

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Zeynep ORAK

BEDEN EĞİTİMİ VE DİĞER MESLEK ÖĞRETMENLERİNİN
PSİKOLOJİK ESNEKLİK, PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ VE MESLEKİ
KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUŞ-2025

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Zeynep ORAK

BEDEN EĞİTİMİ VE DİĞER MESLEK ÖĞRETMENLERİNİN
PSİKOLOJİK ESNEKLİK, PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ VE MESLEKİ
KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Muhammed Fatih BİLİCİ
Jüri Üyesi : Doç. Dr. M. Zahit KAHRAMAN
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Ali TÜRKER

MUŞ-2025

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	1
ÖZET	III
ABSTRACT	V
TEŞEKKÜR.....	VII
KISALTMALAR DİZİNİ.....	VIII
TABLolar DİZİNİ	IX
ŞEKİLLER DİZİNİ	X
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM CÜMLESİ

1.1. PROBLEM.....	3
1.1.1. Alt Problemler	3
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.4. VARSAYIMLAR.....	4
1.5. SINIRLILIKLAR	4

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMENLİK, PSİKOLOJİK ESNEKLİK, PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ VE MESLEKİ KAYGI DÜZEYİYLE İLGİLİ KAVRAMSAL VE KURAMSAL

ÇERÇEVE

2.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ.....	5
2.1.1. Türk Eğitim Sisteminde Öğretmenlik Mesleğinin Gelişimi	6
2.1.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri	7
2.2. PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ.....	8
2.2.1. Carol Ryff'ın Psikolojik İyi Oluş Modeli	12
2.2.2. Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları.....	13
2.3. PSİKOLOJİK ESNEKLİK.....	16
2.3.1. Psikolojik Esneklik Kavramı.....	16
2.3.2. Psikolojik Esneklik Alt Boyutları.....	17
2.3.2.1. Psikolojik Esneklik Modelleri.....	20
2.3.2.2. Psikolojik Esneklik Modeli	22

2.4. KAYGI	24
2.4.1. Kaygı Kavramı.....	24
2.4.2. Kaygı Türleri.....	25
2.4.3. Kaygının Nedenleri ve Kaygının Belirtileri	28
2.4.4. Kurumsal Açıdan Kaygı.....	30
2.4.5. Kaygı İle Başa Çıkma Yolları	31
2.4.6. Mesleki Kaygı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygılar.....	33

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	39
3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ	39
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI VE KULLANILAN ARAÇLAR	39
3.3.1. Tanılayıcı Bilgi Formu.....	39
3.3.2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Ölçeği (ÖMKÖ).....	39
3.3.3. Psikolojik Esneklik Ölçeği	40
3.3.4. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği	40
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	40
3.5. BULGULAR	41
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME	51
KAYNAKÇA	61
EKLER.....	76

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE DİĞER MESLEK ÖĞRETMENLERİNİN PSİKOLOJİK ESNEKLİK, PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ VE MESLEKİ KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Zeynep ORAK

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Muhammed Fatih BİLİCİ

2025, 96 sayfa

Çalışmada beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Betimsel tarama modelinin kullanıldığı araştırmada 2023-2024 yılları arasında Diyarbakır İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne ve/veya bağlı özel okullarda faal olarak görev alan 283' ü erkek 112' si kadın olmak üzere toplam 395 öğretmen katılmıştır. Araştırmada verilerin elde edilmesinde; araştırmacı tarafından geliştirilen dokuz maddelik "Tanılayıcı Bilgi Formu", Köklükaya ve Yıldırım (2016) tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Ölçeği", Francis, Dawson ve Golijani-Moghaddam (2016) tarafından geliştirilen Karakuş ve Akbay (2020) tarafından Türk kültürüne uyarlama çalışmaları yapılan "Psikolojik Esneklik Ölçeği" ve Diener ark. (2009) tarafından geliştirilen Türkçe'ye uyarlanması ve geçerlilik-güvenirlilik çalışması Telef B. (2011; 2013) tarafından yapılan "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin çarpıklık ve basıklık değerlerin normal dağım göstermesi sebebiyle parametrik testler uygulanmıştır. Araştırmanın analizleri sonucunda beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerin araştırma ölçeklerinden: psikolojik iyi oluş için öğretmen branşı, gelir ve eğitim düzeyi; psikolojik esneklik için eğitim düzeyi; öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı için ise kıdem yılı, kariyer basamağı ve eğitim düzeyi değişkenleri açısından farklılık anlamlı bulunmuştur. Yapılan ilişki analizi sonucunda; öğretmenlerin mesleğe yönelik kaygı düzeyleri ile psikolojik esneklik düzeyi arasında negatif yönlü orta düzeyde: mesleğe yönelik kaygı ile psikolojik iyi oluş düzeyi arasında negatif yönlü zayıf düzeyde; psikolojik iyi oluş ile psikolojik esneklik arasında pozitif yönlü orta düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Sonuç olarak beden eğitimi öğretmenlerinin diğer meslek grubu öğretmenlere

göre psikolojik iyi oluş düzeyleri açısından anlamlı derecede lehine farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca retmenlerin mesleğe yenelik kaygı düzeyleri, psikolojik iyi oluş ve psikolojik esneklik düzeyleri ile negatif yönlü anlamlı düzeyde ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ğretmeni, Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş, Mesleğe Ynenik Kaygı.



ABSTRACT
MASTER'S THESIS
INVESTIGATION OF PSYCHOLOGICAL FLEXIBILITY, PSYCHOLOGICAL
WELL-BEING AND PROFESSIONAL ANXIETY LEVELS OF PHYSICAL
EDUCATION AND OTHER VOCATIONAL TEACHERS

Zeynep ORAK

Advisor: Assoc. Prof. Muhammed Fatih BİLİCİ

2025, Page: 96

The aim of the study was to examine the psychological flexibility, psychological well-being and professional anxiety levels of physical education and other vocational teachers. In the research where the descriptive survey model was used, a total of 395 teachers, 283 of whom were men and 112 of whom were actively working in Diyarbakır Provincial Directorate of National Education and/or affiliated private schools, participated in the study between 2023-2024. In obtaining data in the research; The nine-item "Diagnostic Information Form" developed by the researcher, the "Anxiety Scale for the Teaching Profession" developed by Köklükaya and Yıldırım (2016), the adaptation studies to Turkish culture by Karakuş and Akbay (2020) developed by Francis, Dawson and Golijani-Moghaddam (2016). "Psychological Flexibility Scale" and "Psychological Well-Being Scale", developed by Diener et al., (2009) and adapted to Turkish and whose validity-reliability study was conducted by Telef B. (2011; 2013), were used. Parametric tests were applied because the skewness and kurtosis values of the data showed normal distribution. As a result of the analysis of the research, from the research scales of physical education and other profession teachers: teacher branch, income and education level for psychological well-being; level of education for psychological flexibility; For anxiety about the teaching profession, the difference was found to be significant in terms of years of experience, career stage and education level variables. As a result of the relationship analysis; There is a moderate negative level between teachers' anxiety levels towards the profession and their level of psychological flexibility; a weak negative level between the level of professional anxiety and psychological well-being; A moderate positive relationship was detected between psychological well-being and psychological flexibility. As a result, it was concluded

that physical education teachers differ significantly in favor of other professional group teachers in terms of their psychological well-being levels. In addition, it was determined that teachers' anxiety levels towards the profession were significantly negatively related to their psychological well-being and psychological flexibility levels.

Key Words: Physical Education Teacher, Psychological Flexibility, Psychological Well-Being, Anxiety About the Profession.



TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimimde daima bana yol gösteren, bilgisi, sabrı, kişiliği, güler yüzü bilime olan sevgisi ve bilgiyi paylaşırken yaşadığı mutluluğu hiç unutamayacağım akademik alanda olduğu kadar yaşamımda da önemli katkıları bulunan örnek bilim insanı tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Muhammed Fatih BİLİCİ hocama ve en başından beri katkılarından dolayı Doç. Dr. Ömer KAYNAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Sadece eğitim hayatımda değil, hayatım boyunca hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen aileme ve arkadaşlarıma çok teşekkürlerimi sunarım.

Muş-2025

Zeynep ORAK

KISALTMALAR DİZİNİ

DSÖ	: Dünya Sağlık Örgütü
GSB	: Gençlik Spor Bakanlığı
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
SPSS	: Statistical Package For the Social Sciences
ARK	: Arkadaşları
MEM	: Milli Eğitim Müdürlüğü
ORT	: Ortalama
VB	: Ve Benzeri
VD	: Ve Diğerleri
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü
SD	: Standart Sapma
p	: İstatistiksel Anlamlılık Seviyesi
n	: Kişi Sayısı
METK	: Milli Eğitim Temel Kanunu
ÖMYK	: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı

TABLULAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Normallik Testi	41
Tablo 3.2. Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Dağılımı	41
Tablo 3.3. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi	43
Tablo 3.4. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Öğretmen Branşı Değişkenine Göre T-Testi	43
Tablo 3.5. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi	44
Tablo 3.6. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Kıdem Yılına Göre ANOVA Sonuçları	44
Tablo 3.7. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	45
Tablo 3.8. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Kariyer Basamağına Göre ANOVA Sonuçları	46
Tablo 3.9. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları	46
Tablo 3.10. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	47
Tablo 3.11. Psikolojik Esneklik Alt Boyut Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları	48
Tablo 3.12. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları	49
Tablo 3.13. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Arasında Person Korelasyon İlişki Analizi	50

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Psikolojik İyi Oluşun Teorik Temelleri ve Temel Boyutları.....	11
Şekil 2.2. Psikolojik Katılık Modeli: Psikopatoloji Modeli.....	20
Şekil 2.3. Psikolojik Esneklik Modeli: KKT Altıgeni	22



GİRİŞ

Bireyin bütünsel bir bakış açısı ile öz değerlendirmede bulunması iyi oluş olarak açıklanmaktadır (Türkmen, 2012). Gündelik yaşantımızda kullanılan iyi oluş kavramı, iyi ve sağlıklı halde bulunma manasına gelir ve psikolojik iyi oluş mutluluk, hayat kalitesi şeklinde farklı ifadeler ile beraber tanımlanır. İyi oluş kavramını anlatan birden fazla kavram bulunması psikoloji bilimi açısından istendik bir gelişme demektir. İyi oluş kavramı, literatüre bakıldığı zaman Özden iyi oluş, hayat kalitesi, yaşam doyum gibi ifadelerini bir arada kullanılmakta ve pozitif ruhsal durumda olma anlamına gelmektedir (Köylü, 2018). Öznel iyi oluş, bir bireyin yaşamını değerlendirmesindeki bilişsel boyutları tanımlarken; psikolojik iyi oluş, bireyin sahip olduğu potansiyeli göz önünde bulundurarak yaşam kalitesine atfettiği anlamı ifade eder (Özen, 2010). Öznel iyi oluş, bireyin yaşamdan tatmin olma durumunu ifade ederken; psikolojik iyi oluş, bireyin yaşamın getirdiği varoluşsal zorluklarla başa çıkma yeteneğini belirtmektedir (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002). Ryff ve Singer (1989), pozitif psikolojik ve sosyal işlevsellik tanımlarının temel alındığı psikolojik iyi modeli geliştirmiştir. İlk başta yaşam boyu pozitif işlevsellik durumunu ifade etmek için kullanılan psikolojik iyi oluş kavramı, ilerleyen dönemde alanını genişleterek pozitif psikolojik sağlık durumunu da tanımlamaya başlamıştır (Keyes vd., 2002).

Psikolojik esneklik, bireyin davranışlarının içinde bulunduğu şartlara bağlı olduğunu anlaması ve yaşanan zorlu durumlar sonrası bireyin iç dünyasında yaşanan farkındalık ve kabul durumları ile ilişkilidir. Diğer bir yandan psikolojik katılık ise bireyin stres yaratan duygu, düşünce davranışlarını deneyimlemeye olan isteksizliği ve deneyimlerine odaklanmak yerine kaçınma ve bastırma davranışını göstermesidir. Kaçınma ve bastırma davranışları paradoksal düzeyde ilerlemekte ve var olan durumun stresinin artmasına neden olmaktadır (Hayes, Luoma, Bond, Masuda ve Lillis, 2006). Kabul ve Kararlılık Terapisi'nde psikolojik esneklik, "duygusal sağlığın ve refahın zirvesi" olarak kabul edilmektedir (Doorley, Goodman, Kelso ve Kashdan, 2020).

Meslek, insanlara hizmet edip karşılığında para kazanılan ve eğitimle kazanılıp devamlılık sağlayan, kuralları olan, yaşamı sürdürebilmek için yapılan uğraşıya denmektedir (Kara, 2020). Bu doğrultuda bir uğraşının meslek sayılabilmesi için şu özelliklerinin bulunması gerekmektedir (Güngör, 2019):

✓ Mesleğin planlı ve sistemli bir yanı bulunup belirli bir tecrübe ve eğitim gerektirmektedir.

✓ Maddi ve manevi olarak doyum sağlamaktadır.

✓ Süreklilik arz etmektedir.

✓ Ahlak ilkelerine uygun olarak gerçekleşmektedir.

✓ Belli kuralları ve şartları bulunmaktadır.

✓ Yasadışı olan işler meslek olarak sayılmamaktadır.

Bireyin toplum hayatında yer edinip iyi koşullarda yaşamını sürdürebilmesi için bir meslekle uğraşması gerekmektedir. Bu uğraşı zaman içinde bazı kaygıları ortaya çıkarabilmektedir. Çünkü bireyin gelecekte icra edeceği bilmediği bir iş hakkında kaygısının olması olağan bir durumdur (Şahin, 2019; Kara, 2020).

Öğretmenlik mesleği, ülkemizde eğitim ve öğretim programlarını yürüten, alan bilgisi, pedagojik formasyon, genel kültür ve belirli bir uzmanlık alanına sahip bireylerin özel ve eşsiz bir meslek olarak tanımlanmasını ifade eder. Bu meslek, en saygın mesleklerden biri olarak görülmektedir. Bunun nedeni, öğretmenlerin eğitim süreçleri boyunca bireylere rehberlik ederek, toplumun birlik ve dayanışma içinde olmasına, bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerine ve vatana millete faydalı, özgün ve yapıcı kişiler olmalarına yardımcı olmalarıdır (METK, 1973). Öğretmenlik mesleği gelecekte belirlenen hedefler doğrultusunda bireylerin yetiştirilebilmesi için temel mesleklerden biri görevi görmektedir. Öğretmen bilgi, tecrübe, davranış ve kişiliği ile öğrencilerin üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır. Bu noktada öğretmenin bilişsel yeterlikleri yanında duyuşsal reaksiyonlarının da önemli yeri vardır. Bu sebeple öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleğine yönelik olumlu yönde tutum geliştirip mesleki gereklilikleri yerine getirebilmesi birtakım kaygılara sebep olabilmektedir (Güngör, 2019).

