

İlişkisel Çerçeve Kuramı (İÇK): Dil ve Biliş Ampirik Bir Yaklaşım

Merve TERZİOĞLU¹, Kaasım Fatih YAVUZ²

¹Canan Bayraktar Toplum Sağlığı Vakfı
Bağlamsal Davranış Bilimleri Merkezi,
İstanbul, Türkiye

²İstanbul Medipol Üniversitesi Psikoloji
Bölümü, İstanbul, Türkiye

Öz

İnsanoğlunu diğer canlılardan ayırdığı ve ona yeryüzünde sahip olduğu imkânları sağladığı düşünülen insan dilini ve bilişini anlama çabası kadim zamanlara dayanmaktadır. Bu çaba doğrultusunda son yüzyılda işlevsel bağlamsal yaklaşım zemininde ampirik desteğe sahip, oldukça kapsamlı bir dil ve biliş kuramı geliştirilmiştir. İlişkisel Çerçeve Kuramı (İÇK) olarak adlandırılan bu kuram; dili sözel bir davranış olarak ele almakta ve dil ve bilişin temelini *Keyfi olarak uygulanabilir İlişkisel Yanıtlama (KİYA)* diye bilinen davranışın oluşturduğunu öne sürmektedir. Bu davranış, uyarılar arasında bulunan gayrikeyfi (fiziksel) ilişkilerden bağımsız, sosyal kabul aracılığıyla oluşturulmuş ve içerisinde bulunduğu sosyal bağlam dışında anlam ifade etmeyen keyfi ilişkiler temelinde yanıt vermeyi içerir. Keyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlama; karşılıklı gerektirme, birleşimsel karşılıklı gerektirme ve uyarılar işlevlerinin dönüşümü gibi üç temel özellik ile karakterizedir ve bu davranışın bizzat kendisinin öğrenilmesi gerekir. Bu derleme, oldukça kompleks bir kuram olan İÇK'nin etraflıca ve anlaşılır bir şekilde anlatılmasını amaçlamaktadır. İlişkisel Çerçeve Kuramı'nı ortaya çıkaran tarihsel sürece değinilecek, İÇK'nin temel ilkeleri ve kavramları açıklanacak ve bu kuramın kompleks insan davranışlarının anlaşılmasına sağladığı katkılar ve psikopatolojiye yaklaşımı ele alınacaktır.

Anhtar Kelimeler: ilişkisel çerçeve kuramı, sözel davranış, dil, biliş

Abstract

Relational Frame Theory (RFT): An Empirical Approach to Language and Cognition

The effort of understanding human language and cognition, which distinguishes humans from other organisms and provides them with the opportunities they have on earth, dates back to ancient times. In line with this effort, a theory of language and cognition, which is fairly comprehensive and has empirical support, has been developed based on a functional contextualistic view in the last century. This theory, called Relational Frame Theory (RFT), considers language as a verbal behavior and argues that the basis of human language and cognition is the behavior known as *Arbitrarily Applicable Relational Responding (AARR)*. This behavior includes responding based on arbitrary relations independent of the non-arbitrary (physical) relations between stimuli established by social whim that do not make sense outside the social context in which they are located. AARR is characterized by three core properties such as mutual entailment, combinatorial mutual entailment, and transformation of stimulus functions, and this behavior itself needs to be learned. This review aims to explain RFT, a very complex theory, in a comprehensive and understandable way. The historical process that brought about RFT will be mentioned, its basic principles and concepts will be explained, and the contributions of this theory to the understanding of complex human behaviors and its approach to psychopathology will be discussed.

Keywords: relational frame theory, verbal behavior, language, cognition

Yazışma / Correspondence:

Merve TERZİOĞLU, Canan Bayraktar
Toplum Sağlığı Vakfı Bağlamsal
Davranış Bilimleri Merkezi, İstanbul,
Türkiye

Tel: +90 212 269 66 11

E-posta: mrv_terzioglu@yahoo.com.tr

Geliş / Received: 27 Aralık 2022

Kabul / Accepted: 05 Mart 2023

Çevrimiçi yayım / Online published:
06 Mart 2023

©2023 JCBPR, Available online at
<http://www.jcbpr.org/>

GİRİŞ

İnsanın diğer türlerle karşılaştırıldığında ayırt edici özelliğinin ne/ler olabileceği, kadim dönemlerden bu yana ilgi çeken sorulardan biri olmuştur. Bu soruya verilen ve insanın

Cite this article as: Terzioğlu, M., Yavuz, K.F. (2023). İlişkisel Çerçeve Kuramı (İÇK): Dil ve Biliş Ampirik Bir Yaklaşım. J Cogn Behav Psychother Res; 12(2),188-200.
<https://doi.org/10.5455/JCBPR.134423>

düşünme yetisine sahip bir varlık olduğuna vurgu yapan cevapların genel bir kabul gördüğü söylenebilir. Felsefe ve bilim tarihi boyunca düşünme yetisinin ortaya çıkış koşulları, nitelikleri, biçimleri vb. hususlarda birçok teori ve yaklaşımın öne sürüldüğü ve günümüzde de bu meselelerin güncelliğini koruduğu görülmektedir. Özellikle 20. Yüzyıl itibarıyla dil ve düşünce ilişkilerinin önemine vurgu yapılmaya başlanmış ve bu ilişkinin daha iyi anlaşılmasının dil ilişkili süreçlerin keşfedilmesi ile mümkün olabileceği çeşitli kuramcılar tarafından öne sürülmüştür. Bu yaklaşımların ortak özelliği, insanın sahip olduğu tüm kompleks yetilerin temelinde dilin olduğuna vurgu yapmasıdır. Düşünme, anlama, analiz etme gibi yüksek bilişsel işlevler; edebiyat, sanat gibi yaratıcı faaliyetler ve diğer bireylerle iletişim kurma gibi sosyal beceriler ancak dil sayesinde mümkündür. Bunun yanı sıra insan davranışlarının değiştirilmesine yönelik müdahaleler de dilin gücüne dayanır. Dolayısıyla hem insan davranışlarını incelemek ve anlamak, hem de öngörüp etkilemek için dile ve dilin gücüne ihtiyacımız vardır. Bununla birlikte bu yetinin uygulamalı bilimlere aracılığıyla kapsamlı bir analize tabi tutulması çok sonraları mümkün olabilmıştır.

Davranışçı gelenek, başlangıcından itibaren insan dışı canlılarda ortaya konmuş olan öğrenme ilkelerinin kompleks insan davranışlarını açıklayabileceğini varsaymış ve dolayısıyla alandaki çalışmaları bu “süreklilik varsayımı” üzerine inşa etmiştir (Dymond, Roche, & Barnes-Holmes, 2003; Hayes, 1987). Ancak yapılan araştırmalarda insanoğlunun diğer canlılarda görülmeyen bir biçimde yanıt verebildiği ve aynı çevresel düzenlemelere diğer organizmalardan çok daha farklı şekillerde uyum sağlayabildiği görülmüştür (Baron & Galizio, 1983; Hayes, Brownstein, Zettle, Rosenfarb, & Korn, 1986). Dolayısıyla mevcut öğrenme ilkelerinin kompleks insan davranışlarını açıklamakta yetersiz kaldığı ve insana özgü birtakım öğrenme süreçlerinin ve ilkelerin söz konusu olabileceği gündeme gelmiştir (Dymond ve ark., 2003). Diğer yandan gelişimsel çalışmalar, dil öncesi dönemdeki çocukların insan dışı canlılara benzer yanıtlar sergilediğini, sözel becerileri gelişmiş çocukların ise erişkinlere benzer şekillerde davrandığını ortaya koymuştur (Bentall, Lowe, & Beasty, 1985). Bu durum, araştırmacıları kompleks insan davranışlarının anlaşılabilmesi için insan dili ve bilişinin anlaşılması gerektiği sonucuna götürmüştür.

Davranışçı gelenekte dili anlama çabası ilk olarak Kantor’da karşımıza çıkar (Kantor, 1936). Daha sonra Skinner dili sözel bir davranış olarak tanımlamış; dilin içsel bir kapasitenin ürünü olmadığını, edimsel bir davranış olarak

ele alınabileceğini öne sürmüştür (Skinner, 1957). Ancak kavramsal bir analiz olmanın ötesine geçmeyen dile yönelik bu incelemeler, öne sürülen hipotezler ile sınırlı kalmış, ampirik destekten yoksun kalmıştır (Dymond, O’Hora, Whelan, & O’Donovan, 2006). Sözel davranışı “başka bir kişinin aracılığıyla pekiştirilen davranış” olarak tanımlayan Skinner’ın bu tanımı çok geniş bir tanım olduğu için eleştirilmiş; sözel davranışın diğer sosyal davranışlardan ayırt edilmesine katkı sağlamadığı ve hatta tanımlayıcı bir özellik olarak başka bir organizmanın (dinleyicinin) davranış öyküsünü içerdiği için kavramsal ve metodolojik bir karmaşaya sebep olabileceği öne sürülmüştür (Hayes, Barnes-Holmes, & Roche, 2001). Bununla birlikte Skinner, sözel davranışı hâlihazırdaki öğrenme ilkeleri ile açıklamaya çalışmış; dilin bu ilkelerin açıklamakta yetersiz kaldığı sembolik özellikleri Sidman’ın uyarıcı denkleği kavramını geliştirmesiyle birlikte ancak gündeme gelebilmiştir (Sidman, 1971).

