268
	Hayır	349	126,42	18,07	,97			

Tablo 30'da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği ortalamalarının üniversite öncesi aileden ayrı kalma durumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır ( $t = -1.11$ ;  $p > .05$ ).

Tablo 31

*Yaşamda Anlam Ölçeğinden Alınan Puanlarla Psikolojik Dayanıklılık Ölçeğinden Alınan Puanlar Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi Sonuçları*

Değişken	N	r	P
Yaşamda Anlam	455	.396	.000
Psikolojik Dayanıklılık			

Tablo 31’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanları ile Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla yapılan Pearson Analizi sonucunda değişkenler arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur ( $r = .396; p > .05$ ).

### Tartışma ve Sonuç

Frankl, zor koşullarda dahi mutlu olabilen ve yaşamı anlamlı bulan bireylerin psikolojik dayanıklılığının yüksek olduğunu; bunun nedeninin ise yaşamı anlamlı bulmaları ve bu anlamın iyileştirici bir gücü olduğunu söylemektedir. Frankl, toplama kamplarında yaşayan bireylerden yaşam anlam düzeyi yüksek olan bireylerin, yaşanan zor koşullara dayandığını, ancak yaşam anlam düzeyi düşük bireylerin ise koşullara dayanamayıp yaşamlarını yitirdiğini ifade etmektedir (Frankl, 2012). Kobasa (1979), kişilik yapısının farklı olması yüzünden kaynaklı bazı bireylerin yüksek stres altında hastalandığını bazılarının ise hastalanmadığını belirtmiştir. Kobasa, kişilikteki bu farklılığı “dayanıklılık” olarak adlandırmaktadır. Seligman (2007), olumlu duygu ve yaşamı anlamlı bulmanın, bireyin acıya ve zor koşullara dayanabilme gücünü artırdığını ifade etmiştir. Dayanıklılığın bir parçası olan baş etme becerileri zor koşullara uyum sağlamayı kolaylaştırır. Travmatik yaşantılarla baş etmede ve psikolojik dayanıklılığı artırmada yaşam anlamı önemli ölçüde etkilidir (Pattakos, 2010). Kişiliğin bir yanı olan ve öğrenilebilen dayanıklılık, bireyin yaşam anlamını bulmasını kolaylaştırır (Maddi, 2013). Arlı (2013), yürüttüğü çalışmada yurtda kalan öğrencilerin aileden uzakta eğitim görmelerinin ve yurtda yaşamalarının kendilerine olan güvenlerini attırdığını bulgulamıştır.

Araştırma, Kredi ve Yurtlar Kurumu yurtlarında kalan üniversiteli kız öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve yaşamda anlam düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı üzerine kuruludur ve araştırma sonucunda literatür sonuçlarıyla uyumlu bir veri elde edilerek psikolojik

dayanıklılık ve yaşam anlamı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Araştırmaya katılan kız öğrencilerin yaşamda anlam düzeylerinin artması ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri artmaktadır.

Kredi ve Yurtlar Kurumu yurtlarında kalan üniversiteli kız öğrencilerin yaşam anlam düzeyi açısından bölüm, yaş, ailenin gelir seviyesi, anne ve babanın sağ-özü olma durumu, anne ve babanın öz/üvey olma durumu, anne ve babanın eğitim seviyesi, yaşamının çoğunda ikâmet ettiği yer, yurttta kalma süresi, yurttta kalma nedeni ve üniversite dönemi öncesi aileden ayrı kalma durumu değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermezken; sınıf, kaç kişilik odada kalındığı değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Psikolojik dayanıklılık puanları belirlenen değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılık göstermemektedir. Arda'nın (2011) yaptığı çalışmada kanser hastalarında yaşamda anlam puanları açısından yaş grupları arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Asyalı bireyler arasında yapılan bir çalışmada ise geç yetişkinlerin (yaşlı), orta yetişkinlik dönemindeki bireylere göre yaşam anlam düzeyleri ve yaşam memnuniyetlerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Ang ve O, 2012). Hemşireler arasında yapılan başka bir çalışmada ise katılımcıların yaşının artması ile yaşam anlam düzeyinin de arttığı görülmüştür (Taubman-Ben-Ari ve Weintraub, 2008). Yaş değişkeni ile ilgili literatürde farklı bulgulara rastlanmaktadır. Yapılan çalışmada yaş aralığının yakın olmasının anlamlı bir farklılık oluşturmasına yol açmadığı söylenebilir. Hill ve arkadaşları (2013), tarafından yapılan çalışmada birçok katılımcı yaşam anlamlarını geliştirmede ailelerinin önemli bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Güldiken ve Özekicioğlu (2004) tarafından yapılan çalışmada devlet yurdunda barınan öğrencilerin büyük bölümünün şehir ve ilçe merkezlerinden geldiği ve ekonomik sorunlar yaşadığı bulgulanmıştır. Demirbilek (2012) tarafından yapılan çalışmada anne-babanın eğitim düzeyi arttıkça fiziksel çevre, sosyal çevre, iletişim becerisi, kişisel özelliklerle ilgili sorunların azaldığı bulgulanmıştır.

Maşrabacı (1989) tarafından yapılan çalışmada yurttta kalan 1. ve 3. sınıf öğrencileri arasında genel ruh sağlığı açısından anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Üniversite ikinci sınıf öğrencileri arasında umut, yaşamın anlamı ve kendini yönlendirmenin incelendiği araştırmada, umutluluk ile yaşamın anlamı ve kendini yönlendirme arasında ilişki bulunurken, yaşamın anlamı ve sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Tetley, 2010). Yılmaz ve Ocağcı (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrenci yurdunda kalan kız öğrencilerin sınıf değişkeni ile anksiyete düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Köse (2009) tarafından yapılan çalışmada ise yurttan kalan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin sınıf düzeylerine farklılaştığı bulgulanmıştır. Sınıf değişkeni ile ilgili literatürde farklı bulgulara rastlanmaktadır. Yapılan araştırmada kız öğrencilerin Yaşamda Anlam Ölçeği puanları sınıf değişkenine göre, 2. sınıfta okuyan kız öğrenciler ile 3. sınıfta okuyan kız öğrenciler arasında 3. sınıfta okuyan kız öğrenciler lehine anlamlı seviyede farklılaşmaktadır. Elde edilen bulgunun nedeni olarak; öğrencilerin 1. ve 2. sınıfta yeni bir kente, çevreye ve yaşam koşullarına uyum sağlama süreci ile baş başa kaldıkları, 3. sınıftan itibaren uyum sürecini tamamlayarak buldukları anı yaşama, kim oldukları, neden orada buldukları, kendisi için gerçekten önemli olan şeyin ne olduğu ve yaşamda neyi amaçladığı sorularına cevap bulduğu; okuduğu bölümle ilişkisini belirginleştirdiği, gelecekte mesleği ile ilgili beklentilerini öngördüğü ve bu açıdan yaşam anlam düzeyinin daha yüksek çıktığı söylenebilir.

Araştırmada yaşamda anlam düzeyi “kaç kişilik odada kalındığı” değişkenine göre “4 kişilik ve altı” odalar ile “7 kişilik ve üstü” odalar arasında “4 kişilik ve altı” odalar lehine anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu durum, “4 kişilik ve altı” odalardaki öğrencilerin yaşam anlam düzeylerinin “7 kişilik ve üstü” odalarda kalan öğrencilere göre daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Demirebilek (2012) yaptığı çalışmada odada kalan öğrenci sayısının artmasıyla fiziksel-sosyal çevre, iletişim becerisi, kişisel özellikler vb. ilgili sorunların arttığını bulgulanmıştır. Güldiken ve Özekicioğlu (2004) devlet yurtlarında kalan öğrencilerin en önemli sorunlarının TV izleyememe, yeterince ders çalışmama ve temizlik olduğunu bulgulanmıştır. Ergün Başak (2012) tarafından gerçekleştirilen

araştırmada, sosyal bağlılığı yüksek olan bireylerin iyimserlik düzeyinin yükseldiği, iyimserlik düzeyi yüksek olan bireylerin de psikolojik dayanıklılık düzeylerini yükselttiğini bulgulamıştır. Terzi (2008) 140 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ile algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olduğu ve sosyal desteğin psikolojik dayanıklılığı güçlendirdiği görülmüştür. Sonuçlar göz önüne alındığında fiziksel koşulların zorlaşması, odada kalan kişi sayısının artması ile bireyin yaşantısının zorlaştığı (temizlik, ışıkların kapatılması, ders çalışma, uyuma, gürültü, özel alanın azalması, oda arkadaşları arasında gruplaşma vb.) bunun da yaşama ilişkin algısını olumsuz etkilediği bulgulanmıştır. Sosyal desteğin psikolojik dayanıklılığı etkilemesi sebebiyle “4 kişilik ve altı” odalarda kalanların daha az olması ve bu nedenle daha yakın ilişkiler kurulabilmesi sonucunda ise yaşamda anlam puan ortalamalarının “4 kişilik ve altı” odalar lehine olduğu söylenebilir.

Bu bulgulardan hareketle şu önerilerde bulunulabilir: Kredi ve Yurtlar Kurumu yurtlarında barınan öğrencilere psikolojik dayanıklılık ve yaşam anlamına yönelik eğitim programları oluşturulmalı; öğrencilerin yaşadıkları stresli durumlarda öğrencilere destek sunabilmeleri için yurt personeli de dayanıklılığı artırma becerileri ve yaşam anlamı ile ilgili bilgilendirilmelidir.







# THE RELATIONSHIP BETWEEN PSYCHOLOGICAL RESILIENCE AND MEANING-IN-LIFE LEVELS OF FEMALE STUDENTS STAYING IN DORMS OF THE INSTITUTION OF HIGHER LEARNING CREDIT AND HOUSING\*

*Mustafa Otrar\*\* Simel Parlak\*\*\**

## ABSTRACT

In this study, the meaning-in-life levels of female university students who live in dormitories of the Institution of Higher Learning Credit and Housing in Istanbul were examined as to whether or not there was a significant relationship with their psychological resilience and whether or not it differs according to the specified demographic variables. The sample of the study consisted of 455 students randomly chosen from among female university students staying at the dorms of the Institution of Higher Learning Credit and Housing in the province of Istanbul. In the study, the Psychological Resilience Scale developed by Basım and Çetin, the Meaning-in-Life Scale adapted to Turkish by Demirbaş, and a personal information form developed by the researcher were used. Descriptive analysis, Kruskal-Wallis H-test, independent group t-test, analysis of one-way variance (ANOVA), Mann-Whitney U-test, and Pearson product moment correlation analysis were performed, as well. At the end of the research, a significant and positive correlation was determined between the psychological resilience of students and their meaning-in-life levels; their scores on meaning-in-life level were determined to vary by grade and how many people were staying in the room. The scores for psychological resilience were observed to not demonstrate a significant difference according to the specified variables.

**KEYWORDS:** Psychological resilience • Meaning in life • Credit and Dormitories Institute • University students

\* This article consists of a chapter from Simel Parlak's master's thesis.

\*\* Assist. Prof., Department of Educational Sciences, Measurement and Evaluation in Education, Faculty of Education, Marmara University, Istanbul Turkey

\*\*\* Department of Educational Sciences, Measurement and Evaluation in Education, Faculty of Education, Marmara University, Istanbul Turkey



People try to “add meaning” to their existence, occasionally looking for this within different beliefs or with the help of science. The discovery by Copernicus that the world was not the center of the universe and just one of numerous planets, as well as the occurrence of the Industrial Revolution and the industrialization that came with it, have changed the format of daily human existence. In this way, people, having disconnected from nature and experienced alienation; they have started questioning the meaning of existence more and more. With World War II, the perception of the world as a treacherous place and individuals viewing their own life as meaningless have commonly led people to question life’s meaning (Sezer, 2012). In accordance with the structure and purpose of psychology after World War II, people’s search for meaning has been discussed mostly in the framework of the individualistic search for meaning (Demirbaş, 2010).

In terms of meaning in life, guidance and counseling services aim to increase individuals’ self-esteem, their ability to cope with stress, and their level of hope by finding meaning in their lives (Sezer, 2012). It is difficult to achieve a general description of life’s meaning, for it differs from person to person as well as depending on the time in which a person exists. It is possible to say this goal is about the future tied to individual survival, and the state of achieving these goals affects life’s meaning. In terms of psychology, evaluations about life’s meaning are as follows.

In the context of psychoanalytical therapy, Freud’s views on the human quest for meaning, although negative, have been a great influence on methods in psychotherapy. Freud stated the problem of meaning, on the subject of how therapeutic process can improve the “counselee,” is found in psychoanalytical theory’s basic concept of the unconscious. Interpretation, one of the main modes of treatment in psychoanalysis, is a methodological tool for finding hidden meaning in the patient’s symptoms. In psychoanalysis, life’s meaning is considered by focusing on the subconscious and the use of interpretation techniques (Jones, 1981). Jung also referred to the absence of meaning as having an important role in the formation of psychoneuroses. According to him,

a neurotic individual should be considered as a person who is not able to find life's meaning, and therefore, as a person who is suffering. Again, the counselee's deep spiritual needs need to be considered: finding meaning in life and ensuring liberation (Jung, 1933). Adler, another important name, stated that people generally don't ponder the meaning of life, that this problem is only as old as human history. The way to add meaning to life and have a correct understanding of it is for humanity to be turned to the truth, to be a part of the whole, and to contribute to humanity's well-being (Adler, 2011).

While humanistic psychology accepts that the way individuals can add meaning to their life is by exploring and doing the things that make them feel better, as well as enjoying the flavor of life by capturing its flow, existential psychotherapy focuses on existential anxiety, the feelings of fear and panic which grow from an individual's discovery that there is no meaning in one's own life (Burger, 2006).

Frankl (2012), who developed logotherapy, was particularly focused on the meaning of human existence and its search for understanding this meaning. According to Frankl, the basic power that motivates a person is the *quest for meaning*. Logotherapy asserts that the individual ask one's self life's meaning, and the essence of existence is in "responsibility." Individuals should be aware of their responsibility. Individuals are left free as to what their responsibilities are. A person gives the answer to the question "Is one responsible to society or one's self?" to one's self. One discovers life's meaning while living and seeing the whole world. According to logotherapy, life's meaning can be discovered in three ways. The first occurs in the form of creating a work or doing a job. The second may be possible by experiencing a thing or interacting with a person. Individuals can do this through the path of love. Individuals can discover life's meaning by actualizing a loved one's potential opportunities through the path of love. The third is the discovery of life's meaning by developing an attitude towards pain. The purpose of human life must be based on finding life's meaning rather than enjoyment or avoidance of pain. Every person's meaning



of life is special and unique to them. An individual must see that there is a concrete task which one can struggle for in life, rather than enter a quest for life's abstract meaning.

“Positive psychology,” which affects the world of psychology today, means that life-purposes, such as increasing knowledge, strength, or charity, should be chosen to create meaning in life, and it suggests that making ones' life meaningful and contributing to global progress by using one's own power is necessary (Seligman, 2007).

Crescioni and Baumeister (2013) stated that an individual needs to create purpose in order to create meaning; one takes action so as to achieve this objective, thereby achieving exactly the goal that one had determined. They stated that individuals feel the need to find their own truths and falsehoods, legitimizing their actions in a framework of ethical rules based on the realization of actions in accordance with one's own truth; they stated that individuals feel the need to find self-sufficiency and have control over their life, the feeling that they can again give direction to their life, and the need for self-esteem and being seen worthy by other people, also.

The differences in life's meaning determines whether or not people of all ages feel like they have “completed themselves” throughout life and whether or not they have made the most of their potential. Work life, romantic relationships, problem-coping skills, psychological resilience levels, health status, and the developmental stage that people are in affect the consciousness of life's meaning and perceptions that change it. Discovering meaning in daily life and in work life is both a personal and social obligation (Pattakos, 2010). Life's meaning as well as psychological resilience have important effects in terms of mental health. Psychological resilience is an individual power that we have for coping with the difficulties of life. This power develops the direction of an individual's creative and demonstrated competences (Dajani 2002).

Psychological resilience, which affects life's meaning, is found to have different definitions in the literature. Kobase (1979) stated that due to differences in personality structure some individuals become ill under high stress while other individuals do not. Kobase describes this difference in personality as resilience. One can define resilience as the capacity to be empowered when experiencing a difficult situation. Psychological resilience provides opportunity for the individual to continue life fully and with love, to take responsibility for one's life, and to improve the experience of pain (Walsh, 2006). Goldstein and Brooks (2005) defined resilience as the ability to collect one's self in the face of difficulties, to effectively manage stressful situations, and to avoid experiencing a major disruption or loss of function in the face of physical and psychological pressures. Maddi & Khoshaba (1994) defined it as psychological vitality that increases performance.

There are three characteristic features of resilient individuals. These are the belief that they can control events in their own lives (taking responsibility), full participation in every activity of their life, and seeing change as an exciting struggle for improvement (Kobasa, 1979; Maddi & Khoshaba, 1994).

Psychological resilience can be defined as the ability of individuals to recover and improve themselves after coming across a difficulty. Some people can cope with difficulties in certain areas of their life but may experience difficulty coping in other areas. Developing a healthy adaptation following difficulties can vary according to the individual and their family, friends, social structures, various organizations, religious and cultural values, society, state, and the development level (Henderson & Milstein, 2003; Southwick & Charney, 2012).

Rapidly changing societies and ways of life lead the individual to search for meaning. The importance of life's meaning and psychological resilience is major in adjusting to changing conditions. Individuals who experience many developmental changes throughout their lives are left struggling with the stress and risks caused by these changes.



Individuals have resorted to various coping mechanisms in order to adapt to their changing lives. One of these mechanisms for coping is the level of psychological resilience and meaning in life.

When considering the developmental stages of university students, most of them are seen to be leaving their families for the first time, beginning life in another city for the first time, and overcoming many challenges for the first time. The importance of psychological resilience and meaning-in-life levels emerges as a result of coming face-to-face for the first time with the situation of maintaining life on their own in a new city, with a new lifestyle and social environment along with academic expectations.

The intention of this research is to investigate the relationship between psychological resilience and the meaning-in-life levels of female students sheltering in dorms of the Institution of Higher Learning Credit and Housing.

## Method

### Research Model

This research is suited for the comparative survey model from among the correlational survey models.

### Universe and Sample

The universe of the research consists of female students living in dorms of the Institution of Higher Learning Credit and Housing in Istanbul. The sample of the research consists of 455 female university students who were randomly selected from among the universe.

## Data Collection Tools

In this study, the Psychological Resilience Scale developed by Friborg et al. (2003) and whose validity and reliability study was performed by Basım and Çetin (2011) for use in Turkey, the Meaning-in-Life Scale developed by Steger et al. (2006) and adapted into Turkish by Demirbaş (2010), and the personal information form developed by researcher were used.

## Data Collection

The application of the scales and form were carried out by the researcher in dorms associated with the Institution of Higher Learning Credit and Housing.

## Data Analysis

After the data collection instruments used in the study were applied, incorrectly answered forms were excluded from the evaluation by checking the personal information form and answer sheets belonging to the applied scales. Before statistical analysis, the scales (the Psychological Resilience Scale for Adults and Meaning-in-Life Scale) that were applied to the female students were scored by grouping demographic variables. After data collection, statistical analysis was conducted using SPSS 15.0 by encoding all of the data onto the computer. Non-parametric techniques were used for groups not showing normal distribution ( $n < 30$ ); parametrical analysis techniques were used for applicable distributions showing normal features.

## Results and Discussion

Frankl (2012) said that individuals who can be happy even in difficult situations and find life meaningful have a high psychological resilience,



the reason for this being they find life meaningful and this meaning has a healing power. Frankl was referring to individuals living in the collection of concentration camps whose meaning-in-life levels were high and who had withstood the difficult living conditions; however, the ones whose life-meaning levels were low could not withstand the conditions and lost their lives (Frankl, 2012). Kobasa (1979) stated that some individuals become ill under high stress but other ones do not because the structure of their personalities is different. Kobasa termed these differences in personality as “resilience.” Seligman (2007) stated that finding positive emotions and life’s significance increases the power of individuals to withstand suffering and difficult conditions. Coping skills that are a part of resilience make it easier to adapt to difficult conditions. Meaning in life is significantly effective in coping with traumatic experiences and improves resilience (Pattakos, 2010). Resilience, which can be learned and is an aspect of personality, makes it easier for the individual to find meaning in life (Maddi, 2013). In Arlı’s research (2013), an increase in self-confidence was detected among students living in dorms that received education far away from their families.

This research is based on whether or not there is a significant relationship between the resilience and meaning-in-life levels of female university students staying in dorms of the Institution of Credit and Housing. As a result of the research, a significant positive relationship was found between resilience and meaning-in-life through the obtained data consistent with the results of the literature. The levels of psychological resilience of the female students who participated in the survey were higher if their meaning-in-life levels were higher.

In terms of the meaning-in-life levels of female university students staying in dorms of the Institution of Credit and Housing, while variables such as section; age; family-income level; whether or not the mother and/or father were still alive, related by blood or by law, or had a high education level; where students resided longest in their life; the length of time being in a dorm; the reason for staying in a dorm; and the distance from their family before entering the university showed



no significant difference; significant differences were shown according to the variables of class and how many people were staying in a room. Resilience scores did not significantly differ according to the specified variables. In the study Arda (2011) performed, no significant differences were found among age groups in terms of the meaning-in-life scores of cancer patients. In a study conducted among Asian individuals, the meaning-in-life levels and life satisfaction for the elderly were seen to be higher compared to middle-aged individuals (Ang & O, 2012). In another study conducted among nurses, meaning-in-life levels were seen to increase as the age of the participants increased (Taubman-Ben-Ari & Weintroub, 2008). The findings in the literature regarding the variable of age were not encountered in this study. Being close in age can be said to not lead to creating a meaningful difference. Many participants stated that their families had a significant impact on developing meaning in their lives in the study conducted by Hill et al. (2013). In the study conducted by Güldiken and Özekicioğlu (2004), most of the students staying in state dormitories were observed to come from city centers and districts, and they had experienced economic problems. In the study conducted by Demirbilek (2012), if parents had higher education levels, the problems associated with physical environment, social environment, communication skills, and personal property decreased.

In the study conducted by Maşrabacı (1989), a significant difference in terms of overall mental health was not found among students in their first or third year staying in dormitories. While Tetley's study (2010) did find a relationship among hopefulness, meaning in life, and self-direction, a significant relationship between meaning in life and grade level was not observed among university students in their second year. In the study carried out by Yılmaz and Ocağcı (2010), a significant difference was not detected between the variable "grade" and the anxiety levels of female students staying in dorms. In the study carried out by Köse (2009), the levels of loneliness and social support of high school students staying in dorms was found to vary according to the



grade they were in. Differing findings on the variable of grade were not found in the related literature. In this research, the Meaning-in-Life Scale scores of female students varied according to the variable of “grade” in favor of female students entering their third year compared to female students entering their second year. As a result of these findings; students in their first and second year who had been left to face the process of adapting to a new city, environment, and living conditions started to live in the moment by the time they were in their third year; they had completed the adjustment process and found answers to the questions of who they are, why they are there, what is really important for them, and what is the purpose of life. At this point, they clarified their relationship with their department of study and envisaged expectations regarding their profession in the future; in this regard, their meaning-in-life level was determined to be higher.

A significant difference regarding the meaning-in-life levels in favor of dorm rooms with four-or-less people was determined between rooms with four-or-less people and those with seven or more according to the research variable of “number of people staying in a room.” This situation reveals that the meaning-in-life level of students in rooms with four-or-less people was higher than students staying in rooms with seven-or-more. Demirbilek (2012) detected in his study that problems with physical and social environments, communication skills, personal characteristics, and so forth increase with the number of students staying in a room. Güldiken and Özekicioğlu (2004) detected that the most important problem of students staying in state dorms is the inability to watch TV and study enough, in addition to cleanliness. In the research carried out by Ergün Başak (2012), the level of optimism of individuals with high social commitments was detected to be higher; individuals with high levels of optimism also had raised levels of resilience. In the research carried out by Terzi (2008) with 140 university students, the relationship between the resilience of university students and their perceived social support was observed to be significantly higher; social support strengthens

resilience. When these results are taken into account, the life of an individual is observed to become difficult (cleaning, turning off lights, studying, sleeping, noise, loss of private space, cliques among roommates) if physical conditions get difficult or the number of persons staying in the room increases. Due to the influence of social support on resilience, the average meaning-in-life score can be said to favor “four or less people” in a room as a result of them being able to establish closer relationships.

The following recommendations for action may be made from these findings: training programs should be created about meaning in life and psychological resilience for students who reside in dorms associated with the Institution of Credit and Housing; dorm staff also should be informed about “meaning in life” and the skills required for increasing resilience in order to support students who are experiencing stressful situations.

### Kaynakça/References

- Adler, A. (2011). *Yaşamın anlam ve amacı* (çev. K. Şipal). İstanbul: Say Yayınları.
- Ang, R. P., & O, J. (2012). Association between caregiving, meaning in life, and life satisfaction beyond 50 in an Asian sample: Age as a moderator. *Social Indicators Research*, 108, 525–534.
- Arda, Ş. (2011). *Kanser hastalarında yaşamda anlamın incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Arlı, E. (2013). Barınma yerinin üniversite öğrencilerinin kişisel ve sosyal gelişim ve akademik başarı üzerindeki etkilerinin odak grup görüşmesi ile incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(2), 173–178.
- Basım, N. ve Çetin, F. (2011). Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 22(2), 104–114.



Burger, J. M. (2006). *Kişilik psikoloji biliminin insan doğasına dair söyledikleri* (çev. İ. D. Erguvan Sarioğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Crescioni, A. W., & Baumeister, R. F. (2013). The four needs for meaning, the value gap, and how (and whether) society can fill the void. In J. A. Hicks & C. Routledge (Eds.), *The experience of meaning in life* (pp. 3–17). New York, NY: Springer Science+Business Media.

Dajani, K. G. (2002). *Psychological resilience: A theoretical contribution* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3069389)

Demirbaş, N. (2010). *Yasamda anlam ve yılmazlık* (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Demirbilek, M. (2012). Yurtlarda kalan öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri, arkadaşlık ilişkileriyle bağlantılı sorunları ve çözümüne yönelik bir model denemesi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 1–24.

Ergün Başak, B. (2012). *Düşük gelirli ailelerden gelen üniversite öğrencilerinin öz duyarlık, sosyal bağlılık ve iyimserlik ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkiler* (Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Frankl, V. E. (2012). *İnsanın anlam arayışı* (çev. S. Budak). İstanbul: Okuyan Us.

Goldstein, S., & Brooks, R. B. (2005). Why study resilience. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 3–17). New York, NY: Springer Science+Business Media.

Güldiken, N. ve Özekicioğlu, H. (2004). Anadolu üniversitelerinde ailelerinden uzakta öğrenim gören öğrencilerin barınmaya ilişkin sorunları. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(1), 163–180.

Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools*. California, CA: Corwin Press.

Hill, E. C., Bowers, G., Costello, A., England, J., Houston-Ludlam, A., Knowlton, G., & Thompson, B. J. (2013). What's it all about? A qualitative study of undergraduate students' beliefs about meaning of life. *Journal of Humanistic Psychology, 53*(3), 386–414.

Jones, J. P. (1981). *Some changes in client levels of meaning-in-life and self-actualization in successful psychotherapy* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 8112209)

Jung, C. G. (1933). *Modern man in search of soul*. New York, NY: Harcourt, Brace and Company.