İlgili literatür bilgileriyle beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi, hem öğretmenlerin bireysel iyiliği hem de genel eğitim kalitesi açısından büyük önem taşımaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM CÜMLESİ

1.1. PROBLEM

Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde değişkenlere göre farklılık ve ilişki var mıdır?

1.1.1. Alt Problemler

1. Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre farklılık var mıdır?

2. Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde öğretmen branşı değişkenine göre farklılık var mıdır?

3. Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde medeni durum değişkenine göre farklılık var mıdır?

4. Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde kıdem yılı değişkenine göre farklılık var mıdır?

5. Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde gelir düzeyi değişkenine göre farklılık var mıdır?

6. Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde öğretmenlerin kariyer basamağı değişkenine göre farklılık var mıdır?

7. Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde öğretmenlerin görev yaptığı okul türü değişkenine göre farklılık var mıdır?

8. Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde öğretmenlerin eğitim düzeyi değişkenine göre farklılık var mıdır?

9. Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinde ilişki var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma, beden eğitimi ve diğer öğretmenlerin mesleki kaygı düzeylerini görmelerini sağlayarak, sahip oldukları psikolojik iyi oluş ve psikolojik esneklik düzeylerinin nasıl etkilendiğini tespit etmelerine ve kendilerini geliştirmelerine yardımcı olmakta, aynı zamanda yol gösterici bir rol üstlenmektedir.

Literatürde öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri, psikolojik esneklik ve mesleki kaygı düzeylerini beraber inceleyen bir araştırma tespit edilememiştir. Bu çalışma ile birbirinden farklı görünen ve her biri kendi başına önemli olan bu üç olgunun (psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı) birbirleriyle ilişkilerinin son derece önemli olduğu ve bu ilişkilerin ortaya çıkarılmasının eğitim ve öğretimin tüm paydaşları açısından faydalı olacağı düşünülmektedir.

1.4. VARSAYIMLAR

- ✓ Öğretmenler çalışmaya isteyerek ve gönüllü şekilde katılım sağlamıştır.
- ✓ Öğretmenlerin ölçeklerde yer alan tüm soruları dürüst ve gerçekçi bir şekilde yanıtladıkları kabul edilmiştir.
- ✓ Araştırmada kullanılan testlerin, görüşme formlarının ve istatistiksel yöntemlerin, araştırmanın amacına uygun olduğu kabul edilmektedir.
- ✓ Gerçekleştirilen literatür taramasının, araştırmanın geçerliliğini destekleyecek düzeyde yeterli olduğu kabul edilmiştir.
- ✓ Belirlediğimiz örneklemin evreni yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

- ✓ Bu araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılı ile sınırlandırılmıştır.
- ✓ Bu çalışma Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda görev alan 395 öğretmen katılımcı ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

ÖĞRETMENLİK, PSİKOLOJİK ESNEKLİK, PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ VE MESLEKİ KAYGI DÜZEYİYLE İLGİLİ KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Kuşkusuz günümüz eğitim programlarının temel taşlarından biri olan öğretmenler, toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına uygun olarak kişisel gelişime ve yetiştirilmeye en büyük katkıyı sağlayan önemli kişilerdir (İpek, 2015).

Öğretmenlik, ülkemizde eğitim ve öğretim programlarını yöneten, alan bilgisi, pedagojik formasyon, genel kültür bilgisi ve belirli bir uzmanlığa sahip bireylerin özel ve eşsiz bir mesleği olarak kabul edilir. Öğretmenlik, en saygın mesleklerden biri olarak görülür. Bunun nedeni, toplumun bir arada ve uyum içinde olmasını desteklemek, bireylerin özgün, yapıcı, kendini gerçekleştiren ve topluma faydalı bireyler haline gelmelerine katkı sağlamak amacıyla öğretmenlerin meslek hayatları boyunca onlara rehberlik etmeleridir (METK, 1973).

Günümüzde öğretmenlik mesleği önemli ölçüde değişime uğramıştır. Eskiden öğrenciler ders içinde genellikle pasif bir rol oynarken, öğretmenler aktif bir rol üstlenirdi. Ancak günümüzde öğrenciler daha fazla dersin içine katılarak araştırmaya dayalı bir sistemle karşı karşıyadır. Bu nedenle öğretmenler pasif konumdan ziyade aktif bir rol üstlenmiş ve ders içinde öğrencileri yönlendiren rehberler haline gelmişlerdir. Öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmesi ve çağa ayak uydurması da hedeflenmiştir. Artık öğretmenler, öğrencilerle birlikte öğrenen kişiler olarak kabul edilirler ve çocukların ve gençlerin derslere katılımını arttırmak için çaba gösterirler. Bu nedenle öğretmenlik mesleği sadece bilgi aktaran bir rol olmaktan çıkmıştır ve dersler tek düze anlatım yöntemleriyle sınırlı kalmamıştır (Sak, 2005).

Öğretmenlik mesleğinin en önemli yönlerinden biri, öğretmenlerin öğrenciler için bir rol model olmasıdır. Öğrenciler, öğretmenlerinin tutumlarından, davranışlarından, alışkanlıklarından, duygularından ve düşüncelerinden etkilenebilirler. Hatta öğretmenlerin giyim tarzları bile öğrenciler üzerinde etkili olabilir. Bu nedenle öğretmenler geleceğimizin aydınlatıcıları ve öğrencilerin rehberleridir. Onlar,

toplumların ve medeniyetlerin ilerlemesinde muhtemelen en büyük rolü üstlenen toplumun temel yapı taşlarıdır (Karataş, 2020).

2.1.1. Türk Eğitim Sisteminde Öğretmenlik Mesleğinin Gelişimi

Mesleğin gelişimi İslam öncesi ve İslam sonrası dönemlerde farklılık arz etmektedir. İslam öncesi dönemde öğretmenlik resmi bir meslek veya devlet işi olarak tanınmamıştır. Ancak İslam'ı benimseyen Selçuklu Devleti, öğretmenliği meslek olarak ilk kez kabul eden bir devlet olmuştur. Özellikle Selçuklu döneminin önemli devlet adamlarından biri olan Nizamü'l-Mülk, kendi hükümdarlığı döneminde Nizamiye medreselerini kurarak öğretmenliği teşvik etmiştir. Bu gelişme sonrasında medreselerin önemi artmış ve yaygınlaşmaya başlamıştır. Medreselerde öğrencilere eğitim veren kişilere "müdris" denirdi (Sönmez, 2006).

Osmanlı Devleti, gelişen medreselerin devamını sağlayarak eğitim sistemini şekillendirmiştir. Osmanlı döneminde eğitim üç ana merkezde yürütülmüştür. Bunlar sıbyan mektepleri, enderun ve medreselerdir. Sıbyan mektepleri, günümüz okul öncesi ve ilköğretimine benzer bir yapıya sahipti ve cinsiyet ayrımı yapmaksızın yaklaşık 4 veya 5 yıl süren bir eğitim sunmaktaydı. Fatih Sultan Mehmet döneminde sıbyan mekteplerinde eğitim veren öğretmenlerin yetiştirilmesi sırasında bazı yenilikler yapılmıştır. Fatih Sultan Mehmet, münakaşalar ve öğretim yöntemlerinin tartışıldığı önemli bir dersi müfredatına dahil etmiştir. Bu ders, sadece Osmanlı değil dünya genelinde etkili bir buluş olarak değerlendirilmiştir. Ancak zamanla eğitim alanında önemini yitirmiştir. O dönemde bu dersin büyük bir önemi vardı. Ayrıca Fatih Sultan Mehmet, sıbyan mektebi öğretmenlerine fıkıh dersi verilmesini zorunlu kılmamış; bu dersin medreselerde eğitim gören öğrencilere verilmesini sağlamıştır (Akgün, 2006).

Osmanlı döneminde medreselerde eğitim veren kişilere "müdris" adı verilirdi. Bilinen ilk medrese öğretmeni ise Dâvûd-i Kayserî'dir. Fatih Sultan Mehmet döneminde ise Sahn-ı Seman medreseleri kurulmuştur (Yurdağür, 2017). Osmanlı İmparatorluğu'ndaki yönetim üç ana sınıf üzerine yoğunlaşmıştı: seyfiye, ilmiye ve kalemiye. Müdrisler ilmiye sınıfında yer alırdı. Medrese veya Enderun'dan mezun olanlar muallimlik yapabiliyordu. İlk öğretmen yetiştirme çalışmaları, Fatih Sultan Mehmet döneminde Darü'l-mualliminde başlatılmıştır. Sonraki yıllarda kadınlar da Darü'l-muallimat'ta öğretmen olarak eğitime başlanmıştır. Zamanla öğretmen

yetiştiren kurumların sayısı arttı. Fatih Sultan Mehmet bu okulları ziyaret eder, yerinde denetler, ödülleri verir, derslere katılır ve yarışmalar düzenlerdi (Oyman, 2020).

Osmanlı İmparatorluğu'nun dağılma süreciyle birlikte öğretmenlerin yetiştirilmesinde büyük sorunlar yaşanmış ve öğretmenlik mesleğinin önemi giderek azalmıştır. Ancak Atatürk döneminde yapılan reformlarla birlikte öğretmenlerin rolü yeniden vurgulanmıştır. Bu dönemde öğretmenlere duyulan ihtiyaç artmış Mustafa Kemal Atatürk öğretmenlerin gelecekteki nesilleri yüceltip Cumhuriyet ruhuyla ülkeye katkıda bulunacaklarına ve erdemli Türk gençleri yetiştireceklerine inanmıştır. Cumhuriyet dönemiyle birlikte Darü'l-muallimin 1935'te Muallim Mektebi adını almış ve daha sonra öğretmen okulları olarak bilinmiştir. Ancak bu okullardan mezun olan öğretmenler, ülkenin eğitim seviyesini yükseltmede yeterli olamamıştır. Sonrasında Köy Enstitüleri ile öğretmen sayısını artırma çabaları başlamıştır. 1982'de öğretmenlik mesleği üniversitelerin altında yer almış 1989'da ise öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları fakültelere dönüştürülmüş ve eğitim süresi 4 yıla çıkarılmıştır. 1994 yılına gelindiğinde öğretmen yetiştirme sürecindeki yanlışlar ve sorunlar tespit edilerek yeniden düzenleme çalışmaları yapılmış ve bu düzenlemeler 1996 yılına kadar sürmüştür (Üstüner, 2004).

Ülkemizde meslek olarak öğretmenliği tercih eden kişiler, öğretmenlikle doğrudan ilişkili bölümlerde ve fakültelerinde eğitim alırlar. Öğretmenlikle ilgili bazı bölümler özel yetenek sınavlarıyla öğrenci alırken bazıları ise lise mezuniyetine dayalı sınav puanlarına göre öğrenci kabul eder. Öğretmen adaylarının mesleği benimsemelerini sağlamak amacıyla hizmet öncesi eğitim almaları gerekmektedir (Erdem ve Anılan, 2000). Bu sebeple üniversitelerde yönetmeliğe Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması gibi dersler dahil edilmiştir. Bu yönetmeliğe dahil edilen derslerin en büyük avantajı, öğretmen adaylarının mesleğine hazır hale gelmelerini sağlamaktır. Ayrıca bu dersler, öğrencilere sınıf ortamını gözleme, dersi yöneten öğretmeni inceleme, okulda öğrenilen becerileri uygulama ve öğrencilerle etkili iletişim kurma gibi yetkinlikler kazandırmayı hedefler (Yiğit ve Alev, 2007).

2.1.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri

Beden eğitimi kısaca tanım olarak hareket eğitimi olarak ifade edilmektedir. İnsan vücudunun çeşitli parçalarının uyumlu ve ahenk içinde çalışmasını, sıhhatli ve enerjik

bir yaşam sürmeyi, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak bireylerin biyolojik, fizyolojik, ruhsal ve sosyal açıdan çok daha iyi durumda olmasını, etkin ve hareketli kalmasını hedefleyen faaliyetler bütünü olarak adlandırılır (Korucu, 2004). Bu öneme sahip dersin yürütücü olarak bilinen beden eğitimi öğretmenlerinin de belirli vasıflara sahiptir. Bunlar vasıflar;

- ✓ Öğretmenin sporcu bir yapıya sahip olması,
- ✓ Önderlik özelliklerine sahip olması,
- ✓ Sınıf yönetiminde etkili olması,
- ✓ Yaratıcı düşünme yeteneklerine sahip olması,
- ✓ Konuları açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edebilmesi,
- ✓ Etkili iletişim becerileri geliştirebilmesi,
- ✓ Öğrencilerinin yeteneklerini ve becerilerini tespit edebilmesi,
- ✓ Sınıf içinde düzen ve disiplini sağlayabilmesi,
- ✓ Bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak ders planları oluşturup uygulayabilmesi,
- ✓ Yenilikçi ve kendini sürekli geliştirebilen bir yapıya sahip olması, yeni fikirlere açık olması,
- ✓ Eleştirel düşünme yeteneklerine sahip olması,
- ✓ Öğrencileri aktif ve sağlıklı bir yaşam tarzına yönlendirebilmesi,
- ✓ Karar verme yeteneği gibi özellikler örnek olarak verilebilir.

Beden eğitimi öğretmenliği, belki de öğrencinin kendisine en yakın bulduğu, bağlılık gösterdiği, kendisine idol olarak benimsediği, onun davranışlarını, alışkanlıklarını hatta giydiği kıyafetleri dahi benimsediği meslek olarak karşımıza çıkar (Saçlı, Bulca, Demirhan ve Kangalgil, 2009).