Tüm bu gelişmeler neticesinde, Skinneryan Davranış Analizi’nin bağlamsal kanadında yürütülen ampirik çalışmalar doğrultusunda insan dili ve bilişini anlamaya yönelik yeni bir davranışsal kuram ortaya konulmuştur. *İlişkisel Çerçeve Kuramı (relational frame theory –İÇK)* olarak adlandırılan bu kuram; *işlevsel bağlamsalcı (functional contextualism)* yaklaşım zemininde geliştirilmiş, kompleks insan davranışlarının anlaşılmasına katkı sağlamayı amaçlayan, kapsamlı bir dil ve biliş kuramıdır (Hayes ve ark., 2001). İlişkisel Çerçeve Kuramı’na göre insan dili ve bilişinin temelini *keyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlanma (arbitrarily applicable relational responding –KİYA)* oluşturur ve sözel davranış da “olayları ilişkisel olarak çerçeveleme eylemi” olarak tanımlanır (Hayes, Fox, Gifford, Wilson, Barnes-Holmes ve Healy, 2001). İlişkisel Çerçeve Kuramı analizinde Skinner’ın yaklaşımına benzer şekilde sözel uyarıcılar ürün değil eylem olarak ele alınır ancak farklı olarak hem konuşmacının hem de dinleyicinin sözel davranışta bulunduğu öne sürülür; konuşmacı ilişkisel olarak çerçevelemiş olaylara dayanan uyarıcılar üretirken, dinleyici de bu ilişkisel çerçevelemiş olaylar temelinde yanıt vererek sözel davranış sergiler (Gross & Fox, 2009). İlişkisel Çerçeve Kuramının temel ilkeleri ve uygulamaları, kendinden önceki yaklaşımlardan farklı olarak, birçok alandan ve düzeyden çok sayıda ampirik çalışma ile desteklenmiştir (Dymond & Roche, 2013). İlişkisel Çerçeve Kuramı’na giriş niteliğinde olan bu derlemede, İÇK’nin temel ilkeleri ve bu ilkelerin psikopatoloji ile ilişkisinin ele alınması amaçlanmaktadır. Ancak konunun daha iyi anlaşılmasını sağlamak amacıyla öncelikle öğrenme ilkelerini gözden geçireceğiz.

Öğrenme İlkelerine Kısa Bir Bakış

Alışma: İlk ortaya çıkan öğrenme süreci olarak bilinen ve hücrenel yaşam kadar eski olduğu düşünülen *alışma* (*habituation*), tekrarlayıcı bir şekilde maruz kalınan uyarana yönelik organizmanın verdiği yanıtın zamanla azalması olarak tanımlanır (Thompson & Spencer, 1966). Yüksek sese karşı ürkme tepkisi veren bir bebeğin bu yanıtının yüksek ses tekrarlandığı takdirde bir süre sonra azalması alışma için bir örnek olabilir.

Tepkisel öğrenme: Klasik koşullanma ya da çağrışımsal öğrenme olarak da bilinen tepkisel öğrenme, organizmada bir yanıt ortaya çıkarmayan nötr bir uyarının yanıt etkisine sahip bir koşullanmamış uyarana tekrarlayan eşleşmesi sonrası bir etki (koşullanmış yanıt) ortaya çıkarmaya başlaması olarak tanımlanabilir. Pavlov'un köpeklerin salya salgısını incelediği meşhur deneyinde, nötr bir uyarın olan zil sesi tekrarlayan bir biçimde koşullanmamış uyarın olan yiyecek ile birlikte verilmiş; bunun sonucunda köpek zil sesine de salgi artışı ile yanıt verir hale gelmiştir. Böylece köpek için nötr bir uyarın olan zil sesi koşullanmış bir uyarın haline gelmiştir (Pavlov, 1902).

Edimsel öğrenme: Skinner tarafından temel süreçleri ortaya konulan *edimsel öğrenme*, bir davranışı takip eden sonuçların gelecekte o davranışın tekrarlaması üzerindeki kontrol edici etkisine atıfta bulunur (Skinner, 2019). Örneğin; bir deney düzeneğine konulan farenin her pedala basma davranışı yiyeceğe ulaşması ile sonuçlanırsa pedala basma davranışı pekiştirilerek bu davranış üzerinde etkide bulunulabilir.

Sosyal öğrenme: Sosyal etkileşim halinde yaşayan türlerde bulunmakla birlikte en belirgin biçimde insanda görülen bir diğer öğrenme ilkesi olan sosyal öğrenme, içinde bulunan sosyal çevrede gözlenen davranışların örnek alınması ile gerçekleşir. Taklit, model alma gibi davranışlar sosyal öğrenme örnekleridir (Bandura, 1977). Bununla birlikte sosyal öğrenme, edimsel ve tepkisel öğrenme ilkelerinden bağımsız gerçekleşmez.

İlişkisel öğrenme: Bu derlemenin de odak noktası olan *ilişkisel öğrenme*, nesnelere ve olaylar arasındaki ilişkilere dayalı olan öğrenme biçimine atıf yapar. Doğal ortamdaki nesnelere ya da olayları onların boyutları, renkleri ya da hızları gibi içkin olarak sahip oldukları özelliklere dayanarak ilişkilendirmek ilişkisel bir yanıttır. Mesela bir maymun, farklı boyuttaki çubuklar (uyarın) arasından en uzun çubuğu seçmeyi öğrenebilir. Her seferinde uzun olan çubuğu seçmesi pekiştirildiği takdirde, çubuklar

arasındaki uzunluk ilişkisine göre yanıt vermeyi *öğrenir*. Takiben, başka ortamlarda daha önce hiç karşılaşmamış olduğu bir çubuğu sırf en uzun çubuk olduğu için seçebilecek şekilde yanıtlamasını genelleştirebilir (Harmon, Strong, & Pasnak, 1982). Burada maymunun öğrendiği ilişki boyut, renk, şekil ya da miktar gibi uyarınların fiziksel özelliklerine dayalı yani gayrikeyfi bir ilişki olup maymunun sergilediği davranış *gayrikeyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlama* (*nonarbitrarily applicable relational responding*) olarak adlandırılır.

Buraya kadar bahsedilen öğrenme ilkeleri hem insan türünün hem de diğer canlıların davranışlarını açıklama noktasında yardımcı olabilir. Bununla birlikte insanoğlunun bu ilkelerle açıklanamayacak davranışlar sergilediğini; biçimsel ya da fiziksel benzerlik taşımayan uyarınları arasındaki sembolik ilişkilere yanıt verme söz konusu olduğunda diğer canlılardan ayrıştığını görürüz (Dugdale & Lowe, 2000). Bu yeni becerinin insanlarda nasıl ortaya çıktığını anlama hususunda İÇK bize yardımcı olacaktır.

İLİŞKİSEL ÇERÇEVE KURAMININ TEMEL KAVRAMLARI

Keyfi Olarak Uygulanabilir İlişkisel Yanıtlama

İlişkisel Çerçeve Kuramı'na göre insan dili ve bilişinin temelini *keyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlama* olarak adlandırılan davranış oluşturur (Hayes ve ark., 2001). Her ne kadar teknik bir terim olsa da bu ifadeyi yakından incelemek terimin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır.

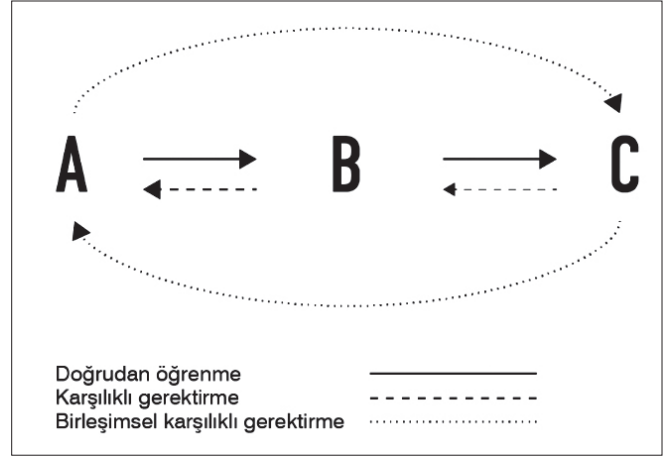
Yanıtlama; bir uyarana tepki olarak ortaya çıkan davranıştır. *İlişkisel yanıtlama* ise; uyarınlar arasındaki ilişkilere yanıt verme davranışdır. Bir ilişkisel yanıtlama, yukarıdaki maymun örneğindeki gibi uyarınlar arasındaki fiziksel özelliklere dayalı ise *'gayrikeyfi (nonarbitrary)'*, uyarınların fiziksel özelliklerinden bağımsız olduğu takdirde ise *'keyfi (arbitrary)'* olarak adlandırılır. *Keyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlama (KİYA)*, sosyal kabul aracılığıyla oluşturulan ve içerisinde bulunduğu sosyal bağlam dışında var olmayan bir yanıtlama biçimi olup; burada ilişkisel yanıt uyarınların gayrikeyfi (fiziksel) özellikleri değil, içerisinde bulunduğu bağlam belirlemektedir. Mesela isimlendirmek, bir diğer ifadeyle bir kelimeyi atıfta bulunduğu nesneyle ilişkilendirmek, KİYA'nın en temel örneğidir. "Limon" kelimesini ele alalım: "limon" kelimesi ile gerçek bir limon arasında fiziksel benzerlikten kaynaklanan herhangi bir ilişki söz konusu değildir. Türkçe bilmeyen biri

için bu harf kombinasyonu (l-i-m-o-n) hiçbir anlam ifade etmeyecektir. Hatta Latin alfabesini bilmeyen biri için birtakım şekillerden ibaret olacaktır. İçinde bulunduğu sosyal bağlam dışında anlam ifade etmeyen “limon” ifadesi, Türkçe konuşulan sosyal bağlamda gerçek bir limonun işlevlerine sahip olacak; kişinin zihninde sarı oval bir meyvenin canlanması, yüzünü buruşturması, ağzının sulanması vb. etkilere yol açacaktır. Bunun gibi keyfi ilişkilere yanıt verme yetisine sahip olduğu açıkça gösterilmiş olan tek canlı türü insandır (Hughes & Barnes-Holmes, 2014). İnsan dışı canlılar fiziksel ilişkiler temelinde yanıt vermeyi öğrenebilirken; insanlar bu yetiyi bir adım daha ileri götürerek uyarının fiziksel özelliklerinden bağımsız bir şekilde yani keyfi ilişkiler temelinde yanıt vermeyi öğrenir. Peki, keyfi ilişkiler temelinde yanıt vermeyi nasıl öğreniriz?