Kobasa, S. C. (1979). *Stressful life events, personality, and health: An inquiry into hardiness*. *Journal of Personality and Social Psychology, 37*(1), 1–17.

Köse, E. (2009). *Yurtta kalan ve ailesiyle birlikte yaşayan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden edinilmiştir>.

Maddi, S. R. (2013). Hardiness as the existential courage to grow through searching for meaning. J. A. Hicks & C. Routledge (Eds.), *The experience of meaning in life* (pp. 3–17). New York, NY: Springer Science+Business Media.

Maddi, S. R., & Khoshaba, D. M. (1994). Hardiness and mental health. *Journal of Personality Assessment, 63*(2), 265–274.

Maşrabacı, T. S. (1989). *Yurtta kalan ve kalmayan üniversite öğrencilerinin ruhsal durumlarını etkileyen bazı faktörler* (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden edinilmiştir>.

Pattakos, A. (2010). *Prisoners of our thoughts*. California, CA: Berrett-Koehler Publishers.

Seligman, M. E. P. (2007). *Gerçek mutluluk* (çev. S. K. Akbaş). Ankara: HYB Basım Yayın.

Sezer, S. (2012). Yaşamın anlamı konusuna kuramsal ve psikometrik çalışmalar açısından bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 45*(1), 209–227.



Southwick, S. M., & Charney, D. S. (2012). *Resilience: The science of mastering life's greatest challenges*. New York, NY: Cambridge University Press.

Taubman-Ben-Ari, O., & Weintraub, A. (2008). Meaning in life and personal growth among pediatric physicians and nurses. *Death Studies*, 32, 621-645.

Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişki. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 1-11.

Tetley, J. (2010). *An investigation of self-authorship, hope, and meaning in life among second-year college students*. Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 3389402)

Walsh, F. (2006). *Strengthening family resilience*. New York, NY: The Guilford Press.

Yılmaz, M. ve Ocakçı, A. F. (2010). Bir kız öğrenci yurdunda kalan üniversite öğrencilerinin anksiyete düzeylerinin belirlenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, 3(1), 15-23.



# TÜRKİYE'DE GENÇLİĞİN REFAHI, SOSYAL POLİTİKALAR VE KURUMLAR\*

Mehmet Fatih Aysan\*\*

Senanur Avcı\*\*\*

## ÖZ

Bu çalışmada, Türkiye'de gençlerin refahını etkileyen sosyal politika kurumlarının rolleri tartışılmaktadır. Sosyal politikanın temel alanlarından eğitim, barınma, sosyal güvenlik ve istihdam politikaları kapsamında kamu kurumlarının değişen rolleri sosyal politika ve refah devleti kavramsal çerçevesinde tartışılmaktadır. Çalışmada, başta devlet kurumlarından ve bakanlıklardan elde edilen veriler olmak üzere çeşitli rapor ve istatistikler ışığında betimsel analizler yapılmıştır. Bu çalışmanın temel iddiası, her ne kadar 2000'ler boyunca gençlerin refahını yükseltmeyi amaçlayan çeşitli sosyal politikalar gerçekleştirilse de bu politikaların tek bir şemsiye kurum değil değişik devlet organları tarafından ayrı ayrı uygulanmasının, gençlik politikalarının istenilen ölçüde gerçekleşmesini engellediği şeklindedir. Ayrıca, "gençlik" kavramının heterojen bir yaş grubunu ifade etmesi de sosyal politika yapımını zorlaştırmaktadır. Türkiye'nin en önemli zenginliği ve "fırsatı" olarak görülen genç nüfusun sosyal politikalarından en iyi şekilde istifade etmesi, hem gençlerin geleceği hem de ülkenin ekonomik hedefleri için oldukça önemlidir. Bu çerçevede, farklı sosyoekonomik özelliklere sahip heterojen bir gençliğin daha iyi şartlarda yaşayıp hayatlarını kurabilmeleri için kapsayıcı ve uzun vadeli sosyal politikalara ihtiyaç vardır.

**ANAHTAR KELİMELELER:** Gençlik, Sosyal politika, Refah, Kamu kurumları, Türkiye

\* Bu çalışma Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu-TÜBİTAK tarafından desteklenmektedir (Proje no: 114K117).

\*\* Yrd. Doç. Dr., İstanbul Şehir Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Sosyoloji Bölümü

\*\*\* İstanbul Şehir Üniversitesi, İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi, Modern Türkiye Çalışmaları



Dünyanın farklı coğrafyalarında yaşayan toplumların tamamı, tarih boyunca ilk defa “yaşlanma” sorunu ile karşı karşıya gelmiştir. Sanayileşmiş ülkelerde bu sorun daha ciddi bir şekilde yaşanmaktadır. Bu yaşlanma süreci ise 2000’li yıllarla birlikte artarak siyasetin ve iktisadın gündemini meşgul etmeye başlamıştır. Nüfus yaşlanması tartışmalarının merkezini ise yaşlanan nüfusların ülke ekonomileri üzerindeki olumsuz etkileri ve bununla bağlantılı olarak gençler ile yaşlılar arasındaki kuşak çatışması oluşturmaktadır (Busemeyer, Goerres ve Weschle, 2009; Goerres ve Tepe, 2010). Yaşlanma, sosyal harcamaların doğal olarak hızla artmasına neden olmakta, bu da çoğu zaman gençler ve çocuklar için ayrılması gereken bütçelerin yaşlılar için kullanılmasını beraberinde getirmektedir. Örneğin Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (Organization for Economic Co-operation and Development-OECD) ülkelerinin ortalama kamu sosyal harcamalarının Gayri Safi Yurtiçi Hasıla’ya (GSYİH) oranı 1980’de %15,4 iken, 2014’e gelindiğinde bu oran %21,6’ya çıkmıştır (OECD, 2014a). Türkiye’de ise bu oran 1980’de sadece %3,1 iken 2013 yılında %12,5’e ulaşmıştır (OECD, 2014a). Sosyal harcamalardaki artış, kamudan gençler için ne kadar para harcandığını da ülke gündemine taşımıştır (Erkan, 2013). Bu çalışmada, Türkiye’de devletin gençlerin refahını etkileyen sosyal politikaları ve bunları yürüten devlet kurumları incelenecektir. Çalışmada, “refah devleti” kavramsal çerçevesi kullanılmış olup, daha önce gençlerin refahı üzerine benzer bir araştırma yapılmadığı için elinizdeki çalışmanın keşifsel ve betimsel olduğunu söylemek gerekmektedir. Farklı devlet kurumlarının gençler için uyguladıkları değişen alanlardaki sosyal politikalar, elde edilebilen kurumsal veriler ışığında incelenecektir. Bu çalışmanın temel iddiası, devletin gençler için çok önemli sosyal politika aygıtlarının olmasına karşın, gerek “gençlik” olarak tanımlanan grubun homojen bir yaş grubu ve kitle olmaması gerekse çeşitli devlet kurumlarının gençlere yönelik hizmetlerindeki kopukluklardan ötürü, gençliğin refahının yükseltilmesinde sıkıntılar ortaya çıkmaktadır.

Bu çalışma dört ana bölümden oluşmaktadır: İlk bölümde, gençlik tanımı kısaca tartışılıp bu yaş grubunun refahını etkileyen faktörler



ve sosyal politikalar tartışılacaktır. İkinci bölümde, 2010'ların Türkiye'sinde gençlerin iktisadi ve sosyal durumları incelenecektir. Üçüncü bölümde, gençliğin refahını etkileyen kamu kurumları ve bunların politikaları ele alınacaktır. Son bölümde ise, daha kapsayıcı ve sürdürülebilir gençlik politikaları için politika önerilerinde bulunulacaktır.

### Gençlik, Refah ve Sosyal Politika

Refah dağıtımında, kurumsal yaklaşım açısından, refahı dağıtan farklı aktörler vardır. Gilbert ve Terrel'a (2013) göre akrabalık, din, iş yeri, piyasa, sivil toplum ve hükümet temel refah kurumları iken; Esping-Andersen (1990; 1999) devlet, aile ve piyasa merkezli bir kurumsal yaklaşım geliştirmiştir. Sosyal harcamalara vurgu yapan sosyal politika literatüründe daha çok devlet ve kamu faaliyetlerini merkeze alan bir yaklaşım olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda, farklı yaş gruplarının farklı kurumlar tarafından değişen oranlarda refaftan pay aldıkları göz ardı edilmektedir. Gençlerin ekonomik, sosyal ve psikolojik refahı incelendiğinde devlet, aile, piyasa ve sivil toplum olmak üzere dört temel aktörün ön plana çıktığı görülmektedir. Bu kurumlar farklı koşullarda değişen roller üstlenmektedir. Mesela gençlerin duygusal gelişimleri ve ruh sağlıklarında daha çok aileleri ve yakın çevreleri ön plana çıkarken, eğitim ve iş olanakları dikkate alındığında ise devlet ön plana çıkmaktadır. Ancak refah kurumlarının farklı yaş grupları için değişen rolleri, gerek dünyada gerekse Türkiye'de yeteri kadar incelenmemiştir. Bu çalışmanın da konusunu oluşturmasından ötürü gençlerin refahında aile, piyasa ve sivil toplum gibi refah kurumlarından ziyade, devletin farklı alanlarda gençlerin refahını etkileyen sosyal politikalarına odaklanılacaktır.

Dünyanın birçok bölgesinde ve özellikle Avrupa'da aile yapısındaki değişim, göç, istihdamdaki değişimler, küreselleşme gibi yeni sosyal risklerle karşı karşıya kalınmaktadır. Gençlerle ilgili olarak; artan yaşlı nüfus bağımlılığı, genç nüfus içindeki yüksek işsizlik oranları (özellikle düşük vasıflı genç grubundaki yüksek işsizlik oranları), aile içi istikrarsızlık ve

artan oranlarda erken yaşta okul bırakma sayılabilir. OECD (2014b) verilerine göre genç nüfus işsizliği, yaşlı nüfus işsizliğiyle beraber Batı Avrupa'da (İngiltere, İspanya, İsveç, Hollanda) diğer yaş gruplarına göre daha fazladır. Ancak 1990'lı yılların sonlarından itibaren sosyal demokratik refah rejimleri, beşeri sermaye geliştirmeye yönelik daha fazla kaynak ayırmaya başlamışlardır. Bu ülkelerde, hızla artan yetişkin eğitimi ve mesleki eğitimler, ilgili faaliyetlerin somut çıktıları arasında düşünülebilir. Son dönemde bu tarz sosyal politikaların artışıdaki temel etken ise gençlerin küresel emek piyasasındaki rekabetçi yönlerini artırarak ülkelerine katma değer sağlamalarının hedeflenmesidir.

Gençliğin tam olarak ne olduğu, neyi ifade ettiği, hangi yaş aralığı içinde tanımlandığı konusunda sosyal bilimciler arasında kesinleşmiş bir ön kabul yoktur (Yaman, 2013). Fakat gençlik üzerine yapılan sosyolojik çalışmaların birçoğu, öncülüğünü Herbert Marcuse, Pierre Bourdieu ve François Dubet'nin yaptığı üç temel yaklaşımdan beslenmektedir. Bunlar; Marcuse'nun biyolojik gelişmeyi öne çıkaran "biyolojik yaklaşım", Bourdieu'nun sosyal ve ekonomik etkenleri önceleyen "sosyoekonomik yaklaşım"ı ve hem biyolojik hem de sosyoekonomik faktörleri dikkate alan Dubet'in "sentezci yaklaşım"ı olarak sıralanabilir (Yaman, 2014, s. 38).

Gerek bu farklı yaklaşımlar nedeniyle gerekse çocukluk, gençlik ve yaşlılık kavramlarının toplumdaki zaman içinde değişikliğe uğramasından ötürü gençliğin yaş sınırları da değişiklik göstermektedir. Bu sebepten ötürü gençlere yönelik çalışmaların her birinde kurumlar ve araştırmacılar farklı tanımlar kullanmakta, bu da ülkeler arası mukayeseli analizleri güçleştirmektedir. Örneğin Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), "genç evlilikleri" araştırmasında 15-25 yaş arası nüfusu inceleyen, "umut düzeyi" araştırmasında 18-24 yaş grubuna odaklanmıştır (TÜİK, 2014a). Öte yandan Devlet Planlama Teşkilatı'nın (DPT) hazırladığı II. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda genç yaş grubu 14-25 yaş arası nüfus olarak tanımlanırken, III. Kalkınma Planı'nda 14-22, IV. ve V. Kalkınma Planı'nda 12-24 ve son olarak VI. Kalkınma Planı'nda 15-24 yaş grupları olarak tespit edilmiştir.

Gençliğin yaş aralığının ne olması gerektiğine dair bu karışıklık yalnızca ülkemize özgü bir durum değildir. Birleşmiş Milletler ve Dünya Bankası, genç yaş grubu olarak 15-24 aralığındaki kişileri tanımaktadır. Avrupa Birliği'nin bazı raporlarında ise 15-29 yaş aralığındakiler genç nüfus olarak tanımlanmaktadır. Ancak Avrupa Birliği'nin düzenlemekte olduğu gençlik faaliyetlerinde genç nüfus 15-30 yaş grubu olarak belirlenmiştir.

Gençlik politikaları bağlamında Türkiye'de yaşa bağlı biyolojik bir yaklaşım benimsenmiş gibi görünse de bu konunun yukarıdaki örnekler ışığında tam olarak netliğe kavuşmadığı görülmektedir. Öncelikle var olan "genç" yaş grubu tanımında tüm bürokratların ve araştırmacıların ortak bir dil kullanmaları veya farklı politikalar için belirli yaş grubu sınıflamalarının yapılması gerekmektedir. Ancak gençlere yönelik çalışmaların her birinde kurumlar farklı farklı değerler kullanmakta, bundan dolayı da gençlik refahı ile ilgili verilere ulaşım güçleşmektedir. Yücel ve Lüküslü (2013), homojen bir gençlik algısı yerine topluma, zamana ve bağlama göre değişen ve tek bir kalıpla sınırlandırılmayacak bir yargı olan gençliği farklı gençlikler olarak ele almak gerektiğini belirtmektedirler. Bu sebeple, genç nüfusu tüm heterojenliğiyle ve farklılıklarıyla görmenin ve araştırmanın gerekliliğini vurgulamaktadırlar. Her ne kadar Yücel ve Lüküslü'nün (2013) yaklaşımı gençlik çalışmalarına zenginlik katabilecek bir yaklaşım olsa da bu çoğulcu yaklaşım yerine, çalışmada yine yaş merkezli bir gençlik tanımı tercih edilecektir. Sosyal politika çıktılarını değerlendirebilmek için lise eğitiminin başlangıcından iş ve ev açısından düzenli bir hayata başlanılan 20'li yaşların ortalarına kadar geçen süre, yani kabaca 15-24 yaş aralığı bu çalışmada "genç yaş" olarak kabul edilmektedir.



## Türkiye'deki Gençlerin Temel Sosyoekonomik Özellikleri

Gençlerin durumunu daha iyi anlayabilmek için öncelikle Türkiye'deki demografik duruma ve gençlerin toplam nüfus içindeki payına bakmakta yarar bulunmaktadır. Tablo 1'de de görüleceği üzere, 0-14 yaş grubunun toplam nüfus içindeki oranı 1950'de %38,3 iken 1970'te %41,8'e kadar çıkmış ve ardından düşmeye başlamıştır. Yaşlı nüfusun (65 ve üstü yaş) toplam nüfus içindeki oranı ise 1950'lerden 1990'lara kadar %3 ila %4 civarında seyrederken bu oran 2010'da %7,2'ye çıkmıştır (Tablo 1). Nüfus yapısına bakıldığında 1970'te çocuk/genç bağımlılık oranı %41,8 ile en yüksek oranına ulaşmıştır.

Tablo 1  
*Türkiye'de Yaş Gruplarının Dağılımı (%), 1950-2050*

	1950	1960	1970	1980	1990	2000	2010	2050
0-14	38,3	41,2	41,8	39,0	34,5	29,4	25,6	15,7
15-64	58,3	55,1	53,7	55,9	60,7	63,8	67,2	63,4
65+	3,3	3,5	4,5	4,7	4,3	6,8	7,2	20,8

Kaynak: Aysan (2014).

2015 yılında Türkiye nüfusu 78 milyona yaklaşırken bu nüfusun 13 milyon kadarı 15-24 yaş grubundaki gençlerden oluşmaktadır. Genç nüfusun toplam nüfus içerisindeki oranı %16,6 olmuştur. Avrupa Birliği üyeleri ve aday ülkeler arasında genç nüfusun toplam nüfusa oranının en yüksek olduğu ülke Türkiye'dir. TÜİK (2013) nüfus projeksiyonlarına göre Türkiye nüfusunun 2050 yılında yaklaşık 94 milyona ulaşması beklenmektedir. Bu artışa rağmen 0-14 yaş grubunun toplam nüfus içindeki payı %16, yaşlı nüfus olarak kabul edilen 65 ve üstü yaş grubunun payı ise %21 olacağı tahmin edilmektedir (TÜİK, 2013). Bu bölümde genç olarak kabul edilen yaş grubunun medeni durum, eğitim, istihdam ve mutluluk düzeyleri olmak üzere temel sosyal ve iktisadi özellikleri incelenecektir.

## Medeni Durum

Türkiye'deki 15-25 yaş arası genç nüfusun yasal medeni durumu incelendiğinde, 2013 yılında evli genç oranının %13,7 olduğu görülmektedir. TÜİK (2014a) verilerine göre bu yaş grubundaki genç erkeklerin %5,4'ü, kadınların ise %22,4'ü evlidir. Bu yaş grubu içerisinde hiç evlenmemiş olan nüfusun oranı ise %86'dır. 2013 yılında Türkiye'de ortalama ilk evlenme yaşı kadınlarda 23,6 iken erkeklerde 26,8 olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2014b). Bu rakamın 1975'te kadınlar için 20,8, erkekler için 26 olduğu düşünülürse, Türkiye'de evlenme yaşının yavaş da olsa giderek yükseldiği söylenebilir. Boşanma durumuna baktığında ise 2013 yılında, erkeklerde toplam boşanmaların %19'u, kadınlarda ise %35'i 16-29 yaş grubunda gerçekleşmiştir. Diğer taraftan boşanmaların %21 gibi büyük bir kısmı evliliğin ilk iki yılında gerçekleşmiştir (TÜİK, 2014b).

## Eğitim

Türkiye'de okul çağı nüfusu 2008'e kadar 3-20 yaş aralığı olarak tanımlanmış; 3-5 yaş okul öncesi, 6-13 yaş ilköğretim, 14-16 yaş ortaöğretim ve 17-20 yaş yükseköğretim yaş grubu olarak sınıflandırılmıştır. Ortaöğretimin 2005 yılında 3 yıldan 4 yıla yükseltilmesiyle TÜİK ve MEB teorik okul çağı nüfusunu 3-21 yaş grubu olarak değiştirmiştir. 2012 yılından sonra 4+4+4 sistemi ile birlikte 1997 yılından önceki formülasyona dönülmüş; yaş grupları ilkokul, ortaokul, ortaöğretim ve yükseköğretim olarak kategorize edilmiştir.

Son yıllarda eğitim seviyesinde görülen hızlı yükseliş net okullaşma oranına da yansımıştır. Net okullaşma oranı, ilgili öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan öğrencilerin, ait olduğu öğrenim türündeki teorik yaş grubunda bulunan toplam nüfusa oranıdır. Örneğin, ilköğretimde teorik yaş 6 ile 13 yaş arası olup, bu yaş grubundaki öğrencilerin bu yaş grubundaki toplam nüfusa bölümü ilköğretimdeki okullaşma oranını verir. 1994 yılında ilkokul seviyesinde okullaşma



oranı %89,3 iken bu oran 2013'te %99,5'e yükselmiştir (MEB, 2013; TÜİK, 2014c). Bu süreç içerisinde en büyük artış ortaokul seviyesinde görülmektedir. 1994 yılında %53,4 olan net okullaşma oranı, 1997 yılında %85'e, 2014 yılında ise %99,5'e ulaşarak yirmi yıl içinde neredeyse ikiye katlanmıştır. Bu artışta, 1997 yılında eğitim sisteminin değiştirilerek 8 yıllık zorunlu eğitime geçilmesinin payı oldukça büyüktür. Günümüzde liseyi ifade eden ortaöğretim kademesinde de yine oldukça yüksek bir artış gözlenmektedir. 1994'te bu seviyede sadece %36,7 olan okullaşma oranı, 2014 yılında %76,6'ya yükselmiştir.

Yükseköğretimde ise net okullaşma oranı, yaklaşık 20 yılda %17,6'dan 2011-2012 öğretim döneminde %66,2'ye yükselmiştir (TÜİK, 2014c). Yükseköğretim kurumlarından herhangi birine 2013 yılında kayıt yaptıran öğrencilerin %51'i erkek iken, %49'u ise kadındır (TÜİK, 2014c). Ulusal eğitim istatistiklerine göre, 2013 yılında lise ve dengi okul mezunu gençlerin oranı %31, yüksekokul ve üzeri bir okuldan mezun genç nüfus oranı ise %7,5'tir. Bu yükseliş içerisinde, yaş kompozisyonlarının değişimini de göz önünde bulundurmak gerekir. 2000 ile 2010 yılları arasında 23 ve üzeri yaş grubunda yüksek öğrenim gören öğrenci oranı %11'den %19'a yükselmiştir. Bu istatistiklerde de görüldüğü üzere yaşça büyük grubun eğitime katılımı artmaktadır (Kavak, 2011).

2012 yılında SETA tarafından yayımlanan "Türkiye'nin Gençlik Profili" isimli araştırmaya göre yabancı dil bilen 15-29 yaş arası gençlerin oranı %41'dir. Yabancı dil bilme oranlarının yaşa ve bölgeye göre farklılık göstermesi dikkat çekicidir. İç Anadolu ve Karadeniz Bölgesi'nde herhangi bir yabancı dil bilme oranı %45'in üzerinde iken, Doğu Anadolu Bölgesi'nde bu oran %30'dur. Bu noktada bölgesel farklılaşma daha da önem kazanmakta ve bölgesel yatırımların önemine işaret etmektedir. Yine SETA (2012) verilerine göre 15-19 yaş grubu katılımcılarının %49'u, 25-29 yaş grubunun ise %29'u yabancı dil bilmektedir. Başka bir ifadeyle oranlardaki bu büyük fark, yaş arttıkça yabancı dil bilme oranının düşmesine işaret ediyor olabilir. Bu da, son dönemde artan okullaşma oranlarıyla ve yeni eğitim teknikleriyle ortaöğretim çağındaki öğrencilere daha iyi bir yabancı dil eğitimi verildiğine işaret

edebilir. Bu durumun başka bir açıklaması ise henüz dil eğitiminin başında olan 15-19 yaş grubu gençlerin kendilerini yabancı dil biliyor addetmeleri de olabilir.

15-24 yaş grubu üzerine yapılan başka bir çalışmaya göre ise STK üyesi gençlerin oranı, gençlerin eğitim seviyesi ve kalitesi arttıkça yükselmektedir. Gençler STK üyeliğini bir statü göstergesi kabul etmekte ve STK üyesi gençler kıyafet, kitap gibi çeşitli harcamalarında üye olmayanlara göre daha yüksek meblağlar ödemektedir (Yentürk ve ark., 2008). Her ne kadar okullaşma oranı ve eğitim seviyesi artsa da ülkemizde gençler arasında giderek yaygınlaşan işsizlik sorunun yegâne sebeplerinden biri hiç kuşkusuz, eğitim sistemimizin istihdam sağlama kapasitesindeki başarısızlığıdır (Murat ve Şahin, 2011).

### Sosyal Güvenlik ve İstihdam

Genç işsizliği, gelişmiş ve gelişmekte olan birçok ülke için önemli bir sorundur. Özellikle 2008 iktisadi krizinden sonra işsizlik oranları tüm dünyada hızla artmış, bundan gençler de paylarına düşeni almışlardır. Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (International Labour Organization-ILO) "Dünyada İstihdam Trendleri" adlı raporunda, 2012 ile 2013 yıllarında dünya genelindeki işsiz sayısının 5 milyonluk bir artışla 202 milyona ulaştığı belirtilmektedir (ILO, 2013). Yine aynı dönemde 15-24 yaş arası genç işsiz sayısının 74 milyona yükselerek %13'e çıktığı belirtilmiştir. OECD bölgesinde ise 2000'de 15-24 yaş arası genç işsizliği %12,1 iken bu oran 2013 yılında %16,2'e yükselmiştir (OECD, 2014b). Amerika'da bu oran 2000'de %9,3'ten 2013'e gelindiğinde %15,5'e çıkarken İspanya, İtalya, Portekiz, Yunanistan gibi Güney Avrupa ülkelerinde ise çok daha ciddi artışlar görülmüştür. Örneğin, 2000 ile 2013 yılları arasında genç işsizliği İspanya'da %25,3'ten %55,5'e, Portekiz'de ise %8,6'dan %38,1'e yükselmiştir. Türkiye'nin 2000'ler boyunca diğer Güney Avrupa ülkelerine kıyasla görece daha hızlı ekonomik büyüme yakalamasının da etkisiyle genç



işsizlik oranı görece daha az artmıştır. Bu dönem zarfında genç işsizliği Türkiye’de %13,1’den %18,7’ye yükselerek diğer ülkelere göre daha az artmıştır. Ancak Türkiye açısından gelecekte tehdit oluşturabilecek husus, Türkiye’nin diğer OECD ülkelerinden farklı olarak istihdama dâhil olacak daha çok gencin olmasıdır. Bu da uzun vadede istihdam politikalarının Türkiye açısından ne kadar önemli olduğunu göstermektedir (Erdayı, 2009, s. 140). Ayrıca, teknolojik gelişmelerle birlikte iş gücü ihtiyacının azalması, köyden kente göçle iş arayan sayısının görece artması, özellikle hizmet sektöründe geçmiş yıllardan farklı olarak kadın istihdam arzının yükselmesi ve emeklilik yaşının yükseltilmesi, genç işsizliğinin yüksek kalmasına neden olan ulusal ve küresel sebepler olarak öne çıkmaktadır (Aysan, 2008).

Ortaöğretim ve üstü eğitim almış 25-64 yaş grubunun OECD ülkelerindeki istihdamı incelendiğinde, Türkiye %59 ile istihdamın en düşük olduğu ülkedir. Türkiye’nin diğer OECD ülkeleriyle arasındaki istihdam farkının temel nedeni ise düşük kadın istihdamıdır. 2013 yılında Türkiye’de istihdama katılım oranı erkeklerde %80 iken, kadınlarda %28’dir (OECD, 2013). OECD ortalaması ise erkeklerde %80, kadınlarda %65, toplamda ise %73 olarak gerçekleşmiştir. Devlet, eğitim erişiminde genel olarak mesleki ve teknik lise öğrenimini iyileştirirse de bilhassa farklı grupların istihdam olanaklarını düzenleyici faaliyetlerde bulunmakta uzun yıllar yetersiz kalmıştır. Kadının aile ve iş hayatını bir arada yürütebilmesini sağlayacak sosyal politikaların uzun yıllar olmaması da şehirdeki eğitimli kadınların istihdama katılmasını engellemiştir.