2.2. PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ

Bireyin bütünsel bir bakış açısı ile öz değerlendirmede bulunması iyi oluş olarak

açıklanmaktadır (Türkmen, 2012). Gündelik yaşantımızda kullanılan iyi oluş kavramı, iyi ve sağlıklı halde bulunma manasına gelir ve psikolojik iyi oluş mutluluk, hayat kalitesi şeklinde farklı ifadeler ile beraber tanımlanır. İyi oluş kavramını anlatan birden fazla kavram bulunması psikoloji bilimi açısından istendik bir gelişme demektir. İyi oluş kavramı, literatüre bakıldığı zaman Özden iyi oluş, hayat kalitesi, yaşam doyum gibi ifadelerini bir arada kullanılmakta ve pozitif ruhsal durumda olma anlamına gelmektedir (Köylü, 2018).

İyi oluş hali, bireylerin hayatlarını anlamlı ve kıymetli hale getiren şeylerin neler olduğunu, sıkıntılı hayat şartları ile ne şekilde mücadele edileceği, kişilerin işlevselliğinin olumlu yönlerini ele almak amacıyla farklı alt boyutlar halinde ve çok yönlü olarak açıklanmaya çalışılmıştır (Akın, 2009). İyi oluşa ilişkin iki türlü bakış açısı ortaya konmuştur. Bunlar, hazcılık ve psikolojik işlevselliktir.

Hazcılık, mutluluk ve zevki iyi oluşun esas şartı şeklinde görür ve ızdırap veren şeylerden kaçınarak mutluluğu odak noktasına almaktadır. Bu bakış açısına göre birey kendisinin belirlediği değer ve standartlar ile hayatını devam ettirmektedir. Bu değerler iyi oluş hali için oldukça önemlidir (Ryan ve Deci, 2001).

Psikolojik işlevsellik; bireyin kendini gerçekleştirme basamağına gelmesi için gayret göstermesi, işlevsel bir hal alması, zihinsel ve fiziksel olarak sağlıklı olması demektir. Bireyin esneklik ve değerler sistemiyle uyumlu bir hayat sürdürmesi, mental ve fiziki sağlık sahibi olması ve kendini gerçekleştirmesini içerir (Ryan ve Deci, 2001).

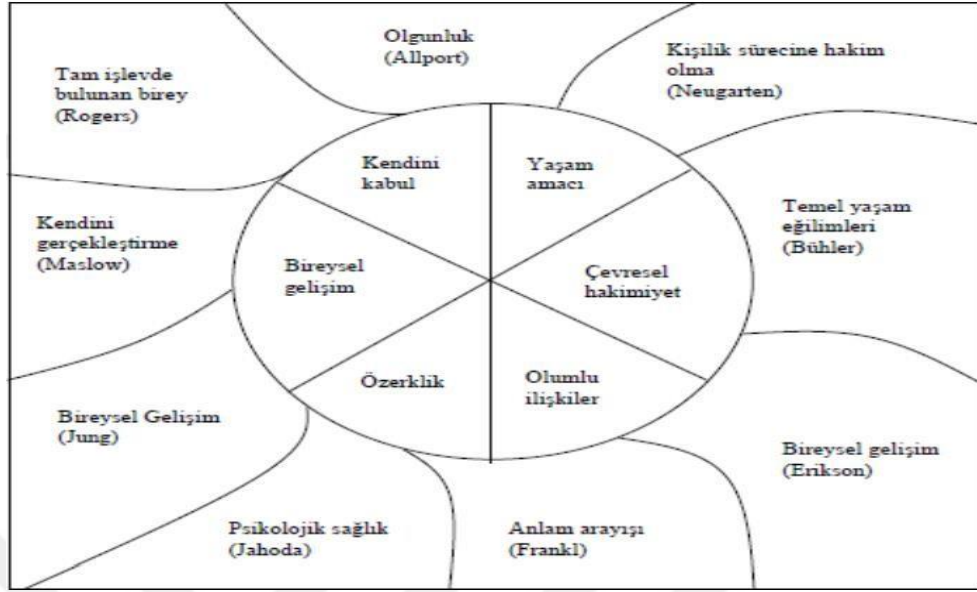
İyi oluş, insanlar ve toplumun birçok kesimi için anlamlı olan olumlu bir sonuçtur, çünkü bize insanların hayatlarının iyi gittiğini algıladıklarını söyler. İyi yaşam koşulları (örneğin barınma, istihdam) iyi oluş için esastır. Bu koşulların izlenmesi kamu politikası açısından önemlidir. Bununla birlikte yaşam koşullarını ölçen pek çok gösterge, ilişkilerinin kalitesi, olumlu duyguları ve dayanıklılıkları, potansiyellerinin gerçekleştirilmesi veya yaşamdan genel memnuniyetleri gibi insanların yaşamları hakkında ne düşündüklerini ve hissettiklerini ölçmekte yetersiz kalmaktadır. İyi oluş genellikle yaşam doyumunun küresel yargılarını ve depresyondan neşeye değişen duyguları içerir (Ryan ve Deci, 2001). İyi oluş kavramı, öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş olmak üzere iki bölüm altında ele alınmaktadır.

Öznel İyi Oluş: Öznel iyi oluş, kişinin yaşam doyumunu ile sahip olduğu olumlu ve

olumsuz duygulara ilişkin yaptığı öznel değerlendirmelerdir (Diener vd., 2010). Öznel iyi oluş bireyin yaşamında karşılaştığı farklı olay ve durumlara karşı tepkisi, duyguları hayattan aldığı duyuma ilişkin fikirleri, çalışma hayatı, sosyal çevresi, özel yaşam gibi farklı konulara dair değerlendirmelerini içermektedir (Kuyumcu, 2012). Bradburn'a (1969) göre öznel iyi oluş kavramı, kişinin hayattaki tecrübeleri sonucu şekillenen gerek pozitif gerek negatif hislerine dair yaptığı değerlendirmeler anlamına gelmektedir (Gündoğdu ve Yavuzer, 2012). Eğer bireyin bu tecrübeler sonrasında pozitif hisleri negatif hislerinden daha fazla ise bu durum, söz konusu bireyin öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olmasının bir göstergesi kabul edilmektedir. Öznel iyi oluş durumu, en başta öznel, başka bir deyişle bireyin şahsına özgüdür ve bu sebeple bu bireyin şahsi hayat tecrübeleri sonrasında ortaya çıkmaktadır. Buna ek olarak, öznel iyi oluş kavramı, yalnızca hayattaki tecrübelerin etkisine dair bir ifadenin çok ötesinde hayatın tüm niteliklerini ele alan geniş kapsamlı bir ifadedir. Nitekim öznel iyi oluş, hem olumlu hem olumsuz anlamdaki faktörleri içermektedir (Gündoğdu ve Yavuzer, 2012).

Psikolojik İyi Oluş: Öznel iyi oluş bireyin yaşamına yönelik bilişsel değerlendirmeleri tanımlarken; psikolojik iyi oluş ise bireyin sahip olduğu potansiyeli de dikkate alarak yaşam niteliğine yüklediği anlamı ifade etmektedir (Özen, 2010). Öznel iyi oluş hali, bireyin yaşamdan memnuniyet duyma durumu iken psikolojik iyi oluş hali ise yaşamın varoluşsal zorluklarıyla başa çıkabilmesini belirtmektedir (Keyes vd., 2002). Ryff ve Singer (1989), pozitif psikolojik ve sosyal işlevsellik tanımlarının temel alındığı psikolojik iyi oluş modeli geliştirmiştir. İlk başta yaşam boyu pozitif işlevsellik durumunu ifade etmek için kullanılan psikolojik iyi oluş kavramı, ilerleyen dönemde alanını genişleterek pozitif psikolojik sağlık durumunu da tanımlamaya başlamıştır (Keyes vd., 2002). Ryff ve Singer'ın geliştirdiği psikolojik iyi oluş modeli temelinde çeşitli araştırmacıların teorik yaklaşımları bulunurken bünyesinde ise altı boyut barındırmaktadır (Ryff, 1989; Ryff ve Singer, 2008). Psikolojik iyi oluşun teorik temelleri ve temel boyutları Şekil 1'de gösterilmektedir.

Şekil 2.1. Psikolojik İyi Oluşun Teorik Temelleri ve Temel Boyutları



Şekil 2.1’de psikolojik iyi oluşun teorik temelleri ve temel boyutları gösterilmektedir. Alanyazında psikolojik iyi oluş kavramına yönelik farklı tanımların varlığı mevcuttur. Ryff’a (1989) göre psikolojik iyi oluş, optimal seviyede psikolojik işlevsellik ve deneyimdir. Diener ve Suh (1998) psikolojik iyi oluşu, bireyin yaşamını devam ettirme şekillerini değerlendirmesi bakımından yaşam doyumunun bilişsel unsuru olarak değerlendirirken; Dzuka ve Dalbert (2000) ise toplam bir hoşnutluk ve mutluluk veya kişinin psikolojik açıdan kendisini sağlıklı ve tatminkar olarak duyumsaması ve bu durumu yaşam kalitesi ve psikolojik durumları aracılığıyla yansıması şeklinde tanımlamıştır. Keyes vd. (2002) göre psikolojik iyi oluş, bireyin yaşamında karşılaştığı kişisel gelişim, anlamlı hedeflerin peşinden gitmek ve diğer bireylerle kaliteli ilişkiler kurma gibi varoluşsal sıkıntıların yönetilmesidir. Deci ve Ryan (2000) psikolojik iyi oluşu, yaşamı tam ve derin bir hoşnutluk durumu içinde yaşamak şeklinde tanımlamaktadır.

Huppert (2009) psikolojik iyi oluşu, iyi bir yaşamla ilişkilendirmektedir. Bu kavram, bireyin refahı ve etkili bir şekilde işleyişinin bir kombinasyonudur. Sürdürülebilir refah anlayışı kapsamında bireyin kendisini her daim iyi hissetmesi içinde olması gerekmektedir. Nitekim hayal kırıklığı, başarısız olma, üzgünlük gibi olumsuz duygular da yaşam için doğal bir parça teşkil etmektedir. Söz konusu olumsuz duygularla başa çıkabilmek ise uzun vadeli iyiliğin gerçekleşmesi bakımından önemli

bir gerekliliktir. Ancak psikolojik iyi oluştaki negatif duyguların zorlayıcı veya uzun süreli olması durumunda aracı rolü üstlenir ve bireyin hayatta kalma becerisine müdahale etmektedir.

2.2.1. Carol Ryff'ın Psikolojik İyi Oluş Modeli

Ryff, literatürdeki en kapsamlı psikolojik iyi oluş modellerinden birini geliştirmiş, hazzı psikolojik iyi oluşun temeline koyan hedonik yaklaşımı eleştirmiş ve iyi oluşu salt yaşam doyumunu ya da mutluluk olarak görmeyi doğru bulmamıştır. Ayrıca olumlu ve olumsuz duygular arasındaki dengeye dayalı öznel iyi oluş yaklaşımlarını eksik bulmuş ve kendi çok boyutlu psikolojik iyi oluş modelini geliştirmiştir (Akın, 2009). Psikolojik esenlik, bireyin yaşam hedeflerini, potansiyelinin durumunu ve başkalarıyla karşılıklı bağlantılarının kalitesini içermektedir (Ryff ve Keyes, 1995).

Ryff'ın psikolojik iyi oluş modeli, “bireysel gelişim, yaşam amacı, başkalarıyla olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet ve özerklik” olmak üzere altı boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar aşağıdaki şekilde açıklanmaktadır (Ryff, 1989):

Kendini Kabul: Bu boyut iyi oluş için bir ölçüt teşkil etmektedir (Demirci ve Şar, 2017). Olumlu davranışlar psikolojik işlevsellik için gereklidir (Ryff, 1989). Bireyler farkındalık geliştirerek güçlü ve zayıf yönlerini değerlendirebilir ve kabul edebilirler (Ryff ve Singer, 2008). Kendini kabul, bireylerin kendilerine ve hayata bakış açıları olarak tanımlanabilir (Yılmaz, 2016). Ryff'a (1989) göre kendini kabul boyutu, bireyin sağlıklı, kendisini gerçekleştirme imkanı bulmuş, işlevsellik seviyesi maksimum düzeyde olgun bireylerin gelişimine katkıda bulunmaktadır.

Bireysel Gelişim: İnsanların gelişmesi ve olgunlaşması için yeteneklerinin geliştirilmesi ve sürdürülmesi olarak ifade edilmektedir (Ryff, 1989). Bu boyut, insanların kendi potansiyellerinin farkında olmalarını, yeni deneyimlere açık olmalarını ve yeteneklerini geliştirme çabalarını tanımlar. Psikolojik olarak en üst seviyede olmak gelişme ve büyüme ile ilgilidir ve insan yaşamı için en kritik çaba kendini gerçekleştirme çabasıdır ve bu durum birey için en yüksek hedeftir. Rogers (1961) bireysel gelişimin, bireyin psikolojik işlevlerinin azami seviyede gerçekleşmesi açısından önem arz eden içsel bir motivasyon olduğunu belirtmektedir. Kendi gelişimini sağlayan ve değiştirebilen insanların psikolojik işlevsellikleri daha yüksek olacaktır.

Yaşamdaki Amaç: Bireylerin yaşamlarında onlara yol gösterecek bir amacı ve

duyguları vardır (Ryff ve Essex, 1992). Frankl (2007) yaşamı anlamlı hale getiren hususun bireyin psikolojik özgürlüğü olduğunu ve her bir bireyin farklı yaşam amaçlarına sahip olabileceğini ifade etmiştir. Anlamlı bir yaşama sahip olan insanlar için olumsuz duygular dahi anlamlı olabilir. Bu düşünce, insanların belli bir yaşam amacı varsa üzgün hissettiklerinde bu hedeflerin olumsuz ruh hallerine karşı koruyucu olacağıdır.

Başkalarıyla Olumlu İlişkiler: Başkalarıyla olumlu ilişkilerin boyutu, insanların diğer insanlarla ilişkilerinde olumlu, şefkatli, empatik, samimi ve güvenilir davranışlar sergilemesi, sevme yeteneği ve diğer bireylere karşı sahip olduğu mesuliyetlerinin bilincinde olması olarak belirtilebilir (Keyes vd., 2002). Ayrıca bu ilişkiler aynı zamanda bir olgunluk kriteridir. Burada önemli bir nokta olumlu ilişkilerin sadece insanlarla değil, canlı ve cansız tüm varlıklarla kurulabileceğidir (Ryff ve Singer, 2008).

Çevre Ustalığı: Bireyin kendi istek, amaç ve ihtiyaçlarına göre çevresini düzenleme ve seçme, çevresine uyum sağlama ve fırsatları kullanabilme becerisidir. Pozitif yaşlanma aynı zamanda bireyin çevresinden ne kadar yararlandığını da gösterir. Ayrıca bireyin çevresine hakim olması, birey için olumlu bir çerçeve çizdiğini göstermektedir (Ryff, 1989).