Türetilmiş İlişkisel Yanıtlama

İnsanlarda öğrenme iki yönlüdür: A'nın B ile aynı olduğunu öğrenirsek; B'nin de A ile aynı olduğu çıkarımında bulunur, B'ye de A'ya verdiğimiz yanıtı vermeye başlarız (Şekil 1). *Doğrudan öğrenme* (klasik koşullanma, edimsel koşullanma vb.) yoluyla bir ilişki öğrendiğimizde, bundan bir ilişki *türetebiliriz* (Törneke, 2010). Örneğin bir limon bize gösterilip “limon” denildiği takdirde, “limon” sesinin de limona karşılık geldiğini türetebiliriz. “Limon” sesi, limonun temsili haline gelir ve artık bu sese sembolik ilişkisel yanıt vermeyi öğrenmiş oluruz. Sosyal bağlamdan bir örnek olarak; Sevinç'in Ahmet'ten büyük olduğunu öğrenirsek, Ahmet'in Sevinç'ten küçük olduğu çıkarımında bulunabiliriz (Şekil 2). Bu metnin okuyucusu için bu çok sıradan bir şey gibi görünebilir; ancak *karşılıklı gerektirme* (*mutual entailment*) dediğimiz bu fenomen KİYA'nın en temel bileşenidir ve dil gelişiminin başlangıcına işaret eder (Lipkens, S. C. Hayes, L. J. Hayes, 1993). İnsan dışı canlılarda ya da dil gelişimi olmayan küçük çocuklarda bu fenomenin varlığı net bir şekilde gösterilememiştir (Lipkens ve ark., 1993; Schusterman & Kastak, 1998). Dolayısıyla dil sahibi olmayan bir canlıya, A ile B arasındaki herhangi bir ilişki öğretildikten sonra B ile A arasındaki ilişkinin de ayrıca öğretilmesi gerekir.

Bir diğer önemli nokta ise farklı ilişkilerin bir araya getirilebilirliğidir. Örneğin A'nın B ile B'nin de C ile aynı olduğunu öğrenirsek; A'nın C, C'nin de A ile aynı olduğu çıkarımında bulunabiliriz (Şekil 1). Az önceki limon bize gösterilip “zirde” denildiği takdirde ikisinin ilişkisine dair daha önce bir öğrenme öykümüz olmamasına rağmen “limon” sesinin “zirde” sesi ile, “zirde” sesinin de “limon” sesi ile aynı anlama geldiğini türetebiliriz. Yine, Sevinç'in



Şekil 1. Türetilmiş ilişkisel yanıtlama.



Şekil 2. Türetilmiş ilişkisel yanıtlama (kıyas ilişkisi).

Ahmet'ten büyük olduğunu öğrendikten sonra Hasan'ın da Sevinç'ten büyük olduğunu öğrenirsek; Hasan'ın Ahmet'ten büyük ve Ahmet'in de Hasan'dan küçük olduğu çıkarımında bulunabiliriz (Şekil 2). Bize Ahmet'le Hasan'ın aralarındaki büyüklük-küçüklük ilişkisine dair hiçbir şey öğretilmemiş olmasına rağmen bu ilişkileri türetiriz. Bu fenomen ilişkisel yanıtların bir araya getirilebilmesine atıfta bulunarak, *birleşimsel karşılıklı gerektirme* (*combinatorial mutual entailment*) olarak adlandırılır ve üç ya da daha fazla uyarını ilişkilendirmenin uyarınlar arasındaki ilişkilerin hepsini nasıl etkileyebileceğini açıklar. Böylece az sayıda ilişkiye dayanarak uyarınlar arasında neredeyse sonsuz sayıda ilişki türetebilmemiz mümkün hale gelir.

“Keyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlama” ile eş anlamı olarak kullanılan “türetilmiş ilişkisel yanıtlama (*derived relational responding*)” terimindeki ‘türetilmiş’ ifadesi yukarıda bahsettiğimiz iki fenomene karşılık gelmekte olup, daha öncesinde doğrudan öğretilmemiş dahi olsa insanların uyarınları birçok farklı şekillerde ilişkilendirebilme

yani türetebilme ve buna göre yanıt verebilme yetisine atıfta bulunur. İnsan türünün keyfi ilişkilere yanıt vermesini mümkün kılan tam da bu türetebilme yetisidir. Şimdi de bu türetebilme yetisine zemin hazırlayan öğrenme öyküsünü anlamaya çalışalım.

Bağlamsal İşaretler

İlişkisel yanıtlama, edimsel bir davranıştır ve bu davranışın bizzat kendisinin öğrenilmesi gerekir (Healy, Barnes-Holmes, & Smeets, 2000). Küçük yaşlardan itibaren birçok farklı nesne ve olay arasındaki ilişkilere doğrudan öğrenme yoluyla yanıt vermeye başlarız. Örneğin gelişim dönemimizde bakım verenlerimizin parmaklarıyla göstererek etrafımızdaki kişilerin ya da nesnelerin isimlerini dile getirdikleri ya da sadece “bu anne(dir)”, “bu masa(dır)”, “bu Zülal(dir)”, ifadelerini kullandıkları binlerce öğrenme sürecine maruz kalırız. Bu öğrenme süreçlerinde bakım verenlerimizin “*parmakla gösterme davranışı*” ya da “*bu. . .dır/dir*” ifadeleri aynı kalır ancak uyarılar sürekli değişir. Bununla birlikte öğrenilen ilişki genelde her iki yönde pekiştirilir: yani anne olan kişi parmakla gösterildiğinde “anne” dememiz ve “anne” denildiğinde anne olan kişiyi parmakla göstermemiz ayrı ayrı pekiştirilir. Bunun gibi birçok farklı uyarılarla (masa, Zülal vb.) bu deneyim tekrarlandığında tüm bu öğrenme deneyimlerimizde aynı kalan “*parmakla gösterme davranışını*” veya “. . .dır/dir” ifadesini *soyutlarız*. Uyarıların nasıl ilişkilendirildiğini belirleyen bu gibi davranışlara ve ifadelerle “*bağlamsal işaretler (contextual cues)*” adı verilir. Bağlamsal işaretler; “aynı”, “. . .dır”, “daha büyük”, “daha küçük” gibi birtakım görsel ya da işitsel birleşimler veya parmakla gösterme gibi birtakım hareketler, jestler ya da mimiklerden oluşabilir. Bağlamsal işaretler bir kez öğrenildiğinde çevredeki her nesneye ve olaya uygulanabilir ve böylece ilişkilendirme uyarılardan bağımsız hale gelir. Bu da her şeyin her şeyle ilişkilendirilebileceği anlamına gelir.

Bağlamsal işaretlerin bir kısmı –*ilişkisel işaretler (I_i)*– uyarıların nasıl ilişkilendirileceğini (“A, B ile aynıdır”, “Y, Z’nin zıddıdır” vb.) belirlerken, diğerleri –*işlevsel işaretler (I_s)*– bu ilişkiler aracılığıyla ve onlara paralel olarak dönüşecek psikolojik özellikleri belirler (“A, zehirlidir”, “B, güzel kokuyor”). Örneğin; “Limonu gözünüzde canlandırın.” söz uyarısını limonun görsel özelliklerini ortaya çıkarırken, “Limonun tadını hayal edin.” denilmesi tatla ilişkili özelliklerini ön plana çıkaracaktır. Dolayısıyla insanların uyarıları nasıl ilişkilendireceği yanında, bu ilişkiler aracılığıyla uyarı işlevlerinin nasıl dönüşeceği de bağlamsal işaretlerin kontrolü altındadır (Blackledge, 2003). Şimdi de *uyaran işlevlerinin dönüşümü* kavramını ele alalım.

Uyarı İşlevlerinin Dönüşümü

Uyarıları ilişkilendirmek, ilişkilendirilen uyarıların işlevlerinde (yani fonksiyonlarında) bir dönüşüm gerçekleşmesi ile sonuçlanır. Bir diğer ifadeyle iki uyarı ilişkilendirildiğinde her bir uyarının sahip olduğu işlevlerin bir kısmı –hangi uyarılarla ve nasıl ilişkilendirildiğine bağlı olarak– değişir. Bunun önemine geçmeden önce kısaca *uyaran işlevinden (stimulus function)* bahsedelim. Bir organizmanın davranışının, belirli bir uyarılarla ilişkili olarak ya da bu uyarıların etkisinde ortaya çıkması; bu uyarıların organizmanın davranışı üzerinde bir işleve sahip olduğu anlamına gelir. İşlev; uyarının doğasındaki bir özellik değildir; dolayısıyla ancak o uyarının içinde bulunduğu bağlam ve organizmanın tepkisi analiz edilerek anlaşılır. Meselâ, uyarı olarak bir zili ele alalım. Bu zil, onu gördüğümüzde görme duyumuz için bir işleve sahipken, çaldığında işitme duyumuz için bir işleve sahip olur. Aynı zil sesi, okuldaki bir öğrenci için derse girmesi ya da dersten çıkması yönünde bir işleve sahip olabilirken, bir kurumda bir görevlinin çağırılması işlevine sahip olabilir. Yani aynı uyarı, farklı kişi ve bağlamlarda farklı işlevlere sahip olabilir.

Önemli olan bir diğer nokta ise bir uyarının yeni bir işlev kazanmasının, işlevinin değişmesinin ya da mevcut işlevlerini kaybetmesinin mümkün olmasıdır. Mesela Pavlov’un deneyinde köpekler zille yiyecek arasında bir ilişki öğrenmiş; böylece öncesinde sadece işitme algısı ile ilgili bir yanıtta yol açan zil sesi, artık yiyeceğin geleceğini bildirerek vücudu yiyecek için hazırlayan yeni bir işleve sahip olmuştur. Bir diğer ifadeyle köpek için yiyeceğin salyalar salgılatma işlevi zille transfer olmuştur. Yine Skinner’in deneylerinde fare yiyecek ile pedala basma davranışı arasında bir ilişki öğrenmiş; fare için pedala basma davranışı yeni bir işlev kazanmıştır.