Hem meslek eğitimi almış ortaöğretim mezunlarının çabucak iş bulamaması hem de yükseköğretimin yaygınlaşması, birçok ülke ve kurum tarafından 15 yaş olarak kabul edilen aktif çalışmaya başlama yaşını pratikte 20’li yaşlara kadar çekmektedir. Türkiye’de insanların istihdama diğer ülkelere göre daha geç yaşlarda katıldıkları görülmektedir. Bu durumun altında ise özellikle meslek liselerinde verilen eğitimin beğenilmemesi, ilgili okullardan mezun olanların üniversite okumak istemeleri gibi sebepler yatmaktadır. Toplumsal algıları da değiştirecek



bir kalite artırımı ve mezuniyet sonrası istihdam imkânı sağlanması, meslek liselerinin fiziki düzenlemeleri kadar önem arz etmektedir.

İstihdama geç katılım ve erken emeklilik gibi temel etkenler sosyal güvenlik sistemi üzerindeki aktif-pasif dengesini bozmakta, dolayısıyla her yıl sosyal güvenliğe bütçeden ayrılan pay artmaktadır (Aysan, 2013). Diğer taraftan gençlerin sosyal güvenliğe katılımı incelendiğinde, Türkiye’de sosyal güvenlik sigortası kapsamında olmamanın sebepleri sırasıyla; “çalışmıyor olmak” %29, “baba veya eşinin sigortalı olmaması” %22, “prim ödeyecek gücünün olmaması” %21, “işverenin sigorta yapmaması” %17 oranında etkili olduğu görülmektedir (SETA, 2012).

Türkiye, sahip olduğu aktif yaş grubundaki genç nüfus oranının yüksekliği sayesinde önümüzdeki 20-30 yıl boyunca demografide “fırsat penceresi” adıyla adlandırılan süreci yaşamaya devam edecektir. Fırsat penceresinin beklenen ekonomik etkiyi sağlaması, yetişmekte olan genç nüfusun eğitim ve istihdam problemlerinin çözülmesi ile mümkündür. Demografik geçiş süreci sırasında, işgücü arzının artışının sürdürdüğü bir durum olarak tanımlanabilecek “fırsat penceresi”, Türkiye’nin ekonomik kalkınması anlamında önemli katkı sağlayacaktır (TÜSİAD, 2010). Ancak gençlerin iş bulma konusunda yaşadıkları sıkıntılar umutsuzluk oluşturmakta ve gençlerde iş bulma hevesini kırabilmektedir. İş bulma sürecinin uzunluğu aynı zamanda, kişilerin vasıflarının ve özelliklerinin zayıflamasına neden olmaktadır. Hollanda’da yapılan bir çalışmada, 15-25 yaş arası gençlerde artan işsizlik oranlarının çalışma ahlakında düşüşe ve suç oranlarında artışa neden olduğu bulunmuştur (SETA, 2012).

### **Gençlerin Umut ve Mutluluk Düzeyi**

Türkiye genelinde yapılan araştırmalara göre gençlerin hayata ve geleceklere olumlu baktıkları söylenebilir. TÜİK (2014a) verilerine göre Türkiye genelinde toplumun gelecekte umut düzeyi %77 iken, 18-24 yaş grubunun gelecekte umut düzeyi %84’tür. Genç erkeklerle-



rin %83'ü, genç kadınların ise %85'i gelecekte umutludur (TÜİK, 2014a). Gençlerin umut düzeyinin en yüksek olduğu iller Kırıkkale, Çanakkale ve Artvin olarak görülmektedir. En düşük umut düzeyine sahip gençler ise Yalova, Ağrı ve Muş'ta yaşamaktadır. Özellikle Doğu Anadolu illerindeki bu kötümserlik, gerek bölgedeki siyasi belirsizlikler gerekse iş imkânlarının yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Taştan'ın (2014) Ağrı'da yaptığı çalışmaya göre gençleri umutsuzluğa iten en belirgin etken, formel eğitimde altyapı sorunlarından kaynaklanan meslek edinme ve iş bulamama kaygıdır. Bu da yine eğitim ve istihdama yapılan yatırımların ne kadar önemli olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır.

Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü tarafından 2008 yılında yapılan "Türkiye'de Ergen Profili" araştırmasında 12-18 yaş aralığındaki 6.747 ergenle görüşülmüştür. Çalışmaya katılan ergenlerin %80'i durumlarını "mutlu" veya "çok mutlu" olarak tanımlamıştır. Yalnızca %4'lük bir dilim "çok mutsuz" olduğunu belirtmiştir (Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 2010). TÜİK (2014a) raporlarına göre ise 15-24 yaş grubunda mutlu olduğunu beyan eden bireylerin oranı %65'tir. Bu oran erkeklerde %61, kadınlarda ise %69'dur. Gençlerin mutluluk düzeylerinin en yüksek olduğu iller Kırıkkale, Çankırı ve Düzce olurken; en düşük olduğu iller ise Tunceli, Batman ve Osmaniye olmuştur. Gençlere en büyük mutluluk kaynakları sorulduğunda %50'si sağlıklı olmayı belirtirken, %20'si sevgi görmenin onları hayatta en çok mutlu eden etken olduğunu ifade etmiştir. Hayatta kendilerini en çok mutlu eden kişiler sorulduğunda %73'ü ailesini, %11'i ise annesini veya babasını söylemiştir.

### **Türkiye'de Gençlerin Refahını Etkileyen Temel Politikalar ve Kurumlar**

Türkiye'de gençlik politikalarıyla ilgili süreçlerin takibiyle ilgili önemli sorunlardan biri, gençliğin refahını belirleyen politikaların merkezi bir yürütücü ya da şemsiye bir kurum tarafından idare edilmemesidir.

Bunun birçok nedeni olmakla birlikte, 15-24 yaş arası nüfusun çok küçük ancak çok farklı aşamalardaki dinamik ve değişken bir yaş aralığını içermesi en önemli etkenlerden birisi olarak öne çıkmaktadır. Bu grupta öğrenciler ile çalışanlar, evliler ile bekârlar, zenginler ile fakirler olmak üzere çok farklı ihtiyaç ve özelliklerde insan bulunmaktadır. Bu dinamizm ve çeşitlilik, yaşa ve duruma göre değişen farklı eğitim, istihdam, barınma, vb. politikaların doğal olarak farklı kurum ve bakanlıklar tarafından yürütülmesini beraberinde getirmektedir.

Türkiye’de olduğu gibi pek çok Avrupa ülkesinde de gençlik politikaları, sadece gençliğin meselelerine ayrılmış müstakil bir bakanlık tarafından değil; spor, kültür ve sosyal alanlarda çalışan bakanlıklardan her birinin sorumluluğunda yürütülmektedir. Ancak gençleri ilgilendiren eğitim, sağlık, istihdam gibi çok farklı alanlar arasındaki geçişkenlik, gençlikle ilgili stratejilerin uygulanmasında sıkıntılara neden olabilmektedir. Türkiye’de birçok farklı kurumun bu alanda hizmet vermesi, gençlerle ilgili meselelerin gündeme gelip onlar için daha çok politikalar üretilmesi olumlu bir durum olsa da nitelik açısından zemini kayganlaştırmakta ve ulusal stratejide karışıklıklara neden olabilmektedir.

Bazı Avrupa ülkelerinde hükümetin tüm gençlik politikalarını üstlenen bir bakanlık bulunurken, bazısında ise sorumluluğun paylaşıldığı ulusal bir gençlik kurumu bulunmaktadır. Bu ikiliğin olduğu ülkelere genellikle bakanlık politika yapıcı; gençlik kurumu da, uygulayıcı konumundadır (Denstad, 2014). Denstad (2014), başarılı bir uygulamanın ancak bakanlık bünyesinden yapılan bir denetlemeyle mümkün olduğunu savunmaktadır. Uzun vadeli ulusal gençlik stratejisi oluşturulurken, uygulanması için gençlikten sorumlu bir devlet otoritesinin sorumluluk almasına ihtiyaç vardır. Aynı zamanda gençleri etkileyen ve gençlerle ilgili her türlü alanın içine giren bakanlık ve kurumlar da yatay ve sektörler arası bir görev paylaşımı içerisinde olmalıdır. Gençlik ve Spor Bakanlığı’nın (GSB) 2011 yılında kurulmasının ardından Türkiye’de gençlikle ilgili stratejik planlar, politika yapım süreçlerinin tek bir merkezden idare edilmeye başlanması önemli bir gelişmedir.



Diğer taraftan Türkiye’de özellikle 1980’lerden itibaren kabul görmeye başlayan ve Dünya Bankası, Uluslararası Para Fonu gibi kurumlar tarafından desteklenen yerinden yönetim yaklaşımı da gençlik politikaları üzerinde etkili olmaktadır. Bu yaklaşıma göre merkezî yönetim, yerelin sorunlarını anlamada ve çözmede yetersiz kaldığından, merkezî yönetim yerine yerel yönetimlerin idare ve politika yapımında söz sahibi olması gerekmektedir. 1980 sonrası dönemde bu yaklaşıma paralel olarak merkezî yönetim, zamanla bir kısım yetkilerini yerel yönetimlere ve özellikle belediyelere devretmeye başlamıştır. Bu çerçevede değişen belediye kanunları gereğince, yerel yönetimler sadece altyapı hizmetlerinden değil; aynı zamanda yerel sosyal sorunların çözümünden de sorumlu hâle gelmişlerdir.

Bu çerçevede, ulusal gençlik politikasının uygulanmasında yerel yönetimlerle girilecek işbirliği de önem arz etmektedir. Gençlik çalışmalarının bölgesel farklılıklara göre dizayn edilebilmesi yerel yönetimlerin katkılarıyla mümkündür. Bunun haricinde faaliyete geçirme, cevap alma ve toplumsal tepkiyi görme süreçleri yerel düzeyde çok daha hızlı ve yakından takip edilebilir olduğundan yerel ve merkezî yönetim arasındaki işbirliğini ve iletişimi sürdürmek önemlidir. Türkiye’de 5393 sayılı Belediye Kanunu ile gençliğe dair hizmet sunmak belediyelerin görevleri arasına girmiştir. Zaman zaman bakanlıkların proje destekleriyle gerçekleştirilmekte olan gençlik çalışmalarının bütçe içerisindeki payının bilinebilmesi ise gerek şeffaflıkla ilgili sorunlar gerekse gençlerle ilgili farklı birçok faaliyetin gerçekleştirilmesinden ötürü oldukça güçtür. Belediyelerin genellikle bu konuda bilgi ve deneyim sahibi olmamaları ise kaynakların yönetimini zorlaştırmaktadır (Yentürk, Kurtaran ve Yılmaz, 2014).

Yentürk ve arkadaşları yaptıkları çalışmada, gençlerin güçlendirilmesine yönelik harcamaları izleyebilmek için gençliğin spor, toplumsal hayata katılım, barınma, eğitime destek, eğitimden işe geçişte destekle ilgili çalışan (yerel yönetimler hariç) kurumların harcamalarını incelemiştir. Araştırmaya göre harcamaların miktarı, 2006 yılında 1,7 milyar TL iken 2012 yılında 5,7 milyar TL olmuştur (Yentürk ve ark., 2014, s.

45). GSYH içinde, gençleri güçlendirmeye yönelik yapılan harcamaların payı, 2006 ile 2012 yılları arasında %0,22'den %0,42'ye çıkmıştır. 2012 yılında gençlere yönelik eğitim harcamalarının GSYH'ye oranı ise %1,69'dur. Bu rakama gençlerin güçlendirilmesine yönelik yapılan harcamalar eklendiğinde, gençlere yönelik harcamaların GSYH içerisindeki payının 2012 yılında %2,11 olduğu görülür.

Ülkemizde gençlikle ilgili çalışmalar yapan kurum ve kuruluşlar incelendiğinde Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (ASPB), Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB), Gençlik ve Spor Bakanlığı (GSB), Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı (YÖK) ve Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) öne çıkmaktadır. Bu kuruluşlar birbirlerinden ayrılan çok farklı alanlarda hizmet vermekle birlikte, bu kuruluşların görev alanlarının zaman zaman örtüştüğü de görülmektedir. Bu kurumların, farklı alanlarda olmak üzere, gençliğin refahındaki etkileri Tablo 2'de de görüldüğü gibi çeşitlenmektedir. MEB, YÖK ve TÜBİTAK eğitim politikaları üzerine odaklanmışken, barınma GSB ve MEB tarafından temin edilmektedir. Sosyal güvenlik ve istihdam hizmeti ise daha çok ÇSGB tarafından verilirken ASPB, MEB ve YÖK'ün ufak da olsa bu konuda hizmetleri mevcuttur.

Tablo 2  
*Seçilmiş Devlet Kurumlarının Gençliğin Refahına Etkileri*

	Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı	Gençlik ve Spor Bakanlığı	Milli Eğitim Bakanlığı	Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı	TÜBİTAK	Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı
<b>Eğitim</b>	Orta	Orta	Yüksek	Yüksek	Yüksek	Orta
<b>Barınma</b>	Düşük	Yüksek	Yüksek	Düşük	Düşük	Düşük
<b>Sosyal Güvenlik ve İstihdam</b>	Orta	Düşük	Orta	Orta	Düşük	Yüksek

## Eğitim

Gençlik refahını etkileyen en önemli sosyal politika araçlarından birisi de eğitim hizmetleridir. Gerek ulus devletin inşası için gerekse genç



bireylerin en iyi şekilde eğitilerek iyi birer vatandaş ve rekabetçi küresel piyasalarda kalifiye bir eleman olabilmeleri için, eğitim hizmetlerine tüm devletler önem vermektedir. Türkiye’de eğitim alanı başta MEB ve YÖK olmak üzere ASPB, TÜBİTAK, GSB gibi kurumların görev ve yetki alanlarına girmektedir. Eğitime bütçeden ayrılan pay 2006 yılında %12,4 iken, bu oran 2014’te %16,8’e çıkmıştır. Bu pay da genel kamu hizmetleri ve sosyal güvenlik ve sosyal hizmet kalemlerinden sonra bütçeden ayrılan en büyük üçüncü hizmet kalemidir. Eğitim hizmetleri detaylı olarak incelendiğinde gençleri ilgilendiren iki önemli hizmet, ortaöğretim ve yüksek öğrenim hizmetleri bu dönemde sırasıyla %2,6’dan %3,3’e ve yine %2,6’dan %3,7’ye yükselmiştir (Maliye Bakanlığı, 2015).

Türkiye, gençlik politikaları ve harcamaları konusunda eğitim dışı alanlarda oldukça zayıf kalmış bir ülkedir. MEB, GSB, KYK ve TÜBİTAK’ın yıllar içinde genel bütçeden aldıkları paylar incelendiğinde bütçelerinin artarak günümüzde büyük bir yer tuttuğu görülmektedir. Eğitim hizmetlerinin tamamına ayrılan bütçe 2006 yılında 21,5 milyar TL iken 2014 yılında 73,4 milyar TL; YÖK ile birlikte tüm üniversitelere ayrılan bütçe ise 2006 yılında 4,7 milyar TL iken 2014 yılına gelindiğinde 16,2 milyar TL olmuştur (Maliye Bakanlığı, 2015).

TÜBİTAK, ulusal ve uluslararası bilim olimpiyatlarında veya proje yarışmalarında ülkemizi temsil eden veya Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan lisans yerleştirme sınavlarında belirli puan türlerinde ilk 10.000 kişi arasında yer alıp belirli bölümlerde okuyan öğrencilere lisans dönemleri boyunca değişen miktarlarda (2014 yılı için ortalama 1.000 TL) burs vermektedir. Gerekli şartları sağlayan lisans öğrencileri yüksek lisansta da burs almaya devam ederler. 2006’da 1.139 kişi lisans bursunu alırken 2011 yılında bu rakam 1.473’e çıkmıştır.

Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumu Genel Müdürlüğü (KYK), Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olup yurt içinde veya yurt dışında yüksek öğrenim gören öğrencilere burs, öğrenim ve katkı kredisi ver-

mektedir. 2002 yılında bu kurumdan 451.550 öğrenciye öğrenim kredisi ve 405.791 öğrenciye üniversite harçlarını ödemeleri için katkı kredisi verilmiştir. 2013 yılına gelindiğinde 395.679 öğrenciye burs, 706.512 öğrenciye öğrenim kredisi ödemesi yapılmıştır (KYK, 2014). 2012/3584 sayılı Bakanlar Kurulu kararıyla, 2012/2013 öğretim yılından itibaren yükseköğretimde öğrencilerden alınması gereken öğrenci katkı payı tutarlarının devlet tarafından karşılanmasına karar verilmiş ve birçok gencin temel sorunu olan üniversite harç ödemesi devlet üniversitelerinde tarihe karışmıştır (KYK, 2014).

ASPB ve ÇSGB de, yukarıda bahsi geçen kurumlar kadar olmasa da, gençlerin örgün ve yaygın eğitime katkıda bulunmaktadır. Örneğin belli bir gelirin altında olan ailelerin çocukları, öğrenim gördükleri kuruma göre artan miktarda ASPB tarafından desteklenmektedirler. Devlet, 2013 yılında ihtiyaç sahibi ailelere ortaöğretime devam eden çocuk için aylık 583 TL, yükseköğretime devam eden çocuk için 656 TL destek vermiştir. Bunlar görece küçük meblağlar olsa da, özellikle ebeveynlerin çocuklarını okula göndermelerini teşvik etmek açısından önemlidir. Ayrıca Mesleki Yeterlilik Kurumu ve Çalışma ve Sosyal Güvenlik Eğitim ve Araştırma Merkezi (ÇASGEM) vasıtasıyla mesleki eğitim ve araştırma çalışmalarında yaygın eğitim hizmeti verilmektedir.

## Barınma

Gençlerin barınma durumu ile ilgili politikalara bakıldığında üretilen çözümlerin iki temel özelliği olduğu görülür. Barınmanın ilk olarak, 18 yaşından küçük ve herhangi bir velisi olmayan ya da velisi tarafından bakılamayan nüfus ve eğitim kademeleri içerisinde bulunan gençler için planlandığı görülmektedir. Ancak 18 yaş sonrası eğitimin dışında kalan evsiz genç nüfus, Aile ve Sosyal Politika Bakanlığı (ASPB) tarafından sağlanan barınma hizmetlerinden faydalanamamaktadır. İkinci olarak, eğitim gören öğrencilerin yaşlarına bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) veya Gençlik ve Spor Bakanlığı (GSB) bünyesinde-



ki yurtlarda barınabildikleri görülmektedir. Yurtlar, GSB bünyesinde bulunan Kredi Yurtlar Kurumu (KYK) ve MEB bünyesindeki Orta-öğretim Burs ve Yurt Daire Başkanlığı ile Özel Yurtlar Müdürlüğü tarafından yönetilmektedir. Ortaöğretim Burs ve Yurt Daire Başkanlığı altında 8 ayrı genel müdürlüğün ortaöğretim yurtları bulunmaktadır ve bu yurtlar belli oranda parasız yatılı öğrencilere ayrılmış durumdadır. Özel Yurtlar Müdürlüğüne bağlı olan yurtlar ise ortaöğretim ve yükseköğretime hazırlık için dersanelere gitmekte olan öğrencilere yöneliktir. Devlet aynı zamanda taşınabilir ilk ve ortaöğretim imkânı da sağlayarak, yurt ve erişim engellerinin daha fazla olduğu illerde eğitime katılımı destekleme hizmeti vermektedir.

Yüksek Öğretim Kredi ve Yurtlar Kurumu Genel Müdürlüğü'ne (KYK) ayrılan bütçe, hazine yardımları ve sermaye aktarımlarıyla birlikte 2006 yılında 1.2 milyar TL iken, 2013 yılında bu rakam 4,4 milyar TL'ye yükselmiştir (Maliye Bakanlığı, 2014). Kredi Yurtlar Kurumunun yüksek bütçesi, yükseköğretimdeki barınma sorununun çözülmesine yönelik adımlarla ilgili olmakla birlikte, kurumun verdiği burslar ve kredilerle de oldukça alakalıdır. Aynı dönemde verilen kredi ve burslar önemli artış göstermiştir. Buna rağmen karşılıksız burs olanaklarının kısıtlılığı, ihtiyaç sahibi gençler için önemli bir engel teşkil etmeye devam etmektedir. Bunun haricinde yükseköğretime geçişin zor olduğu bir ülkede başarılı öğrencilerin burs ile ödüllendirilmesi yerine, kredi ve bursların maddi duruma göre artırılması, dezavantajlı gençlerin refahı açısından önemli bir sosyal politika hizmeti olacaktır. Örneğin 2013 yılı Kasım ayında GSB, öğrenimi devam ederken evlenen ve KYK kredi borcu bulunan öğrencilerin borçlarının karşılıksız krediye çevrilmesini kararlaştırmıştır. Bu gelişme, devletin aile ve doğurganlık politikalarını destekleyen ve aynı zamanda yükseköğrenimi tamamlamayı olumlu yönde etkileyen bir karar olmuştur.

ASPB, barınma politikalarında 18 yaşa kadar olan gençleri çocuk kategorisinde sayar ve ailesinin olmadığı ya da yetersiz kaldığı durumlarda hamiliğini üstlenir. Bunun dışında MEB bünyesinde bulunan pansiyonlar ve KYK'ya ait yurtlar, Türkiye'de gençlerin barınabileceği yerlerdir.



Türkiye’de ortaöğretimde pansiyonlu okul sayısı 2013 yılında 2.372’dir. 436.374 toplam yatak kapasitesi olan bu yurtlarda 319.725 öğrenci barınmakta ve 307.552’si bu yurtlarda parasız yatılı olarak kalmaktadır (MEB, 2013). Özel yurtların sayısı Türkiye’de 4.405’tir. Bunların 2.466’sı ortaöğretim, 1.939’u yükseköğretim yurtlarıdır. Yükseköğretim hazırlayıcı dershanelerin yurtlarında kalan öğrencilerle birlikte özel yurtlarda kalan toplam öğrenci sayısı 211.265’tir. KYK yurtları ise sadece üniversite öğrencilerine hizmet vermektedir. 2002 yılında 24 lira olan aylık yatak ücreti 2014 yılında 120 TL olmuştur (Yentürk ve ark., 2014). 2013-2014 öğretim yılında KYK’ya bağlı 370 devlet yurdunda yaklaşık 100 bin gence barınma imkânı sunulmuştur (KYK, 2014). Maddi olanakları kısıtlı olan öğrencilerden, şehit ve gazi çocuklarından ve devletin koruması altındaki öğrencilerden yurt ücreti alınmamaktadır.

## Sosyal Güvenlik ve İstihdam

Nüfusumuzun yaklaşık %98’i anne, baba veya eş gibi aile fertleri yoluyla veya genel sağlık sigortası ile sosyal güvenlik kapsamı içindedir. Özellikle eğitim hayatına devam eden veya sigortalı bir işte çalışan gençler sosyal güvenlik imkânından faydalanabilmektedir. 18 yaşından büyük ve eğitime devam etmeyen gençler, anne babalarının sosyal güvenlik ve sağlık imkânlarından ancak genel sağlık sigortası primi ödeyerek faydalanabilmektedirler. Bu durum zaman zaman gençleri zor duruma sokmakta ve sistem dışına itmektedir. Bunun dışında belki de en önemli sorun, %19’lara ulaşan yüksek genç işsizliğidir.

Sosyal güvenlik ve çalışmaya yönelik en önemli kurum Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı’dır. İşsiz gençlerin istihdamına yönelik meslek edindirme eğitimleri, iş eşleştirme ve rehberlik hizmetleri, niteliksiz ve geçici işlerde çalışan gençlere nitelik ve meslek eğitimi kazandırması açısından önemlidir (Yentürk ve ark., 2014). ÇSGB’ye bağlı İŞKUR sayesinde 2000 yılında 185.000 kişi 2013’te ise 650.000 kişi işe yerleştirilmiştir. Ancak İŞKUR’un aktif iş politikalarından yararlanan gençlerin



(16-29), toplam yararlanıcılar içindeki oranı yıllar içinde azalmıştır. Aktif işgücü politikalarından yararlanan gençlerin oranı 2006'da %73 iken 2012'de bu oran %24'e düşmüştür (Yentürk ve ark., 2014).

2012 verilerine göre Türkiye'de 15-29 yaş grubu nüfusunun yaklaşık %30'u eğitim almasına rağmen, gençliğe yönelik harcamaların %64'ünün hedefini bu grup oluşturmaktadır. Geriye kalan örgün eğitim içinde olmayan gençler için ise %36'lık bir harcama yapılmaktadır (Yentürk ve ark., 2014). Bu gibi sorunların da etkisiyle 2012 yılında GSB tarafından düzenlenen Gençlik Şûrası'nın konusu dezavantajlı gençler olmuştur. Ön komisyon raporundaki (2012) dezavantajlı genç tanımında, "işsiz ve herhangi bir eğitim içerisinde olmayan gençler"den bahsedilmiş, raporda ise genç işsizliğini düşürmek, iş imkânlarını artırmak ve gençlerin çalışma koşullarını iyileştirebilmek için çeşitli politika önerileri getirilmiştir (Gençlik ve Spor Bakanlığı, 2013a). Bu durum, devletin 12 yıllık zorunlu eğitimle birlikte genç ve eğitim dışında kalmış grubu ortadan kaldırmayı hedeflemesiyle ilişkili olabileceği gibi hükümetin, politikalarını yaşa değil eğitim içerisindeki nüfus gruplarına göre düzenlediğinin bir işareti de olabilir. Zira minimum aralığın devlet belgelerinde 15-25 olduğu genç yaş grubu, 12 yıllık zorunlu eğitime rağmen yüksek öğrenime devam etmediğinde yaklaşık 7 yılını eğitim dışında geçirecektir. Toplu taşıma indirimleri, bu durumu ortaya koyan bir örnek olabilir. Pek çok ilde geçerli olan toplu taşıma araçlarındaki öğrenci indirimi, zaten dezavantajlı konumdaki eğitim dışında kalan işsiz gençlerin hayatını daha da zorlaştırmaktadır.

Bu kurum dışında Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı da gençlerin niteliklerini artırmaya yönelik eğitim faaliyetleriyle istihdamı artırmaya katkıda bulunmaktadır. 1988 yılında yürürlüğe giren 3413 sayılı kanun gereği, kamu kurum ve kuruluşlarınca Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'nın koruması ve bakımı altına alınan ve resit olarak ayrılan gençler, serbest kadro mevcutlarının binde biri nispetinde istihdam edilmektedir. Bunlardan her yıl ortalama 1.500'ü kamu kurumlarında istihdam edilmekte olup 1988'den 2014'e kadar 37.092 genç kamu kurumlarında istihdam edilmiştir (Aile ve Sosyal Politikalar

Bakanlığı, 2014, s. 68). Bununla birlikte çocuk evleri, sevgi evleri ve yetiştirme yurtlarında yetişen genç kızların sosyoekonomik açıdan güçlenmesi ve işgücü piyasasına dâhil olmalarına destek vermek amacıyla, Nar Taneleri: “Güçlü Genç Kadınlar, Mutlu Yarınlar” adlı proje, Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı’na bağlı İŞKUR’un da desteği ile yürütülmektedir (Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, 2014, s. 65).