Özerklik: Özerklik, bireyin kendi kararlarını verebilmesi, standartlar oluşturabilmesi ve yaşamını bu standartlara göre düzenleyebilmesidir. Bireylerin içsel olarak kontrol edildiği, bireyselliğe öncelik verdiği ve davranışın içten geldiği kabul edilmektedir (Ryff 1989). Jung (1976) özerkliği, kişilik gelişimi sırasında insanların önündeki korkuları ortadan kaldırma isteği olarak görmektedir. Rogers (1961) özerk konumda olan bireylerin, dış onaya gerek duymaksızın kendi görüşleri kapsamında değerlendirmeler yapabilirler (Yılmaz, 2016). Maslow'un kendini gerçekleştirme kavramında olduğu gibi bağımsız bireylerin bağımsız tepki vermeleri ve toplum baskılarına direnmeleri gerekmektedir (Ryff ve Essex, 1992).

2.2.2. Psikolojik İyi Oluş Alt Boyutları

Bu bölümde araştırmada kullanılan psikolojik iyi oluş ölçeğinin alt boyutlarına yönelik kuramsal açıklamalara yer verilmiştir.

Fiziksel Sağlık: Fiziksel sağlık, zorlanmadan fiziksel aktivite yapmak, sağlıklı ve dengeli beslenmek ve fiziksel olarak iyi hissetmek olarak tanımlanır (Atan, 2020).

Fiziki olarak sağlıklı olunması ile motorsal becerilerin de etkili kullanımıyla paralel bir şekilde gelişmektedir (Health Act CHQ, 2018). Bu ilişki alanyazın tarafından da desteklenmektedir. Nitekim Ostir, Berges, Markides ve Ottenbacher (2006) psikolojik iyi oluş ile düşük kan basıncı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtirken, Lyubomirsky, King ve Diener (2005) gelişim sergileyen bağışıklık sistemi ile doğrudan ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Hills ve Argyle (1998) ise stres düzeyinin düşük olması ve olumlu duygulanım durumlarının, bireyin fiziki sağlığının olumlu yönde gelişiminde etkin rol oynadığını aktarmaktadır. Okul öncesi dönemden itibaren çocuklarda gerçekleştirilen araştırmalarda da çocukların psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olması için fiziki sağlığın temel alındığı yaşam kalitesinin artırılmasına yönelik girişimlerin varlığı görülmektedir (Atan, 2020).

Düşük İçselleştirme: Düşük içselleştirme anksiyete, çekingenlik, içe dönüklük, kaygı, depresyon, yoksunluk ve psikosomatik davranışların pozitif düzenlenmesidir (Atan, 2020). Okul öncesi dönem çocuklarda psikolojik iyi oluş unsurları olarak değerlendirilen psikolojik ve duygusal gelişim olgusu, içselleştirme davranışlarını da kapsamaktadır (Moore, 2013). Okul öncesi dönem çocuklarda içselleştirme davranışları olarak, endişe, ürkeklik, içine kapanık olma (Keenan ve Wakschlag, 2004), anksiyete, içe çekilme, psikolojik ve psikosomatik sorunlar (Wicks-Nelson ve Israel, 2003) olarak görülmektedir.

Düşük Dışsallaştırma: Düşük dışsallaştırma; öfke, saldırganlık gibi dışa dönük olumsuz durumlar karşısında duygularını kontrol ederek ve kuralları çiğneyerek çocukların davranışlarının olumlu düzenlenmesi olarak tanımlanmaktadır (Atan, 2020). Çocuklarda psikolojik iyi oluş unsuru olarak değerlendirilen psikolojik ve duygusal gelişim, düşük dışsallaştırma ile ilişkilidir (Moore, 2013). Okul öncesi dönemde genel itibariyle “öfke patlamaları, dürtüsellik, karşı gelme” gibi belirtiler, dışsallaştırma davranışları belirtileri olarak değerlendirilmektedir (Keenan ve Wakschlag, 2004).

Öz Düzenleme: Öz düzenleme, bireyin saptadığı hedeflere ulaşma hususunda dikkat gibi bilişsel becerileri aktif olarak kullanabilme, hedefe ulaşmada istenmeyen bir eğilime yol açabilecek mevcut duygu, davranış ve düşünceleri kontrol edebilme, sevinç, üzüntü ve neşe gibi duyguların yoğunluğunu kontrol edebilme olarak tanımlanmaktadır (Atan, 2020). McClelland ve Cameron (2012), öz düzenlemenin sosyal beceriler ve

öğrenmede başarı sahibi olunması için birey için gerekli davranışları ifade ettiğini belirtmektedir. Bu kapsamda öz düzenleme davranışları, dikkat, engelleyici kontrol ve çalışma belleği becerilerinin yönetilmesi ve bu hususta yönlendirilmesi davranışlarını kapsamaktadır (McClland ve Cameron, 2012; Skibbe, Connor, Morrison ve Jewkes, 2011).

Sosyal Yetkinlik-Yardımlaşma: Sosyal yetkinlik-yardımlaşma, yetişkinlerden onay beklemeden özerk karar vermek, çevresindekileri dinlemek ve uygun sözlü geri bildirim vermek, merak ettikleri konularla ilgili davranışlar üretmek, diğer çocuklar ve yetişkinlerle olumlu etkileşimler kurmak ve başkalarıyla kolayca etkileşimi başlatmak olarak tanımlanır (Atan, 2020). Okul öncesi dönem çocuklarda psikolojik iyi oluşun incelendiği araştırmalarda sosyal yetkinlik-yardımlaşma boyutunun, temel bir boyut olarak değerlendirildiği dikkati çekmektedir (Lui ve Fernando, 2018). Alanyazında sosyal yetkinliğin farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Çorbacı Oruç (2008) sosyal yetkinlik için başarılı kişilerarası ilişkilerde gereken amaç ve araçları seçerek kullanabilme becerisi olarak tanımlarken; Sheridan vd. (2010) sosyal yetkinliği, bireyin aile içi ve sosyal çevresinde ilişki kurma hususundaki yetkinliği olarak tanımlamaktadır.

Bilişsel Yetkinlik: Bilişsel yetkinlik; ilişki, hatırlama, planlama ve dinlediğini anlama becerileridir (Atan, 2020). Psikolojik iyi oluş düzeyi yüksek bireylerin, karşılaştığı sorunlara çözüm yolları bulma hususunda etkili bir unsur olan yetkinliklerinin gelişim gösterdiği görülmektedir (Baas, De Dreu ve Nijstad, 2008).

Değer Davranışları: Değer davranışları, çocukların günlük yaşamda yaygın olarak kabul gören düşünce, duygu ve davranışlarını bu değerler çerçevesinde düzenleyerek sosyalleşme açısından olumlu özelliklere sahip iş birliği, paylaşma, sorumluluk gibi belirli değerlerin kullanılması olarak tanımlanmaktadır (Atan, 2020). Değerler ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin değerlendirildiği araştırmalar incelendiğinde, bireylerarası yardımlaşmanın stres düzeyini azalttığı ve psikolojik iyi oluş düzeyini ise artırdığı sonucuna ulaşılmaktadır (Burke ve Weir, 1977; Atan, 2020).

Psikolojik Dayanıklılık: Psikolojik dayanıklılık, hayata etkili uyum sağlamak ve günlük yaşam stresörleriyle mücadele ederek kazanabilmek olarak tanımlanmaktadır (Atan, 2020). Psikolojik dayanıklılık becerisinin, çocuklarda kontrol duygusu oluşturma ve özerklik kazanma gibi psikolojik iyi oluşu meydana getiren bir bileşen olduğu ifade

edilmektedir (Jané-Llopis ve Braddick, 2008).

Yaşam Doyumu: Yaşam doyumu; aile, arkadaşlar ve okul hayatında hissedilen olumlu etki ve başkalarıyla ilişkiler olarak tanımlanır (Atan, 2020). Ryff (1989) yaşam doyumunun, yetişkin bireylerin iyi oluşlarının tanımlanmasında temel bir değişken olarak değerlendirildiğini belirtmektedir. Bilhassa öznel iyi oluşa yönelik araştırmalar için temel bir değişken olarak değerlendirilen yaşam doyumu, bireyin sahip olduğu standartlara göre yapmış olduğu bilişsel bir değerlendirmesidir (Huebner, 1994).

2.3. PSİKOLOJİK ESNEKLİK

Duygusal mesafe, bir kişinin diğer birine duyduğu duygusal bağ ve kişisel uzaklık derecesini tanımlar. Bu kavram, bireyin bir başkasına ne kadar yakın ya da uzak hissettiğini ifade eder. Duygusal mesafe, bir kişinin diğer insanlarla nasıl iletişim kurduğunu ve ilişkilerindeki yaklaşımını etkileyebilir (Aron & Westbay, 1996).

2.3.1. Psikolojik Esneklik Kavramı

Psikolojik esneklik, istenen ve istenmeyen yaşantıların kabul edilmesine odaklanmaktadır. Bireylerin daha uyumlu ve işlevsel bir yaşama sahip olabilmeleri için deneyimlerine yönelik farkındalıkları önemlidir. Birey bu farkındalıkları sonucunda davranışlarını değiştirme veya devam ettirme özgürlüğüne sahiptir (Hayes vd., 2012).

Psikolojik esneklik, bireyin şimdiki zamanda deneyimlediği duygu, düşünce ve davranışlarını yaşamındaki hedefleri ve değerleri ile uyumlu bir şekilde sürdürebilmesidir (Hayes vd., 2006). Rutter (2008) psikolojik esnekliği, bireyin olumsuz bir durumla karşı karşıya kaldığında duruma uyum sağlayabilme yeteneği olarak tanımlamaktadır. Kashdan ve Rottenberg (2010) psikolojik esneklik düzeyi yüksek bir bireyin bileşenlerini şöyle tanımlar: a) mevcut durumun taleplerine uyum sağlar, b) zihinsel kaynaklarını yeniden yapılandırabilir, c) bakış açısını değiştirebilir, d) yaşam alanlarını, arzu ve ihtiyaçlarını dengeler. Fujimura ve Okanoya (2012)'a göre ise psikolojik esneklik, o anın şartlarını karşılayabilmek amacıyla bireyin davranışlarını değiştirebilme kapasitesidir.

Psikolojik esneklik, bireyin davranışlarının içinde bulunduğu şartlara bağlı olduğunu anlaması ve yaşanan zorlu durumlar sonrası bireyin iç dünyasında yaşanan farkındalık ve kabul durumları ile ilişkilidir. Diğer bir yandan psikolojik katılık ise

bireyin stres yaratan duygu, düşünce ve davranışlarını deneyimlemeye olan isteksizliği ve deneyimlerine odaklanmak yerine kaçınma ve bastırma davranışını göstermesidir. Kaçınma ve bastırma davranışları paradoksal düzeyde ilerlemekte ve var olan durumun stresinin artmasına neden olmaktadır (Hayes vd., 2006). Kabul ve Kararlılık Terapisi'nde psikolojik esneklik, "duygusal sağlığın ve refahın zirvesi" olarak kabul edilmektedir (Doorley vd., 2020).

2.3.2. Psikolojik Esneklik Alt Boyutları

Kabul ve Yaşantısal Kaçınma: Bütün insanlar yaşamlarında bazı problemler ve acılar yaşar ve bu acılar insan olmanın önemli bir parçasıdır. Acı ile temastan kaçınmak ise insan yaşamında belirli problemlere yol açabilir. Bunun nedeni, bireylerin yaşamlarındaki değerlerine yönelik eyleme geçebilmesi için bu tür temaslara ihtiyacı olmasıdır (Kashdan, Barrios, Forsyth ve Steger, 2006). Kabul, bireye acı veren duygu ve düşüncelere açık olması demektir. Bu bireyin acı veren durumları sevmesi değil bu olaylarla mücadele etmeden kendi iç dünyasında onlara yer açması anlamına gelir. Yaşantısal kaçınma ise bireyin yaşamında acı verici duygu ve yaşantılarından kaçması, onları bastırmaya çalışmasına verilen addır (Harris, 2009). Yaşantısal kaçınma, insanların yaşamlarında karşılaştığı bazı problemlere kullandığı bir strateji olsa bile bunun düzenli olarak tekrar edilmesi ve duyguların bastırılması büyük problemlere yol açabilir (Burke, 2013).

Ayrışma ve Bilişsel Birleşme: KKT sürecinde, bilişsel ayrışmanın yaşanması beklenir. Bilişsel ayrışma; zihindeki düşünceleri, imgeleri, belirli düşünce kalıplarını ve hatıraları bir kenara koyarak bireyin düşüncelerini fark etmesi demektir (Harris, 2018). Bir düşüncenin gerçeklik değil yalnızca zihinde olan gerçekleşen bir biliş olduğunu fark eden kişi için yaşadığı duruma yönelik çok çeşitli çözüm yolları açılır. Bu sayede birey düşüncenin gerçek yapısını ve kendi bilişlerini anlamaya başlar (Blackledge ve Hayes 2001).

Anda Olmak ve Kavramsal Geçmiş ve Geleceğin Baskınlığı: Bireyler sıklıkla anda kalmak yerine dikkatlerini geçmişe veya geleceğe odaklama eğilimindedir. Odağı geçmiş veya gelecek ile fazlaca meşgul olan bireylerin kaygı ve depresyon gibi psikolojik rahatsızlıkları yaşama ihtimali normalden daha fazladır. KKT ise bireyin şimdiki zamana odaklanmasını vurgulayarak dikkatini esnek bir şekilde yapılandırmayı

amaçlar (Hayes, Pistorello ve Levin, 2012). Anda olmak, geçmişe takılı kalmak ve gelecek ile ilgili endişelenmek yerine şu anda yaşanan durum ile derin bir ilişki kurma anlamına gelmektedir (Köroğlu, 2009). Anda olmak, bireyin şu anda yaşananı bilinçli olarak fark edebilmesi anlamına gelir. Anda olabilmek için bireyin dikkatini hem iç dünyasına hem de dış dünyaya yönlendirebilmesi gerekmektedir. Geçmiş ve gelecek ile ilgili düşüncelerde kaybolmak ve bireyin varlığını hissetmeden yaşaması yerine şimdi ve burada bulunabilmesidir (Harris, 2009).