Uyarı işlevlerinin değişimi –yukarıdaki örneklerde görüldüğü üzere– doğrudan öğrenme aracılığıyla gerçekleşebileceği gibi; bir uyarının sadece bir başka uyarılarla ilişkilendirilmesi ile yani doğrudan öğrenme söz konusu olmadan da gerçekleşebilir (Dougher, Hamilton, Fink, & Harrington, 2007; Vervoort, Vervliet, Bennett, & Baeyens, 2014). Bununla birlikte uyarı işlevlerinin nasıl değişeceğini her zaman uyarılar arasındaki bağlamsal işaretler belirler (Dymond & Barnes, 1995; Gil, Luciano, Ruiz, & Valdivia-Salas, 2012). Örneğin uyarılar arasında aynılık ya da eş güdüm (coordination) ilişkisi kurulduğunda, uyarı işlevinin *transferi* söz konusu olacaktır: A’nın tehlikeli olduğunu bildiğimiz bir

durumda, A ile B'nin B ile de C'nin aynı olduğunu öğrenirsek; A'nın işlevleri hem B'ye hem de C'ye transfer olacaktır. Böylece daha önce hiç karşılaşmamış bile olsak hem B'ye hem de C'ye karşı korku ve kaçınma yanıtı sergileyebiliriz. Uyarılar arasında farklı türden bir ilişki kurulduğunda ise uyarın işlevinin *dönüşümü* söz konusu olacaktır. Örneğin A'nın tehlikeli olduğunu bildiğimiz aynı durumda A ile Y'nin ve Y ile de Z'nin zıtlık ilişkisine sahip olduğunu öğrenirsek, bu sefer sadece Z korku ve kaçınma yanıtına yol açarken, Y bu uyarın işlevlerine sahip olmayacak; hatta belki yaklaşmamız yönünde işlev kazanabilecektir. Dolayısıyla 1) insanların uyarınları nasıl ilişkilendireceği, 2) bu ilişkiler aracılığıyla uyarın işlevlerinin nasıl dönüşeceği bağlamsal işaretlerin kontrolü altındadır.

Gündelik hayatımızdaki bir örnek üzerinden yukarıda bahsedilen süreçleri gözden geçirelim. Dil gelişimini tamamlamamış küçük bir çocuk, beş adet 10 liralık kâğıt paranın bir adet 200 liralık kâğıt paradan daha *çok* olduğunu düşünebilir. Burada *çokluk*; fiziksel özelliklere göre belirlenmiştir (veya daha teknik dille söylersek; fiziksel özelliklerin kontrolü altındadır). Aynı çocuk biraz daha büyüdüğünde ve dil gelişimi belli bir aşamaya geldiğinde ise bir adet 200 liralık kâğıt paranın beş adet 10 liralık kâğıt paradan daha *çok* olduğu *gerçeğini* öğrenir. Çocuğun dil gelişimiyle birlikte zamanla sosyal bağlamda öğreneceği bu yeni ilişki tamamen keyfi bir ilişkidir. Bu keyfi ilişki; karşılıklıdır (200 lira 10 liradan daha çoksa, 10 lira 200 liradan daha azdır), birleştirilebilir (200 lira 10 liradan ve 10 lira da 5 liradan daha çoksa; 200 lira 5 liradan daha çoktur) ve ilişkilendirilmiş uyarınların işlevini dönüştürebilir (çocuk 5 lira ile bir çikolata alabiliyorsa, daha önce hiç 200 lira ile şeker almamış olsa dahi şeker almak için 200 lirayı tercih edebilecektir).

Sonuç olarak; her şeyin her şeyle ilişkilendirilebileceğini göz önüne alırsak insanın doğrudan öğrenmeye gerek kalmadan ilişkilendirebilme kabiliyeti, uyarın işlevlerinin dönüşümü için sonsuz sayıda imkânın ortaya çıkmasını sağlayacaktır. Dolayısıyla artık insan için her şey (uyarın) her anlama –bir diğer ifadeyle– her işleve sahip hale gelebilecektir.

İlişkisel Çerçeve

Kurama ismini veren *ilişkisel çerçeve* terimi, herhangi bir resim çerçevesinin –ayırt etmeden– her türlü resmi içerebileceğine atıfta bulunarak herhangi bir ilişkilendirmenin herhangi bir uyarın için kullanılabileceğini

vurgulamaktadır (Hayes ve ark., 2001). Her ne kadar kullanım kolaylığı açısından “çerçeve” terimi tercih edilmiş olsa da bu ifade zihinsel temsiller gibi birtakım statik yapılaraya değil, uyarınlara yönelik süregiden bir yanıt biçimi olarak “çerçeveleme” eylemine atıfta bulunur. İnsanlar, öğrenme öykülerinin ve hâlihazırdaki bağlamsal faktörlerin etkisiyle aktif bir süreç olarak an içerisinde uyarınları/ olayları *çerçeve*lendirir, yani ilişkilendirir.

İlişkilendirme yetisi, gelişim döneminin ilk dönemlerinden itibaren edinilmeye başlayıp giderek kompleks bir hal alır. Bu yeti bir kez kazanıldığında, uyarınları ve olayları nerdeyse sonsuz şekilde ilişkilendirebilme imkânı elde edilir. Genellikle aynılık ilişkisine dayalı karşılıklı ve birleşimsel gerektirme ile başlayan bu süreç; kıyas, zıtlık, uzamsal, zamansal gibi daha kompleks ilişkilendirme biçimlerine doğru bir seyir izler (Stewart & Roche, 2013). Bugüne kadar aynılık/eş güdüm (“Çiğdem, çekirdek ile aynıdır.”), farklılık (“Kedi, köpekten farklıdır.”), zıtlık (“Gece, gündüzün zıttıdır.”), kıyas (“Deniz, gölden daha büyüktür.”), nedensel (“Düşünüyorum, öyleyse varım.”), koşullu (“Motive olursam, ders çalışabilirim.”), hiyerarşik (“Menekşe, bir çiçek türüdür.”), uzamsal (“Kitap, masanın üzerindedir.”), zamansal (“Kıştan sonra bahar gelir.”) ve deiktik (“Ben, şimdi, burada bu satırları yazıyorum. Siz, o zaman, orada, o satırları okuyorsunuz.”) ilişkisel çerçeveleri tanımlanmıştır (Hughes & Barnes-Holmes, 2015b). Ancak ilişkisel çerçeveler bunlarla sınırlı değildir ve uyarınlar arasında matematiksel ilişki gibi birçok farklı türden ilişki de kurulabilir (McGinty ve ark., 2012; Ninness ve ark., 2006, 2009).

Sonuç olarak, ilişkisel çerçeve kavramı karşılıklı gerektirme, birleşimsel karşılıklı gerektirme ve uyarın işlevlerinin dönüşümü ilkelerinin söz konusu olduğu belli bir KİYA biçimini (Ör: “uyarınlar aynılık, kıyas ya da farklılık çerçevesi içerisinde ilişkilendirilmiştir.” gibi...) tanımlamaktadır (Hughes & Barnes-Holmes, 2015b).

Dil, öğrenilen bir davranıştır!

Yukarıda anlatılan ilkelerin ve süreçlerin bize gösterdiği ve tekrar tekrar vurgulamamız gereken temel husus KİYA'nın ve dolayısıyla dilin bir davranış olduğudur. Bir öğrenme ilkesi olarak KİYA, edimsel bir davranıştır ve dolayısıyla bağlamı oluşturan öncüllerin ve sonuçların kontrolü altındadır (Yavuz & Alptekin, 2017). Ancak diğer öğrenme ilkelerinden farklı olarak, KİYA'nın bizzat kendisinin öğrenilmesi gerekir (Hughes & Barnes-Holmes, 2015b).

Keyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlamanın vurgulanması gereken diğer önemli özellikleri ise genelleşmiş olması, ilişkisel bir davranış olması ve gayrikeyfi uygulanmasıdır. Genelleşmiş bir davranıştır; çünkü belli bir uyaran ya da yanıtın biçiminden ya da topografisinden ziyade etkisine (yani işlevine) dayanarak tanımlanır. Örnek vermek gerekirse; nasıl taklit etme davranışı taklit edilen davranışın ne olduğundan bağımsız olarak tanımlanıyor ve “bir kişinin yaptıklarının aynısını yapma” işlevi gören davranışları ifade ediyorsa; KİYA da ilişkilendirilen uyarıların ne olduğundan ya da nasıl ilişkilendirildiğinden bağımsız olarak “ilişkilendirme” işlevi gören davranışları tanımlar. Ve yine nasıl “taklit etme” davranışı bu işleve sahip birbirinden farklı davranışların pekiştirilmesi sonucu bir davranış olarak ortaya çıkıyorsa, KİYA da sayısız farklı uyarının farklı şekillerde ilişkilendirilmesinin pekiştirilmesi sonucunda ortaya çıkar. Keyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlama ilişkisel bir davranıştır; çünkü bir olaya diğerine göre tepki vermeyi içerir. Ve nihayetinde KİYA gayrikeyfi uygulanır; çünkü rastlantısal olarak değişmez, toplumsal kurallar tarafından keyfi bir şekilde –ama tutarlılıkla– uygulanır.