Gençlik ve Spor Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı gibi yeni bakanlıklar, gençlik alanında temel ihtiyaçların ötesine geçmeyi başarmış ve eğitim şartı aramaksızın kültürel ve psikolojik destek sağlayacak projelere kapı açmıştır. GSB her yıl, yılda iki dönem olmak üzere gençlerin kişisel ve sosyal gelişimini destekleyici, potansiyellerini gerçekleştirebilmelerine imkân sağlayacak, sosyal hayatın her alanına etkin katılımlarını artırmayı hedefleyen projeleri desteklemek amacıyla proje çağrısı yapmaktadır. GSB, kişilerden gelen projelere fon sağlamanın yanı sıra, bakanlık bünyesinde kendi projelerini sürdürmeye devam etmektedir. Geçtiğimiz yıllarda gerçekleşen “Gençlik Treni”, “Barış Gemisi”, “Gençlik Kampları”, “Liderlik Kampları” gibi faaliyetlerle gençleri farklı kültürlerle tanıştırmaya, zor şartlarda yaşama, liderlik yeteneği geliştirme gibi çok farklı alanlarda geliştirmeyi amaçlamaktadır. Yine GSB tarafından kurulmuş olan 184 adet Gençlik Merkezi’nin sayısının 2016’da 350’ye çıkarılması hedeflenmektedir. Gençlik kamplarından dönemde 4.000 kişi yararlanabilmekte olup, merkez sayısı artıkça buralardan yararlanan genç sayısı da artacaktır (Gençlik ve Spor Bakanlığı, (2013b). Bakanlık, çok farklı projeler yoluyla gençlerin zihinsel gelişimini ve sosyal sorumluluk bilincini artıracak faaliyetlerde bulunmaktadır. “Gençlik Liderliği Eğitimi”, “GARD Eğitimi”, “Yüz Güler Yüz Projesi” gibi projeler bu çerçevede değerlendirilebilir (ayrıntılı bilgi için bkz. Gençlik ve Spor Bakanlığı, 2013b).

### **Sonuç Yerine: Genel Tehditler ve Politika Önerileri**

Gençlerin refahını etkileyen üç temel sosyal politika alanı (eğitim, barınma ve sosyal güvenlik/istihdam) incelendiğinde, çok farklı kurum-



ların değişen ölçülerde gençliğin refahına katkıları olduğu görülmektedir. Eğitimde, Milli Eğitim Bakanlığı ve Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı; barınmada, Gençlik ve Spor Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı; sosyal güvenlik ve istihdam politikalarında ise Çalışma Sosyal Güvenlik Bakanlığı öne çıkan kamu kurumlarıdır. Son yıllarda gençlerin refahını olumlu yönde etkileyen önemli çalışmalar gerçekleştirilmiş ve gençler için yapılan kamu harcamalarında ciddi artış yaşanmıştır. Ancak bu politikaların tek bir şemsiye kurum değil de değişik devlet organları tarafından ayrı ayrı uygulanması, gençlik politikalarının başarısını olumsuz etkilemiştir. Bu noktada gençlik politikalarının belirlenmesi ve icraatların yürütülmesinin, yeni kurulan Gençlik ve Spor Bakanlığının koordinatörlüğünde yapılması daha faydalı olacaktır. Ancak tek bir kurum tarafından organize edilen gençlikle ilgili çalışmaların rayına oturup kurumsallaşması zaman alacaktır. Nitekim SETA (2012) verilerine göre gençlerin %34 gibi önemli bir bölümü, 2011 yılında kurulan Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın adını duymamıştır. Aynı şekilde %64'ü gençlik merkezlerinden, %67'si gençlik kamplarından, %54'ü izcilik kamplarından, %79'u gençlik değişim programlarından haberdar olmadıklarını söylemişlerdir.

Gençlik ve Spor Bakanlığının 2013-2017 Stratejik Planı'nda, kurumla ilgili aksamalar ve muhtemel tehditler net bir şekilde ele alınmaktadır. Bu çalışmada, Bakanlığa bağlı kuruluşlardaki mevzuat farklılıkları, işleyişi güçleştiren önemli etkenlerden biri olarak belirtilmiştir. Bakanlığın taşra teşkilatının bulunmayışı, o bölgelerdeki işlerini farklı kuruluşlar üzerinden yürütmesine sebep olmaktadır. Bu durum ise, paydaşlarla istenilen düzeyde bir iletişim de kurulamamasına neden olabilmektedir. Okul dışı gençlerle ilgili çalışmaların yetersiz kalması, var olan gençlik merkezlerinin fiziki yoksunlukları, sürekli eğitim merkezi eksikliği ve tüm bunları sağlayacak mali kaynakların yetersizliği de Bakanlığın gündemindedir (Gençlik ve Spor Bakanlığı, 2013b).

Bölgeler arası sosyoekonomik farklar, gelir adaletsizliği, nüfusun yaşlanmaya başlamış olması, mesleki eğitimdeki yetersizlikler, risk altındaki çocuk sayısının giderek artması gibi toplumsal gerçekliklerin

gençler için tehdit oluşturduğu politika yapımcıları ve bürokratlar tarafından görülmektedir. Demografik ve sosyoekonomik risklere karşı Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı gibi ilgili bakanlıkların katılımlarıyla hazırlanacak eğitim ve istihdam stratejilerine ihtiyaç duyulmaktadır. Refah devletleri için, özellikle sosyal güvenlik sisteminin devamlılığı açısından, genç nüfus önemli bir zenginliktir. Bu noktada, sosyal güvenlik sisteminin düzgün bir şekilde işleyebilmesi, istihdama katılan nüfusu ile emeklilik imkânlarından faydalanan nüfusun dengelenmesiyle mümkündür (Gökbayrak, 2010).

Hızlı yaşlanma, birçok ülke gibi Türkiye’de de sosyal güvenlik sistemi ve ekonomik büyüme üzerinde baskı oluşturan sorunlardandır. Önümüzdeki dönemde düşen doğum oranlarından ötürü genç ve aktif nüfusun toplam nüfustaki oranının daha da azalacak olması bu anlamda önemli bir sorundur. Sosyal güvenlik sistemine katkı sağlayan kişi sayısının azalması, bazı Avrupa ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de şiddetli finansman krizine neden olabilir. Türkiye için yapılan nüfus projeksiyonlarına göre doğurganlık hızının 2050 yılında 1,65’e düşmesi ve 2075’te 1,85’e yükselmesi ön görmektedir. Bu durumda 65 yaş üstü pasif nüfus, 2050’de 19,5 milyon, 2075 yılında ise 24,7 milyon olacaktır (TÜİK, 2013).

Türkiye’nin önündeki demografik “fırsat penceresi” aynı zamanda ileride bazı problemleri de beraberinde getirecektir. Yaşlanmakta olan bir ülkenin gereksinimleri ile genç Türkiye’nin ihtiyaçları birbirinden farklıdır. Bu durum eğitim, sağlık ve sosyal güvenlik gibi alanlarda izlenen politikaların yeni nüfus yapısına uyarlanmasını gerektirmektedir. Aktif nüfusun, yani 15-64 yaş arasındaki çalışabilecek insan sayısının hızlı artışı ekonomik anlamda bir fırsat penceresi sunduğu kadar, istihdam üzerinde baskı yapma riskini de beraberinde getirmektedir. Türkiye için bu riskin daha yüksek olmasının sebebi “fırsat” olarak görülen genç nüfusun işsizlik oranlarının oldukça yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. TÜİK (2014b) Hane Halkı İşgücü Anketi Araştırması’nın sonuçlarına göre, Türkiye genelinde işsizlik oranı %9,7, tarım dışı işsizlik oranı ise %12 seviyesindedir. Kentsel bölgelerde bu oran %11,1, kırsal yerlerde ise %5,5’tir. 15-24 yaş grubun-



daki genç işsizlik oranı ise %18,7'dir (TÜİK, 2014d). Bu oran, genç nüfusun istihdam sorunlarının ciddiyetini ortaya koymaktadır. Piyasa için iş gücü maliyetlerinin düşürülmesi ve nitelikli genç iş gücünün artırılması, küresel gelişmeler de dikkate alındığında oldukça önemlidir.

Türkiye'nin sosyal güvenlik ve bilhassa emeklilik harcamalarının, Türkiye ile kıyaslandığında çok daha yaşlı nüfus yapısına sahip olan İskandinav ülkelerine göre oldukça yüksek olması, bazı siyasetçilerin uzun yıllar uyguladığı popülist politikaların olumsuz sonuçlarındandır (Aysan, 2013). Bu populist yaklaşımlar, sosyal güvenlik kurumunun üzerine ağır bir yük bindirmiştir. Genç nüfus yapısına sahip ülkeler kategorisinde sayılan Türkiye, günümüzde genç nüfus yapısından yaşlanan nüfus yapısına doğru demografik geçişini sürdürmektedir. Politika yapıcılar ve bürokratlar, ülkenin geleceği gençlerin refahı için sürdürülebilir politikalar üretmelidirler. Bu politikaların ayağını eğitim ve istihdam politikaları oluşturmaktadır. Sosyal politikalar, bir taraftan gençlerin kaliteli eğitim almasını sağlarken diğer taraftan istihdam imkânlarını artırmalıdır. Devlet, toplam nüfus içindeki oranı azalmaya başlayan genç nüfusun değerini göz önünde bulundurarak gençlerin refahını artıran yeni bir yol haritası hazırlamak zorundadır.



# THE WELFARE OF THE YOUTH, SOCIAL POLICIES, AND INSTITUTIONS IN TURKEY\*

*Mehmet Fatih Aysan\*\**      *Senanur Avcı\*\*\**

## ABSTRACT

In this study, the roles of social policy institutions which affect youth welfare in Turkey are discussed. The scope of the changing roles of public institutions will be discussed within the basic areas of social policy, such as education, housing, social security, and welfare via the conceptual framework of social policy and the welfare state. Descriptive analysis of various reports and statistics were carried out in this study, especially those acquired from state institutions and ministries. The main argument of this study can be stated as this: even though there have been significant developments aimed to enhance youth welfare during the new millennium, many unplanned social policies provided by various state institutions detract from the success of the intentions of these policies. In addition, the concept of “youth”, which consists of heterogeneous age groups, creates a problem in terms of social policies. Offering better social policies for these young people, who are considered the most important resource and “opportunity” of Turkey, is crucial for both the future of young people and the economic objectives of the country. Within this framework, comprehensive and consistent social policies need to be made for a heterogeneous youth group having different socio-economic characteristics in order to live in better conditions and establish their welfare.

**KEYWORDS:** Youth • Social policy • Welfare • Public institutions • Turkey

JOURNAL  
OF YOUTH  
RESEARCH

\* This research is supported by The Scientific and Technological Research Council of Turkey-TUBITAK (Project number: 114K117)

\*\* Assist. Prof., Department of Sociology, College of Humanities and Social Sciences, Istanbul Sehir University, Turkey

\*\*\* Modern Turkish Studies, Graduate School of Humanities and Social Sciences, Istanbul Sehir University, Turkey



For the first time in history, all societies from different regions, particularly industrialized countries, have been facing the risks associated with population aging. The population aging has been at the center of politics and economics since the new millennium. At the center of the discussion on this phenomenon are the negative impact it has on the economies of countries experiencing population aging and the negative impact has on intergenerational conflicts (Busemeyer, Goerres, & Weschle, 2009; Goerres & Tepe, 2010).

Population aging leads to significant increases in social expenditures which could be used for the welfare of youths and children instead. For example, the social expenditures of OECD countries have increased on average from 15.4% in the 1980s to 21.6% in 2014. In Turkey, meanwhile, this rate has increased from 3.1% in the 1980s to 12.5% in 2013 (OECD, 2014 a). This increase in social expenditure has also led to sparking an interest in social youth policies in Turkey (Erkan, 2013). This paper will discuss the roles of social policy-making institutions which affect the welfare of the youth in Turkey.

This paper consists of three main parts. In the first part, there will be a short introduction of youth along with the social policies and factors affecting this particular age group. The second part will analyze the socio-economic situation of the youth in Turkey since 2010. In the third part, the effect of public institutions and their policies towards the welfare of the youth will be analyzed. In concluding this paper, possible threats and policy recommendations for more inclusive and sustainable youth policies will be discussed.

### **Youth, Welfare, and Social Policy**

In terms of the conceptual framework of welfare distribution, there are different actors that distribute welfare. Generally, social policy literature emphasizes that the social expenditures of states is an approach centered on state and public activities. Four main actors, the state, family, market,



and civil society, play a crucial role in the analysis of youths' economic, social, and psychological welfare. These institutions undertake diverse roles in different circumstances. For example, when young people's emotional development and mental health are considered, their families and immediate surroundings come to mind; when education and job opportunities are considered, then the state comes to the fore.

Unfortunately, the changing roles of welfare institutions for different age groups have not been analyzed in Turkey as much as they have been analyzed elsewhere in the world. Instead of focusing on welfare institutions such as the family, market, or civil society, we will instead be focusing on the role of state and social policies which affect youth welfare.

In many parts of the world, particularly in Europe, changes in family structures, migration, globalization, and employment rates have brought new social risks. Since the late 1990s, however, social democratic welfare regimes have begun to allocate more resources for human capital development in order to respond to these social risks. In these countries, increasing adult education and vocational training are considered some of the concrete outcomes of these activities.

There is no agreement in the academic literature regarding the definition of the concept of youth or the age interval for this group (Yaman, 2013). However, most of these studies have been conducted on the basis of three approaches: Marcuse's "biological approach," Bourdieu's "socio-economic approach," and Dubet's "synthesis approach," (Yaman, 2014, p. 38). In this study, in order to understand the impact of social policies regarding youths, people between the ages of 15 and 24 will be considered as "young."

### **Main Socio-economic Characteristics of the Youth in Turkey**

In order to better understand the conditions of young people, we should first look at the situation demographically and determine the youth's percentage



of the total population. Research shows that while the ratio of people between the ages of 0 and 14 was 38.3% in 1950, it had increased to 41.8% in 1970 and then started to decline (Aysan, 2014). The elderly population had been around 3-4% during the period between 1950 and 1990, and increased to 7.2% in 2010. According to TURKSTAT's (Türkiye İstatistik Kurumu, 2013) population projections, the population size of Turkey is expected to reach about 94 million in 2050. In spite of this increase, the percentage of the total population in the 0-14 age group will only be 16%, while the elderly population aged 65 and over will be 21%.

In Turkey, research shows that people from both sexes have been getting married later in life. According to TURKSTAT (Türkiye İstatistik Kurumu, 2014a), 5.4% of young men and 22.4% of young women in the 15-25 age group were married. In 2013, the average age for first getting married in Turkey was 23.6 for women and 26.8 for men (Türkiye İstatistik Kurumu, 2014b). Along with this, divorce rates have also been increasing, particularly within the first two years of marriage (Türkiye İstatistik Kurumu, 2014b).

136

In Turkey, recalling the system that was in place in 1997 (4+4+4), the school-age population (ages 3-21) since 2012 has been divided into four main education groups: pre-school, primary school, secondary school, and high school. In recent years, a rapid rise can be seen in education groups reflected in the overall percentage from these age groups that are enrolled in school. This rise has seen the biggest increase in secondary schools. In 1994, the percentage of total enrollment for this group was 53.4%. In 1997, it increased to 85%, and in 2014 it reached to 99.5%. Although enrollment rates and education levels have gradually been increasing in Turkey, the education system fails to provide employment opportunities for young people (Murat & Şahin, 2011).

Youth unemployment is a major problem for many developed and developing countries. The unemployment rate of youths between the ages of 15 and 24 in OECD countries was 12.1% in 2000; this number rose to 16.2% in 2013 (OECD, 2014b). Turkey, compared to other Southern European countries, has experienced a relatively small decrease in the

youth unemployment rate for the new millennium due to its steady economic growth. Nevertheless, the question remains valid as to whether Turkey will be able to keep the younger population employed or if unemployment will continue to grow. This also shows the importance of long-term employment strategies for Turkey (Erdayı, 2009, p. 140).

In 2013, the labor-force participation rate in Turkey was 80% for males and 28% for females, while the OECD average was 80% and 65%, respectively (OECD, 2013). A lack of social policies which can facilitate a balance between work and family for women has been discouraged for several years, especially for those in cities. Thanks to the high proportion of young people who are active in the population, Turkey will continue to enjoy a “window of opportunity” over the next 20 to 30 years.

According to research, the youth in Turkey are claimed to be optimistic about their life and future. TURKSTAT data shows that 77% of the general population of Turkey feels hope for the future, and this rate is 84% for the 18-24 age group (Türkiye İstatistik Kurumu, 2014a). In Ağrı, the main factor that pushes young people to despair is concern about formal education, as reported in Taştan’s (2014) study. This once again demonstrates the importance of an investment in education and employment policies.

### **Chief Policies and Institutions Affecting the Welfare of the Youth in Turkey**

One of the major problems with monitoring the processes related to youth policies in Turkey is that it is managed by a central executive (umbrella) organization that determines the welfare of the youth. An important development is that all the processes of strategic planning and policy making related to youths have been managed by institutions and organizations since the establishment of the Ministry of Youth and Sports in 2011.

Some of the most important institutions and organizations that affect the welfare of youth are the Ministry of Education, the Council of Higher



Education, the Ministry of Family and Social Policies, the Scientific and Technological Research Council of Turkey (TÜBİTAK), the Ministry of Youth and Sports, and the Ministry of Labor and Social Security.

The share of the budget allocated to education has increased from 12.4% in 2006 to 16.8% in 2014. This share is the third largest share allocated in the budget. The General Directorate of Higher Education Credit and Housing Institution offers scholarships for Turkish students who want to pursue their higher education within or outside of the country. The Ministry of Family and Social Policies and the Ministry of Labor and Social Security are the institutions that support students of families that are below a certain income.

Considering the policies regarding housing problems for young people, two basic features are found in the offered solutions. Firstly, these policies are planned for young people under the age of 18 who do not have parents or whose parents cannot provide for these youths or are currently enrolled in school themselves. Others who are over the age of 18 and not in the education system cannot benefit from the services of the Ministry of Family and Social Policies. Secondly, depending on a student's age and the education level they are enrolled in, they can benefit from the dormitory services provided by the Ministry of Education or the Ministry of Youth and Sports.

Approximately 98% of our population is covered under the scope of social security through general health insurance. Young people, especially those who continue their studies or who have a formal job, enjoy social-security benefits. Students over 18 who do not continue their studies can only benefit by paying premiums for general health insurance.

The Ministry of Labor and Social Security is the main body concerned with employment and social security. Services such as vocational training, job matching, and guidance are very important for young people in finding permanent and standard jobs, especially for unemployed and unskilled people, (Yentürk, Kurtaran, & Yılmaz,

2014). Thanks to the Turkish Employment Organization, an institution administered by the Ministry of Labor and Social Security, 185,000 people in 2000 and 650,000 people in 2013 have been employed.

### **Conclusion: Main Threats and Policy Recommendations**

Analysis of the three social policy fields (education, housing, and labor/social security) shows that there are different institutions which play various roles which affect youth welfare. While the Ministry of Education and the Council of Higher Education are key institutions in education services, the Ministry of Youth and Sports and the Ministry of Education are important in providing housing services for youths. The Ministry of Labor and Social Security, meanwhile, dominates the employment and social security policies. There has been a significant increase in public expenditures for youth welfare. Nevertheless, unplanned social policies provided by various state institutions harm the success of policies.

Along with the demographic “window of opportunity,” Turkey’s future holds some problems as well. The needs of an aging population and the needs of a young population are very different. Therefore, social policies in the fields of education, health, and social security must adapt to the new demographic structure of the population. The reason for this higher risk in Turkey is due to the very high unemployment rates seen in the youth population.

Turkey’s old-age security expenditures are higher when compared to Scandinavian countries that have a much older population. This is a result of populist policies that had been applied by politicians during the 1990s (Aysan, 2013). Listed among the countries with a young population structure, Turkey is now experiencing a transition to population aging. Turkey has experienced this transition quite late compared to other European countries. The Turkish state must prepare a new roadmap for its young population and the welfare of this age group.



## Kaynakça/References

Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü. (2010). *Türkiye’de ergen profili 2008*. Ankara: ASPB Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2014). *Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı 2013 yılı faaliyet raporu*. [http://www.aile.gov.tr/data/53fe1465369dc3053ccd5500/aile\\_ve\\_sosyal\\_politikalar\\_bakanligi\\_2013\\_yili\\_idare\\_faaliyet\\_raporu.pdf](http://www.aile.gov.tr/data/53fe1465369dc3053ccd5500/aile_ve_sosyal_politikalar_bakanligi_2013_yili_idare_faaliyet_raporu.pdf) adresinden 12.12.2014 tarihinde edinilmiştir.

Aysan, M. F. (2008). Jobless growth or transformation of the welfare regime: The case of recent unemployment issue in Turkey. *Indian Development Review*, 6(2), 215–230.

Aysan, M. F. (2013). Reforms and challenges: The Turkish pension regime revisited. *Emerging Markets Finance and Trade*, 49(S5), 148–162.

Aysan, M. F. (2014). Türkiye’nin demografik dönüşümü ve yeni meydan okumaları. L. Sunar (Ed.), *Türkiye’de toplumsal değişim* içinde (s. 67–87). İstanbul: Nobel.

Busemeyer, M. R., Goerres, A., & Weschle, S. (2009). Demands for redistributive policies in an era of demographic aging: The rival pressures from age and income in 14 OECD countries. *Journal of European Social Policy*, 19(3), 195–212.

Denstad, F. Y. (2014). *Ulusal gençlik politikası nasıl geliştirilir? Gençlik politikaları kılavuzu*. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Erdayı, U. (2009). Dünyada genç işsizliği sorununun çözümüne yönelik politikalar ve Türkiye. *Çalışma ve Toplum*, 22(3), 133–162.

Erkan, A. (2013). Bütçe politikalarının üniversite gençliğine sunulan hizmetler üzerindeki etkisinin incelenmesi ve değerlendirilmesi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 188–209.

Esping-Andersen, G. (1990). *The three worlds of welfare capitalism*. Cambridge, UK: Polity.

Esping-Andersen, G. (1999). *Social foundations of postindustrial economies*. Oxford University Press.

Gençlik ve Spor Bakanlığı. (2012). *Gençlik Şurası ön komisyon raporu: Dezavantajlı gençler ve sosyal hayata katılım*. [http://www.gencliksurasi.gsb.gov.tr/public/onrapor\\_dezavantajli\\_gencler.pdf](http://www.gencliksurasi.gsb.gov.tr/public/onrapor_dezavantajli_gencler.pdf) adresinden 10.11.2014 tarihinde edinilmiştir.

Gençlik ve Spor Bakanlığı. (2013a). *Ulusal Gençlik ve Spor Politikası Belgesi*. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/01/20130127-8-1.pdf> adresinden 20.10.2014 tarihinde edinilmiştir.

Gençlik ve Spor Bakanlığı. (2013b). *Gençlik ve Spor Bakanlığı Stratejik Planı: 2013-2017*. <http://dergi.gsb.gov.tr/2013-2017-GSB-STRATEJIK-PLAN/> adresinden 15.11.2014 tarihinde edinilmiştir.

Gilbert, N., & Terrell, P. (2013). *Dimensions of social welfare policy*. London, UK: Pearson.

Goerres, A., & Tepe, M. (2010). Age-based self-interest, intergenerational solidarity and the welfare state: A comparative analysis of older people's attitudes towards public childcare in 12 OECD countries. *European Journal of Political Research*, 49(6), 818-851.

Gökbayrak, Ş. (2010). Türkiye'de sosyal güvenliğin dönüşümü. *Çalışma ve Toplum*, 25(2), 141-162.

International Labour Organization. (2013). *Global employment trends for youth: A generation at risk*. Geneva, French: ILO.

Kavak, Y. (2011). Türkiye'de nüfus ve eğitim: Uzun vadeli (2010-2050) nüfus projeksiyonları ve eğitim sistemine yansımaları. *Milli Eğitim*, 192, 86-104.

Kredi Yurtlar Kurumu. (2014). *Kredi Yurtlar Kurumu 2013 faaliyet raporu*. <http://eyurtkur.kyk.gov.tr/Dosyalar/faaliyet2013.pdf> adresinden 15.11.2014 tarihinde edinilmiştir.

Maliye Bakanlığı. (2014). *Bütçe Türleri İtibariyle Ödenek (A) Cetvelleri İcmalleri*. <http://www.bumko.gov.tr/> adresinden 15.12.2014 tarihinde edinilmiştir.

Maliye Bakanlığı. (2015). *Merkezi Yönetim Bütçe Giderleri*. <http://www.bumko.gov.tr/> adresinden 15.05.2015 tarihinde edinilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). *Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu 2013*. Ankara: Ortaöğretim Genel Müdürlüğü İzleme ve Değerlendirme Grup Başkanlığı.

Murat, S. ve Şahin, L. (2011). Gençlerin istihdamı/işsizliği bakımından Türk eğitim sisteminin değerlendirilmesi. *Çalışma ve Toplum*, 30(3), 93-135.



Organization for Economic Co-operation and Development. (2013). *Education at a glance 2013: OECD indicators*. Retrieved from <http://www.oecd.org/edu/eag2013%20%28eng%29--FINAL%2020%20June%202013.pdf>

Organization for Economic Co-operation and Development. (2014a). *OECD stats social expenditure database*. Retrieved from [http://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=SOCX\\_AGG](http://stats.oecd.org/Index.aspx?datasetcode=SOCX_AGG)

Organization for Economic Co-operation and Development. (2014b). *OECD Stats LFS by sex and age*. Retrieved from <http://stats.oecd.org/>

Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı. (2012). *Türkiye'nin Gençlik Profili*. İstanbul: SETA.

Taştan C. (2014). Sosyo-ekonomik profili düşük illerde yaşayan gençlerde umut ve umutsuzluk: Ağrı örneği. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 35–49.

Türk Sanayicileri ve İşadamları Derneği. (2010). *2050'ye doğru nüfusbilim ve yönetim: İşgücü, eğitim, sağlık ve sosyal güvenlik sistemine yansımalar*. İstanbul: TÜSİAD.

Türkiye İstatistik Kurumu. (2013). Nüfus projeksiyonları, 2013-2075. *Haber Bülteni*, Sayı, 15844. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=15844> adresinden 25.10.2013 tarihinde edinilmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu. (2014a). İstatistiklerle gençlik: 2014. *Haber Bülteni*, 16055. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=16055> adresinden 25.10.2014 tarihinde edinilmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu. (2014b). Evlenme ve boşanma istatistikleri: 2013. *Haber Bülteni*, Sayı, 16051. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=16051> adresinden 25.08.2014 tarihinde edinilmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu. (2014c). Öğretim yılı ve eğitim seviyesine göre okullaşma oranı. [www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab\\_id=135](http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=135) adresinden 28.10.2014 tarihinde edinilmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu. (2014d). Hanehalkı İşgücü İstatistikleri 2013. *Haber Bülteni*, 16015. <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=16015> adresinden 25.09.2014 tarihinde edinilmiştir.



Yaman, Ö. M. (2013). Türkiye’de gençlik sosyolojisi çalışmalarına dair bibliyografik bir değerlendirme. *Alternative Politics/Alternatif Politika*, 5(2), 114–138.

Yaman, Ö. M. (2014). *Apaçi gençlik: Gençlerin toplumsal davranış ve yönelimleri: İstanbul’da “Apaçi” altkültür grupları üzerine nitel bir çalışma*. İstanbul: Yeşilay Yayınları.

Yentürk, N., Kurtaran, Y. ve Yılmaz, V. (2014). *STK’lar için gençlerin güçlendirilmesine yönelik harcamaları izleme kılavuzu*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Yentürk, N., Kurtaran, Y., Uran, Ş., Yurttagüler, L., Akyüz, A. ve Nemutlu, G. (2008). İstanbul gençliği: STK üyeliği bir fark yaratıyor mu? N. Yentürk, Y. Kurtaran ve G. Nemutlu (Der.), *Türkiye’de gençlik çalışması ve politikaları* içinde (s. 331–345). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Yücel, H. ve Lüküslü, D. (2013). 2000’li yılları gençlik üzerinden okumak. D. Lüküslü ve H. Yücel (Der.), *Gençlik halleri: 2000’li yıllar Türkiye’sinde genç olmak* içinde (s. 9–25). İstanbul: Efil.