Bağlamsal Benlik ve Kavramsal Benliğe Bağlanma: Bağlamsal benliği açıklamak için iki ayrı benliğin farkında olmak gerekir. Bu iki benlik; düşünen benlik ve gözlemleyen benlik (bağlamsal benlik) olarak tanımlanmaktadır. Düşünen benlik; benliğin hayal etme, plan yapma üzerine yoğunlaşan kısmı iken gözlemleyen diğer bir adı ile bağlamsal benlik ise yaşamdaki roller, düşünceler ve duygular değişirken bunlara tanık olan, bu değişimleri gözlemleyen, değişmeyen benlik parçasıdır. Bireylerin tüm bu değişimlere rağmen değişmeyen bu benlik parçasını keşfetmeleri psikolojik esneklik düzeyini artırır (Harris, 2009). Her bireyin yaşadıklarına ve kendine ilişkin bir yorumu bulunur. Bu yorumlara ve hikâyelere sıkıca bağlanma ise kavramsal benliğe bağlanmayı artırır (Yavuz, 2015). Bireyin benliğini yalnızca bir kavramsallaştırmaya bağlı olarak tanımlaması benlik algısını zedeleyebilmektedir. Bu benlik algısında olumsuz deneyimler yaşayan bireylerin psikolojik problemler yaşama riski artmaktadır (Burke, 2013).

Değerler ve Değerlerle Kurulan Bağın Zayıflaması: Değer, arzu edilen özellikleri ifade eder. Bireylerin anlamlı bir yaşam yönelimi oluşturması için bu yönelimlerin temelini oluşturur (Harris, 2009). Değerler, bireylerin davranışlarında somutlaştırılmış eylem nitelikleridir (Hayes, 2004). Kabul ve Kararlılık Terapisi, yaşamın daha anlamlı devam edebilmesi için bireylerin değerlerini açıklığa kavuşturmayı ve değerlerin bireyin nasıl bir hayat yaşamak istediği, onun için nelerin önemli olduğu ve nelere öncelik verdiği gibi sorulara verdiği cevapları ifade eder. Bu sayede değerler kişinin yaşamına yön vererek, yaşamında önemli olarak gördüğü niteliklere uygun yaşamını şekillendirmesine yardımcı olur (Köroğlu, 2009). Aynı zamanda değerlerini farkında olan ve onlara odaklanan bireyler, gelecekteki davranışlarını yönlendirecek seçeneklerini rahatlıkla belirleyebilir (Allen, 2016). Kısaca değerler, kişinin yaşamını yönlendirmek istediği alana uygun anlamları bulmasına ve bu

anlam kaynakları ile motivasyon sağlayabilmesine yardımcı olmaktadır. Birey değerlerini netleştirdiğinde daha somut hedefler belirleyebilir ve bu somut hedefler karşısındaki engelleri daha net görebilir. Bu engelleri daha net görebilmek duyguları fark etme ve kabullenme süreçlerine yardımcı olur (Hayes, 2004). Bu nedenle psikolojik esneklik düzeyinin artırılması ve güçlü bir psikolojik esneklik yapısı için bireylerin değerlerini bulması ve bu değerlere uygun hareket etmesi önemlidir (Blackledge ve Hayes, 2001).

Değerler Doğrultusundaki Davranışlar ve İşlevsiz Davranışlar: Değerler doğrultusundaki davranışlar ise Kabul ve Kararlılık Terapisinin ana hedeflerinden birisidir. Örneğin, yalnızca araba kullanmayı ve yolu bilmek tek başına bir işe yaramıyorken yola çıkıldığı ve harekete geçildiği zaman bilgiler anlamlı hale gelir. Alıştırma, beceri eğitimi gibi geleneksel yöntemlerin her biri bu bölümde kullanılabilir. İşlevsiz davranışlar ise bireyin şimdi ve buradaki halinden, değerlerinden ve yaşamının anlamından uzak kalması, işlevsel davranışlar yerine yaşamını zora sokacak davranış kalıplarını uygulamasıdır (Harris, 2009).

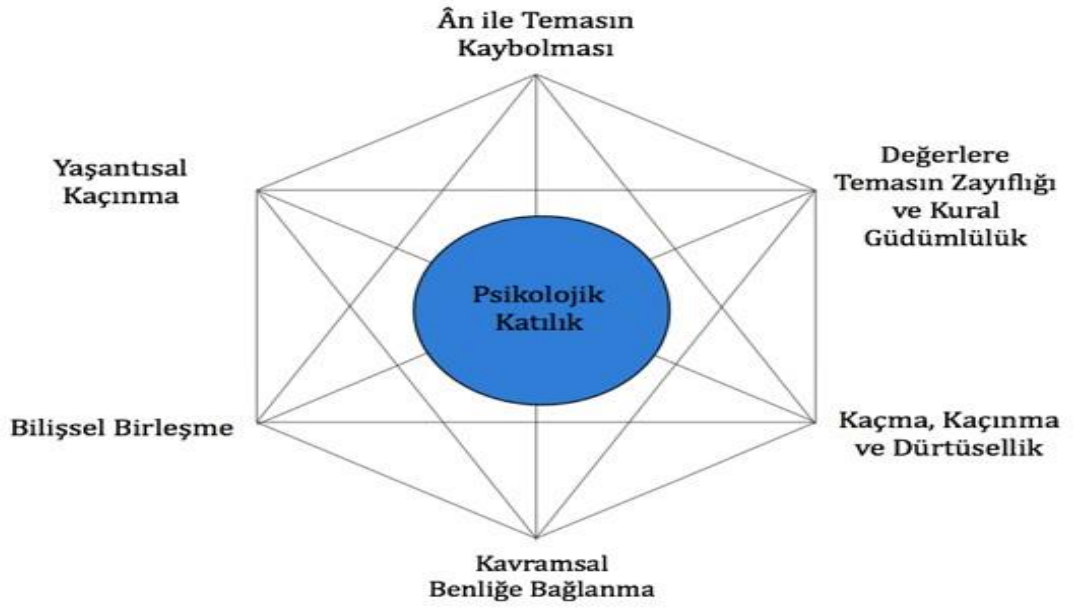
Psikolojik esneklik düzeyinin iki alt modeli bulunmaktadır. İki alt modelin kaynağı, iki ana kavrama dayanmaktadır. Bunlardan biri olan psikolojik esneklik, bireyin geçmiş ve geleceğe takılı kalmadan şimdiki anına odaklanarak kendi oluşturduğu değerleri ile hareket etmesidir (Luoma, Hayes ve Walser, 2007). Bir diğeri olan psikolojik katılık kavramı ise bunun ayna görüntüsünü yani tam tersini ifade etmektedir. KKT, psikopatolojiyi açıklamak için psikolojik katılık altıgenini ortaya koymuştur. Psikolojik esneklik modeli de psikolojik katılık modeli sonrasında oluşturulmuştur (Harris, 2009).

Psikolojik katılığın tam tersi olacak şekilde psikolojik esnekliğin de a) kabul, b) ayrışma, c) anda olmak, ç) bağlamsal benlik, d) değerler ve e) değerler doğrultusundaki davranışlar olmak üzere altı boyutu bulunmaktadır (Luoma vd., 2007). Bu boyutların sırası ile ilk dördü “kabul ve ana odaklanma süreçleri”ni vurgularken son ikisi ise “değerler doğrultusundaki davranış değişikliği” süreçlerini vurgulamaktadır. Anda olmak ve bağlamsal benlik bu iki süreçle de ilişkili boyutlardır. Altıgendeki her bir alt boyut birbiri ile ilişkilendirildiğinde daha anlamlı hale gelmektedir (Hayes vd., 2013).

2.3.2.1. Psikolojik Esneklik Modelleri

Psikolojik esneklik, bireyin istekli bir şekilde şimdi ve burada ile temas etmesi ve davranışlarını yaşamındaki hedeflerine uygun değerleri ile uyumlu bir biçimde şekillendirmesidir. Psikolojik katılık ise psikolojik esnekliğin tam tersi olarak çoğu zaman dilin ortaya çıkardığı engellerin aşılmasını sağlayarak yaşantılardan kaçınarak bilişleri kontrol etmeye çalışarak yürütülen davranış kalıplarıdır (Luoma vd., 2007).

Şekil 2.2. Psikolojik Katılık Modeli: Psikopatoloji Modeli



Kabul ve Kararlılık Terapisi'nde psikopatoloji açıklanırken psikolojik katılık altıgeninin altı bileşeninden yararlanır. Bunlar: a) an ile temasın kaybolması, b) yaşantısal kaçınma, c) bilişsel birleşme, ç) kavramsal benliğe bağlanma, d) kaçma, kaçınma ve dürtüsellik, e) değerlere temasın zayıflığı olarak tanımlanabilir. Bu bileşenlerin her biri ayrı birer süreç olmasına rağmen her biri birbiri ile bağlantılı ve iç içedir. Şekil 2'de de görüldüğü gibi bu bileşenler birbirlerine bir altıgen şekli ile bağlanmışlardır (Luoma vd., 2007).

An ile temasın kaybolması: Bireyin davranışlarının yaşamı doğrultusundaki hedefleri ile uyumlu olmaması ve daima sorun yaratan davranış örüntülerinin içinde olmasına denir. Depresyondaki hastaların zamanlarının büyük bir çoğunluğunu yataklarında geçirmeleri, çok fazla alkol tüketmeleri ve sevdikleri kişiler ile etkileşimlerini azaltmaları örnek olarak verilebilir (Harris, 2009).

Yaşantısal kaçınma: Bireyin yaşamında acı verici duygu ve yaşantılarından kaçması, onları bastırmaya çalışmasına verilen addır. Yaşantısal kaçınma, zaman zaman tüm insanların uyguladığı ve her zaman patolojik olmayan bir süreçtir. Başımız ağrıdığı zaman ağrı kesici almamız da bir yaşantısal kaçınma örneği olarak verilebilmektedir ancak bu davranış patolojik değildir. Bu davranışların artması kişiyi patolojik bir sürece sürükleyebilir. Örnek olarak; madde bağımlılıkları yaşantısal kaçınmanın patolojik halidir (Harris, 2009).

Bilişsel birleşme: Düşüncelerin davranışları yönetmesi anlamına gelir. Bireyler bu süreçte düşünceleriyle bütünleşmiş durumdadır ve zihinleri faşist bir diktatöre benzetilebilir. Bireylerin düşüncelerinin etkisi altında olması nedeni ile anla temasları azalmıştır. Özgüveni düşük bir bireyin, “Hiçbir şeyi yalnız başına yapamazsın.” düşüncesi altında kalarak yapabileceği ve başarılı olabileceği alanlardan kendini izole etmesi örnek olarak verilebilir (Harris, 2009).

Kavramsal benliğe bağlanma. Bilişsel birleşme ve yaşantısal kaçınmanın sonrasında andan kopma halidir. Geçmişin acı verici hatıralarının daima gündemde olması, ruminasyonlar, gelecek yaşam ile ilgili kaygılar bu başlık altında ele alınmaktadır (Harris, 2009). Bireyler geçmiş hatalarına ve gelecek kaygılarına takılı kalmaları nedeniyle var olan asıl benliklerini farkında değildirler (Luoma vd., 2007). Olumsuz olan bir benliğe takılı kalmak gibi olumlu bir benliğe takılı kalmak da sorun yaratabilir. Örnek olarak; bipolar bozukluğa sahip mani dönemindeki bir kişinin kendisini çok güçlü ve çok özgür olarak etiketlemesiyle birlikte yardıma ihtiyacı olduğu zamanları kaçırabilir. Ya da kendisini harika bir şoför olarak tanımlayan ve buna takılı kalan birinin kaza yapması şaşırtmayacaktır (Harris, 2009).

Kaçma, kaçınma ve dürtüsellik: Bizi değerlerimizden uzaklaştıran davranış kalıpları anlamına gelmektedir. Bireyler, değerler doğrultusundaki davranışlar yerine deneyimsel kaçınma ile eylemsizlik ve erteleme davranışları gösterebilir. Sosyal olarak geri çekilme, fiziksel olarak aktif olmamak, aşırı uyumak, intihara teşebbüs etmek, sorumlulukları fazlasıyla ertelemek bu tepkiler arasındadır (Harris, 2009).

Değerlere temasın zayıflığı ve kural güdümlülük: Bireylerin düşüncelerinden veya hoş olmayan deneyimlerden kaçınma girişimi nedeniyle değerlerini ihmal etmesi veya unutmaları halidir. Değerleri ile psikolojik temas içinde olmayan bireyler,

halindedir. Bireyler bu sayede işlevsiz düşüncelerini görebilir ve yerine işlevsel olanları getirebilir (Hayes, 2004).

Kabul: Acı verici duygu ve yaşantılara karşı açık olmak demektir. Kabul sürecinde birey acı veren duygu ve yaşantılar ile mücadele etmek yerine onları sahiplenmeyi seçer. Bu durum acı verici olayların istenmesi anlamına gelmemektedir. Acı verici yaşantılara karşı direnmeyi ve onlar ile savaşmayı bırakmak ve onları kabul etmek demektir (Harris, 2009). Psikolojik katılık altıgeninde bulunan yaşantısal kaçınmanın terapötik anlamda bir alternatifidir. Örnek olarak psikolojik esneklik çalışmalarında, anksiyete yaşayan insanların endişeleri ile savaşması ve onlara direnmesi yerine onları kabul etmesi yönünde egzersizler yaptırılır (Luoma vd., 2007).

Bilişsel ayrışma: Bireyin zihnindeki düşüncelerinden ve algılarından sıyrılıp bir adım geride durmasına denir. Örnek olarak; kişinin düşünceleri ile savaşması yerine onları evinin önünden geçen bir araba gibi görmeleri yönünde egzersizler yaptırılır (Harris, 2009). Bilişsel terapiden farklı olarak düşünceler, bireylerin problem kaynakları değildir ve değiştirilmeye çalışılmaz. Bireylerin düşüncelerinden ayrılmaları doğrultusunda çalışılır (Hayes, 2004).