Burada “tutarlılık” (coherence) kavramına da kısaca değinmemiz gerekir. İnsan dilinin temel niteliklerinden biri de tutarlı olmasıdır. Kelimeleri, anlamları ya da gramatik kuralları keyfi bir şekilde değiştiremeyiz. Sistem temelde keyfi de olsa, sistemin sürdürülebilirliği açısından kuralla uygun davranmamız gerekir. “Limon” kelimesi önce bir şey, sonra başka bir şey, daha sonra başka bir şey anlamına gelemez. Bir anlamı nakletmek istiyorsak, cümle yapısını keyfi bir şekilde değiştiremeyiz. Dolayısıyla dil eğitiminin bir parçası olarak küçük yaşlardan itibaren ilişkisel çerçevelendirmenin yanı sıra tutarlılık da sosyal çevre tarafından pekiştirilir. Sonuç olarak tutarlılığın kendisi, insan türü için genelleşmiş bir pekiştirici haline gelir (Blackledge, Moran, & Ellis, 2009; Healy ve ark., 2000).

İLİŞKİSEL ÇERÇEVE KURAMI BİZE NE SAĞLAR?

Şimdiye kadar KİYA'nın arka planına, temellerine ve doğasına odaklandık; ancak dil ve bilişte ve diğer kompleks insan davranışlarında oynadığı rolden detaylı bahsetmedik. Keyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlama, gelişimimizin erken dönemlerinde öğrenilir ve insan dili ve bilişinin davranışsal temelini oluşturur (Hughes, Barnes-Holmes, & Vahey, 2012). Bunun yanı sıra perspektif alma (McHugh & Stewart, 2012), kural-güdümlü davranış (Yavuz &

Burhan, 2020), analogi, metafor (Törneke, 2017), problem-çözme (Stewart, Barrett, McHugh, Barnes-Holmes, & O’Hora, 2013) gibi kompleks insan davranışlarını ve psikopatolojik süreçleri (Hayes, Strosahl, & Wilson, 2011) anlayabilmemize de yardımcı olur. Şimdi bu yetinin kompleks insan davranışlarının oluşumundaki rolünden bahsedelim.

Dil

İlişkisel çerçevelenmenin keyfi doğası dilin atıfsal ya da sembolik yönü ile paralellik arz eder: sözlü ve yazılı kelimeleri fiziksel olarak hiçbir benzerlik taşımadıkları başka şeylerle (örneğin “limon” kelimesi hiçbir şekilde gerçek bir limona benzemez) ilişkilendirmek suretiyle onlara anlamlar yükleriz. Bu da dil dediğimiz yetinin temelini oluşturur (De Houwer & Hughes, 2020). Aynı şekilde kısıtlı sayıda tecrübeye dayanarak uyarıların arasında neredeyse sınırsız sayıda ilişki türetebilmemiz, dilin temelinde yatan üretkenliği de açıklayabilir (Dermot, Hayes, Dymond, & O’Hora, 2002).

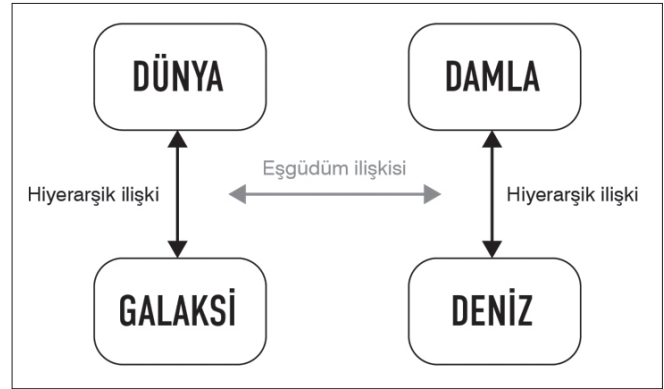
Türetilmiş ilişkisel yanıtlama ile dil arasındaki bağa dair farklı alanlarda yapılmış birçok ampirik çalışma da bu yeti ile dil arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Sözel becerilere sahip insanlarda türetilmiş ilişkisel yanıtlama yetisi kolaylıkla gösterilebilirken, sözel beceriye sahip olmayan canlılarda bu yetinin varlığı açık bir şekilde gösterilememiştir (Hughes & Barnes-Holmes, 2014; Lionello-Denolf, 2009). Keyfi olarak uygulanabilir ilişkisel yanıtlamanın gelişiminin bebeklikte başladığı ve sözel becerilere paralel bir şekilde aşamalı olarak geliştiği görülmüştür (Luciano, Becerra, & Valverde, 2007). Yine dil gelişim geriliği olan kişilerin ilişkisel çerçeveleme becerilerinin düşük olduğu (Barnes, McCullagh, & Keenan, 1990; O’Connor, Rafferty, D. Barnes-Holmes, & Y. Barnes-Holmes, 2009) ve bu becerilerin geliştirilmesine yönelik eğitimin dil becerilerine olumlu biçimde yansıdığı saptanmıştır (Murphy, D. Barnes-Holmes, & Y. Barnes-Holmes, 2005; Persicke, Tarbox, Ranick, & Clair, 2012; Walsh, Horgan, May, Dymond, & Whelan, 2014). Bununla birlikte uyaran ilişkilerini türetme becerisinin, bilişsel ve linguistik beceriler ile korele olduğu da bilinmektedir (Cassidy, Roche, & Hayes, 2011; O’Hora, Pelaez ve Barnes-Holmes, 2005; O’Hora, Peláez, Barnes-Holmes, Rae, Robinson ve Chaudhary, 2008; O’Toole & Barnes-Holmes, 2009). Nörogörüntüleme çalışmalarında da türetilmiş ilişkisel yanıtlama esnasında, semantik işlemlemeye benzer olay-ilişkili potansiyeller ve nöral aktivasyon paternleri gözlenmektedir (Whelan & Schlund, 2013).

Biliş

İlişkisel Çerçeve Kuramı'na göre biliş; çevre ve davranış arasında aracı rol oynayan zihinsel bir olgu değil, davranışsal bir fenomendir. *Biliş* dediğimiz zaman farklı çevresel koşullarda daha az ya da daha fazla görünür olan kompleks birtakım KİYA davranışlarından bahsediyoruz. Bilişsel fenomenler gözlemlenebilir davranışlarla benzer ilkelere tabidir ve işlevsel davranış analizi ile anlaşılabilir (Hughes & Barnes-Holmes, 2015a). Dolayısıyla bağımsız bir değişken olarak ele alınamaz. Örneğin düşünmeyi ele alalım: İlişkisel Çerçeve Kuramı açısından düşünme, zihinsel dünyada yer alan bir şey değildir; içsel –yani tek gözlemleyicinin kişinin kendisinin olduğu– sözel bir davranıştır. Gelişim döneminin başlarında sesli olarak ilişkisel çerçeveleme davranışı sergileyen (yani konuşan) kişi, yıllar içerisinde sosyal çevrenin yönlendirmesiyle yavaş yavaş bu davranışı kendi kendine sessiz olarak yapmayı öğrenir ve bu “düşünme” olarak adlandırılır. Bu açıdan baktığımızda *düşüncenin gücünün*, her şeyi her şeyle ilişkilendirme yetisinde yattığını söyleyebiliriz (Törneke, 2010).

Analoji ve Metafor

Analoji ve metafor, insan dilinin çatısını oluşturur. Analoji ve metafor sayesinde bilgi, daha aşına olunan bir deneyim alanından (“temel” ya da “araç”) bir başka alana (“hedef”) kolayca transfer edilir. İlişkisel Çerçeve Kuramı bu fenomenlerin nasıl ortaya çıktıklarına ve nasıl etkilenebileceklerine dair bir perspektif ortaya koyarak anlaşılmalara katkı sağlamayı amaçlar (Stewart, Barnes-Holmes, & Weil, 2009; Törneke, 2010). İlişkisel Çerçeve Kuramı'na göre analoji kompleks bir KİYA davranışı olup, ilişkilerin birbirleriyle ilişkilendirilmesi suretiyle meydana gelir (Stewart, Barnes-Holmes, Hayes, & Lipkens, 2001). Örneğin; “Damla için deniz ne ise, dünya için de galaksi olur.” bir analogidir. Damla ve deniz arasındaki hiyerarşik ilişki ile dünya ve galaksi arasındaki hiyerarşik ilişki ilişkilendirilmiştir (Şekil 3). Metafor ise odaklanılan niteliklerin “temel”de daha öne çıktığı ve fiziksel özelliklere dayalı ilişkilerin baskın olduğu bir analoji alt türüdür. “İstemediğimiz duygu ve düşüncelerden kurtulmaya çalışmak, bataklıkta çırpınmak gibidir.” cümlesini duyduğumuzda, bataklıkta çırpınma (temel) ile ilgili bilgilerimiz (yani çırpınmanın işe yaramaması ve daha çok batmaya sebep olması) bir ilişkisel ağdan diğerine yani duygu ve düşüncelerden kurtulma çabasına (hedef) transfer olur ve bu da takip eden eylemlerimizi değiştirmemizle sonuçlanabilir.



Şekil 3. Analoji.

Perspektif Alma ve Benlik

Yaygın olarak benlik, aracı bir zihinsel mekanizma olarak ele alınmış ve karar veren, eyleme yol açan motivasyonel bir güç olarak kavramsallaştırılmıştır (Baumeister, 2008). İşlevsel bağlamsal yaklaşım ise benlik ilişkili davranışları ve onların çevresel belirleyicilerini anlamaya odaklanmış ve sözel olarak benliği ayırt edebilmeyi işlevsel olarak tanımlayıp bu davranışsal repertuarın yerleşmesi için gerekli öğrenme öyküsüne dair ayrıntılı bir açıklama ortaya koymuştur (Hughes & Barnes-Holmes, 2015a). Bu doğrultuda, küçük yaşlardan itibaren çevreyle etkileşimimiz sonucunda deiktik çerçeveleri (ben-sen, burası-orası, şimdi-o zaman) kullanmayı öğreniriz ve bu deiktik çerçeveler de benlik deneyimimizin ve dolayısıyla kendimize, iç dünyamıza ve diğer insanların tecrübelerine yönelik perspektif alma becerilerimizin temelini oluşturur (McHugh & Stewart, 2012).