# GENÇLERİN BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ, DEPRESYON, ANKSİYETE VE STRES İLE YAŞAMLARINDA KULLANDIKLARI DUYGU STİLLERİNİN İLİŞKİSİ\*

Nur Feyzal Kesen\*\* M. Engin Deniz\*\*\*

## Öz

Bu araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinin depresyon, anksiyete, stres ve beş faktör kişilik özelliklerinin duygu stillerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemektir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri depresyon, anksiyete, stres ve beş faktör kişilik özellikleri olarak belirlenmiştir. Bağımlı değişken ise üniversite öğrencilerinin duygu stilleridir. Araştırmanın evrenini Selçuk Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma evreni, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Mühendislik Fakültesi ve Edebiyat Fakültesi'dir. Araştırma örneklemini bu fakültelerin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan 1. ve 4. sınıf öğrencilerinden tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırma örneklemini 418 kız ve 382 erkek olmak üzere toplam 800 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin yaş aralığı 17-34 ve yaş ortalaması ise 20,35, SS:2,14'tür. Öğrencilerin duygu stilleri puanlarını belirlemek için; araştırmacı tarafından geliştirilen Duygu Stilleri Ölçeği ile Türkçeye uyarlaması Akın ve Çetin tarafından yapılan Depresyon, Anksiyete ve Stres Ölçeği Beş Faktör Kişilik Özellikleri puanlarının belirlenmesinde ise Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT) kullanılmıştır. Duygu stilleri, depresyon, anksiyete, stres ve beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin analizinde Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı Tekniği'nden yararlanılmıştır. Depresyon, anksiyete, stres ve beş faktör kişilik özelliklerinin duygu stillerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığı ise Çoklu Regresyon Analizi ile hesaplanmıştır. Öğrencilerin duygu stilleri ile depresyon anksiyete ve stres puanları arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuş ve depresyon, anksiyete ve stresin, duygu stillerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

**ANAHTAR KELİMELELER:** Genç • Kişilik özellikleri • Duygu stilleri • Depresyon • Anksiyete • Stres

\* Bu makale Nur Feyzal Kesen'in doktora tezinin bir bölümünden oluşmaktadır.

\*\* Dr., Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Sosyal Hizmet Bölümü

\*\*\* Prof. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı



İnsanlar, duygularını yönetme ve yönlendirme eğilimindedirler. Farklı koşullar karşısında bireyler, bazen duygularını yönetebilir, kontrol altında tutabilir, ortaya çıkan duygusal sorunların üstesinden gelebilirken bazen de duygularını yönetemez, onları saklar, kabullenir ya da onlara katlanır. İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri; duygularını kontrol edebilme, sentezleyebilme ve yönetebilmesidir. Bu özellik insanın varoluşundan beri süreklilik göstermektedir (Davidson, 2003; Ekman, 2003; Lazarus, 1991). İnsanları diğer canlılardan ayıran; fikir yürütme, analiz etme, yorumlama becerisidir.

Duygu konusunda daha önce yapılmış akademik çalışmalar; bireyin duygularını yönetebilmesine, bireysel farklılıklara ve bireylerin yaşadıkları nasıl algıladığına yoğunlaşmıştır. Buna göre bireysel farklılıklar kişilerin duygu durumlarını etkilemektedir. Duygu durumu ise duyguların düzenlenmesi ile ilişkilidir. Duygusal düzenleme ise kimlerin hangi duyguların etkisinde kaldığı, onların bu duygulara ne zaman sahip oldukları, bu duyguları nasıl tecrübe ettikleri ve nasıl ifade ettikleri anlamına gelmektedir (Hofmann ve Kashdan, 2010).

Duygu düzenleme stratejilerini belirlemede iki dayanak nokta vardır. Birincisi, duygu oluşum sürecinde, duyguyu hissetmeye başladığı zaman; ikincisi, bireyin bu duyguyla baş etmek için gösterdiği çaba sırasında ortaya çıkar (Gross ve Levenson, 1997).

Duygu düzenleme stratejileri sınıflandırılırken bireylerin olaylar karşısındaki tutum ve davranışları, olaylar karşısında gösterdikleri farklılıklar ve bu davranışların bireyler üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulur (Hofmann ve Kashdan, 2010). Buna göre duygu düzenleme stratejileri iki ana başlıkta sınıflandırılır.

Öncül odaklı düzenleme: Tepkiler ölçülmeye başlanmadan önce, olası durumların kişiler üzerindeki etkilerini tespit etmek için bireylerin kişilik özelliklerinin belirlenmesi konusunda bir ön hazırlık çalışmasının yapılması duyguların kontrol altına alınabilmesini kolaylaştırmaktadır. Bu bilgi ile bireyler duygularını yönetebilme ve ayarlayabilme becerisine sahip olurlar.

Tepki odaklı düzenlemede ise; bireyin tepkileri verilen uyarıcılar sonucunda gruplandırılıp ortak noktada birleştirilir. Yapılan çalışmalar, bireyin hangi etkiye karşı nasıl ani tepki verdiğinin belirlenmesini sağlamaktadır. Bu gruptaki duygu stilleri ise bastırma (gizleme), kabullenmedir (tolere etme).

Özetle bireyler durumlar karşısında oluşabilecek tepkilere daha önceden kendini hazırlarsa duygularını daha iyi düzenlemiş olur. Aniden oluşan tepkiler çoğu zaman daha zarar verici olur (Gross ve Levenson, 1997). Bu özellik elbette bireysel farklılıklara, bireylerin duygusal deneyimlerine ve psikolojik özelliklerine göre değişiklik gösterir (Gross ve John, 2003).

Kişilik yapısı, kişilik araştırmalarının uzun yıllardır üzerinde durduğu bir konudur. Farklı araştırmacılar farklı kişilik verilerini kullanarak kişiliğin beş boyutuna dönük kanıtlar bulmuştur. Ayrıca farklı adlandırmalarda bulunmuş olsalar da bu kişilik boyutları için en sık kullanılan kavramlar nevroitiklik, dışa dönüklük, açıklık, uyumluluk ve özdisiplinliktir (Burger, 2006).

Bacanlı, İlhan ve Aslan (2009) ise kişiliğin bu boyutlarını duygusal denge, nevrotizm, dışa dönüklük, deneyime açıklık, kültür, yumuşak başlılık ve sorumluluk olarak ifade etmiş ve bunlar birçok kültürler arası çalışmada doğrulanmıştır.

**Nevrotiklik Boyutu:** Duygusal sıkıntı yaşayan ve duyguları aşırı değişiklik gösteren insanlar nevroitiklik boyutunda yüksek puan alırlar. Bu insanlar başkalarına göre daha sık stres yaşar.

**Dışa Dönüklük Boyutu:** Dışa dönük insanlar oldukça sosyal kişilerdir. Aynı zamanda enerjik, iyimser, sıcakkanlı ve girişkendirler.

**Deneyime Açıklık Boyutu:** Güçlü bir hayal gücü, yeni görüşleri kabul etme isteği, çok yönlü düşünme ve zihinsel merak vardır. Bu insanlar sıra dışı ve bağımsız düşüncelere sahiplerdir.

**Yumuşak Başlılık Boyutu:** Yardımsever, güvenilir ve şefkatlidir. Bu boyutun diğer ucunda ise düşmanca tavırlar sergileyen ve aşırı kuşkulu insanlar vardır: Bu insanlar affedici, alçak gönüllü, uysal, merhametli ve uzlaşmacıdır.

Sorumluluk Boyutu: Bu boyut ne kadar özdenetim ve disiplin sahibi olduğumuzu gösterir. Bu boyuttan yüksek puan alanlar düzenli, plan doğrultusunda hareket eden, kararlı kişilerdir.

Depresyon ise uzun süre devam eden ve kişinin hayatını olumsuz şekilde etkileyen mutsuzluk, hayattan keyif almama hâlidir. Değersizlik, aşırı suçluluk, yalnızlık, üzüntü ve ümitsizlik duyguları ile karakterize edilir. Depresyon yaşayan kişide intihar eğilimi de gözlenebilir (Köse, 2009).

Depresyon sözcüğünün Latince kökü “depressus”dur; aşağı doğru bastırmak, çekmek, bitkin, kederli, gamlı, cesaretini kırmak, donuklaştırmak, durgunlaştırmak anlamlarına gelir. Depresyon karşılığı Türkçede ‘çöküntü’ ya da ‘çöküntülük’ terimleri kullanılmaktadır (Köknel, 1984).

Yaygın anksiyete, yaşamı tehdit eden ya da tehdit şeklinde algılanan bir veya birçok durumla ilgili rahatsız edici yoğunlukta, uzun süreli yaşanan endişe, tedirginlik ve korku hissidir. Durumluk anksiyete ise yakın dönem olaylarına bağlı kaygıdır (Ceylan ve ark., 2003).

Bugünkü anlamda stresi ilk tanımlayan Hans Selye stresi, “organizmanın her türlü değişmeye karşı özel olmayan tepkisi” olarak tanımlamıştır (Pehlivan, 1995, s. 7). Lazaruss’a göre ise stres “insanlar üzerinde fizyolojik, sosyal ve psikolojik sistemlerde rahatsızlık yaratabilecek aşırı taleplerin sonucudur” (Şengül, 1999).

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin depresyon, anksiyete, stres ve beş faktör kişilik özelliklerinin duygu stillerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını belirlemektir.

### Yöntem

Bu araştırma ilişkisel tarama modelindedir. Üniversite öğrencilerinin depresyon, anksiyete, stres ve beş faktör kişilik özelliklerinin duygu stillerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığını incelemiştir.

Bu araştırmanın evrenini Selçuk Üniversitesinin Sağlık Bilimleri ve Mühendislik Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma 2012-2013 eğitim öğretim yılında yapılmış olup çalışma evrenini Sağlık, Mühendislik ve Edebiyat Fakültesinde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini bu fakültelerin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan 1. ve 4. sınıf öğrencilerinden tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

Araştırma örneklemini 418'i kız ve 382'si erkek olmak üzere toplam 800 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin yaş aralığı 17-34 ve yaş ortalaması ise 20,35'tir (Ss:2.14). Örneklemini oluşturan öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1  
*Örneklemini Oluşturan Öğrencilerin Fakülte, Cinsiyet ve Sınıf Değişkenlerine Göre Dağılımları*

Fakülte	Cinsiyet	Sınıf		Toplam
		I. Sınıf	IV. Sınıf	
Sağlık Bilimleri	Kız	200	164	364
	Erkek	47	15	62
	Toplam	247	179	426
Mühendislik	Kız	30	24	54
	Erkek	221	99	320
	Toplam	251	123	374

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin depresyon, anksiyete puanlarını belirlemek için Lovibond ve Lovibond (1995a; 1995b) tarafından geliştirilen Depression Anxiety Stress Scale (DASS) kullanılmıştır. Bu ölçeğin Türkçe uyarlama çalışması Akın ve Çetin (2007) tarafından yapılmıştır. Öğrencilerin duygu stilleri puanlarını belirlemek için Hofmann ve Kashdan (2010) tarafından geçerlilik ve güvenirliği yapılan Duygu Stilleri Ölçeği (DSÖ) kullanılmıştır.

Son olarak beş faktör kişilik özellikleri puanlarının belirlenmesinde Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT) (Bacanlı ve ark., 2009) kullanılmıştır. Öğrencilerin özlük nitelikleriyle ilgili bilgiler ise hazırlanan kişisel bilgi formu ile elde edilmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

Araştırma verilerini toplamak amacıyla daha önce tesadüfi olarak belirlenen örneklem grubundaki I. ve IV. sınıf öğrencilerine ölçeklerin uygulanacağı saatler önceden duyurulmuştur. Kararlaştırılan saatlerde “Duygu Stilleri Ölçeği (DSÖ)”, “Depresyon Anksiyete Stres Ölçeği (DASS)”, “Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT)” ve Kişisel Bilgi Formu birlikte uygulanmıştır.

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri; depresyon, anksiyete, stres, beş faktör kişilik özellikleridir. Araştırmanın bağımlı değişkeni ise duygu stilleridir. Her üç ölçekten elde edilen puan dağılımları SPSS’e girilmiştir ve veriler analiz edilmiştir.

Duygu stilleri, depresyon, anksiyete stres ve beş faktör kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin analizinde Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı Tekniği’nden yararlanılmıştır.

Depresyon, anksiyete, stres ve beş faktör kişilik özelliklerinin duygu stillerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığı ise çoklu regresyon ve aşamalı regresyon analizleri ile hesaplanmıştır.

## Bulgular

Tablo 2  
*Öğrencilerin Duygu Stilleri Puanları ile Depresyon Anksiyete Stres Puanları Arasındaki İlişki*

		Depresyon	Anksiyete	Stres
Baş etme	<i>r</i>	-.28**	-.31**	-.36**
	<i>P</i>	.00	.00	.00
Bastırma	<i>r</i>	.03	-.01	-.05
	<i>p</i>	.33	.70	.10
Tolere	<i>r</i>	-.08*	-.03	.00
	<i>p</i>	.02	.32	.81

\**p* < .001.

Üniversite öğrencilerinin duygu stilleri puanları ile depresyon, anksiyete, stres (DAS) puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılmış ve sonuçlar Tablo 2’de verilmiştir.



Tablo 2’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin baş etme puanları ile depresyon ( $r = -.28$ ), anksiyete ( $r = -.31$ ) ve stres ( $r = -.36$ ) puanları arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur ( $p < .001$ ).

Tablo 3  
*Öğrencilerin Duygu Stilleri ve Depresyon, Anksiyete, Stres Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

	$\bar{X}$	$S_s$
Baş etme	19.97	3.96
Bastırma	18.21	4.53
Tolere	12.39	2.75
Depresyon	8.07	7.93
Anksiyete	11.39	7.52
Stres	14.89	8.49

n = 800.

Üniversite öğrencilerinin duygu stilleri ve depresyon anksiyete stres puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 3’te verilmiştir. Depresyon, anksiyete ve stresin duygu stillerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları ise Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4  
*Depresyon, Anksiyete ve Stresin Duygu Stilleri Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	$R$	$R^2$	$F$	$p$	$\beta$	$T$	$p$
Baş etme	Depresyon					-.032	-.617	.538
	Stres	.368	.136	41.611	.000	-.072	-1.221	.222
	Anksiyete					-.285	-5.296	.000
Bastırma	Depresyon					.141	2.546	.011
	Stres	.116	.014	3.650	.012	.000	-.007	.994
	Anksiyete					-.154	-2.678	.008
Tolere	Depresyon					-.159	-2.866	.004
	Stres	.120	.014	3.892	.009	-.016	-.261	.794
	Anksiyete					.131	2.275	.023

Tablo 4 incelendiğinde duygu stilleri alt boyutlarından baş etme için depresyon, stres, anksiyete bağımsız değişkenleri ile oluşturulan çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 41.611$ ;  $p$

= .000). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin anksiyete olduğu belirlenmiş, anksiyete puanının artması baş etme puanını negatif yönde etkilemektedir. Bu değişkenin modelin %13,6'sını açıkladığı bulunmuştur.

Bastırma alt boyutunda ise depresyon, anksiyete ve stres bağımsız değişkenleri ile oluşturulan çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 3.650$ ;  $p = .012$ ). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin depresyon ve anksiyete olduğu belirlenmiştir. Depresyon puanının artması, bastırma puanını pozitif yönde; anksiyete puanının artması ise bastırma puanını negatif yönde etkilemekte olup, bu değişken modelin %1,4'ünü açıklamaktadır.

Tolere alt boyutunda ise depresyon, anksiyete ve stres bağımsız değişkenleri ile oluşturulan, çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 3.92$ ;  $p = .012$ ). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin depresyon ve anksiyete olduğu belirlenmiş, depresyon boyutunun artması tolere etme boyutunu negatif yönde; anksiyete puanının artması tolere boyutunu pozitif yönde etkilemekte olup, bu değişken modelin %1,4'ünü açıklamaktadır.

Tablo 5  
*Öğrencilerin Duygu Stilleri Alt Boyutları Puanları ile Beş Faktör Kişilik Özellikleri Alt Boyutları Puanları Arasındaki İlişki*

		Duyusal Dengesizlik	Dışa Dönüklük	Deneyime Açıklık	Yumuşak Başlılık	Sorumluluk
Baş etme	<i>r</i>	-.388**	.242**	.204**	.252**	.192**
	<i>p</i>	.000	.000	.000	.000	.000
Bastırma	<i>r</i>	-.141**	.024	.119**	.032	.023
	<i>p</i>	.000	.506	.001	.369	.514
Tolere	<i>r</i>	-.054	.031	.061	.044	.014
	<i>p</i>	.124	.375	.083	.212	.682

\*\* $p < .01$ .

Üniversite öğrencilerinin duygu stilleri alt boyutları puanları ile beş faktör kişilik özellikleri alt boyutları puanları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olup olmadığını belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Tekniği kullanılmış ve sonuçlar Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5'te görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin baş etme puanları ile duygusal dengesizlik ( $r = -.388$ ) puanı arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki, dışa dönüklük ( $r = .242$ ), deneyime açıklık ( $r = .204$ ), yumuşak başlılık ( $r = .252$ ) ve sorumluluk ( $r = .192$ ), puanları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur ( $p < .001$ ).

Ayrıca üniversite öğrencilerinin bastırma puanları ile duygusal dengesizlik ( $r = -.141$ ) puanı arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki, deneyime açıklık ( $r = .119$ ) puanları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur ( $p < .001$ ).

Tablo 6

*Öğrencilerin Kişilik Özellikleri ve Duygu Stilleri Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

	$\bar{X}$	Ss
Baş etme	19.97	3.96
Bastırma	18.21	4.53
Tolere	12.39	2.75
Duygusal Dengesizlik/Nevrotizm	24.22	6.89
Dışadönüklük	44.81	9.67
Deneyime Açıklık	41.56	7.43
Yumuşak başlılık	49.17	8.72
Sorumluluk	37.33	7.52

$n = 800$

Üniversite öğrencilerinin duygu stilleri ve beş faktör kişilik özellikleri puanlarına ilişkin tanımlayıcı istatistikler Tablo 6'da verilmiştir. Beş faktör kişilik özelliklerinin duygu stilleri alt boyutlarından "baş etme"nin anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığına ilişkin yapılan çoklu regresyon analizi sonuçları ise Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

*Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Duygu Stilleri Alt Boyutlarından "Baş etme"yi Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	R	R <sup>2</sup>	F	p	$\beta$	t	p
Baş etme	Duygusal Dengesizlik					-.363	-11.358	.000
	Dışa Dönüklük					.146	3.432	.001
	Deneyime Açıklık	.464	.216	43.643	.000	.044	.991	.322
	Yumuşak Başlılık					.093	2.252	.025
	Sorumluluk					.036	.917	.359

Üniversite öğrencilerinin duygu stilleri alt boyutlarından “baş etme” beş faktör kişilik özelliklerini anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığına Tablo 7 incelendiğinde duygu stilleri alt boyutlarından baş etme için kişilik faktörleri bağımsız değişkenleri ile oluşturulan çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 43.643$ ;  $p = .000$ ). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin “duygusal dengesizlik”, dışa dönüklük, yumuşak başlılık olduğu belirlenmiştir. Duygusal dengesizlik puanının artması baş etme puanını negatif yönde etkilemektedir. Dışa dönüklük ve yumuşak başlılık puanlarının artması baş etme puanını pozitif yönde etkilemektedir. Bu değişkenin modelin %21,6’sını açıkladığı bulunmuştur.

Tablo 8  
*Beş Faktör Kişilik Özelliklerinin Duygu Stilleri Alt Boyutlarından “Bastırma”yı Yordayıp Yordamadığına İlişkin Bulgular*

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	R	R <sup>2</sup>	F	p	$\beta$	t	p
Bastırma	Deneyime Açıklık					.209	4.265	.000
	Duygusal Dengesizlik					-.152	-4.293	.000
	Dışa Dönüklük	.206	.042	7.004	.000	-.099	-2.104	.036
	Yumuşak Başlılık					-.049	-1.071	.284
	Sorumluluk					-.009	-1.196	.844

Üniversite öğrencilerinin duygu stilleri alt boyutlarından “bastırma” beş faktör kişilik özelliklerini anlamlı düzeyde yordamadığına ilişkin analiz sonuçlarında, Tablo 8 incelendiğinde duygu stilleri alt boyutlarından bastırma için kişilik faktörleri bağımsız değişkenleri ile oluşturulan çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 7.004$ ;  $p = .000$ ). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin “duygusal dengesizlik”, dışa dönüklük, deneyime açıklık olduğu belirlenmiştir. Duygusal dengesizlik ve dışa dönüklük puanının artması bastırma puanını negatif yönde etkilemektedir. Deneyime açıklık puanlarının artması bastırma puanını pozitif yönde etkilemektedir. Bu değişkenin modelin %4,2’sini açıkladığı bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerinin duygu stilleri alt boyutlarından “tolere”nin beş faktör kişilik özelliklerini anlamlı düzeyde yordamadığına bakıldığında ise duygu stilleri alt boyutlarından tolere için kişilik faktörleri bağımsız değişkenleri ile oluşturulan çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olmadığı görülmektedir ( $F = 1.172, p = .312$ ).

### Tartışma ve Yorum

Duygu stilleri ve depresyon anksiyete stres ile ilgili olarak üniversite öğrencilerinin baş etme puanları ile depresyon ( $r = -.28$ ), anksiyete ( $r = -.31$ ) ve stres ( $r = -.36$ ) puanları arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur ( $p < .001$ ). “Depresyon uzun süre devam eden ve kişinin hayatını olumsuz şekilde etkileyen mutsuzluk, hayattan keyif almama hâlidir. Değersizlik, aşırı suçluluk, yalnızlık, üzüntü ve ümitsizlik duyguları ile karakterize edilir. Depresyon yaşayan kişide intihar eğilimi de gözlenebilir” (Köse, 2009). İnsanı diğer canlılardan ayıran en önemli özelliklerden biri; duygularını kontrol edebilme, sentezleyebilme ve yönetebilmesidir. Bu özellik insanın varoluşundan beri süreklilik göstermektedir (Davidson, 2003; Ekman, 2003; Hofmann ve Kashdan, 2010; Lazarus, 1991). İnsanları diğer canlılardan ayıran; fikir yürütme, analiz etme, yorumlama becerisidir. “Duygu düzenleme kavramı, duygusal tepkileri gözleme, değerlendirme ve değiştirmenin yanı sıra amaca ulaşmayı sağlayan bütün içsel ve dışsal süreçleri kapsamaktadır (Thompson, 1994). Buna göre, duygu düzenlemenin içinde birçok düzenleme vardır: Kendi duygularını düzenleyebilme, diğerleri tarafından oluşturulan duyguları düzenleyebilme, duygunun kendisini düzenleyebilme ve duygunun altında yatan özellikleri düzenleme (Thompson ve Calkins, 1996). Tüm bunları gerçekleştirebilmek için duygu düzenleme biyolojik, sosyal, davranışsal, bilinçli ve bilinçdışı bilişsel süreçleri içinde barındırır” (Ataman, 2011).

Duyguları ayarlamak, yaşamak ve ifade etmek psikolojik sağlığın en önemli göstergesidir. Bireyler yaşamlarındaki duygularının farkında ve

bunlarla karşı karşıya gelmeye açık olduklarında kendilerini de tüm yönleriyle ve zenginlikleriyle yaşarlar (Rogers, 1961). Bu nedenle depresyonda anksiyete ve strese olan bireylerin duygularını ayarlama ve baş etme puanlarının düşük olması beklenen bir sonuçtur.

Duygu stilleri alt boyutlarından baş etme için depresyon, stres, anksiyete bağımsız değişkenleri ile oluşturulan çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 41.611$ ;  $p = .000$ ). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin anksiyete olduğu belirlenmiş, anksiyete puanının artması baş etme puanını negatif yönde etkilemektedir. Bu değişkenin modelin %13,6'sını açıkladığı bulunmuştur.

Bastırma alt boyutunda ise depresyon, anksiyete ve stres bağımsız değişkenleri ile oluşturulan çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 3.650$ ;  $p = .012$ ). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin depresyon ve anksiyete olduğu belirlenmiş, depresyon puanının artması bastırma puanını pozitif yönde, anksiyete puanının artması ise bastırma puanını negatif yönde etkilemekte olup, bu değişken modelin %1,4'ünü açıklamaktadır. Sonuç olarak depresyon arttıkça bastırma da artmaktadır.

Literatür de araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Bazı duygu durumları, yaşantıyı ve duyguları daha iyi bir şekilde ifade etmemize yarararken bazıları ise duyguları ifade etmede ters etkiye sahip olabilmektedir. Örneğin duyguları bastırma, gizleme girişimi psikolojik uyarılmayı artırmaktadır (Gross ve Levenson 1997). Ayrıca duyguları bastıran kişinin daha sabırsız ve saldırgan olduğu görülür. Ani tepkiler verir. Diğer taraftan bastırılan duygular negatif duyguların, öfkenin ve depresyon duygusunun artmasına yol açmaktadır (Nolen-Hoeksema ve Marrow, 1993). Anksiyete puanının artması, baş etme puanını negatif yönde etkilemektedir. Bu sonuç anksiyete yaşayan bireylerin daha ağır bir tabloya (depresyona) girmek için, duygularıyla baş etme çabası içinde olduklarını gösterebilir.

Tolere alt boyutunda ise depresyon, anksiyete ve stres bağımsız değişkenleri ile oluşturulan, çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 3.92$ ;  $p = .012$ ). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin depresyon ve anksiyete olduğu belirlenmiş, depresyon boyutunun artması tolere etme boyutunu negatif yönde, anksiyete puanının artması tolere boyutunu pozitif yönde etkilemekte olup, bu değişken modelin %1,4'ünü açıklamaktadır. Depresyon puanı arttıkça tolere puanı negatif yönde etkilenirken anksiyete puanı arttıkça tolere puanı pozitif yönde etkilenmektedir.

Duygu stillerinden tepki odaklı stratejiler sınıfından üçüncü tip tolere boyutu: Duygu ortaya çıktığı anda, canlanan duygusal ortama tepki olarak katlanmayı, kabullenmeyi, avunmayı ve savunmamayı içermektedir. Bu tip duygu durumu katlanıcı (tolerating) olarak ifade edilmektedir (Hofmann ve Kashdan, 2010). Anksiyete olan bireylerin bu duygu durumundan kurtulmak için, duygularını ayarlamak ya da yönetmek yerine duygularını kabullenme, tolere etme içerisinde olmasıyla açıklanabilir.

Literatürde de bireylerin yaşamlarında yoğun olarak kullandığı duygu stilleri ile psikopatoloji ilişkilendirilmiştir (Davidson, 1998; Gray, 1987; Hamill, Scott, Dearing ve Pepper, 2008). Özellikle bireylerin kullandıkları duygu stillerinin depresyonla ilişkisinin bulunduğu, depresif belirtilerin arttıkça bireylerin duygularını yönetemediği, ayarlamadığı, davranışlarına ve duygularına ket vurduğu araştırmalarda (Hamill ve ark., 2008; Muris, Meesters, de Kanter ve Timmerman, 2005; Scott ve ark., 2008) ortaya konmuştur.