Bağlamsal benlik: Benliğin iki ayrı bileşeninden biridir. Bu iki bileşen; düşünen benlik ve gözlemleyen yani Kabul ve Kararlılık Terapisi'ndeki adı ile bağlamsal benlik olarak tanımlanabilir. Düşünen benlik, isminden de anlaşılacağı gibi benliğin düşünen tarafıdır. Anılar, hayaller, geleceğe yönelik planlar bu benliğe ait yapılardır. Gözlemleyen benlik yani bağlamsal benlik ise bireyin tüm yaşamı, duygu, düşünce ve davranışları, içinde bulunduğu rolleri değiştirirken, değişmeyen ve onları dışarıdan gözlemleyen benliktir. Bireylerin tüm acı verici ve yıkıcı yaşantılarına rağmen bu benliklerini fark etmeleri psikolojik esnekliklerini arttırarak değerlerini fark etmesine ve bulmasına yardımcı olur (Hayes, 2004).

Değerler: Kişilerin “Bu hayattaki amacım nedir?” sorusuna verdikleri cevaplarını ifade eder (Harris, 2009). Davranışçı bir terapi olan Kabul ve Kararlılık Terapisi'ne göre değerlerinin farkında olmayan bireyler farkındalık, kabul ve bilişsel ayrışma gibi iyileştirici durumları yaşamayı tam anlamıyla başaramazlar. Arabayı kullanan bir şoförün nereye gideceğini bilmemesi ve normalden daha yavaş bir şekilde yol alması örnek olarak verilebilir.

Değer odaklı davranışlarda kararlılık: Değerler doğrultusunda davranışlara sahip olmak psikolojik esneklik düzeyini artırmada en önemli unsurlardan biri olduğu gibi terapinin de nihai hedeflerinden biridir. Araba kullanırken yolu bilmemiz değerlerimiz ise araba kullanma davranışında harekete geçmemiz değerlerimiz doğrultusundaki davranışlarımızdır (Harris, 2009).

2.4. KAYGI

2.4.1. Kaygı Kavramı

Kaygıyı Spielberger (1979) korku durumu, sinirli olma hali, gerginlik durumu ve fizyolojik değişkenlerin birleşimi ile meydana gelen tepkiler bütünü olarak tanımlamaktadır (Bozdam, 2008). Çakmak (2005) ise bireyin tehlikeli olarak nitelendirdiği hoş olmayan bir duruma yönelik çevresel uyarıcıların oluşturduğu ruh hali olduğunu ifade etmiştir.

Kaygı “yaklaşmakta olan olumsuz olaylarla başa çıkmaya hazır veya hazır olan geleceğe yönelik bir ruh hali” olarak ifade edilmektedir (Domingos, Abad ve Alfonso, 2015). Freud ise “tehlikeli bir olay karşısında etkili bir davranışta bulunamama ve karşı koyma direnci gösterememe sonucu psikolojik yapıda bilinçsizce gelişen bir duygu” olarak tanımlamaktadır (Ünal Karagüvan, 1999).

Demiriz ve Ulutaş (2003) bireyin iç veya dış dünyasından kaynaklı olarak bir tehlike olasılığına karşılık bir durumun tehlike olarak algılanması üzerine bireyin yaşadığı duygu durumu olarak tanımlamaktadır. Öte yandan Kierkegaard (1849), kaygıya yaşamın bir parçası olarak görerek bireyin ölümüne kadar devam eden bir hastalık olduğunu ifade etmektedir (Nozoğlu, 2020).

Bakırcıoğlu (2005)’na göre ise ortada belirli bir sebep yokken bilinçdışının etkili olması ile yaşanan tedirginlik, gelecek korkusu, iç sıkıntısı gibi duyguları hissettiren evrensel bir duygudur. Bu duygunun şiddetli bir şekilde hissedilmesi bireyin geçmişte yaşadığı çatışma ve engellemelerle ilgilidir.

Yapılan tanımlar incelendiğinde net bir tanımın olmamasının nedeninin öfke, elem, korku, endişe, üzüntü gibi farklı duygu durumları içinde birlikte düşünülmesinden kaynaklanmaktadır. Öte yandan genellikle korku ve kaygı durumunun aynı manaya gelecek şekilde kullanılması da bu durumun sebeplerindedir. Çünkü korku kaygıdan

farklı olarak belli bir duruma yönelik verilen ani bir tepki olup nesneye bağılı iken kaygı ise belirsiz bir duruma karşı verilen nesnesi belli olmayan tepkidir (Nozoğlu, 2020).

2.4.2. Kaygı Türleri

Kaygıyı beş boyutta ele alınmaktadır (Bozdam, 2008):

- ✓ Gerçekçi ya da patolojik kaygı durumu
- ✓ Özgül ya da genel kaygı durumu
- ✓ Farkında olunan ya da olunmayan kaygı durumu
- ✓ Geçici ya da sürekli kaygı durumu
- ✓ Olumlu ya da olumsuz kaygı durumu

Freud (1895) ise kaygıyı dört boyutta inceleyerek kaygının dürtülerden ve içgüdülerden kaynaklanan gücün bastırılmasıyla ortaya çıktığını savunmuştur (Freud, 1895):

✓ **Üst Benlik Kaygısı:** Baskıcı, sert, katı, engelleyici, denetleyici üst benliğin sebep olduğu kaygı türü olarak suçluluk ve günahkarlık duygusuyla bir arada bulunmaktadır.

✓ **İğdişlik Kaygısı:** Oedipus karmaşası ismi verilen dönemden kaynaklanmaktadır. Yaralanma, bedensel ve ruhsal örselenme, başarısızlık gibi düşünceleri içermektedir. Cinsel korkularla birlikte bulunmaktadır.

✓ **Ayrılma Kaygısı:** Sevilen, sayılan, ilgi duyulan kişiyi kaybetmek veya bu kişiden uzak kalma korkusu ile ortaya çıkan kaygıdır.

✓ **Yenilikçi olması,** kendini geliştirebilen ve değiştirebilen bir yapıya sahip olması, yeni fikirlere açık olması,

✓ **Alt Benlik Kaygısı:** Benlik denetiminin etkisinin azalarak alt benlikte bulunan dürtüler ve iç güdülere bağılı davranış ve eylemlerin gün yüzüne çıkmasından korkulmaktadır.

Spielberger ve arkadaşları ise kaygıyı durumluk kaygısı ve sürekli kaygı olarak iki gruba ayırmıştır. Öner (1998) ise sürekli kaygı ve durumluk kaygısı arasındaki ilişkiyi

fiziğin potansiyel ve kinetik enerjisi örneğine benzetmektedir. Öyle ki sürekli kaygı potansiyel enerjiye benzerken durumluk kaygısı kinetik enerjiye benzemektedir. Bununla birlikte durumluk kaygısı ve sürekli kaygı belli bir zaman içinde ortaya çıkan reaksiyonu gösterme eğilimi olarak ortaya çıkmaktadır (Nozoğlu, 2020).

Durumluluk Kaygı: Durumluk kaygı Spielberger'e göre kaygı, gerginlik, korku gibi durumlarla karakterize edilen kaygı durumudur. Bu kaygı türünde kişi herhangi bir olayla karşılaştığında hissetmiş olduğu tüm olumsuz sonuç beklentisini ifade etmektedir (Bozdam, 2008; Kapıkıran, 2006). Spielberger'e göre; içinde bulunulan durumun tehdit edici, tehlike yaratan koşullardan oluşması veya bu şekilde algılanmasından ve yorumlanmasından kaynaklanmaktadır. Bu kaygı çeşidi hoş olmayan, elem veren durumu ifade etmektedir. Durumluk kaygı durumunda bilinç açıktır ve olanlardan haberdardır. Bununla birlikte bitkisel sinir sistemi işlevinde değişimin olduğunu gösteren belirtiler ortaya çıkmaktadır (Köknel, 1982). Durumluk kaygı içinde bulunulan gergin ortamda hissedilen objektif olmayan korkulardır. Bu kaygı durumunu yaşayan kişilerde sinir sisteminin uyarılması sonucunda sararma, terleme, kızarma, titreme gibi fiziksel durumlar oluşabilmektedir. Strese sebep olan durum ortadan kalktığında veya yok olduğunda ise belirtiler zamanla azalarak yok olmaktadır (Şanlı Kula ve Saraç, 2017).

Sürekli Kaygı: Sürekli kaygı, kişilik özelliği olarak bilinmektedir. Çevresel etkilerin tehdit edici bir unsur olarak görülüp durumluk kaygı ile birlikte tepki verilmesi durumudur (Bozdam, 2008). Kişilik yapısı ile bağlantılı olarak kaygı düzeyinde değişimler olmaktadır. İnsanlarda bu sürekli kaygı durumu farklılık göstermektedir. Bunun sebebi ise tehdit eden tehlike durumunun yorumlanması, değerlendirmesi, algılanma şeklinin de değişiklik göstermesinden kaynaklanmaktadır. Bu değişiklik durumluk kaygı düzeyini de etkilemektedir. Günlük yaşamdaki kişiliği oluşturan etmenler sonucunda sürekli kaygı düzeyinin yüksekliği sorun çözme durumunda durumluk kaygı düzeyinin şiddetli bir şekilde yükselmesine sebep olmaktadır. Sürekli kaygı durumu yaşayan kişiler bu kaygı durumunu yaşamının farklı alanlarında yaşamakla birlikte hoşnutsuz durumlarla karşılaştıklarında fazla tepki verebilmektedir. Özellikle kendisi için tehdit unsuru teşkil etmeyen durumları bile tehdit olarak algılayabilmektedir. Buna bağlı olarak da daha kolay incinip daha karamsar olabilmektedir (Şanlı vd., 2017). Oysaki bu sürekli kaygı durumundan doğan

rahatsızlık, mevcut olayın birey için taşımış olduğu anlamdan kaynaklanmaktadır (Kuzucu, 2013). Sürekli kaygı yaşayan bireylerde bu kaygı düzeyinin yüksekliği bireylerin başarı ve performans gibi durumlarını etkilemektedir (Ültaş, 2005). Özellikle “vesveseli”, “havadan nem kapan” olarak nitelendirilen insanların çevresindeki uyarıcıları genellikle tehdit unsuru olarak algılamaya meyilli olmaları bu duygu durumunun kişiliklerin parçası haline gelmesine sebep olmuştur (Uysal, 2019).

Olumlu-Olumsuz Kaygı: Belirli bir düzeye kadar normal olarak kabul edilen kaygının belirli düzeyin üstüne çıkması durumu yaşamı olumsuz etkilemektedir. Olumlu kaygı durumu duygu ve düşünceyi pozitif yönde etkileyerek kişiyi güdülemektedir. Öyle ki dış tehditlere karşı uyarıcı bir işlevi olup bireyin yaşamını kolaylaştırıp uyum sağlama durumunu etkilemektedir. Bireyi öğrenmeye karşı güdüleyen olumlu kaygının doğal bir uyarı işlevi görerek yolunda gitmeyen durumlar için problem çözülmesine yardımcı olmaktadır. Olumsuz kaygı durumu ise negatif duygu ve düşünceyi tetiklerken birey üzerinde olumsuz etkiye sebep olmaktadır. Eğer birey kaygısını yönetemiyorsa ne kadar çaba sarf etse de başarılı olamayacağını hissedeceği için kaygının esiri olabilmektedir. Bu da başarabileceğinin daha azını gerçekleştirmesine kendini çaresiz hissetmesine sebep olmaktadır (Uysal, 2019).

Bilişsel Kaygı: Bilişsel kaygı, kaygının zihinsel boyutunu oluşturmaktadır. Bireyin negatif değerlendirmeleri veya kendi başarılarına dair yüklediği negatif beklentilerinin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bilişsel kaygı durumu, rahatsız edici boyuttaki görsel imgeler, bireysel sıkıntılar ve bunlarla bağlantılı olarak olumsuz his ve düşüncelerin bilinçli bir şekilde yansımasıdır (Bozdam, 2008).

Somatik Kaygı: Somatik kaygı durumunda bireyin kalp atışı, kas gerilimi, terleme, kan basıncı gibi durumlarda değişiklik meydana gelmektedir (Bozdam, 2008). Somatik rahatsızlığı olan bireylerde aile üyelerinin bedensel hastalığı bulunması, bedensel yakınmalarının olması çevresindeki ilgi ve sevgiyi toplamaya yönelik davranımda bulunmasını desteklemektedir. Bu sebeple somatik kaygı durumu olan bireylerde kişi ve kişiler arası sorunlar fiziksel belirtiler üzerinde iletilip tıbbi yardım istenmesi şeklinde bir davranışa dönüşme özelliği göstermektedir. Somatizasyon bu yönüyle ele alındığında kültürel bir iletişim şekli olarak değerlendirilmektedir. Gençlerde hastalıkla fazla uğraş ya da hastalık fobisi biçiminde kendini gösterirken

yaşlılarda yakınmalarının sebebinin fiziksel bir sebebi olduğuna yönelik güçlü bir inançları olduğu görülmektedir (Kesebir, 2004).

2.4.3. Kaygının Nedenleri ve Kaygının Belirtileri

Kaygı, insan yaşamında gerek çevresel gerekse ruhsal olarak ortaya çıkan birçok dürtü ve güdü ile karşılaşmaktadır. Böyle durumlarla karşılaşan bireylerde karar vermekten kaynaklı zorluklar yaşaması muhtemeldir. Örneğin birey istemediği iki seçenek arasında tercih yapmak zorunda kalabileceği gibi tam tersine istediği iki seçenek arasında tercih yapma zorunluluğu da kaygılı olmasına sebep olabilmektedir. Bu girilmesi gereken bir sınav, sağlık sorunu, aile, çocuklar veya yetişmesi gereken bir işle ilgili olabilmektedir. Ancak önemli olan kaygıyı bu gibi olumsuz sonuca sebep olabilecek durumlarda itici bir güç olarak yaşama yansıtabilme (İşlek, 2016).

Kaygının sebepleri şu şekildedir (Gümrükçü Bilgici, 2016):

Hızlı Bilimsel Gelişmeler: Birey yaşamındaki yeni gelişmelerden, sunacağı yarar ve zararlara değinilmeden haberdar olmaktadır. Bu bilim ve teknolojinin, ahlak ve etiğin herhangi bir iletişim halinde olmadığını göstererek “ölüm” ve “yaşam” kavramlarını deforme ederek kaygı ve memnuniyetsizlik duygusunun artmasına neden olmaktadır.

Aşırı Bilgi Yükü: Birey her türlü bilgiye kolaylıkla ulaşabilmektedir. Bunun sonucu olarak da hemen cevap almaya alışmaktadır. Bu bilginin gerektiği kadar denetlenmesini engelleyerek gereken değerlendirme, sınıflandırma ve ilişkilendirmelerin göz ardı edilmesine sebep olmaktadır. Bu tür bilgi de zaman zaman kaygıya sebep olabilmektedir.