Kural Takibi ve Kural-Güdümlü Davranış

İnsanlar, ilişkilendirme becerileri sayesinde etkilenimlere¹ dair sözel kurallar oluştururlar ve bu kurallar doğrultusunda yanıtlarını düzenlerler (Hayes, 1989). Kural şeklindeki sözel bir uyarın; ne yapacağımızı, ne zaman yapacağımızı, yaptığımızda ne olacağını söyler ve kuralın söylediğini yapmak da ‘kural takibi’ olarak adlandırılır (Törneke, Luciano, & Salas, 2008). Örneğin “Karşıdan karşıya geçerken kırmızı ışık yanıyorsa durmalısın; yoksa araba çarp.” kuralını ele alalım. Öncelikle bu ifadede geçen her bir kelime işaret ettiği uyarın ya da olaylarla eş güdüm ilişkisi içerisinde (‘kırmızı’ kelimesi ile kırmızı renk vb.). Bu ilişkisel çerçevelerin farklı bağlamsal işaretler kullanılarak birbirleriyle ilişkilendirilmesi sonucu bir ilişkisel ağ oluşmuştur. Koşullu çerçeve ile bu davranışın hangi şartlarda uygulanacağı (karşıdan karşıya geçerken kırmızı ışık yanıyorsa), nedensel çerçeve ile de davranışın sonucunun ne

olacağı (kırmızı ışıkta geçersen araba çarpar) belirtilmiştir. Bir çocuğa ebeveynlerinin bu kuralı söylediğini düşünelim: Çocuk bu kuralı öğrendikten sonra karşıdan karşıya geçerken kırmızı ışıkta durur. Çocuğa daha önce kırmızı ışıkta durmadığı için araba çarpmadığı gibi, kırmızı ışıkta durmadığı için araba çarpan birini de görmemiştir. Ve hatta kırmızı ışıkta durduğu çevresel bağlam, kuralı öğrendiği bağlamdan tamamıyla farklı bir bağlamdır. Dolayısıyla çocuğun bu davranışını doğrudan öğrenme ilkeleri ile açıklayamayız. Çocuk, herhangi bir kaza tecrübesi olmadan, güvenli bir şekilde karşıdan karşıya geçmeyi öğrenmiştir. Bu durum ancak bir KİYA işlevi olan kural takibi ile açıklanabilir (Yavuz & Burhan, 2020).

Daha teknik bir şekilde ifade edecek olursak; kural-güdümlü davranış, sözel bir öncül tarafından kontrol edilen davranış olarak tanımlanır (Zettle & Hayes, 1982). Yukarıdaki örnekte görüldüğü gibi; ilişkisel çerçevelenme aracılığıyla işlev kazanmış olan kurallar, davranışlar için öncül niteliğinde olur ve hem davranışı (*kırmızı ışıkta durmak*) hem de henüz karşılaşılmamış sonuçları (*arabalardan korunmak*) belirler. Böylece kurallar, hâlihazırdaki eylemlerimiz kadar gelecekteki davranışlarımız üzerinde de etki sahibi olur. Kurallar sayesinde hızlı ve kolay bir şekilde öğrenebilir, anlık doyumunu erteleyip uzun vadeli sonuçlar doğrultusunda hareket edebilecek motivasyonu elde edebiliriz. Daha geniş bir çerçeveden baktığımızda ise kuralların ahlaki ilkeler, yasalar, dini ritüeller, normlar, gelenekler vb. birçok sosyal ve kültürel yapının oluşumuna ve işlemesine dayanak sağladığını da söyleyebiliriz (Baumeister, 2008).¹

İNSAN DİLİNİN KARANLIK YÜZÜ

İnsanoğlu, dil yani ilişkisel çerçevelenme sayesinde sayısız imkânlar elde etmiş ve dünya üzerinde eşsiz bir konuma sahip olmuştur. Ancak bu yeti her ne kadar büyük bir lütf gibi gözükse de aynı zamanda insan ızdırabının da kaynağını oluşturur. İnsan türü olarak dil aracılığıyla içinde bulunduğumuz ana her şeyi getirebiliriz. Konuşmak, düşünmek, hatırlamak gibi ilişkisel çerçevelenme davranışları ile belli bir

anda yaşadığımız duygu ve duyumları her zaman, her yerde deneyimleyebiliriz. Örneğin; köpeğinizle Taksim meydanında bir saldırıya uğradığınızı düşünün. Köpeğiniz için sadece o meydan ve meydana fiziksel olarak benzeyen yerler korku tetikleyebilirken, siz evde sevdiklerinizle beraber güven içinde otururken bile aynı korkuyu tecrübe edebilirsiniz. Duyduğunuz ya da gördüğünüz herhangi bir şey, o ânı düşünmeniz ya da konuşmanız; saldırı anındaki duygu ve duyumların aynılarını yaşamanıza yol açabilir.

Yine dil aracılığıyla her şey bizim için acı kaynağı haline gelebilir. Uyarınları fiziksel özelliklerinden bağımsız bir şekilde ilişkilendirebilmenin ve dolayısıyla uyarın işlevlerinin dönüşümü için sonsuz sayıda imkânın ortaya çıkmasının bir sonucu olarak zararsız bir nesne korkunç bir tehdide dönüşebilir, hoşumuza giden bir şey acı verici hale gelebilir. Örneğin çok sevdiğiniz bir eşya, sırf Taksim'den almış olduğunuz için artık sizde korku uyandırabilir. Dahası dil aracılığıyla yaşadığımız acıyı artırabiliriz: Örneğin “O saatte neden ordaydım?”, “Kendimi neden savunamadım?”, “Ne kadar güçsüzüm.”, “Ya tekrar saldırıya uğrarsam?” gibi dili kullanarak yapılan davranışlarla (düşünme) hâlihazırdaki acınızı sembolik olarak artırabilirsiniz.

Yine dil aracılığıyla içsel yaşantılarımıza hoş gitmeyen işlevler verebiliriz: “Güçsüzlük, kötüdür.”, “Güçsüz olmam hayatta bir şeyi başaramayacağım anlamına gelir.” vb. Yine içsel yaşantılara dair birtakım kurallar geliştirebilir ve bunları takip edebiliriz: “Güçsüz hissetmemeliyim.”, “Tekrar dışarı çıkabilmek için kendime güvenmem gerekir” vb. Ancak dış dünyada istemediğimiz şeylerden kaçıp kurtulmamız mümkünken, iç dünyadaki sembolik tehditler söz konusu olduğunda bu strateji çoğunlukla işe yaramaz. Çünkü dil –ve dolayısıyla dil aracılığıyla kurulan ilişkiler– öğrenilir ve öğrenilen bir şeyin öğrenilmemiş hale gelmesi mümkün değildir.

Tüm bunlarla birlikte dil, bağlam duyarlılığını da değiştirir. Yapılan araştırmalarda, insan davranışının yönerge/kural kontrolü altında olduğu takdirde çevrede meydana gelen değişikliklere daha duyarsız olduğu gösterilmiştir (Hayes ve ark., 1986). *Bağlam duyarsızlığı* olarak adlandırılan bu durum, kuralların davranış üzerindeki baskınlıkları sonucunda diğer içsel ve dışsal uyarınlara davranış üzerindeki etkilerinin zayıflaması şeklinde tanımlanır (Törneke ve ark., 2008). Dolayısıyla içinde bulunduğumuz bağlamda bulunan diğer uyarınlardan ziyade bir şeyin nasıl olması ya da nasıl yapılması gerektiğine dair kurallarımızı dikkate alarak hareket edersek, bu kuralımız çalışmasa da bu kuralı takip etmeye devam ederiz. Bu durum, işlevselliğin bozulması

¹Etkilenim (contingency), uyarınlara arasında tarihsel ve hâlihazırdaki karşılıklı ilişkinin varlığını tanımlamak amacıyla önerilen, davranışçı yaklaşımın merkezi terimlerinden biridir. Bir uyarının var olma olasılığı diğer bir uyarının var olma olasılığına bağlı olduğunda etkilenimden söz ederiz. Terim klasik koşullanmada koşullu ve koşulsuz uyarın arasındaki ilişkiyi ifade ederken; edimsel öğrenmede öncül, davranış ve sonucun birbirleriyle etkileşimine atıfta bulunur.

ve psikopatoloji ile ilişkilidir (Yavuz & Burhan, 2020). Yukarıdaki örnekten devam edersek, güçsüz hissetmemek için yaptığımız şeyler işe yaramasa da güçsüzlük hissinden kurtulmamız gerektiği kuralını takip etmeye devam edebiliriz. Hatta bu gibi sembolik tehditlerden kaçınma çabası, genellikle paradoksal etkilerle sonuçlanır (Hayes ve ark., 2011). Örneğin, her güçsüz hissettiğinizde çok sevdiğiniz bir arkadaşınızı aradığını düşünün. Ne yazık ki karşılıklı gerektirme ve uyaran işlevinin dönüşümü aracılığıyla bir süre sonra arkadaşınız da size güçsüzlüğü hatırlatabilir ve böylece bir süre sonra –eğer kural takibiniz hâlâ devam ediyorsa– arkadaşınızdan da kaçır hale gelebilirsiniz.

SONUÇ

Doğrudan öğrenmeye gerek duymadan, keyfi ilişkilere yanıt verebilme yetisine sahip olduğu açık bir şekilde gösterilmiş olan tek canlı türü insandır. Bu yeti, dil ve bilişin temelini oluşturur. İlişkisel Çerçeve Kuramı'na göre dil, sembolik ilişkiler kurma ve bu ilişkilere yanıt verme davranışıdır ve insanın sahip olduğu tüm kompleks yetilerin temelinde yer alır. Bununla birlikte dil, kendisi de bizzat öğrenilmesi gereken tek öğrenme sürecidir ve bir kez öğrenildiği takdirde tüm öğrenme süreçlerini etkiler; nesnelere ve olaylara anlamlar (işlevler) yükleyerek onların etkilerini değiştirir. Bu özellikleriyle insana çok hızlı ve geniş bir öğrenme imkânı sağlar. Diğer yandan, dil aynı zamanda insan ızdırabının da kaynağıdır. Ancak dil bir davranıştır ve bu da dilin etkin bir faktör olduğu her durumda insan davranışının –yine dil süreçleri kullanılarak– etkilenebileceği (örn. psikoterapi) anlamına gelir. Dolayısıyla insan ızdırabını dindirme noktasında bize en büyük imkânı yine dil sağlayacaktır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız

Çıkar Çatışması: Yazarların bu araştırma bağlamında açıklaması gereken herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Finansal Destek: Bu çalışma için herhangi bir kurumdan finansal destek alınmamıştır.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Conflict of Interest: The authors declare no conflict of interest.