Duygu stilleri ve beş faktör kişilik özellikleri ile ilgili olarak araştırmanın diğer bir bulgusuna göre duygu stilleri alt boyutlarından “baş etme” puanları ile duygusal dengesizlik ( $r = -.388$ ) puanı arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki, dışa dönüklük ( $r = .242$ ), deneyime açıklık ( $r = .204$ ), yumuşak başlılık ( $r = .252$ ) ve sorumluluk ( $r = .192$ ) puanları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur ( $p < .001$ ). Öğrencilerin duygu stilleri alt boyutlarından

“baş etme” için kişilik faktörleri bağımsız değişkenleri ile oluşturulan çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 43.643, p = 0.000$ ). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin “duygusal dengesizlik”, dışa dönüklük, yumuşak başlılık olduğu belirlenmiştir. Duygusal dengesizlik puanının artması baş etme puanını negatif yönde etkilemektedir. Dışa dönüklük ve yumuşak başlılık puanlarının artması baş etme puanını pozitif yönde etkilemektedir. Bu değişkenin modelin %21,6’sını açıkladığı bulunmuştur.

Ayrıca üniversite öğrencilerinin “bastırma” puanları ile duygusal dengesizlik ( $r = -.141$ ) puanı arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki, deneyime açıklık ( $r = .119$ ) puanları arasında pozitif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmuştur ( $p < .001$ ).

“Bastırma” alt boyutu için kişilik faktörleri bağımsız değişkenleri ile oluşturulan çoklu regresyon analizi modelinin anlamlı olduğu görülmektedir ( $F = 7.004; p = .000$ ). Modele anlamlı katkıda bulunan değişkenin “duygusal dengesizlik”, dışa dönüklük, deneyime açıklık, olduğu belirlenmiştir. Duygusal dengesizlik ve dışa dönüklük puanının artması, bastırma puanını negatif yönde etkilemektedir. Deneyime açıklık puanlarının artması bastırma puanını pozitif yönde etkilemektedir. Bu değişkenin modelin %4,2’sini açıkladığı bulunmuştur.

Duygusal düzenleme; hangi insanların hangi duygulardan etkilendikleri, ne zaman bu duygulara sahip oldukları, bu duyguları nasıl tecrübe ettikleri ve nasıl ifade ettikleri anlamına gelmektedir (Hoffmann ve Kashdan, 2010). Duygu ile ilgili daha önceki çalışmalarda da olduğu gibi, bireyin duygularını yönetebilmesi; bireysel farklılıkları ve yaşantıları nasıl algıladığıyla ilişkilidir. Duygu stillerinden baş etmenin nevrozizm ile negatif ilişkisinin ve etkisinin olması kaçınılmaz bir sonuçtur. Beş faktör kişilik özelliklerinden nevrozizm, olumsuz duygulara eğilim, özellikle anksiyete, depresyon ve öfke yaşamak olarak tarif edilebilir. Nevrotikliğin başlıca özellikleri kaygı, öfke, düşmanlık, depresyon, dürtüsellik ve savunmasızlıktır (Chamorro-Premuzic, 2008; McCrae ve Costa, 1987). McCrae ve John (1992) nevrozizmi, bireyin korku, suçluluk ve üzüntü



gibi olumsuz duygu durumlarını yaşamaya genel eğilimi olarak tanımlamışlardır. Ayrıca Nevrotizm boyutundan yüksek puan alan bireyler kaygılı, güvensiz, kendine acıyan duygusal kimselerdir ve strese ilişkili ruhsal rahatsızlıklara daha yatkındırlar (Burger, 2006; Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2008). Ayrıca, Deniz ve Sümer (2010) yaptıkları araştırmanın sonucunda öz-anlayış düzeyleri yüksek olan öğrencilerin depresyon, anksiyete ve stres düzeylerini anlamlı düzeyde düşük bulmuşlardır. Nevrotizm boyutundan yüksek puan alan bireyler saldırgan tepkiler vermek ve henüz gerçekleşmemiş olaylar için endişe etmek gibi uygun olmayan başa çıkma tepkilerini daha sık kullanırlar, çünkü yıkıcı duygularla daha sık alakadar olurlar. Kendilerini suçlama gibi mantık dışı inanışları olabilir, çünkü bu duygular yaşadıkları olumsuz duygularla bilişsel olarak daha uyumludur (McCrae ve Costa, 1987). Özetle bireyler durumlar karşısında oluşabilecek tepkilere daha önceden kendini hazırlarsa duygularını daha iyi düzenlemiş olur. Aniden oluşan tepkiler çoğu zaman daha zarar verici olmaktadır (Gross ve Levenson, 1997; Hofmann ve Kashdan, 2010). Bu özellik elbette bireysel farklılıklara, bireylerin duygusal deneyimlerine ve psikolojik özelliklerine göre değişiklik gösterir (Gross ve John, 2003; Hofmann ve Kashdan, 2010).

Duygu stillerinin baş etme ile dışa dönüklük alt boyutunun pozitif bir ilişki ve etkisinin olması da beklenen bir sonuçtur. Yapılan araştırmalar, dışadönüklerin içedönüklere göre daha çok arkadaşı olduğunu ve sosyal ortamlarda daha çok zaman geçirdiklerini göstermiştir (Burger, 2006; Chamorro-Premuzic, 2008; McCrae ve Costa, 1987; Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2008). Dolayısıyla daha fazla duygu paylaşan bireyin dışadönük olması ve sosyal ortamlara çok girmesi de beklenen bir bulgudur. Dolayısıyla sonuçlara göre bastırma puanı arttıkça da dışa dönüklük azalmaktadır.

Günlük hayatımızda sıklıkla kullandığımız duygu stillerinden “baş etme ve yönetme”yi kullanabilmek psikolojik işlevselliği olumlu yönde etkilediği için gençleri duygularıyla baş edebilme ve duygularını yönetebilme konusunda geliştirmeye yönelik farkındalık eğitimlerinin düzenlenmesinde yarar vardır.



Depresif bireylerin sıklıkla kullanılan duygu stiline etkisi ve bireylerin sıklıkla duygularını ayarlayamadığı ve yönetemediği sürekli olarak bastırıldığı göz önüne alındığında; bu bilgiler ışığında psikolojik danışma programları uygulanabilir.

Kişilik özelliklerinin bireylerin duygu stilleri üzerindeki etkisi dikkate alındığında ebeveynlere, çocuklarda ve ergenlerde kişilik gelişimi süreci konusunda eğitim programları düzenlenebilir.



# THE RELATIONSHIP OF EMOTIONAL STYLES IN THE LIVES OF YOUTHS TO THE FIVE-FACTOR PERSONALITY TRAITS, DEPRESSION, ANXIETY, AND STRESS\*

*Nur Feyzal Kesen\*\* M. Engin Deniz\*\*\**

## Abstract

This research aimed to identify whether the depression, anxiety, stress, and five-factor personality traits of university students are significant predictors of emotional style. The independent variables were determined as depression, anxiety, stress, and the five-factor personality traits. The dependent variables were the emotional styles of the university students. The population sample consisted of students from different faculties who were taking courses at Selçuk University. The working population of the research was the Faculty of Health Sciences, the Faculty of Engineering, and the Faculty of Arts. The research sample was chosen from first and fourth year students studying in various departments of these faculties using a random-cluster sampling method. This sample consists of a total of 800 students; 418 women and 382 men. Their ages ranged between 17 and 34, with the average age being 20.35 and a standard deviation of 2.14. The Emotional Styles Scale was developed by the researchers to determine the students' emotional style scores; for the five-factor personality traits, the Depression, Anxiety, and Stress Scales were adapted into Turkish by Akın and Çetin. The Attribute-Based Personality Test was used. In analyzing the relationship the emotional styles have with depression, anxiety, stress, and the five-factor personality traits, the Pearson product-moment correlation technique was utilized. Multiple regression analysis was performed to determine whether depression, anxiety, stress, and the five-factor personality traits were significant predictors of emotional style. Students' emotional styles were found to have a significant negative relationship with their depression, anxiety, and stress scores, and depression, anxiety, and stress were shown to significantly predict emotional style.

**KEYWORDS:** Youth • Personality traits • Emotional styles • Depression • Anxiety • Stress

\* This study is based on Nur Feyzal Kesen's doctoral dissertation entitled "The Investigation of University Students' Affective Style with Depression, Stress, Anxiety and Personality Traits" prepared in the Psychological Counseling and Guidance Department, Necmettin Erbakan University, Konya, Turkey.

\*\* Ph.D., Department of Social Services, Faculty of Health Sciences, Selçuk University, Konya Turkey

\*\*\* Prof., Psychological Counseling and Guidance Department, Faculty of Education, Yıldız Teknik University, Istanbul Turkey



One of the most important features that differentiates man from other animals is the ability to control, synthesize, and manage their emotions (Davidson, 2003; Ekman, 2003; Lazarus, 1991).

Academic studies that have been previously conducted on the topic of emotion have focused on how individuals manage their emotions and how individual differences and experiences are perceived. According to these existing studies, individual differences can affect people's moods. Mood is associated with the regulation of emotions. Emotional regulation refers to how people experience and express emotion and how they feel under the influence of that emotion (Hofmann & Kashdan, 2010).

There are two pivotal points in identifying emotion regulation strategies. The first occurs when a person starts to feel an emotion, i.e., the formation process of the emotion, the second occurs during the efforts to cope with the emotion (Gross & Levenson, 1997).

While classifying emotion regulation strategies, an individual's attitude and behavior toward events, the differences demonstrated in response to events, and the effect of these behaviors on the individual all need to be considered (Hofmann & Kashdan, 2010). Accordingly, emotion regulation strategies can be classified into two main categories:

**Premise-Oriented Regulations:** A preliminary study is performed on the individual before commencing response measurements. This is done to determine his/her personality traits and ascertain the impact of possible situations, so that the individual can control their emotions more easily. The individual then has the ability to adjust and manage their emotions with this information.

**Response-Oriented Regulation:** For response-oriented regulation, the individual's responses, as a result of stimulus, are grouped and combined into common points. Previous studies have provided determinations of the individual's instantaneous reaction to situations. The emotional styles are defined as suppression (concealment) and acceptance (tolerance).

In summary, emotions are better organized if individuals prepare themselves sooner for the reactions that can occur in the face of a situation. Responses that occur suddenly are often more damaging (Gross & Levenson, 1997). This aspect naturally varies according to individual difference, emotional experiences, and psychological characteristics (Gross & John, 2003).

Character structure has been a standing topic of extensive personality research for many years. From the evaluation of data acquired from different people, different researchers have found evidence indicates the five dimensions of personality. Furthermore, although different names have been used throughout the existing research, the most often-used concepts for these personality dimensions are neuroticism, extraversion, openness, agreeableness, and self-discipline (Burger, 2006).

Bacanlı, İlhan, and Aslan (2009) expressed these dimensions of personality as emotional balance (neuroticism), extraversion, and openness to experience, agreeableness, and accountability. These dimensions have been confirmed in studies from many different cultures.

**Dimension of Neuroticism:** People who experience emotional distress and demonstrate extreme mood swings score highly on the dimension of neuroticism. These people experience stress more often than others.

**Dimension of Extraversion:** Extraverts are very social people. They are also energetic, optimistic, friendly, and sociable.

**Dimension of Openness to Experience:** This dimension demonstrates a powerful imagination, a willingness to accept new viewpoints, versatile thinking, and intellectual curiosity. These people are exceptional and independent thinkers.

**Dimension of Agreeableness:** Individuals who are helpful, reliable, and caring. These people are forgiving, humble, meek, merciful, and conciliatory. At the other end of this dimension are people who display hostility and suspicion.



**Dimension of Responsibility:** This dimension indicates how much self-control and discipline an individual possesses. Those who score highly on this dimension are orderly, act according to plan, and are determined in their outlook.

Depression is the state of being unable to take pleasure from life; it is an unhappiness that affects one's life in a negative way and can continue for a long time. It is characterized by feelings of worthlessness, excessive guilt, loneliness, sadness, and unhappiness. People who experience depression may also have suicidal tendencies (Köse, 2009).

Depression comes from the Latin root "depressus," meaning to stop, press down, exhaust, sadden, discourage, dim, and deactivate. The Turkish equivalents for depression translate as "collapse" or "state of collapse" (Köknel, 1984).

Pervasive anxiety is a long term feeling of concern and intense discomfort relating to one, or even many situations that are perceived as a threat or life threatening. It is a general and sometimes overwhelming feeling of uneasiness and fear. Situational anxiety is related to specific and/or recent events (Ceylan et al., 2003).

The present understanding of stress, which was first described by Hans Selye, is defined as "an organism's non-specific response against all types of change" (Pehlivan, 1995, p.7). According to Lazarus, stress is "the result of excessive demands on people that can create discomfort within physiological, social, and psychological systems" (Şengül, 1999).

This study aims to identify whether university students' depression, anxiety, stress, and five-factor personality traits are significant predictors of their emotional styles.+

## Method

This research took the form of a correlational model. This research aims to examine whether college students' depression, anxiety, stress, and five-factor personality traits are significant predictors of their emotional styles. The sample population of the research consisted of students taking courses at Selçuk University in the Faculties of Health Sciences, Art, and Engineering. The research was conducted during the 2012–2013 academic year, and the research sample consisted of first- and fourth-year students studying in various departments of the faculties mentioned above. The sample was selected using the random-cluster sampling method. The research sample consisted of a total of 800 students; 418 females and 382 males. The range of students' ages was between 17 and 34, with the average age being 20.35 years old (standard deviation of 2.14).

In order to determine students' depression and anxiety scores, the Depression Anxiety Stress Scale (DASS), developed by Lovibond and Lovibond (1995a; 1995b) was used as a data collection tool. The Turkish adaptation of this scale was developed by Akın and Çetin (2007). To ascertain students' emotional style scores, the Emotional Styles Questionnaire, developed by Hoffman and Kashdan (2010), was used. Last, the Attribute-Based Personality Test (ABPT) was used to determine the five-factor personality trait scores (Bacanlı et al., 2009). Information relating to the students' personal characteristics was obtained through the prepared personal information form. Introductory information about the data collection instruments used in the study is presented below.

The process of collecting data for the research involved the application of the scale, announced a number of hours in advance, to the sample group of first and fourth year students who had been previously selected at random. At the agreed times, the Emotional Style Questionnaire, Depression Anxiety Stress Scale (DASS), Attribute-Based Personality Test, and the personal information form were



administered simultaneously. The independent variables of this research were depression, anxiety, stress, and the five-factor personality traits. The dependent variable of the research was emotional style. The distribution of scores obtained from all three scales was entered into the SPSS program and the data was analyzed. The Pearson product-moment correlation technique was utilized to analyze the relationship between emotional styles and depression, anxiety, stress and the five-factor personality traits. Whether depression, anxiety, stress, and the five-factor personality traits were predictors of emotional styles was ascertained by way of multiple regression and step-wise regression analyses.

### Results

In reference to the relationship of students' emotional styles to depression, anxiety, and stress scores, depression, anxiety, and stress were found to have a negative relationship with emotional styles. A significant negative relationship ( $p < .001$ ) was observed, in the scores for depression ( $r = -.28$ ), anxiety ( $r = -.31$ ), and stress ( $r = -.36$ ), with "coping" scores. In the regression analysis for the sub-dimension of "suppression," the multiple regression analysis that was performed with the independent variables of depression, anxiety and stress showed that the model was significant ( $F = 3.650$ ;  $p = .012$ ). Depression and anxiety were the variables found to be significant contributors to the model. An increase in the depression score positively affected the suppression score; an increase in the anxiety score negatively affected the suppression score, which explains 1.4% of the model's variance.

In the sub-dimension of "tolerance," multiple regression analysis of the model showed it to be significant, through the independent variables of depression, anxiety and stress ( $F = 3.92$ ;  $p = .012$ ). The variables that were found to significantly contribute to the model were revealed to be depression and anxiety; an increase in the depression score negatively affected the dimension of "tolerance," and an increase



in the anxiety score positively affected the dimension of tolerance. This explains 1.4% of the model's variance.

In the correlation that was made to review the relationship between students' emotional styles and the five-factor personality traits, a significant positive relationship was found ( $p < .001$ ) with the "coping" scores from the emotional styles sub-dimension and the scores of extraversion ( $r = .242$ ), openness to experience ( $r = .204$ ), submissiveness ( $r = .252$ ), and responsibility ( $r = .192$ ). A significantly negative relationship was found between the "coping" scores and the score for emotional instability ( $r = -.388$ ).

The five-factor personality traits were not shown in the results of the relational analysis to be able to predict "suppression"; a sub-dimension of the university students' emotional styles. The multiple regression analysis that was created through the independent variables of personality factors were shown to be significant for the sub-dimension of suppression ( $F = 7.004$ ;  $p = .000$ ). "Emotional instability," "extraversion," and "openness to experience" were the variables determined as contributing significantly to the model. An increase in the scores for emotional instability and extraversion negatively affected the score for suppression. An increase in the scores for openness to experience positively affected the score for suppression. This was found to explain 4.2% of the model's variance.

When analyzing the fact that the five-factor personality traits could not significantly predict "tolerance" from the sub-dimensions of the university students' emotional styles, the multiple regression analysis model was observed to show no significance for the sub-dimension of tolerance through the personality factors (independent variables) ( $F = 1.172$ ;  $p = .312$ ).



## Discussion and Interpretation

Relating emotional styles with depression, anxiety, and stress, a significant negative relationship was found ( $p < .001$ ) between university students' "coping" scores and their scores for depression ( $r = -.28$ ), anxiety ( $r = -.31$ ) and stress ( $r = -.36$ ). "Depression is a case of being unable to enjoy life; it is essentially a longstanding misery that negatively affects people's lives. It is characterized by feelings of worthlessness, excessive guilt, loneliness, sadness, and unhappiness. Suicidal tendencies can also be observed in people experiencing depression," (Köse, 2009). This unique feature has continuously been demonstrated since the existence of humanity (Davidson, 2003; Ekman, 2003; Hofmann & Kashdan, 2010; Lazarus, 1991). The skills of reason, analysis, and interpretation distinguish humans from other living beings. "The concept of regulating emotion covers the monitoring, evaluation, and modification of emotional response, in addition to all of the inner and outer processes that enable reaching a goal (Thompson, 1994). As such, there are many arrangements within emotion regulation: the ability to organize one's own feelings, to regulate the emotions caused by others and the ability to lay out one's own feelings and shape the underlying features underneath the emotion (Thompson & Calkins, 1996). In order to realize all this, emotion regulation is contained within biological, social, behavioral, conscious, unconscious, and cognitive processes." (Ataman, 2011).

The ability to regulate, experience, and express emotions is the most important indicator of psychological health. Individuals who are aware of their feelings and open to confronting them experience all aspects of themselves as well as living with prosperity (Rogers, 1961). For this reason, it is an expected result that individuals who are depressed, anxious, or stressed would have low emotional adjustment and coping scores.

The multiple regression analysis model that was generated for the emotional style sub-dimension of coping showed significance with the independent variables of depression, stress and anxiety ( $F = 41.611$ ;

$p = .000$ ). The variable of anxiety was determined to significantly contribute to the model; an increase in anxiety scores negatively affected the coping score. This was found to explain 13.6% of the model's variance.

In the sub-dimension of suppression, the generated multiple regression analysis model revealed significance with the independent variables of depression, anxiety and stress ( $F = 3.650, p = .012$ ). The variables of depression and anxiety were determined to significantly contribute to the model; an increase in the score for depression positively affected the suppression score, while an increase in the anxiety score had a negative effect on the suppression score. These together accounted for 1.4% of the variance in the model. Consequently, there is an increase in suppression as depression increases.

The literature also supports the results of the research. Some emotional states may have adverse effects on the expression of emotions, while others may allow us to better express our experiences and emotions. For example, suppressing and/or attempting to hide emotions increases psychological stimulation (Gross & Levenson, 1997). People who suppress their feelings are also seen to be more impatient and aggressive, and are prone to sudden reactions. In contrast, suppressed feelings lead to an increase in negative feelings, anger and feelings of depression (Nolen-Hoeksema & Marrow, 1993). An increase in anxiety scores negatively affects the coping score. For individuals who experience anxiety to avoid entering into heavier depression, show attempts to deal with their emotions.

Regarding the sub-dimension of tolerance, the multiple regression analysis model that was performed was observed to be significant with the independent variables of depression, anxiety and stress ( $F = 3.92; p = .012$ ). The variables of depression and anxiety were determined to contribute significantly to the model; an increase in depression scores negatively affected the dimension of tolerance, while an increase in the anxiety score positively affected tolerance, and together accounted



for 1.4% of the model's variance. Tolerance was affected negatively by an increase in the depression score and affected positively by an increase in the anxiety score.

From the class of focused-reactions strategies of emotional styles, the third type of strategy contains the dimension of tolerance. Acceptance, consolation and vulnerability include endurance, in response to a heightened emotional environment, as soon as this environment emerges. This type of emotion is expressed as tolerance (Hofmann & Kashdan, 2010). In the case of individuals with anxiety, tolerance can be described as the acceptance of one's feelings to be rid of them, rather than an adjustment or management of feelings.

In the literature, psychopathology is associated with emotional styles that are extensively used by individuals in their lives (Davidson, 1998; Gray, 1987; Hamill, Scott, Dearing, & Pepper, 2008). In the research, the emotional styles used, particularly by individuals suffering from depression, have been demonstrated to hinder emotions and behavior; they cannot manage their emotions, they are unable to adjust, they cannot manage their behavior and their symptoms of depression increase (Hamill et al., 2008; Muris, Meesters, de Kanter, & Timmerman, 2005; Scott et al., 2008).

Emotional regulation comes into play with the feelings people are affected by, when they have these feelings, how they experience these feelings, and how they are expressed (Hoffmann & Kashdan, 2010). As in previous studies relating to emotion, how an individual manages their emotions is related to how individual differences and experiences are perceived. The absence of a negative relationship between neuroticism and coping is an inevitable result of the effect of emotional styles. From the five-factor personality traits, neuroticism and negative emotional tendencies, particularly anxiety, depression, and anger, can be described as experiences. The main features of neuroticism are anxiety, anger, hostility, depression, impulsiveness, and vulnerability (Chamorro-Premuzic, 2008; McCrae & Costa, 1987). McCrae and John (1992)

state that neuroticism is defined as the general tendency to experience the negative conditions of emotions, such as an individual's fear, guilt, or sadness. Moreover, part of the dimension of neuroticism, individuals with high scores for anxiety, insecurity, and self-pity are emotional ones, and more prone to stress-related psychiatric disorders (Burger, 2006; Yazgan İnanç & Yerlikaya, 2008). In addition, Deniz and Sümer (2010) found in the results of their research that students with high levels of self-understanding had significantly lower levels of depression, anxiety, and stress. Individuals with high scores in the dimension of neuroticism gave aggressive responses, they demonstrated inappropriate coping responses more often, such as for coping with events that haven't happened yet. This is because they are more often concerned with destructive emotions. Their irrational beliefs such as appointing self-blame may be due to how these emotions are cognitively more in line with the negative emotions they experience (McCrae & Costa, 1987). In summary, if individuals prepare their responses prior to encountering situations that may occur, their emotions can be better regulated. Reactions that occur suddenly are often more damaging than the impetus (Gross & Levenson, 1997; Hofmann & Kashdan, 2010). This feature naturally varies according to the emotional experience and psychological characteristics of the individual (Gross & John, 2003; Hofmann & Kashdan, 2010).

Emotional styles are an expected result of the sub-dimension of extraversion having a positive relationship and effect with coping. Research has shown that according to introverts, extroverts have many more friends and spend more time on social media (Burger, 2006; Chamorro-Premuzic, 2008; McCrae & Costa, 1987; Yazgan İnanç & Yerlikaya, 2008). Therefore, individuals who share their feelings more often are expected to be outgoing and enter social environments more often, too. Thus, in accordance with the results, suppression scores increase as extraversion decreases.

From the emotional styles that we often use in our daily lives, "coping" and "managing" are useful for training ourselves on how to improve awareness around the ability to manage our feelings, and for positively



affecting psychological functioning. These styles can be used to assist with the emotions of youth. When considering the effects of certain emotional styles that depressed individuals commonly use, as well as their constantly suppressed, mismanaged, and frequently non-adjusted emotions, this information could have applications in counseling programs. When considering personality traits and their effect on individuals' emotional styles, training programs on the topic of personal development in adolescents and children could be organized for parents.

### Kaynakça/References

Akın, A. ve Çetin, B. (2007). Depresyon, Anksiyete ve Stres (DASÖ) Ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Educational Science: Theory Practice*, 7, 241–268.

Ataman, E. (2011). *Stres veren yaşam olayları karşısında bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin depresyon ve kaygı düzeyini belirlemedeki rolü* (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/adresinden edinilmiştir>.

Bacanlı, H., İlhan T. ve Aslan, S. (2009). Beş Faktör Kuramına Dayalı Bir Kişilik Ölçeğinin geliştirilmesi: Sıfatlara Dayalı Kişilik Testi (SDKT). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 261–279.

Burger, J. M. (2006). *Kişilik* (çev. İ. D. Erguvan Sarıoğlu). İstanbul: Kaktüs Yayınları.

Ceylan, A., Özen, Ş., Palancı, Y., Saka, G., Aydın, Y. E., Kıvrak, Y. ve Tangolar, Ö. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinde anksiyete-depresyon düzeyleri ve zararlı alışkanlıklar: Mardin çalışması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 4, 144–150.

Chamorro-Premuzic, T. (2008). *Personality and individual differences*. Oxford, UK: Blackwell.

Davidson, R. J. (1998). Affective style and affective disorders: Perspectives from affective neuroscience. *Cognition and Emotion*, 12(3), 307–330.

Davidson, R. J. (2003). Darwin and the neural bases of emotion and affective style. *Proceedings of the New York Academy of Sciences, 1000*, 316–336.

Deniz, M. E. ve Sümer, A. S. (2010). Farklı öz-anlayış düzeylerine sahip üniversite öğrencileri üzerinde depresyon, anksiyete ve stresin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim, 35*(158), 115–127.

Ekman, P. (2003). *Emotions revealed*. New York, NY: Times Books.

Gray, J. A. (1987). *The physiology of fear and stress* (2nd ed.). New York, NY: Oxford University Press.

Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*, 348–362.

Gross, J. J., & Levenson, R. W. (1997). Hiding feelings: The acute effects of inhibiting negative and positive emotion. *Journal of Abnormal Psychology, 106*, 95–103.

Hamill, S. K., Scott, W. D., Dearing, E., & Pepper, C. M. (2009). Affective style and depressive symptoms in youth of a North American Plains tribe: The moderating roles of cultural identity, grade level, and behavioral inhibition. *Personality and Individual Differences, 47*, 110–115.

Hofmann, S. G., & Kashdan, T. B. (2010). The affective style questionnaire: Development and psychometric properties. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment, 32*, 255–263.

Köknel, Ö. (1984). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Köse, H. (2009). *Dağcılar ve Sedenterlerde öz bilinç ile depresyon, anksiyete ve stres ilişkisi* (Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Lazarus, R. (1991). *Emotion and adaptation*. New York, NY: Oxford University Press.

Lovibond, P. F., & Lovibond, S. H. (1995a). The structure of negative emotional states: Comparison of the Depression Anxiety Stress Scale (DASS) with the Beck Depression and Anxiety Inventories. *Behavior Research and Therapy, 33*(3), 335–343.



Lovibond, S. H., & Lovibond, P. F. (1995b). *Manual for the Depression Anxiety Stress Scale*. Sydney, Australia: The Psychological Foundation of Australia.

McCrae, R. R., & Costa, P. T. Jr. (1987). Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(1), 81–90.

McCrae, R. R., & John, O. P. (1992). An introduction to the five factor model and its applications. *Journal of Personality*, 60, 175–215.