Seyahat Kolaylığı: Bireyin işi sıklıkla yer değişimine sebep olabiliyor, taşınmayı gerektiriyor ise topluluk hissiyatının gelişimini de olumsuz yönde etkiliyordu. Eğer yakın bir zamanda taşınabileceği biliniyorsa yan komşu ile ilişki kurmak anlamlı gelmeyebilir. Bu sebeple sosyal çevre eksikliği kaygı nöbetlerine karşı savunmasız kalınmasına sebep olabilmektedir.

Yalnız Yaşama Furyası: Eğer birey yalnız yaşıyorsa düşüncesini gözden geçirmesini veya konuşup rahatlamasını sağlayacak birinden uzak olacağı için önemsiz küçük endişeler bu durumda gözüne daha büyük görünmeye başlayacaktır. Bu da yalnızlığın kaygıyı beslemesine neden olmaktadır.

Medyanın Gücü: Medya aracılığıyla sunulan bilgilerin zaman zaman gerçeği yansıtmayabilmektedir. Az rastlanan veya az dikkat çekici olan olaylar medya aracılığıyla sunulurken özellikle ürkütücü ve tuhaf olan haberlerin tüm detayları ile sunulması bilginin gerçeklerden saptırılmasına sebep olmaktadır.

Düşünce Akışına Aşırı Müdahaleler: Bireylerin yaşamış olduğu çevreler düşünce akışını sekteye uğratabilen ve gittikçe artan gürültülü ortamlara dönüşmektedir. Bu da kişisel elektronik aletlerin kapatılsa bile çevreden aldığı uyarıcılardan uzaklaşmasını engellemektedir. Ne zaman rastlanacağı bilinmeyen ve sürekli olarak yinelenen bu etmenler konsantrasyonu etkilediği gibi kaygı sorunlarında da ciddi rol oynamaktadır.

Giderek Kısalan Oyun Zamanı: Yaratıcı oyunlara zaman ayıramaması, karşılaşılan problemlere karşı yenilikçi düşünme durumunun zayıflamasına sebep olmaktadır. Bu da kaygı durumunu tetiklemektedir.

İstek ve İhtiyaç Duygularının Karışması: Bireyin maddi olarak gücünün yetmeyeceği ve gerçekten ihtiyaç duymadığı eşyaları almaya yönelik aşıl原因 fikirler kaygıya sebep olabilmektedir.

Yaşlanma Korkusu: Bireyin sonsuza kadar genç kalmak için hissettiği zorunluluk, kaygıya sebep olmaktadır.

Kaygı, yaşamın olağan bir parçasıdır. Günlük yaşamda farklı sorunlarla ilgili olarak yaşanabilmekle birlikte her insanda farklı şekilde görülebilmektedir. Kaygı durumunu yaşayan bireylerde ruhsal, bilişsel, fiziksel, duyuşsal olarak bazı belirtiler göstermektedir. Bedensel belirtileri arasında bulantı, baş dönmesi, baş ağrısı, güçsüzlük, iştahsızlık, halsizlik, titreme, solunum artması, uykusuzluk bulunurken; ruhsal belirtileri arasında ise panik, tedirginlik, korku, şaşkınlık, endişe yer almaktadır (Nozoğlu, 2020).

Köknel (1982)'e göre kaygı belirtileri şu şekildedir:

Gerilim: Gerilim duygusu, irkilme tepkisi, bitkinlik, kolaylıkla ağlamak, yerinde duramamak, gevşeyememek, ürpermektir.

Kaygılı Mizaç: Olumsuz, kötü bir şeyin olacağına yönelik beklenti, korkulu bekleyiş ve endişe durumu.

Uykusuzluk: Uykuya dalmada güçlük çekmek, uykudan uyanıldığında bitkinlik

hissi yaşamak, bölünmüş uyku durumu, gece korkuları, karabasan ve düş görme.

Korkular: Yalnız kalmaktan, trafik ve kalabalıktan, karanlıktan, yabancılardan ve hayvanlardan korkmak.

Depresif Mizaç: Hobilerden zevk alamamak, erken uyanma, depresyon hali, ilgi yönetimi ve gün içinde yaşanan dalgalanmalar.

Entelekt: Bellek zayıflığı ve konsantrasyon güçlüğü çekmek.

Kalp- Damar Belirtileri: Göğüste ağrı, çarpıntı, baygınlık, damar titreşmesi.

Bedensel Durum: Diş gıcırdatma, kulak çınlaması, ağrıma ve seğirmeler, sıcak ve soğuk basması, kas gerginliği, görme bulanıklığı yaşamak.

Mide-Bağırsak Belirtileri: Karın ağrısı, yutma güçlüğü, bağırsakta gaz oluşumu, kilo kaybı, ishal, karında dolgunluk hissetmek.

Solunum Belirtileri: Boğulma duygusu, iç çekmek, göğüste baskı ve sıkışma hissetmek.

Sinir Sistemi Belirtileri: Yüz kızarması, ağız kuruluğu, baş dönmesi, baş ağrısı, gerilim, solgunluk.

Boşaltım Sistemi Belirtileri: Sık idrara çıkma.

Davranış Belirtileri: Huzursuzluk, gerginlik, yüz solgunluğu, yerinde duramama, yutkunmak.

Fiziksel etkileri madde madde açıklandığı üzere kaygı, şiddetine ve süresine göre insan vücudunda çeşitli etkileri bulunmaktadır. Öyle ki bu dönemi yaşayan bireyle sürekli başarısızlık duygusunu yaşayacağını hissetmektedir. Bu da bireyin yaşamını olumsuz etkilemektedir.

Kaygının başarıyı etkileyebileceği gerçeğinin yanı sıra olumsuz olarak etkisi bulunup başarısızlığa sebep olabileceği de bir gerçektir (Bozdam, 2008).

2.4.4. Kurumsal Açıdan Kaygı

Psikoanalitik Kuram: Psikoanalitik kuram insan davranışının bilinç dışı davranış olarak libido olarak adlandırılan cinsel enerjinin nesneye yönlendirilmesi ile oluşmaktadır. Freud bireyin hayatını devam ettirebilmek için uyum sağlaması

gerektiğini belirtmiş bu uyumun sağlanamadığı durumlarda yaşantısına ve geleceğe dair endişelerin oluştuğunu ifade etmiştir. Kaygıyı, temelde korku duygusuna dayandırarak kaygının nesnesinin belirsiz olduğunu belirtirken korkunun nesnesinin olduğunu savunmuştur. Kişinin yaşamını devam ettirebilmesi için kaygının olması gerektiğini savunarak yaşamı zorlayan bir bozukluk haline gelmesinin ise bilinç dışı gerçekleşen çatışmalara dayandırmaktadır. Freud'a göre kaygı anne karnından ayrılma ile başlamaktadır. Çünkü "doğum sarsıntısı" durumunun buna sebep olduğu düşünülmektedir. Freud kaygıyı nevrotik kaygı, gerçeklik kaygısı ve suçluluk kaygısı olarak üç başlıkta inceleyerek id, ego, süper ego başlıkları altında değerlendirilmektedir (Perişan, 2018).

Bilişsel Kuram: Bilişsel kuram, uyarıcının tehlikeli olduğu yönünde düşünce sonucunda oluşur. Ancak birey bu tehlikeli duruma öznel olarak yaklaşmaktadır. Ayrıca olaya yönelik zorlayıcı düşüncelerinden dolayı dikkatini kolaylıkla yönlendirememektedir. Bu durumdaki kişilerde aşırı genelleme, falcılık, olayları çarpıtma, etiketleme, felaketleştirme görülebilir (Perişan, 2018).

2.4.5. Kaygı İle Başa Çıkma Yolları

Kaygı ile baş etme yolları incelendiğinde bireydeki bu baş etme becerisinin bireysel olarak ve kişilerarası bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir. Stres, kortizol düzeyi ve baş etme arasındaki ilişki incelendiğinde stres düzeyinin artmasıyla kortizol düzeyinde artış gözlemlendiği görülmüştür. Bu da durumsal ve bireysel olarak farklı faktörlerden etkilendiğini göstermekle birlikte, gündelik yaşamdaki stresin düzeyine göre değişkenlik gösterdiğini ifade etmektedir (Perişan, 2018).

Kaygı ile başa çıkma, problem odaklı başa çıkma ve duygusal odaklı başa çıkma olmak üzere iki ana stratejiyle ele alınmaktadır. Problem odaklı başa çıkma, bireyin kendisini etkileyen durumları değiştirmeye yönelik adımlar atmasını sağlar. Bunu da kendini kontrol edebilme ve deneyimlerine bağlı olarak uygulamaktadır. Bu durumda alternatif çözümler sunulup sorunun çözülmesi üzerine uzun bir değerlendirme yapıldıktan sonra faydalı sonuçlar sunulmaktadır. Duygusal odaklı başa çıkma stratejisinde de duyguların ortadan kaldırılıp bireyin pasif hale gelmesini sağlamaktadır. Stresin sebebi olan bilişsel süreci duygusal seçeneğe dönüştürüp tehlike unsuru yaratan durumun etkisi azaltılmakta böylelikle olumlu yönler ile karşılaştırma yapılmasını

içermektedir (Nozoğlu, 2020).

Kaygı ile baş etmede olumsuz yaşam şekli ile sosyal desteğin aracı rolüne yönelik yapılan çalışmada yaşam koşullarının zorlayıcılığı bireyde yeteri kadar baş etme gösteremediği ve yeterli sosyal destek alamayan kişilerde ise kaygı belirtileri görüldüğü belirlenmektedir. Kaygıya neden olacak olası sebeplerin artması ve süreklilik arzemesi bireyin kaygı ile baş etmesinde gittikçe pasifleştiğini göstermektedir. Örneğin Al-Sowayh (2013)'ün üniversitesi öğrencilerinin kaygı ile baş etme durumlarının akademik başarı ile ilişkisinin incelendiği çalışmada inkar, pozitif yeniden çevrelendirme stratejisi, davranışsal geri çekişme durumlarının stres düzeyini etkilediği görülmüştür. Özellikle evli kadınların bekar erkeklere oranla daha fazla stres yaşadıkları belirlenmiştir. Öte yandan sağlık çalışanlarının stres ile baş etme becerileri incelendiğinde buna yönelik verilen eğitimin olumlu düzeyde etkilerinin olduğu ve kişilerarası ilişkilerde de iyileşmeyi desteklediği belirlenmiştir (Perişan, 2018).

Kaygı sadece zihinsel olaylardan ibaret değildir. Fizyolojik gerginlikler tepkilerde etken olarak yer almaktadır. Bu durumda gevşeme tepkisi ile birlikte bu yeteneğin kazanılabilmesi için bazı yöntem ve tekniklerin bilinmesi gerekir. Öncelikle bu duygu ile baş edebilmek adına fiziki yapının gerginlik tepkisinden arınması gerekmektedir. Bu da fizyolojik alt yapıya alternatif bir tepkinin öğretilmesi ile mümkün olacaktır. Alternatif bir tepki olan gevşeme tepkisi ile birey doğru nefes alıp vererek gerçekleşecektir (Gümrükçü Bilgici, 2016).

Diğer alternatif gevşeme ise bireysel özelliklerin dikkate alınarak stresle başa çıkılması, mevcut problemin çözümlenirken bir plan dahilinde davranılması, sosyal destek arayışı, sorumluluğu kabul edip kendine yönelme durumu, stres oluşturan etmenlerden kaçınmak, doğüstü güçlere inanmak, batıl inançlarla hareket etmek veya stresi oluşturan olay ve durumun kendine saklanması olarak da ifade edilebilmektedir (Savcı ve Aysan, 2014).

Öte yandan kaygılı bir durumla başa çıkabilmek için düşüncel yöntemleri şu şekilde ifade edebilmek de mümkündür (Köroğlu, 2013):

Kanıtları Soruşturma: Bireyin kendine dair kaygıya sebep olan düşüncelerin gerçek olup olmadığına yönelik gerçekçi sonuca ulaşabilmek için var olan bilgilerin göz önünde bulundurulmasını kapsamaktadır.

Yıkımsal Düşüncelere Karşı Koyma: Birey ortaya çıkmasından korktuğu bir durumun oluşması ihtimaline karşı bunun etkilerine yönelik gerçekçi bir şekilde düşünüp kendine birtakım sorular sorma sürecini kapsamaktadır.

Davranışsal Deneyler: Bireyin kaygılı düşüncelerinin doğru olup olmadığının ayırımına varabilmek için bilim adamı rolüne bürünmektedir. İlk olarak kaygılı düşünceler gibi buna seçenek oluşturabilecek kaygılı olmayan düşüncenin tanınmasını kapsamaktadır. İkinci adım olarak ise hangi düşünce veya yerleşik düşüncenin gerçek olup olmadığına karar vermeye yardımcı olacak deneyin uygulanmasıdır.

2.4.6. Mesleki Kaygı ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygılar

Meslek, insanlara hizmet edip karşılığında para kazanılan ve eğitimle kazanılıp devamlılık sağlayan, kuralları olan, yaşamı sürdürebilmek için yapılan uğraşıya denmektedir (Kara, 2020).

Bu doğrultuda bir uğraşının meslek sayılabilmesi için şu özelliklerinin bulunması gerekmektedir (Güngör, 2019):

✓ Mesleğin planlı ve sistemli bir yanı bulunup belirli bir tecrübe ve eğitim gerektirmektedir.

✓ Maddi ve manevi olarak doyum sağlamaktadır.

✓ Süreklilik arz etmektedir.

✓ Ahlak ilkelerine uygun olarak gerçekleşmektedir.

✓ Belli kuralları ve şartları bulunmaktadır.

✓ Yasadışı olan işler meslek olarak sayılmamaktadır

Bireyin toplum hayatında yer edinip iyi koşullarda yaşamını sürdürebilmesi için bir meslekle uğraşması gerekmektedir. Bu uğraşı zaman içinde bazı kaygıları ortaya çıkarabilmektedir. Çünkü bireyin gelecekte icra edeceği bilmediği bir iş hakkında kaygısının olması olağan bir durumdur (Şahin, 2019; Kara, 2020).