Financial Disclosure: No financial disclosure was received.

KAYNAKLAR

Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.

Barnes, D., McCullagh, P. D., & Keenan, M. (1990). Equivalence class formation in non-hearing impaired children and hearing impaired children. *Anal Verbal Behav*, 8(1). <https://doi.org/10.1007/BF03392844>

Baron, A., & Galizio, M. (1983). Instructional control of human operant behavior. *Psychol Rec*, 33(4), 495–520.

Baumeister, R. F. (2008). Free will in scientific psychology. *Perspect Psychol Sci*, 3(1). <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2008.00057.x>

Bentall, R. P., Lowe, C. F., & Beasty, A. (1985). The role of verbal behavior in human learning: II Developmental differences. *J Exp Anal Behav*. <https://doi.org/10.1901/jeab.1985.43-165>

Blackledge, J. T. (2003). An introduction to relational frame theory: Basics and applications. *Behav Anal Today*, 3(4), 421–433. <https://doi.org/10.1037/h0099997>

Blackledge, J. T., Moran, D. J., & Ellis, A. (2009). Bridging the divide: Linking basic science to applied psychotherapeutic interventions - A Relational Frame Theory account of cognitive disputation in Rational Emotive Behavior Therapy. *J Ration Emot Cogn Behav Ther*, 27(4). <https://doi.org/10.1007/s10942-007-0078-x>

Cassidy, S., Roche, B., & Hayes, S. C. (2011). A relational frame training intervention to raise intelligence quotients: A pilot study. *Psychol Rec*, 61(2). <https://doi.org/10.1007/BF03395755>

De Houwer, J., & Hughes, S. (2020). *The psychology of learning: An introduction from a functional-cognitive perspective*. MIT Press.

Dermot, B.-H., Hayes, S. C., Dymond, S., & O'Hora, D. (2002). Multiple stimulus relations and the transformation of stimulus functions. In *Relational Frame Theory* (pp. 51–71). Springer.

Dougher, M. J., Hamilton, D. A., Fink, B. C., & Harrington, J. (2007). Transformation of the discriminative and eliciting functions of generalized relational stimuli. *J Exp Anal Behav*, 88(2). <https://doi.org/10.1901/jeab.2007.45-05>

Dugdale, N., & Lowe, C. F. (2000). Testing for symmetry in the conditional discriminations of language-trained chimpanzees. *J Exp Anal Behav*, 73(1), 5–22. <https://doi.org/10.1901/jeab.2000.73-5>

Dymond, S., & Barnes, D. (1995). A transformation of self-discrimination response functions in accordance with the arbitrarily applicable relations of sameness and opposition. *J Exp Anal Behav*, 64(2), 163–184. <https://doi.org/10.1901/jeab.1995.64-163>

Dymond, S., O'Hora, D., Whelan, R., & O'Donovan, A. (2006). Citation analysis of Skinner's verbal behavior: 1984–2004. *Behav Anal*, 29, 75–88. <https://doi.org/10.1007/BF03392118>

Dymond, S., Roche, B., & Barnes-Holmes, D. (2003). The continuity strategy, human behavior, and behavior analysis. *Psychol Rec*, 53, 333–347. <https://doi.org/10.1007/BF03395449>

Dymond, S., Symon, & Roche, B. (Eds.). (2013). *Advances in relational frame theory: Research and application*. New Harbinger Publications, Inc.

Gil, E., Luciano, C., Ruiz, F. J., & Valdivia-Salas, S. (2012). A preliminary demonstration of transformation of functions through hierarchical relations. *Rev Int Psicol Ter Psicol*, 12(1), 1–19.

Gross, A. C., & Fox, E. J. (2009). Relational frame theory: an overview of the controversy. *Anal Verbal Behav*, 25(1), 87–98. <https://doi.org/10.1007/BF03393073>

Harmon, K., Strong, R., & Pasnak, R. (1982). Relational responses in tests of transposition with Rhesus monkeys. *Learn Motiv*, 13(4), 495–504. [https://doi.org/10.1016/0023-9690\(82\)90006-6](https://doi.org/10.1016/0023-9690(82)90006-6)

Hayes, S. C. (1987). Upward and downward continuity: It's time to change our strategic assumptions. *Behav Anal (Wash D C)*, 22, 3–6.

- Hayes, S. C. (Ed.). (1989). *Rule-governed behavior: Cognition, contingencies, and instructional control*. Ny: Plenum. <https://doi.org/10.1007/978-1-4757-0447-1>
- Hayes, S. C., Barnes-Holmes, D., & Roche, B. (Eds.). (2001). *Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition*. NY: Plenum. <https://doi.org/10.1007/b108413>
- Hayes, S. C., Brownstein, A. J., Zettle, R. D., Rosenfarb, I., & Korn, Z. (1986). Rule-governed behavior and sensitivity to changing consequences of responding. *J Exp Anal Behav*, 45(3), 237–256. <https://doi.org/10.1901/jeab.1986.45-237>
- Hayes, S. C., Fox, E., Gifford, E. v., Wilson, K. G., Barnes-Holmes, D., & Healy, O. (2001). Derived relational responding as learned behavior. In S. C. Hayes, D. Barnes-Holmes, & B. Roche (Eds.), *Relational frame theory: A post-Skinnerian account of human language and cognition* (pp. 21–49). NY: Plenum. https://doi.org/10.1007/0-306-47638-X_2
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., & Wilson, K. G. (2011). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change*. NY: Guilford.
- Healy, O., Barnes-Holmes, D., & Smeets, P. M. (2000). Derived relational responding as generalized operant behavior. *J Exp Anal Behav*, 74(2), 207–227. <https://doi.org/10.1901/jeab.2000.74-207>
- Hughes, S., & Barnes-Holmes, D. (2014). Associative concept learning, stimulus equivalence, and relational frame theory: Working out the similarities and differences between human and nonhuman behavior. *J Exp Anal Behav*, 101(1), 156–160. <https://doi.org/10.1002/jeab.60>
- Hughes, S., & Barnes-Holmes, D. (2015a). *Relational Frame Theory: Implications for the Study of Human Language and Cognition*. In *The Wiley Handbook of Contextual Behavioral Science* (pp. 179–226). <https://doi.org/10.1002/9781118489857.ch10>
- Hughes, S., & Barnes-Holmes, D. (2015b). *Relational Frame Theory: The Basic Account*. In *The Wiley Handbook of Contextual Behavioral Science* (pp. 129–178). <https://doi.org/10.1002/9781118489857.ch9>
- Hughes, S., Barnes-Holmes, D., & Vahey, N. (2012). Holding on to our functional roots when exploring new intellectual islands: A voyage through implicit cognition research. *J Contextual Behav Sci*, 1(1-2), 17–38. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2012.09.003>
- Kantor, J. R. (1936). *An Objective Psychology of Grammar*. Indiana University Publications. <https://doi.org/10.1037/13513-000>
- Lionello-Denolf, K. M. (2009). The search for symmetry: 25 Years in review. *Learn Behav*, 37(2), 188–203. <https://doi.org/10.3758/LB.37.2.188>
- Lipkens, G., Hayes, S. C., & Hayes, L. J. (1993). Longitudinal study of derived stimulus relations in an infant. *J Exp Child Psychol*, 56(2), 201–239. <https://doi.org/10.1006/jecp.1993.1032>
- Luciano, C., Becerra, I. G., & Valverde, M. R. (2007). The role of multiple-exemplar training and naming in establishing derived equivalence in an infant. *J Exp Anal Behav*, 87(3), 349–365. <https://doi.org/10.1901/jeab.2007.08-06>
- McGinty, J., Ninness, C., McCuller, G., Rumph, R., Goodwin, A., Kelso, G., ... & Kelly, E. (2012). Training and deriving precalculus relations: A small-group, web-interactive approach. *Psychol Rec*, 62(2), 225–242. <https://doi.org/10.1007/BF03395799>
- McHugh, L., & Stewart, I. (2012). *The self and perspective taking: Contributions and applications from modern behavioral science*. New Harbinger Publications.
- Murphy, C., Barnes-Holmes, D., & Barnes-Holmes, Y. (2005). Derived manding in children with autism: synthesizing Skinner's verbal behavior with relational frame theory. *J Appl Behav Anal*, 38(4), 445–462. <https://doi.org/10.1901/jaba.2005.97-04>
- Ninness, C., Barnes-Holmes, D., Rumph, R., McCuller, G., Ford, A. M., Payne, R., ..., & Elliott, M. P. (2006). Transformations of mathematical and stimulus functions. *J Appl Behav Anal*, 39(3), 299–321. <https://doi.org/10.1901/jaba.2006.139-05>
- Ninness, C., Dixon, M., Barnes-Holmes, D., Rehfeldt, R. A., Rumph, R., McCuller, G., ..., & McGinty, J. (2009). Constructing and deriving reciprocal trigonometric relations: A functional analytic approach. *J Appl Behav Anal*, 42(2), 191–208. <https://doi.org/10.1901/jaba.2009.42-191>
- O'Connor, J., Rafferty, A., Barnes-Holmes, D., & Barnes-Holmes, Y. (2009). The role of verbal behavior, stimulus nameability, and familiarity on the equivalence performances of autistic and normally developing children. *Psychol Rec*, 59(1), 53–74. <https://doi.org/10.1007/BF03395649>
- O'Hara, D., Pelaez, M., & Barnes-Holmes, D. (2005). Derived relational responding and performance on verbal subtests of the wais-III. *Psychol Rec*, 55(1), 155–175. <https://doi.org/10.1007/BF03395504>
- O'Hara, D., Peláez, M., Barnes-Holmes, D., Rae, G., Robinson, K., & Chaudhary, T. (2008). Temporal relations and intelligence: correlating relational performance with performance on the wais-III. *Psychol Rec*, 58(4), 569–584. <https://doi.org/10.1007/BF03395638>
- O'Toole, C., & Barnes-Holmes, D. (2009). Three chronometric indices of relational responding as predictors of performance on a Brief Intelligence Test: the importance of relational flexibility. *Psychol Rec*, 59(1), 119–132. <https://doi.org/10.1007/BF03395652>
- Pavlov, J. P. (1902). *The work of the digestive glands: Lectures by Professor J. P. Pawlow* (Tr. Into English by W. H. Thompson). London, C. Griffin Co. Ltd. <https://doi.org/10.5962/bhl.title.3784>
- Persicke, A., Tarbox, J., Ranick, J., & Clair, M. (2012). Establishing metaphorical reasoning in children with autism. *Res Autism Spectr Disord*, 6(2), 913–920. <https://doi.org/10.1016/j.rasd.2011.12.007>
- Schusterman, R. J., & Kastak, D. (1998). Functional equivalence in a California sea lion: relevance to animal social and communicative interactions. *Anim Behav*, 55(5), 1087–1095. <https://doi.org/10.1006/anbe.1997.0654>
- Sidman, M. (1971). Reading and auditory-visual equivalences. *J Speech Hear Res*, 14(1), 5–13. <https://doi.org/10.1044/jshr.1401.05>
- Skinner, B. F. (1957). *Verbal behavior*. Appleton-Century-Crofts. <https://doi.org/10.1037/11256-000>
- Skinner, B. F. (2019). *The behavior of organisms: an experimental analysis*. BF Skinner Foundation.
- Stewart, I., Barnes-Holmes, D., Hayes, S. C., & Lipkens, R. (2001). Relations among relations: analogies, metaphors and stories. In S. C. Hayes, D. Barnes-Holmes, & B. Roche (Eds.), *Relational frame theory: A post-Skinnerian approach to language and cognition* (pp. 73–86). NY: Plenum. https://doi.org/10.1007/0-306-47638-X_4