Muris, P., Meesters, C., de Kanter, E., & Timmerman, P. E. (2005). Behavioral inhibition and behavioral activation system scales for children: Relationships with Eysenck's personality traits and psychopathological symptoms. *Personality and Individual Differences*, 38, 831–841.

Nolen-Hoeksema, S., & Marrow, J. (1993). Effects of rumination and distraction on naturally-occurring depressed mood. *Cognition and Emotion*, 7, 561–570.

Pehlivan, İ. (1995). *Yönetimde stres kaynakları*. Ankara: Personel Geliştirme Merkezi Yayınları.

Rogers, C. R. (1961). *On becoming a person*. Boston, MA: Houghton Mifflon Company.

Scott, W. D., Dearing, E., Reynolds, W. R., Lindsay, J. E., Baird, G. L., & Hamill, S. K. (2008). Cognitive self-regulation and depression: Examining academic self-efficacy and goal characteristics in youth of a northern plains tribe. *Journal of Research on Adolescence*, 18(2), 379–394.

Şengül, A. (1999). *Organizasyonel stresin yönetimi ve İzmir çevresinde orta kademeli yöneticiler üzerine bir araştırma* (Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59, 25–52.

Thompson, R. A., & Calkins, S. D. (1996). The double-edged sword: Emotional regulation for children at risk. *Development and Psychopathology*, 8, 163–182.

Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2008). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.





# TÜRK VE JAPON TOPLUMLARININ MODERNLEŞME SÜREÇLERİNİN SPOR FAALİYETLERİ ÜZERİNDEN KARŞILAŞTIRILMASI\*

*Veli Ozan Çakır\*\**

## ÖZ

Çalışmada sporun, modernlik kavramının Batı dışı toplumlara ihracındaki işlevi incelenmiştir. Bu alandaki en önemli iki örnek olarak Türk ve Japon toplumları değerlendirilmiştir. Amacımız; her iki toplumun özellikle 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren yaşadıkları dönüşümün sportif faaliyetler üzerindeki etkisi ve modern içerikli sportif faaliyetin bu toplumların modernleşmesindeki işlevini değerlendirmektir. Bu kapsamda söz konusu toplumların geleneksel dönem sportif pratikleri üzerinde gerçekleşen dönüşüm, literatür taramasına dayalı tarihsel ve sosyolojik bir bakış açısıyla ele alınmıştır.

**ANAHTAR KELİMELELER:** Modern spor • Türk modernleşmesi • Japon modernleşmesi

GENÇLİK  
ARAŞTIRMALARI  
DERGİSİ

\* Yazarın doktora tezinden üretilmiştir.

\*\* Dr., Türkiye Masa Tenisi Federasyonu



Spor, günümüz toplumlarında olağanüstü merkezi bir konum edinmiş güçlü bir sosyal olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak sosyal, ekonomik veya politik alanlardan birçok örnek verilebilir. Modern sporla erken tanışan Batılı ülkelerde lisanslı ve düzenli olarak spor yapan nüfus %20'nin üzerine çıkarken, uluslararası bağımsız denetim kuruluşu Price Water House Coopers, 2015 yılı genel spor bütçesinin 145 milyar doları aşacağını ifade etmektedir. Bunlarla beraber; FIFA Dünya Kupası, olimpiyatlar ve UEFA Şampiyonlar Ligi gibi popüler organizasyonlar, dünyanın her kıtasından milyarlarca izleyiciyi ekran başına çekebilmektedir (Çakır, 2014, s. 1).

Görüldüğü üzere modern spor, hem toplumun tüm kesimlerinin ilgisine mazhar olma hem de ekonomik değer üreterek bağımsız ve güçlü bir sektör olma yolunda önemli gelişmeler yaşamıştır. Bu gelişmelerin insanlığın toplumsal tarihine kıyasla çok kısa bir süre içerisinde yaşandığını da ayrıca belirtmek gerekir. Özellikle modern sporun 19. yüzyıl içerisinde İngiltere'den önce Kıta Avrupası'na, sonra da dünyaya yayıldığını ve toplumun bütün sınıflarının sporla ilişki kurmasının 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren mümkün olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, modern anlamda sporun çok hızlı bir gelişim süreci yaşadığını gözlemleyebiliriz.

İlerleyen bölümlerde daha detaylı bir şekilde değineceğimiz üzere, geleneksel sportif faaliyetlerin adeta bir kopuş yaşayarak modern spora dönüşümü, dönemin toplumsal egemenlik ve sınıf ilişkileri ile doğrudan ilgilidir. Bu kapsamda yeni egemen sınıfın ve özellikle bu sınıfın gençlerinin (başka bir ifade ile burjuvazinin çocuklarının), yeni dönemin toplumsal kurumlarının inşasında başat rol oynadıklarını ifade etmek gerekir. Başta modern sporun anavatanı İngiltere olmak üzere özellikle eğitim sisteminde yaşanan köklü değişiklikler, dönemin spor dallarının da oluşmaya başlamasını sağlamıştır. Bu süreci takiben, modern sporların ulusal liglerin kurulması gibi en ileri düzeyde kurumsallaşmayı yaşadıkları ABD toplumunda da gençlere yönelik ku-

rumlar (YMCA<sup>1</sup> ve YWCA<sup>2</sup> gibi), modern sporların inşasında önemli görevler üstlenmişlerdir. Bir başka ifade ile yeni toplumsal düzenin inşasında modern spor; modern sporun kurumsallaşmasında ve kitleleşmesinde de gençlik önemli işlevler üstlenmişlerdir.

“Sporun modern dönüşümü” olarak adlandırmayı tercih ettiğim ve 19. yüzyılın başlarında yaşanan bu süreçle beraber geleneksel sportif pratiklerde tarihsel bir kırılma gerçekleşmiş ve modern topluma özgü bir fenomen olarak “modern spor” kavramı ortaya çıkmıştır. Modern sporun ilk örgütlenme modelleri incelendiğinde, toplumsal yaşamın yeni egemen sınıfının izleri açıkça görülmektedir. Modern olimpiyatların kurucusu Baron Pierre de Coubertin’in de en çok etkilendiği isim olan Thomas Arnold, dönemin önemli okullarından rugby okulunun yöneticisidir (Müller, 1994, s. 4). Arnold, okulun adıyla anılan branşın yanı sıra birçok yeni spor dalının ortaya çıkmasında veya modernize olmasında (futbol örneğinde olduğu gibi) etkili olmuştur. Arnold’ın yöneticilik yaptığı okulun öğrencilerinin dönemin egemenlerinin çocukları olduğu göz önüne alındığında, bir anlamda gelecekteki toplumsal düzeninin inşasına ve mevcut egemenlik ilişkilerinin muhafazasına yönelik çalışmaların yürütüldüğü düşünülebilir. Özellikle rugby ve futbol gibi takım sporları ile alt ve üst sınıflar arasındaki hiyerarşik düzen ve egemen sınıfın temsilcisi öğrenciler ile işçi sınıfına dâhil edebileceğimiz öğretmenler arasındaki hassas denge sağlanmaya çalışılmıştır.

## Japon Toplumunda Sportif Pratikler Bağlamında Modernleşme Süreçleri

Modern sporun İngiltere’den tüm Avrupa’ya ve ABD’ye yayılmasının ardından özellikle deniz aşırı ticaretin, modern olimpiyat oyunlarının ve kitle iletişiminin de etkisiyle birçok Doğulu uygarlığa ihracı sağlanmıştır. Bu merkezlerden en önemlileri, geçmiş dönemlerde güçlü bir sportif pratik geleneğine sahip olan Japon ve Osmanlı/Türkiye toplumlarıdır.

1 Genç Erkekler Hristiyan Cemiyeti

2 Genç Kızlar Hristiyan Cemiyeti

Japon toplumunun modernleşme öncesi egemen sınıfı olan savaşçı elitlerin çekirdek değerlerinden birisi de “bujutsu” kültürüdür (Hamaguchi, 2006, s. 17). Savaş sanatı ve tekniklerine karşılık kullanılan bujutsu terimi kendo, judo, kyudo ve sumo gibi fiziksel temrinleri içeren genel bir mücadele pratiğidir (Maguire ve Nakayama, 2006, s. 6).

Japon toplumunun 19. yüzyılın ikinci yarısında başlayan modernleşme sürecinde, özellikle Meiji dönemi politikalarının etkisiyle bujutsu kültürü de popülerliğini yitirmeye ve pratikte azalmaya başlamıştır (Hamaguchi, 2006, s. 17). Bununla beraber özellikle *samuray* olarak adlandırılan ve Feodal Avrupa'nın *şövalye* sınıflarıyla benzer bir konuma sahip olan Japon savaşçı sınıfları da, sadece nostaljik bir değere ve saygıya tabi tutulmuştur. Özellikle savaşçı sınıfların yeni toplumsal düzen gereği hayatlarını idame ettirememeleri ve bu nedenle köylülerin tarımsal üretimini gasp etmek amacıyla yağmacı saldırılara başlamaları, bu türlü savaşçı sınıfları ve onların pratiklerini halkın gözünden düşürmüştür. Samuray kültürünün ve geleneksel bujutsu uygulamalarının toplum nezdinde itibar kaybettiği bu dönemde bujutsu pratikleri içerik ve anlam değiştirerek “budo” ismini almış ve geleneksel ahlaki eğitimde bir rehber vazifesi görmesi amacıyla savaşçı benzetmelerden bağımsız bir uygulamayla yaşamaya devam etmiştir (Maguire ve Nakayama, 2006, s. 2). Böylece savaş içerikli “jitsu” kavramının yerine iç düzen ve kontrol kavramlarıyla açıklayabileceğimiz “do” kavramı ön plana çıkmaya başlamıştır. Bu durum, Japon geleneksel sportif pratiklerindeki savaş içeriğinin azalmasına yönelik en belirgin işaretlerdendir.

Japon geleneksel spor branşlarından *judo*, modern dönemde geçirdiği dönüşümlerle modern sporlara uyum sağlamış ve günümüz modern olimpiyat oyunlarının kalıcı sporlarından birisi hâline gelmiştir (Hore, 2009, s. 56). Japon toplumunun en bilinen geleneksel sportif pratiklerinden birisi olan *Sumo* güreşi de, yaklaşık 1200 yıllık tarihinin ardından modern toplumun kurallarına uyum sağlamış ve birçok kural değişikliğiyle günümüze kadar varlığını sürdürmüştür.

1600-1868 yılları arasında hüküm süren Tokugawa Generalliği (Shogunate) sırasında Sumo, Osaka ve Tokyo (o dönemki adıyla Edo) gibi başlıca Japon şehirlerinde kentli sınıfların uğraşısı olmuş ve toplumda geniş bir tabana yayılmaya başlamıştır (Guttmann, 2004, s. 45).

Sumoya benzer şekilde judo da modernleşen Japon toplumuyla birlikte Batılı modern spor formuna bürünmüştür. Özellikle *gozoku* adı verilen politik güce sahip aileler ve *jinushi* adı verilen toprak sahiplerinin güç kazandığı, sonrasında da iktidar mücadelelerinin ve iç çekişmelerin yaşandığı dönemlerde (Gekokujo Çağı) tüm bujutsu dalları gibi judo da hem müdafaa hem de saldırı amaçlı olarak ülke genelinde yayılmıştır (Hall, 1971; Maguire ve Nakayama, 2006, s.7).

İkebana, sado ve kabuki gibi birçok Japon yerel pratiğinin ortaya çıktığı Tokugawa döneminde ise judo altın çağını yaşamıştır. Bu dönemde Japonya sadece Hollanda ve Çin ile çok sınırlı bir ticaret yapmış, bu nedenle de kendi pratiklerini geliştirme şansı yakalamıştır (Gordon, 2003, s. 44). Toplumun dört sınıfa ayrıldığı bu dönemde savaşçı sınıfların yanı sıra çiftçiler, zanaat ustaları ve tüccarlar da sosyal hayatta tanınmış yerlerini almışlardır (Gordon, 2003, s. 16). Toplum içerisinde hiyerarşik bir yapının oturmasıyla savaşçı sınıflar haricindeki gruplar bujutsu ya da budo benzeri mücadele sanatlarını uygulama ihtiyaçları hissetmemişler, buna benzer şekilde savaşçı sınıfları oluşturan üyeler de sosyal statülerinin değişme riski olmadığı için bu gibi temrinleri ve talimleri eskiye oranla daha az uygulamışlardır (Maguire ve Nakayama, 2006).

Judo ve diğer bujutsu uygulamalarının eski dönemlere göre daha sivilleştiği bu dönemde, savaşçı sınıflar için bushido, diğer gruplar için de budo öğretisi gelişmiştir. Budo öğretisi, barışçı amaçlarla ve sadece eğitsel odaklı gelişmiş, daha ziyade felsefi bir öğretinin fiziksel pratiği olarak gelişim göstermiştir (Hamaguchi, 2006, s. 19).

1853 yılında Amerikan denizcisi Matthew Perry'nin (Komodor/Filo Komutanı Perry) ülkeye ulaşmasıyla Japonya üzerindeki açılma baskısı artmış ve hem ABD hem de Hollanda haricindeki Avrupa ülkeleri

ile ticaret yapmak zorunda kalmışlardır (Gordon, 2003; Maguire ve Nakayama, 2006, s. 8). Tarihte “Perry Seferi” olarak adlandırılan bu deniz seferi sonucunda Perry, Japon hükümetine yönelik askeri tehditlerde bulunmuş ve beraberindeki donanma gücünün yardımıyla Japonya'nın yaklaşık iki asırdır süren dışa kapalı ekonomisini Batılı sömürüye açık hâle getirmiştir. Bu sefer sonucunda ABD, İngiltere ve Fransa gibi deniz aşırı sömürgeci ülkelere rakip bir emperyal ve kolonyal güç konumuna gelmiştir. 1867 yılında Tokugawa, general-ler rejiminin yönetimi imparatora devretmesiyle, dönemin imparatoru Meiji tarafından uluslararası ilişkileri geliştirme ve Batı dünyası ile bütünleşme politikaları uygulanmıştır (Gordon, 2003). Bu dönemde Japon ordusu, kılıçlı ve oklu samurayların yerine Batı formunda toplu ve tüfekli bir silahlı güce dönüştürülmüş ve Japon geleneksel savaş disiplinleri tamamen terk edilmiştir. Erkekler için 1873 yılında üç yıllık zorunlu askerlik hizmeti yasası çıkartılmış ve profesyonel ordu yerine tüm Japon erkeklerinin silah ve vuruşma eğitimi alacağı bir sisteme geçilmiştir (Maguire ve Nakayama, 2006, s. 8).

Bu dönemde ayrıca Sanayi Devrimi'nin de etkisiyle buhar gücünün üretimde kullanıldığı fabrikalar kurulmuş ve modern üretim tarzına geçilmiştir. Dönemin politikaları, “zengin bir ülke, güçlü bir ülke” şeklinde bir sloganla halka benimsetilmeye çalışılmıştır (Hane, 1982; Maguire ve Nakayama, 2006, s. 8). Meiji, 1889 yılında kendi imparatorluk anayasasını hazırlamış ve 1890 yılında da “Diet” adı verilen ulusal parlamentoyu kurmuştur. Bu dönemde çıkartılan yasalarla eski savaşıcı sınıfların tüm imtiyazları ve statüleri iptal edilmiş, ayrıca kılıç taşımaları da yasaklanmıştır (Gordon, 2003; Hane, 1982). Hatta samurayların kendine özgü saç örme stilleri dahi yasaklanarak geleneksel olan her şeye yönelik toplumda ikinci sınıf algısı yaratılmıştır.

Bujutsu kavramının yerine budo kavramının gelmesi, Japon sportif pratiklerinde yaşanan dönüşümü net bir şekilde göstermektedir. Savaş melekeleri anlamına gelen “jutsu” takısının yerini hayat tarzı anlamına gelen “do” takısı almış, böylece eskiden sadece imtiyazlı savaşıcı sınıfların uyguladıkları pratikleri, modernleşen Japonya'da tüm halk

tabakaları, ancak eğitsel ve felsefi amaçlı icra eder hâle gelmiştir (Ma-guire ve Nakayama, 2006, s. 65). Bir tür felsefi-fiziksel öğreti olarak yeni formuna kavuşan başta judo olmak üzere tüm “do” sporları, bu formuyla Batı dünyası tarafından kabul görmüş ve uygulanmıştır. Modernleşme sürecinde budo dallarında yenme ve yenilmenin olmadığı gösteri amaçlı müsabakalar organize edilmiş, her türlü rekabetçi içerik yasaklanmıştır. Ancak bu durum, bazı budo dallarının (judo ve tekvando) modern olimpiyat oyunlarına dâhil edilmesiyle değişmiştir. Bu bağlamda budo dalları, bilinen anlamda rekabete dayalı sportif branşlar olarak dönüşüm yaşamışlardır.

### **Osmanlı/Türkiye Toplumunda Sportif Pratikler Bağlamında Modernleşme Süreçleri**

Japon toplumuyla eş zamanlı olarak modern spora intibak eden bir diğer toplum da Osmanlı/Türkiye toplumu olmuştur. Batılı formuyla spor Türkiye’ye Osmanlı döneminde gelmiş ve Osmanlı toplumu derin bir tarihi olan geleneksel sportif pratiklerini zamanla bir kenara bırakarak modern sporları icra etmeye başlamıştır. Osmanlı döneminde tekkeler ve himaye sistemi ile geleneksel temrinleri (güreş, okçuluk, binicilik vb.) icra eden Türkiye, Japonya gibi 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren beden eğitimi ve sporda Batılı formları transfer etmiştir (Erkal v.d, 1998, s. 219; Hiçyılmaz, 1983, s. 11-12; Yıldız, 1979, s. 134).

Selçuklu döneminde feodal Avrupa’nın yedi şövalye becerisine benzer şekilde alplik-yiğitlik müessesesi bulunan Türkiye’de her erkek yiğit olarak anılır, dokuz alplik hünerine sahip olanlar ise “alp” unvanını kazanırdı (Yıldız, 1979, s. 58). Bu hünerlerden ilk altısı kişilikle ve sosyal özelliklerle ilgili (cesur, güçlü, gayretli, özel savaş elbiseli, çok sayıda dost ve arkadaşı olma ve eş sahibi olma), diğer üç özellik ise fiziksel temrinlerle ilgiliydi (iyi ok atma, iyi kılıç kullanma ve iyi ata binme). Selçuklu döneminde tamamen askerî hiyerarşiye dayalı ve savaş hazırlığı amaçlı fiziksel temrinleri icra eden Türkiye toplumu, Osmanlı döneminde



tekke ve himaye sistemiyle savaşçılıktan soyutlanmış sportif pratiklerle tanışmıştır (Atabeyoğlu, 1991; Hiçyılmaz, 1983, s. 9). İngilizlerin modern spor kulüplerine benzer şekilde ilk olarak pehlivan tekkelerini kuran Osmanlı, bu tekkelerde yüzlerce pehlivanın bakımını ve idmanını sağlıyordu. İstanbul Fatih'deki Zeyrek Yokuşu'nda bulunan tekkede 300 kadar pehlivanın kaldığı, Konya'da ise bir pehlivanlar mahallesi olduğu belirtilmektedir (Keten, 1974, s. 31; Yıldız, 1979, s. 199-201).

Bunlarla beraber Mekke, Cidde, İskenderiye, Lazkiye, Şam, Maraş, Amasya, Tokat, Edirne, Ankara, Tire, Kütahya, Bergama, Manisa, Akhisar, Yenice, Üsküp, Gelibolu, İpsala, Ustrumca (Strumica), Ablonya (Avlonia), Diyarbakır, Bursa, Balıkesir, Urfa, Halep, Belgrad, Bağdat ve Kahire'de Osmanlı güreş tekkeleri kurulmuştur (Hiçyılmaz, 1983, s. 9). Bu kadar çok şehirde güreş tekkesi bulunan ve binlerce pehlivan barındıran Osmanlı'da tekkelerin yanı sıra zengin ve namlı kişilerin himaye ettikleri pehlivanlar da bulunmaktadır.

Tekke kurulamayacak kadar küçük olan köylerde en iyi pehlivanların ihtiyaçlarının köy halkı tarafından karşılanmasını öngören Osmanlı kanunları, çok nüfuslu şehirlerde birden fazla kurulan tekkelerin de ihtiyaçlarını karşılamak üzere vakıflar açılmasını kesbediyordu (Fişek, 1985, s. 30-32).

Başta güreş olmak üzere okçuluk ve binicilik gibi temrinlerde de hamilik, imece ve vakfiye/tekke sistemiyle sporcu yetiştiren Osmanlı toplumu, özellikle Tanzimat dönemiyle Batılı spor formunun etkisi altına girmeye başlamıştır (Hiçyılmaz, 1983, s. 8). Modern sporun habercisi konumunda olan ve Almanya ile Fransa'da uygulanan Jahn-Amoros jimnastiğinin 1850'li yıllarda Osmanlı'ya ithal edilmesi ile yerleşik spor kurumlarının uyarlanması yerine onları tamamen yok eden bir yapı ortaya çıkmıştır (Fişek, 1985, s. 25). İngilizlerin icadı olan modern spordan önce Alman ve Fransızların paramiliter içerikli temrinlerini ihraç eden Osmanlı, 1848 tarihli Vilayetler Nizamnamesi ile daha önceki yerel yönetim usullerini tam anlamıyla merkezîyetçi bir anlayışa terk etmiş ve böylece mahallî bir gelenek olan tekkeler ve himaye sistemi yok olmaya başlamıştır (Fişek, 1985, s. 26).



Bu anlayış neticesinde İmparatorluğun son dönemlerinde ve Cumhuriyetin ilk yıllarında yerel dayanaktan yoksun spor kulüpleri, federe birimlerden oluşmayan, federal bir yapıya sahip olmayan ulusal spor federasyonları kurulmuştur. Kurthan Fişek bu durumu; *yönetim yapısı olarak pehlivansız tekkeler, sporcu malzemesi olarak da tekkesiz pehlivanlar oluşturan bir sonuç olarak* değerlendirmektedir (1985).

1863 yılında Mekteb-i Harbiye, Mektebi- Bahriye ve Kuleli İdadisi ile tüm askerî mektep ve idadilere jimnastik dersleri konarak gerekli malzemelerin yerleştirilmesi ve 1869 yılında çıkarılan Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile bu uygulamanın rüştiyeleri de kapsayacak şekilde genişletilmesi ile Avrupa'dakine benzer şekilde okuldan modernleşen bir spor anlayışı baş göstermiştir (Fişek, 1985, s. 42-43). Ancak 1903 yılına kadar bu uygulamalar halkla çok fazla buluşmamıştır. Yaklaşık 40 yıl boyunca okullarda öğretilen jimnastik temrinleri, 20. yüzyılın başından itibaren yerini İngiliz modern sporuna bırakmaya başlamıştır. Tanzimat döneminde birçok alanda olduğu gibi beden eğitimi ve spor alanında da Fransız modeli takip edilmiş, bu nedenle ilk olarak paramiliter içerikli Amoros jimnastiği icra edilmiştir (Fişek, 1985, s. 45-47). Bir nevi usta-çırak ilişkisiyle gelişen bu temrinler, Mekteb-i Sultani (bugünkü adıyla Galatasaray Lisesi) beden eğitimi öğretmenleri Curel ve Morieux gibi Fransız hocalarla başlamış, onların öğrencisi olan Faik Üstünidman ile devam etmiştir (Hiçyılmaz, 1983, s. 16-17).

Bu kırk yıllık süreçte okullarda Fransız usulü beden eğitimi dersleri verilirken, öğrencilerin birçoğunun bu askerî içerikli derslere karşılık okul dışındaki alanlarda İngiliz sporlarını icra ettikleri iddia edilmektedir (Atabeyoğlu, 1991). Özellikle Mekteb-i Sultani öğrencilerinin 1870'li yıllardan itibaren atletizm, yüzme, kürek, grekoromen güreş ve bisiklet gibi spor dallarıyla ilgilenmeleri ve basketbolun Amerika'da icat edildikten yalnızca on iki yıl sonra Robert Koleji'de oynanması da, modern sporun Osmanlı topraklarına attığı ilk adımlar olmuştur (Fişek, 1985, s. 46-47). Bu döneme kadar öğrencilerin ilgi alanı olan modern sporlar, özellikle futbolun devreye girmesiyle daha kitlesel bir ilgiye konu olmuştur. 1890 yılında İzmir'de Lafontaine ailesinin etrafında toplanan



İngiliz gençlerinin oynamaya başladığı futbol, 1894 yılında Türkiye'nin modern formda ilk spor kulübünün kurulmasına zemin hazırlamıştır (Bornova Football and Rugby Club). İzmir'den bazı İngiliz ailelerinin İstanbul'a taşınmaları ve buradaki İngiliz elçiliği çalışanları ile Rum gençlerini yanlarına alarak futbol oynamaları ile 1896 yılında Moda Futbol ve Ragbi Kulübü kurulmuştur (Fişek, 1985, s. 47).

Sadece İngilizlerle Rumların iştirak ettiği bu müsabakalar, futbolu ve modern sporu kiteselleştirmese de, 1903 yılından itibaren yerel gençlerin kulüp kurmalarına ve futbol oynamalarına önyak olmuştur. İlk olarak 1903 yılında Osmanlı Beşiktaş Terbiye-i Bedeniyye Mektebi kurulmuş, bunu 1905 yılında Galatasaray ve 1907 yılında Fenerbahçe kulüpleri takip etmiştir (Fişek, 1985, s. 49). Böylece Osmanlı'da ata sporu olarak kabul edilen güreşin örgütlenme yapısı çözülürken, onun yerine İngiliz futbolunun ülke genelinde örgütlenmesinin ve kulüpleşmesinin önu açılmıştır.

184

Özellikle 2. Meşrutiyet döneminde İstanbul başta olmak üzere farklı şehirlerde açılan kulüplerle İstanbul Ligi, Cuma Ligi ve Pazar Ligi gibi organizasyonlar düzenlenmeye başlamış ve futbol düzenli bir şekilde oynanmıştır. Birçok Avrupa ülkesinde olduğu gibi Osmanlı'da da modern sporlar öncelikle futbol aracılığıyla girmiş, daha sonra Osmanlı sporcularının modern olimpiyat oyunlarına katılmaya başlamasıyla farklı spor dallarında kendini göstermiştir. Daha 1900 yılına gelmeden ülkenin dört bir yanında grekoromen güreş, yağlı ve karakucak güreşlerini geride bırakırken; Cumhuriyetin ilk yıllarıyla birlikte ragbi, çim hokeyi, kriket ve beyzbol gibi günümüz Türkiye'sinde pek de popüler olmayan birçok modern spor dalı İstanbul, Ankara ve İzmir'de oynanır olmuştur (Fişek, 1985; Yıldız, 1979).

### Sonuç

Modern sporların Türkiye'de ve Japonya'da yayılmasının temelinde Batılı toplumlarda olduğu gibi toplumsal sınıflar arası bir egemenlik deği-

şiminin yatmadığı; buna karşılık toplumun siyasi, askerî, bilimsel, edebi ve teknokrat kesimlerinde yerleşmeye başlayan Batılılaşma hareketlerinin etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca Batılı toplumların bir anlamda “kültürel emperyalizm” olarak değerlendirilebilecek faaliyetlerinin de bu etkileşimde payı olduğu kanaatindeyim. Sonuç itibarı ile modern sporların İngiliz kolonilerine yayıldığı dönemde Türkiye ve Japonya gibi Batı dışı bağımsız ülkelere taşınıyor olması da bu konuda bizlere fikir vermektedir. Batı dışı toplumlarla, yani “öteki” ile ilişkisini uygarlaştırma üzerinden kuran Batılı toplumlar, modern sporları da uygarlığın bir temsilcisi ve aracı olarak görmüşlerdir. Özellikle Batı dünya egemenliğinin ihdas edildiği ve bu egemenliğin Batı tarafından da farkına varıldığı 19. yüzyıl başlarından itibaren, gerek kolonilerde gerekse bağımsız Batı dışı toplumlarda kültürel etkiler gözlenmektedir. Bu bağlamda Batılılaşma hareketini hem kendi toplumsal düzeni içerisindeki taraftarları hem de dış kaynaklı zorlamalar ile sürdüren Türkiye ve Japonya toplumlarında, diğer alanlarda olduğu gibi sportif pratiklerde de hızlı ve etkili bir modernleşme/Batılılaşma yaşanmıştır. Türkiye’nin aksine Japon toplumunda etkin soyluların ve hanedanın Batı ile yakınlaşmalarına askerî sınıflar karşı çıkmışlar ancak sonuç değişmemiştir.

Türk toplumunda Batıcılık faaliyetleri, başta Batı’nın fikrî ve toplumsal bileşimini hedef olarak ortaya koysa da, sonuçta Batı’yı her alanda örnek almayı ifade eder konuma gelmiştir (Mardin, t.y., s. 11). Bunun bir sonucu olarak da sportif faaliyetlerde, çalışmamızda da değindiğimiz üzere köklü dönüşümler yaşanmıştır. Bu dönüşümlerin temelinde genellikle öğrenim görmekte olan genç nüfus gelmektedir. Günümüzün aksine o dönemde sportif faaliyetlerin fiziksel açıdan güçlü kimselerce icra ediliyor olması, hiç şüphesiz sporun dönüşümünde gençleri kilit bir noktaya taşımıştır. Benzer şekilde Japon toplumunda da geleneksel dönemlerde gençlerin örnek aldığı ve saygı duyduğu samurayların yerine, modern dönem ikonlarının ve rol modellerinin öne sürülmesi ihtiyacı hâsıl olmuştur. Bu ihtiyacı karşılamak için de en etkin rolü budunun yeni ustaları üstlenmişlerdir. Batılı toplumlara bakıldığında da evreler ve unsurlar farklı değildir. Günümüzde birçok



spor bilimci ve sosyolog, modern sporcuları Antik Çağ'ın gladyatörleri veya Orta Çağ'ın şövalyeleri ile özdeşleştirmektedir.

Bu bağlamda Batılı/modern toplumların en belirgin özellikleri nasıl spor üzerinde kimlik bulmuşsa; Batılılaşma/modernleşme aşamasındaki toplumların yaşadıkları dönüşümü inceleyebileceğimiz en verimli alanlardan birisi olarak spor karşımıza çıkmaktadır. Sporun bu konumu nedeniyle modernleşme başta olmak üzere birçok toplumsal çalışmada anahtar rol üstleneceğini ve bizlere verimli örnekler/bulgular sunacağını kabul etmemiz gerekir.



# COMPARISON OF THE MODERNIZATION PROCESSES OF TURKISH AND JAPANESE SOCIETIES THROUGH SPORTS ACTIVITIES\*

*Veli Ozan Çakır\*\**

## ABSTRACT

This study investigates the function of sports in exporting modern concepts to non-Western societies. Turkish and Japanese societies were evaluated as two important examples in this regard. The goal of this research is to evaluate the function of modern-style sports activities in the modernization of these societies, particularly since the second half of the 19th century. In this context, the transformations of sports that have occurred in these societies are discussed from an historical and sociological perspective based on the reviewed literature.

**KEYWORDS:** Modern sports • Turkish modernization • Japanese modernization

JOURNAL  
OF YOUTH  
RESEARCH

\* This study is based on the doctoral dissertation entitled "The Emergence of Sociology of Sport; Transformation in the Methods and Approaches of Traditional Physical Education" prepared in the Sociology Department, Istanbul University, Turkey.

\*\* Ph.D., Turkish Table Tennis Federation, Ankara Turkey



Sports have emerged as a powerful social phenomenon that plays an exceptionally central position in today's societies economically, socially and politically. In Western countries, more than 20% of the population plays sports regularly, and the total overall budget for professional sports in 2015 will exceed \$145 billion, according to the PricewaterhouseCoopers international auditing firm. In addition, popular sports events such as the FIFA World Cup, the Olympics, and the UEFA Champions League have billions of viewers worldwide who watch sports using pay-per-view (Çakır, 2014, p. 1).

How modern sports evolved from traditional sports activities was directly related to social dominance and class relations of the period. The new ruling class, particularly its younger members, played a dominant role in the construction of social institutions of the new era. The beginning of sports in this period primarily occurred in places that experienced radical changes in their education system, the foremost of which was Great Britain, the homeland of modern sports.

Following this process, organizations for young people such as the Young Men's Christian Association (YMCA) and its counterpart for young women (the YWCA) experienced the most advanced institutionalization such as the establishment of national sports leagues in the American society, and they have played an important role as well in the construction of modern sports.

Since the early 19th century, modern sports have been emerging from traditional sports as a phenomenon peculiar to modern society. The first organizational models of modern sports came from the new ruling class of society. Baron Pierre de Coubertin, the founder of the modern Olympic Games, was strongly influenced by Thomas Arnold, the headmaster of Rugby School, an important English school at that time (Muller, 1994, p. 4). Thomas Arnold, in reference to the name of the school, has been effective in the emergence of many new sports branches or in their modernization, e.g., soccer.

## Modernization Processes in the Japanese Society in the Context of Sports Practices

One of the core values of elite warriors, who were part of Japan's ruling class before the modernization of the Japanese society, was *bujutsu* (Hamaguchi, 2006, p. 17). The term *bujutsu* was used as an equivalent to martial arts and the general techniques of fighting practice, which included physical exercises such as kendo, judo, kyudo, and sumo (Maguire & Nakayama, 2006, p. 6).

As the modernization of the Japanese society began in the second half of the 19th century, particularly due to the policies of the Meiji dynasty, *bujutsu* culture began to lose its popularity and declined in practice (Hamaguchi, 2006, p. 17). However, the Japanese warrior class, particularly the samurai, who held a position similar to the knights of feudal Europe, was still the subject of mere nostalgic appreciation and respect. As samurai culture and the traditional implementation of *bujutsu* lost its social value, the practice of *bujutsu* underwent a change in content and meaning, taking on the name *budo*. In this form, it has continued to exist independently of the warrior image, as a guide in the development of traditional values (Maguire & Nakayama, 2006, p. 2).

Sumo wrestling, one of the best-known traditional sports practices of the Japanese society, has adapted to modern society after nearly 1,200 years of history, continuing to survive by changing several of its rules. Similar to sumo, judo, another traditional Japanese sport, has taken on the form of a modern Western-style sport in contemporary society, becoming one of the permanent sports of today's Olympic Games (Hoare, 2009, p. 56).

During the reign of the Japanese shogunate between 1600 and 1868, sumo became an activity of the urban class in major Japanese cities such as Osaka and Edo (Tokyo's name at that time), and it began to spread broadly throughout society (Guttmann, 2004, p. 45).

During the time when influential families held power in Japan, especially the Gozoku with political power and the Juinushi who

were landlords, and also during the age of Gekokujo when there were internal strides and struggles for power, judo spread across the country for the purposes of both self-defense and attack, similar to all branches of *bujutsu* (Hall, 1971; Maguire & Nakayama, 2006, p. 7).

During the Tokugawa shogunate, many Japanese local practices emerged such as ikebana, sado, and kabuki, and judo was enjoying its golden age. During this period, Japan engaged in very limited foreign trade, with only the Netherlands and China; therefore, it maintained a high degree of cultural isolation and had the chance to develop its own activities (Gordon, 2003, p. 44). The Japanese society was divided into four classes during this period, and the farmers, master craftsmen, and traders had their defined places in the social classes as well as within the warrior classes (Gordon, 2003, p. 16). With the continuance of the hierarchical structure in society, groups outside the warrior classes had not felt the need to implement martial arts such as *bujutsu*; similarly, the members of the warrior classes implemented their exercises and drills less frequently than the practitioners of *bujutsu* had done, now that there was no risk of a change in their social status (Maguire & Nakayama, 2006).

In this period, judo and other practices of *bujutsu* became more demilitarized than in the previous period; *bushido* was developed for the warrior classes and the *budo* doctrine for the other groups. *Budo* was developed for peaceful purposes, oriented toward education rather than the physical practice of a philosophical doctrine (Hamaguchi, 2006, p. 19).

In 1853, the pressure on Japan to open its borders increased with the arrival of American naval commander Matthew Perry to the country, forcing the Japanese to engage in trade with the United States and with European countries apart from the Netherlands (Gordon, 2003; Maguire & Nakayama, 2006, p. 8). Perry's sea voyage and his military threats against the Japanese government marked a clear case of Western exploitation, but in addition to opening Japan's economy to the world after nearly two centuries of relative isolation, the provocation also pushed Japan toward becoming a colonial and imperial power and a



rival of colonizing countries such as the United States, Britain, and France. In 1867, Tokugawa transferred regime management from the generals to the emperor. Policies regarding integration with the West and the development of international relations were implemented by Meiji, the Emperor of Japan at this time (Gordon, 2003).

In this period, the Japanese army was transformed into a Western-style armed force with cannons and guns instead of samurai warriors with swords and bows; accordingly, Japanese traditional martial discipline was completely abandoned. In 1873, a law requiring three years of compulsory military service was enacted; instead of a professional army, a system was established whereby all Japanese men would receive weapons and weapon training (Maguire & Nakayama, 2006, p. 8).

Among the effects of the Industrial Revolution, factories introduced the use of steam power, and a modern production style was adopted. The government sought to instill an aggressive economic policy through the slogan “rich country, strong country” (Households, 1982; Maguire & Nakayama, 2006, p. 8). In 1889, Meiji imposed his own imperial constitution, and in 1890 he established a national parliament called the Diet. With the laws enacted at this time, the status and all the privileges of the old warrior class were revoked; shipments of swords were also banned (Gordon, 2003; Hane, 1982). Even the distinctive hair braid of the samurai was banned, and anything traditional took on a second-class status.

The arrival of the concept of *budo* to replace *bujutsu* clearly shows the transformation that Japanese sports activities were undergoing. The suffix *do*, which means “the new lifestyle,” had taken the place of the suffix *jutsu*, meaning “battle skills.” As a result of Japan’s modernization, all commoners were able to perform activities formerly implemented only by the privileged warrior class, as part of their educational and philosophical development (Maguire & Nakayama, 2006, p. 65). All *do* sports such as judo gained a new status as a kind of philosophical-physical doctrine, and this was seen as acceptable as well as encouraged by the Western world.



## Modernization Processes in the Context of Sports Activities in the Ottoman/Turkish Society

Another society that adapted to modern sports around the same time as the Japanese was the Ottoman/Turkish society. In Ottoman times, Turks engaged in such traditional sport activities as wrestling, archery, and horse riding through dervish lodges and the patronage system; however, Western forms of physical education and sports began to penetrate the Turkish society during the second half of the 19th century (Erkal et al., 1998, p. 219; Hiçyılmaz, 1983, pp. 11-12; Yıldız, 1979, p. 134).

In the time of Seljuk, similar to the seven skills of knights in feudal Europe, there were institutions of bravery and heroism in Turkey, where every man was called a brave (*yığıt*), and the ones who demonstrated nine skills of courage were awarded the title of hero (*alp*) (Yıldız, 1979, p. 58). The first six of these skills were social and personal characteristics: boldness, strength, diligence, special battle apparel, having many friends or fellows, and having many wives. The other three related to physical activities: having good archery skills, swordsmanship, and horse-riding skills.

The Turkish society, which had performed physical activities during the Seljuk period under the leadership of a military hierarchy for the purpose of preparing for war, initially became acquainted with sports activities isolated from battle conditioning through the dervish lodges and the patronage system (Atabeyoğlu, 1991; Hiçyılmaz, 1983, p. 9). The Ottomans established wrestling lodges similar to the early British modern sports clubs, providing support and training to hundreds of wrestlers. It is thought that 300 wrestlers boarded in the lodge found on Zeyrek Slope in Istanbul's Fatih district, and there was a whole neighborhood of wrestlers in Konya (Keten, 1974, p. 31; Yıldız, 1979, pp. 199-201).

The Ottoman Empire established similar wrestling lodges in Mecca, Jeddah, Alexandria, Latakia, Damascus, Maras, Amasya, Tokat, Istanbul, Edirne, Ankara, Tire, Kütahya, Bergama, Manisa, Akhisar, Yenice,

Skopje, Gallipoli, Ipsala, Strumica, Vlorë, Diyarbakır, Bursa, Balıkesir, Urfa, Aleppo, Belgrade, Baghdad, and Cairo (Hiçyılmaz, 1983, p. 9). Given that many of these wrestling lodges were located in cities and thousands of wrestlers were housed there, the dervish lodges as well as the rich and famous participated in sponsoring them. To provide for the needs of their best wrestlers, cities and villages established foundations to support their local lodges (Fişek, 1985, pp. 30-32).

By 1863, the understanding of sports reflected at the Turkish Military Academy and Naval Academy, as well as in all military schools and high schools, showed an emerging modernization in gym classes similar to that occurring at schools in Europe. This modernization can also be seen through the material requirements issued by the General Education Regulation in 1869 and in the expansion of these requirements to middle schools (Fişek, 1985, pp. 42-43). However, this practice was not effectively enforced until 1903. The gymnastics exercises that were being taught in schools during the previous 40 years began to give way to British modern sports around the beginning of the 20th century. Reforms, as in many areas, followed the French model for physical education and sports, beginning with Amorosa gymnastics, a paramilitary style (Fişek, 1985, pp. 45-47). The development of these exercises through a type of master-apprentice relationship was initiated by French teachers such as Curel and Morioux, teachers of physical education, in the School of the Sultan (known today as Galatasaray High School), and the exercises were continued by Curel and Morioux's student, Faik Üstünidman (Hiçyılmaz, 1983, pp. 16-17).

During this 40-year period in which the French style of education was applied in Turkish schools, it is claimed that most students performed British sports outside school in contrast to the military lessons received in school (Atabeyoğlu, 1991). From the 1870s on, particularly in the School of the Sultan, student athletic activities such as swimming, rowing, Greco-Roman wrestling, and even cycling and basketball (this last sport just 12 years after it was first invented in America) were incorporated as the first steps toward modern sports took shape in Ottoman lands (Fişek, 1985, pp. 46-47). Modern sports took another



leap forward with the introduction of soccer. In 1890, soccer made its first appearance among Turkish youth, centered on the Lafontaine family in Izmir, thus preparing the way for the formation of Turkey's first modern-style sports club in 1894, the Bornova Soccer and Rugby Club. Another club, named simply the Soccer and Rugby Club, was founded in 1896 with help from some British families who had moved from Istanbul to Izmir, playing soccer along with employees of the British embassy in Izmir and with Greek youth (Fişek, 1985, p. 47).

In particular, during Turkey's second constitutional period, competitive soccer organizations such as the Istanbul League, the Friday League and the Sunday League began operations, and soccer was regularly played by clubs that formed in Istanbul and other cities. As in many European countries, modern sport made its first prominent appearance in Turkey through soccer, but it soon expanded into other areas, with Ottoman sportsmen participating in the modern Olympics. Before the turn of the 19th century, Greco-Roman wrestling was leaving the rich classic history of Turkish wrestling behind. Many modern sports that are no longer popular in modern Turkey, such as rugby, hockey, cricket, and baseball, were played within the first years of the Republic of Turkey in Istanbul, Ankara, and Izmir (Fişek, 1985, Yıldız, 1979).

### Results

The basis for the spread of modern sports in Japan and Turkey seems to be linked with the Westernization movements that took hold in the political, military, scientific, literary, and technocratic sectors of these societies; it did not arise from a change of rules governing the social classes as in the Western society. In addition, I believe that the sharing of Western social activities may be considered a kind of cultural imperialism in this instance, as illustrated by the reproduction of modern sports in independent, non-Western countries such as Turkey and Japan around the same time as they were spreading to the British colonies. As Western societies established

civilized relationships with non-Western societies, modern sports proved to be a representation and instrument of civilization. In particular, cultural effects have been observed in both colonies and non-Western independent societies since the early 19th century, when the Western nations first established their global hegemony. In this context, the fast and effective modernization and Westernization that Turkey and Japan experienced in sports activities as well as in other aspects of society was caused both by external forces and by supporters from within their own social orders. In contrast to Turkey, the military class in Japan had opposed rapprochement with Western nations; however, the result was still the same.

An initial acceptance of Westernization in the Turkish society evolved to the point of selecting and incorporating practices from various areas of the Western society (Mardin, p. 11). Consequently, radical changes have occurred in sports activities, as described in this study. Usually, the educated youth are the leaders of this transformation. Unlike these days, the execution of sports activities by physically strong individuals undoubtedly brought youths to a key turning point in the transformation of sports. Similarly, in the Japanese society, the need for modern role models to replace the formerly respected samurai of traditional times has emerged as an example taken by the youth. The new masters of *budo* have assumed the status of role models in order to meet this need. There are no differences in the stages and elements when looking at Western societies. Today, many sports scientists and sociologists identify modern sportsmen with the gladiators of old or the knights of the Middle Ages.

In this context, however, one of the most significant features of Western and, indeed, all modern societies is their identification with sports; in fact, sports have emerged as one of the most fertile areas where we can examine the transformation of societies through Westernization and modernization. We can expect that sports will continue to play a key role in many social activities, particularly societal modernization, and that it will provide us with clear examples and evidence of this ongoing process.



## Kaynakça/References

Atabeyoğlu, C. (1991). *Türk spor tarihi ansiklopedisi*. İstanbul: Yeni İstanbul Yayınları.

Çakır, V. O. (2014). *Spor sosyolojisinin doğuşu; Geleneksel beden eğitimi usul ve yaklaşımlarında dönüşüm* (Doktora tezi, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.

Fişek, K. (1985). *100 soruda Türkiye spor tarihi*. İstanbul: Gerçek.

Gordon, A. (2003). *A modern history of Japan: From Tokugawa Period to present*. New York, NY: Oxford University Press.

Guttman, A. (2014). *Sports*. Boston, MA: University of Massachusetts Press.

Hall, J. W. (1971). *Japan: From prehistory to modern times*. New York, NY: Delacorte Press.

Hamaguchi, Y. (2006). Innovation in martial arts. In M. Nakayama & J. Maguire (Eds.), *Japan, sport and society* (pp. 7–18). London, UK: Routledge.

Hane, M. (1982). *Peasants, rebels and outcastes: The underside of modern Japan*. New York, NY: Pantheon Books.

Hiçyılmaz, E. (1983). *Türk sporunda batılılaşma hareketleri*. İstanbul: Eseniş Lisesi Koruma ve Yaşatma Derneği Eğitim ve Spor Yayını.

Hoare, S. (2009). *A history of judo*. London, UK: Yamagi Books.

Keten, M. (1974). *Türkiye’de spor*. Ankara: Ayyıldız.

Maguire, J., & Nakayama, M. (2006). *Japan, sport and society*. New York, NY: Routledge.

Mardin, Ş. (t.y.). *Türk modernleşmesi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Müller, N. (1994). *One hundred years of Olympic Congresses 1894–1994*. Lausanne: IOC Publications.

Yıldız, D. (1979). *Türklerde spor tarihi*. İstanbul: Eko Matbaası.

# GENÇLİK ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

## *Yazarlara Notlar*

*Gençlik Araştırmaları Dergisi*, T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı'nın "gençlik" konusunu disiplinler veya disiplinlerarası açıdan ele alan kuramsal ve uygulamalı çalışmalarını yayımladığı akademik, resmî yayınıdır.

Bu çerçevede; (i) gençlerin eğitim yönelimlerini ve bilgilenme kaynaklarını ortaya koyan, (ii) gençlerin meslek edinme süreçlerine, iş piyasası içerisindeki konumlanışlarına ve ihtiyaçlarına odaklanan, (iii) gençlere yönelik psikolojik, psikiyatrik, sosyolojik ve antropolojik içerikli sorunları tespit eden, çözüm arayışlarına katkı sunan,

(iv) gençlerin kimlik oluşumlarını, boş zaman tercihlerini, suç yönelimlerini, sosyalleşme pratiklerini ve akran ilişkilerini irdeleyen vb. yazılara yer verilmektedir.

Gençlik Araştırmaları Dergisi'nde;

- Gençlik alanı ile ilgili nicel, nitel araştırmalara, en son literatürü kapsamlı biçimde değerlendiren derlemelere, meta-analiz çalışmalarına, model önerilerine ve benzeri özgün yazılara yer verilir.
- İleri araştırma/istatistik yöntem ve teknikleri kullanılan güncel çalışmalara öncelik tanınır.
- Çalışmaların yöntembilim açısından yetkinlikleri kadar alana orijinal ve yeni katkı sunmaları da temel yayımlanma kriteridir.
- Yayımlanan yazıların sorumluluğu yazarına aittir. Yayımlanan yazılar, düşünsel planda Gençlik Araştırmaları Dergisi'ni bağlamaz.
- Yayımlanmış yazıların yayım hakları T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı'na aittir.
- Gençlik Araştırmaları Dergisi ve yazar/ların ismi kaynak gösterilmeden alıntı yapılamaz.
- Gençlik Araştırmaları Dergisi'nin yayın dili Türkçe ve İngilizce'dir.

*Dergiye gönderilecek yazılar;*

- A4 boyutlarındaki kağıda üst, alt, sağ ve sol boşluk 2,5 cm bırakılarak (16 x 24,7 cm'lik alana) 1,5 satır aralıklı, iki yana dayalı, satır sonu tirelemesiz ve 10 punto Times New Roman yazı karakteri kullanılarak yazılmalıdır.
- Gönderilen tablo, şekil, resim, grafik ve benzerlerinin derginin sayfa boyutları dışına taşmaması ve daha kolay kullanılmalari amacıyla 10 x 17 cm'lik alanı aşmaması gerekir. Bundan dolayı tablo, şekil, resim, grafik vb. unsurlarda daha küçük punto ve tek aralık kullanılabilir.
- İngilizce uzun özet de dâhil olmak üzere çalışmalar 35 sayfayı aşmamalıdır.
- Çalışmanın, MS Word ile yazılmış bir kopyasının dergi e-posta adreslerine ekli dosya olarak gönderilmesi editoryal sürecin başlaması için yeterlidir.
- Çalışma gönderildikten sonra en geç bir hafta içinde alındığını teyit eden bir elektronik posta mesajı gönderilir.

*Gönderilen çalışmaların aşağıda koyu yazılan bölümleri içermesi gerekmektedir;*

- *Türkçe Başlık Sayfası* (makale başlığını, yazar/lar/ın tam adlarını ve unvanlarını, çalıştıkları kurumlarını, adres, telefon, faks ve elektronik posta bilgilerini içermelidir)
- *Türkçe Öz* (150-200 kelime arası)
- *Anahtar Kelimeler* (5-8 kelime arası)
- *Ana Metin* (Nicel ve nitel çalışmalar giriş, yöntem, bulgular, tartışma bölümlerini içermelidir)

Yöntem kısmında ise eğer yeni bir model kullanılmışsa model alt bölümü ile mutlaka örnekleme/ çalışma grubu, veri toplama araçları ve işlem alt bölümleri bulunmalıdır. Derleme türü çalışmalar ise problemi ortaya koymalı, ilgili literatürü yetkin bir biçimde analiz etmeli, literatürdeki eksiklikler,

boşluklar ve çelişkilerin üzerinde durmalı ve çözüm için atılması gereken adımlardan bahsetmelidir.

Diğer çalışmalarda ise konunun türüne göre değişiklik yapılabilir, fakat bunun okuyucuyu sıkacak ya da metinden faydalanmasını güçleştirecek detayda alt bölümler şeklinde olmamasına özen gösterilmelidir.

- Tablo, şekil, resim, grafik vb. metin içerisinde yer almalıdır.
- *İngilizce Başlık Sayfası* (makale başlığını, yazar/lar'ın tam adlarını ve unvanlarını, çalıştıkları kurumlarını, adres, telefon, faks ve elektronik posta bilgilerini içermelidir)
- *Abstract* (150-200 kelime arası)
- *Key Words* (5-8 kelime arası)
- *İngilizce Ana Metin* (En az 2,000 kelimelik çalışma Türkçe metindeki alt bölümlerini ve kaynakçada yer alan her bir referansı içermelidir. İngilizce ana metin çalışma yayıma kabul edildikten sonra gönderilir)
- *Kaynakça* (Hem metin içinde hem de kaynakçada Amerikan Psikologlar Birliği (APA) tarafından yayınlanan *Publication Manual of American Psychological Association* adlı kitapta belirtilen yazım kuralları uygulanmalıdır).

#### **Yayın Süreci Üzerine Notlar**

- Yazar ya da yazarların tamamının ıslak imzasını taşıyan aşağıdaki içeriğe sahip bir mektup yayıncıya posta ile gönderilmelidir: *yazının tüm yazarlarca okunduğu, onaylandığı, başka bir dergiye gönderilmemiş olduğu, yazının hazırlanmasının her aşamasında bilimsel etik kodlara uyulduğu, yazı yayımlandığı takdirde tüm yayın haklarının yayıncıya devredildiği.*
- Birden çok yazarlı makalelerde editoryal yazışmanın kiminle yapılacağı belirlenmeli ve açık bir şekilde belirtilmelidir.
- Yayınlanan yazıların içeriğinde ya da alıntılarında olabilecek çarpıtma, yanlış, telif hakkı ihlali, intihal vb. hususlardan yazar/yazarlar sorumludur.
- Yayınlanan yazıların içeriğinden yazarları sorumludur. İlgili çalışmada, eğer etik onay alınması gereken durumlar söz konusu ise yazarların etik kurullardan ve kurumlardan onay aldığı var sayılmaktadır.
- Hem metin içinde hem de kaynakçada *TDK Yazım Kılavuzu (Yazım Kılavuzu, 2009, Türk Dil Kurumu, Ankara)* veya [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr) adresindeki online hali) yazım kuralları, akademik atıf ve gelenekler bağlamında ise *Publication Manual of American Psychological Association* [6. Baskı] esas alınır.





## BU SAYIDA

**Halil Ekşi, Hacer Yalçıntaş, Enver Ulaş**  
Üniversite Öğrencilerinde Sivil Katılım Davranışının Özgeçelik ve  
Atılganlık Bağlamında İncelenmesi

**Mehmet Emin Babacan**  
Gençliğin Sosyal Medya Kullanım Pratikleri ve Sosyal Sermaye İlişkisi

**Mustafa Otrar, Simel Parlak**  
Yükseköğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumunda Barınan Kız Öğrencilerin Yaşam Anlam  
Düzeyleri ile Psikolojik Dayanıklılıkları Arasındaki İlişki

**Mehmet Fatih Aysan, Senanur Avcı**  
Türkiye'de Gençliğin Refahı, Sosyal Politikalar ve Kurumlar

**Nur Feyzal Kesen, M. Engin Deniz**  
Gençlerin Beş Faktör Kişilik Özellikleri, Depresyon, Anksiyete ve Stres ile Yaşamlarında  
Kullandıkları Duygu Stillerinin İlişkisi

**Veli Özan Çakır**  
Türk ve Japon Toplularının Modernleşme Süreçlerinin Spor Faaliyetleri Üzerinden  
Karşılaştırılması