- Stewart, I., Barnes-Holmes, D., & Weil, T. (2009). Training analogical reasoning as relational responding. In R. A. Rehfeldt & Y. Barnes-Holmes (Eds.), *Derived relational responding: applications for learners with autism and other developmental disabilities* (pp. 252–279). CA: New Harbinger.
- Stewart, I., Barrett, K., Mchugh, L., Barnes-Holmes, D., & O’Hora, D. (2013). Multiple contextual control over non-arbitrary relational responding and a preliminary model of pragmatic verbal analysis. *J Exp Anal Behav*, 100(2), 174–186. <https://doi.org/10.1002/jeab.39>
- Stewart, I., & Roche, B. (2013). Relational frame theory: An overview. In S. Dymond & B. Roche (Eds.), *Advances in relational frame theory: Research and application* (pp. 51–71). New Harbinger Publications, Inc.
- Thompson, R. F., & Spencer, W. A. (1966). Habituation: A model phenomenon for the study of neuronal substrates of behavior. *Psychol Rev*, 73(1), 16–43. <https://doi.org/10.1037/h0022681>
- Törneke, N. (2010). *Learning RFT. An introduction to relational frame theory and its clinical application*. New Harbinger Publications.
- Törneke, N. (2017). *Metaphor in practice: a professional’s guide to using the science of language in psychotherapy*. New Harbinger Publications.
- Törneke, N., Luciano, C., & Salas, S. V. (2008). Rule-governed behavior and psychological problems. *Rev Int Psicol Ter Psicol*, 8(2), 141–156.
- Vervoort, E., Vervliet, B., Bennett, M., & Baeyens, F. (2014). Generalization of human fear acquisition and extinction within a novel arbitrary stimulus category. *PLoS One*, 9(5), e96569. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0096569>
- Walsh, S., Horgan, J., May, R. J., Dymond, S., & Whelan, R. (2014). Facilitating relational framing in children and individuals with developmental delay using the relational completion procedure. *J Exp Anal Behav*, 101(1), 66–85. <https://doi.org/10.1002/jeab.66>
- Whelan, R., & Schlund, M. W. (2013). Reframing relational frame theory research: Gaining a new perspective through the application of novel behavioral and neurophysiological methods. In S. Dymond & B. Roche (Eds.), *Advances in relational frame theory: Research and application* (pp. 151–177). Oakland, CA: Context Press.
- Yavuz, K. F., & Alptekin, F. B. (2017). Davranışın işlevsel analizi ve klinikte kullanımı. *JCBPR: Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Derg*, 6(2), 88–94. <https://doi.org/10.5455/JCBPR.264400>
- Yavuz, K. F., & Burhan, H. Ş. (2020). Kural-güdümlü davranış: Psikopatoloji ve psikoterapilerde temel bir süreç. *JCBPR: Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Derg*, 9(1), 57–66. <https://doi.org/10.5455/JCBPR.45688>
- Zettle, R. D., & Hayes, S. C. (1982). Rule-governed behavior: A potential theoretical framework for cognitive- behavioral therapy. In P. C. Kendall (Ed.), *Advances in cognitive behavioral research and therapy* (pp. 73–118). New York: Academic. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-010601-1.50008-5>

EXTENDED ENGLISH ABSTRACT

Many theories and approaches have been put forward on human language and cognition throughout the centuries. However, especially in the last century, there has been increasing attention to this issue in psychology. Behaviorism has significantly contributed to understanding human behavior and tried to explain human language as “verbal behavior” through learning principles such as classical and operant conditioning. However, they had limited capacity to explain it. Relational Frame Theory (RFT) is a comprehensive behavior-analytic account of human language and cognition, which defines verbal behavior as “the act of framing events relationally.” Relational Frame Theory was developed based on a functional contextualistic view, aiming to contribute to understanding complex human behavior, and empirical studies have supported its basic principles and practices.

According to the RFT, the basis of human language and cognition is Arbitrarily Applicable Relational Responding (AARR). “Responding” refers to any behavior that occurs in response to a stimulus. “Relational Responding” is responding to the relations between stimuli. Relational Frame Theory distinguishes two classes of such behavior. A relational response is called “nonarbitrary” if the relationship depends upon the physical properties of the stimuli/events being related. However, if the relationship is independent of the physical properties, it is called “arbitrary.” While nonhumans can learn to respond to nonarbitrary relations, only humans appear to be capable of responding to such arbitrary relations.

Relational Frame Theory has built on three core properties: mutual entailment, combinatorial mutual entailment, and transformations of stimulus functions (ToSF). Mutual entailment is the basic analytic unit of AARR and refers to the phenomenon that when we were trained that stimulus A is related to stimulus B in a specific way, then stimulus B is related to stimulus A in a complementary way. For example, if I tell you that “Sevinç is older than Ahmet”, this relation mutually entails the relation that “Ahmet is younger than Sevinç”. Nevertheless, language does not just allow us to relate pairs of stimuli. Thus, RFT uses the concept of combinatorial mutual entailment, which refers to the phenomenon that when we learn to relate A with B and B with C in a specific way, we also derive relations between A and C. For example, if I also tell you that “Hasan is older than Sevinç” then you could derive that “Hasan is older than Ahmet” and “Ahmet is younger than Hasan.” The term “derived relational responding” is used for those phenomena and refers to the ability to relate stimuli in various ways that have never been directly thought of (or reinforced for relating in those specific ways). Relating stimuli results in a transformation of stimulus functions for all of the stimuli involved. ToSF refers to the phenomenon that when stimuli are related, some of the functions of those stimuli spontaneously

change without any training, depending on the nature of the relation among them.

From an early age, children learn to respond to relations between many different objects and events via a learning history of differential reinforcement across multiple exemplars in which stimuli change, but some behaviors and expressions that determine how stimuli are related remain the same. These behaviors and expressions are called “contextual cues” and consist of some visual or auditory combinations such as “same,” “is/are,” “older,” “younger” or some gestures and facial expressions such as pointing a finger. Once the contextual cues are learned, they can be applied to any object and event in the environment, making relations independent of stimuli related. This means that anything can be related to anything. The concept of “relational frame” describes the different patterns of AARR and emphasizes that any stimuli can be related in any way, referring to the fact that any frame may contain any picture. Relational frames defined to date are as follows: coordination (sameness), difference (distinction), opposition, comparison, causal, conditional, hierarchy, temporal, and deictic.

Therefore, RFT proposes that language comprises the ability of AARR, which is a form of responding that is determined by the verbal community (not based on the formal properties of the stimuli being related) and arbitrarily established by social whim. It should be noted that AARR is a generalized learned operant behavior and is learned early on in our development and provides the behavioral foundation of human language and cognition. It also provides the behavioral explanation for a wide range of complex human behaviors, such as rule-governed behavior, perspective-taking, analogy, and metaphor. Once AARR has been learned, it affects all learning processes and may change the effects of any object or event based on the ToSF. This provides humankind with an extensive learning opportunity and gives him a unique position on earth. However, although this ability may seem like a great blessing, it is also the source of human suffering. In this regard, RFT also provides a behavioral explanation of psychopathology. Some psychological problems seem to be part of the natural processes of language. Nevertheless, since we have considered language as operant behavior, it is under the control of antecedents and consequences and amenable to change. It means that in any case involving human language we may influence behavior by using language processes. Therefore, language will give us with the greatest opportunity to relieve human suffering. So a comprehensive theory on human language and cognition like RFT will have tremendous implications for psychological assessment and intervention.

Keywords: relational frame theory, verbal behavior, language, cognition