Öğretmenlik mesleği gelecekte belirlenen hedefler doğrultusunda bireylerin yetiştirilebilmesi için temel mesleklerden biri görevi görmektedir. Öğretmen bilgi, tecrübe, davranış ve kişiliği ile öğrencilerin üzerinde önemli etkisi bulunmaktadır. Bu

noktada öğretmenlerin bilişsel yeterlikleri yanında duyuşsal reaksiyonlarının da önemli yeri vardır. Bu sebeple öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleğine yönelik olumlu yönde tutum geliştirip mesleki gereklilikleri yerine getirebilmesi birtakım kaygılara sebep olabilmektedir (Güngör, 2019).

Öğretmenlerin meslek hayatında yaşadıkları kaygı durumları incelendiğinde bu kaygıların sebeplerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Öğrenci sayısının fazla olması, öğretme aşamasında yaşanan güçlükler, mesleğe karşı duyulan yetersizlik hissi ve güvensizlik, kalitesiz eğitim verme bu kaygının artmasına neden olan durumlardandır. Ayrıca öğretmenin ders öncesi ve sonrasındaki olumsuz hisleri, iş yükü, mesleğe yönelik olumsuz bakış açıları bu kaygıyı etkileyen diğer etkenlerdendir. Bununla birlikte öğretmenlerin idareciler, veliler, mesai arkadaşları ile yaşadıkları bazı sorunlar, endişe, tükenme, stres, özgüven eksikliği gibi sorunları beraberinde getirmektedir. Tüm bunların öğretmenin öğretme performansını da doğrudan etkilediği bilinmektedir (Kara, 2020).

Öğretmen adayları günlük öğretimde neyin nasıl gerçekleştirileceği, öğrenciyi derste etkileyip etkilemeyecekleri konusunda endişe duyabilmektedir. Ancak bazı öğretmen ve öğretmen adayları ise bu endişelere kapılmaksızın kendilerinden emindir. Çünkü yapılacak hataların bile olağan olabileceğini görerek bu durumda bile kendilerini profesyonel görmektedir. İşte bu sebeple kimi öğretmen adayında bu düşünceler kaygıya sebep olabilirken kiminde ise eğitim-öğretimde aksaklığa sebep olamayacak kadar önemsiz olabilir (Kara, 2020).

Öğretmenlerin mesleğe başladıklarında onları en çok nelerin korkuttuğu sorulduğunda şu yanıtların alındığı görülmektedir (Sünbül, 2001):

- ✓ Öğrenciler ile iletişim kuramamak
- ✓ Konuyu tekrar etmek konusunda başarılı olamamak
- ✓ Öğrenci yetersizliğini tarafsız ve adil olarak değerlendirememek
- ✓ Meslektaşları tarafından saygı görememek
- ✓ Öğrenim hayatı boyunca üniversitede öğrendiği yenilikleri okulunun kabul etmemesi

- ✓ Öğrencilerden ve velilerden saygı görememek
- ✓ Öğrencilerin derse odaklanmasını sağlayamamak
- ✓ Yaptığı hataların öğrenciler tarafından hemen farkedilmesi
- ✓ Öğrencinin konuyu anlayamaması ve konuyu öğrenememesi
- ✓ Öğrencinin disiplin altına alınamaması

Öğretmen adaylarının en az öğretmenler kadar öğretmenlik mesleğine yönelik kaygılarının olduğu ve bu kaygıların farklı yönlerde olduğu görülmektedir. Bu kaygı çeşitleri; ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli kaygılardır (Güngör, 2019).

Ben Merkezli Kaygı: Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik ben merkezli kaygıları bulunmaktadır. Ben merkezli kaygısı olan öğretmen adaylarının genellikle şu sorulara yönelik cevaplar aradığı bilinmektedir:

- ✓ Öğretmenlik mesleği kişiliğime uygun mu?
- ✓ Öğretmenlik mesleğini sürekli yapabilecek miyim?
- ✓ Sorumlu olduğum sınıfta disiplinsiz bir durum olduğunda meslektaşlarım veya idarecim hakkımda ne düşünecek?

Görev Merkezli Kaygı: Öğretmenlik mesleğine yönelik diğer kaygı ise görev merkezlidir. Bu kaygı türünde öğretmen adaylarının cevap aradığı sorular şu şekildedir:

- ✓ Farklı sınıf düzeylerinde uygulama nasıl olmaktadır?
- ✓ Mesleğimle ilgili yenilik ve gelişmelerden nasıl haberdar olacağım?
- ✓ Başarılı olarak mesleği yürütebilmem de bana kim yardımcı olacak?

Öğrenci Merkezli Kaygı: Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik bazı kaygıları bulunmaktadır. Bu kaygı türünde öğretmen adaylarının şu sorulara cevap aradığı görülmektedir:

- ✓ Sınıf düzeyine uygun olacak şekilde öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırabilmek adına neler yapabilirim?
- ✓ Öğrencilerimin öğrenme istediğini sürekli hale getirebilmek için nasıl teknikler

geliştirebilirim?

✓ Özel eğitime muhtaç olan veya üstün zekalı öğrenciler için okul dışında faydalı olabilecek neler yapılabilir?

Öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra girmek zorunda olduğu Kamu Personeli Seçme Sınavından yeterli puanı alamayıp işsiz kalma korkusu öğretmen adayının sınav kaygısı yaşamasına da sebep olmaktadır. Bu kaygının fizyolojik-psikolojik birtakım belirtileri bulunmaktadır. Bunlar şu şekildedir (Gümrükçü Bilgici, 2016):

Fizyolojik Belirtiler

- ✓ Solunum hızlanıp kan dolaşımının ve nabzın artması
- ✓ Rengin soluklaşması
- ✓ Göz bebeğinin büyümesi
- ✓ Kas geriliminin artması
- ✓ Ter bezlerinin çalışmasında hızlanma olması
- ✓ Karın ağrısı ve mide bulantısı gibi bedensel tepkiler
- ✓ İştahsızlık
- ✓ Uyumada güçlük

Psikolojik Belirtiler

- ✓ Kendine güvenin düşmesi
- ✓ Tahammülün azalması
- ✓ Duygusallık
- ✓ Değişken ruh hali

Zihinsel Belirtiler

- ✓ Karar vermede zorluk

✓ Konsantrasyon güçlüğü

✓ Unutkanlık

Sınav kaygısı bireyin gündelik yaşantısı olumsuz yönde etkileyen ciddi bir sorundur. Bu problemle başa çıkabilmek için yapılabilecekler ise şu şekildedir:

✓ Çalışma planı yapılıp bu plana uyum sağlanması

✓ Çalışmaya ayrılan saatin farklı ve önemsiz işlere harcanmamasına dikkat edilmesi

✓ Düzenli bir çalışma uygulamasından sonra dinlenme molalarının verilmesi

✓ Sınavı itici güç olarak düşünmek ve çalışmayı öğrenme sağlanarak sınavın yaşam için gerekli olduğunun kabul edilmesi

✓ Öğrenim çağındaki bütün öğrenciler için sınavın gerekli olduğu bilincine varılıp bu anlayışın oturtulması

✓ Sınavda başarılı olunacağı gibi başarısızlığın da söz konusu olduğunun unutulmaması

✓ Sınavın bir ölüm-kalım haline getirilmemesi

✓ Sınav öncesi beslenme düzenine dikkat edilmesi

✓ Sınav öncesi genel tekrar yapmaya özen gösterilmesi

✓ Sınav sabahı erken kalkmaya dikkat edilmesi

✓ Sınav sabahı kahvaltı öğününün atlanmamasına

✓ Sınav günü sadece sınava odaklanmaya dikkat edilmesi gereklidir.

✓ Sınav salonunda yapılacak uyarılar dikkatlice dinlenmelidir (Gümrükçü Bilgici, 2016).

Genel anlamda değerlendirildiğinde sınav kaygısı sıklıkla görünüp akademik başarıyı etkileyen ciddi bir sorundur. Bu kaygı sebebiyle birey potansiyelini tam anlamıyla kullanamamakta, gerçek performansını sergileyememektedir. Çünkü öğrenci

sorulara odaklanamamaktadır. Bu durumda bireyin içsel motivasyonu ve yaşam kalitesini etkilemektedir (Bozkurt, 2012).

Kaygıya sebep olan bir diğer etken ise alınan eğitimlerdir. Öğretmenler hizmet öncesinde ve hizmet sırasında aldıkları eğitimlerin mesleki ihtiyaçları doğrultusunda olmamasından şikayetçidir. Bu sebeple alınan eğitimlerin öğretmen yetiştirme programından itibaren mesleki ihtiyaçları doğrudan karşılayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu sayede öğretmen adaylarının mesleki kaygıları azaltılmaya çalışılabilmektedir. Öte yandan öğretmen adaylarının mesleki kaygıları bireye bağlı özellikler boyutunda değişkenlik göstermektedir. Bunların en belirginini öz yeterliliğe yöneliktir. Öz yeterlilik motivasyon, seçim ve davranışı etkilemektedir. Yüksek bir öz yeterliğe sahip bireyler karşılaştıkları engellere karşı daha çok çaba gösterme eğilimindedir. Çünkü düşük öz yeterliğe sahip bireylerin az çaba sarf etmeye ve işten kaçmaya meyilli olduğu bilinmektedir. Düşük öz yeterlilik algısı da stresi ve kaygıyı desteklemektedir. Öte yandan öğretmenin öz yeterliliğinin düşük olması öğrencileri olumsuz yönde etkilerken yüksek öz yeterliliğe sahip öğretmenlerin ise öğrencilerini olumlu yönde etkileyip öğrencinin motivasyonunu, tutumunu ve başarısını da bu ölçüde etkilediği bilinmektedir (Şahin, 2019).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma betimsel nitelikte olup beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleki kaygı incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmada “tarama modeli” düşünülerek araştırmanın modeli oluşturulmuştur. Tarama modelleri, geçmişte veya şu anda var olan bir durumu olduğu şekilde tanımlamayı amaçlayan araştırma modelidir. Araştırmanın konusu olan olay, kişi ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi aktarılmaya çalışılır. Bu koşulları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme amacı yoktur (Karasar, 2009).

3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evreni, Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı okullarda aktif görev alan öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklemi ise 2023-2024 yılları arasında randomizasyon yöntemiyle ilgili okullarda aktif olarak öğretmenlik yapan gönüllülük esasına dayalı 283’ü erkek 112’ si kadın olmak üzere toplam 395 öğretmenden oluşmaktadır.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI VE KULLANILAN ARAÇLAR

Verilerin elde edilmesi Google Formlar aracılığı ile gerçekleşmiştir. Araştırmada 4 farklı veri toplama aracı kullanılmıştır.

3.3.1. Tanılayıcı Bilgi Formu

Araştırmaya katılan bireylerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgiler Formu” kullanılmıştır. Bu form; cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, okul türü, meslekteki kıdem yılı, branşınız, gelir düzeyi ve kariyer basamağınız sorularından oluşmaktadır.

3.3.2. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Ölçeği (ÖMKÖ)

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kaygı seviyelerini belirlemek için, Köklükaya ve Yıldırım (2016) tarafından geliştirilmiş öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek, 35 ifadeden oluşan ve 5 dereceli Likert tipi (kesinlikle katılıyorum, katılıyorum, kararsızım, katılmıyorum, kesinlikle katılmıyorum) bir anket

formu şeklindedir. İfadeler, olumlu ve olumsuz eğilimleri yansıtacak şekilde düzenlenmiştir; bu nedenle 3, 14, 15 ve 22 numaralı maddeler ters puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 175'tir; yüksek puanlar mesleki kaygının düşük olduğunu, düşük puanlar ise mesleki kaygının yüksek olduğunu gösterir. Ölçeğin güvenilirliğini ve araştırmayı temsil etme derecesini ölçen iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) .92 olarak belirlenmiştir (Köklükaya & Yıldırım, 2016).

3.3.3. Psikolojik Esneklik Ölçeği

Ölçek, Francis, Dawson ve Golijani-Moghaddam (2016) tarafından geliştirilmiş olan ölçek, 28 maddeden oluşmaktadır. Değerler ve değerler doğrultusunda davranış (1, 7, 9, 13, 16, 19, 21, 26, 27, 28), an'da olma (8, 14, 18, 20, 22, 23, 25), kabul (2, 3, 5, 6, 24), bağlamsal benlik (4, 10, 12) ve ayrışma (11, 15, 17) olmak üzere beş alt boyutu bulunan ölçek 1 – 7 arasında puanlanmaktadır. Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması Karakuş ve Akbay (2020) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin uyarlama çalışmasında Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları sırasıyla değer ve değer doğrultusunda davranış boyutu .84, an'da olma .60, kabul .72, bağlamsal benlik .73 ve ayrışma .59 bulunmuştur. Çalışmada Psikolojik Esneklik Ölçeğinin Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ise .79 olarak hesaplanmıştır. Her bir boyut kendisine ait maddelerin toplanmasıyla ayrı ayrı değerlendirildiği gibi ölçekten toplam puanda elde edilebilmektedir. Ölçekte tersine puanlanan maddeler 2, 3, 5, 6, 8, 14, 18, 20, 22, 23, 24 ve 25'tir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 28, en yüksek puan ise 196'dır.

3.3.4. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Psikolojik İyi Oluş ölçeği Diener vd., (2009) tarafından geliştirilmiş, ölçeğin Türkçe'ye uyarlanmış ve geçerlilik-güvenirlilik çalışması Telef B. (2013) tarafından yapılmıştır. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği, 8 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri, kesinlikle katılmıyorum (1) ile kesinlikle katılıyorum (7) şeklinde 1–7 arasında cevaplanmaktadır. Bütün maddeler olumlu ifadelerden oluşmaktadır. Puanlar 8 (tüm maddelere kesinlikle katılmıyorum cevabı verilirse) ile 56 (tüm maddelere kesinlikle katılıyorum cevabı verilirse) arasında değişmektedir. Yüksek puan kişinin güçlü bir psikolojik iyi oluş düzeyine sahip olduğunu gösterir.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

IBM SPSS Statistic 25 programıyla veri analizi yapılmıştır. Katılımcıların

demografik değişkenleri için (cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, okul türü, meslekteki kıdem yılı, branşınız, gelir düzeyi ve kariyer basamağı) yüzde ve frekans değerleri alınmıştır.

Tablo 1'de, öğretmenlerin mesleğine yönelik kaygı düzeyi, psikolojik esneklik düzeyi ve psikolojik iyi oluş düzeyi puanlarının çarpıklık ve basıklık değerlerine göre yapılan normallik testi analizi sonuçları sunulmuştur. Çarpıklık ve basıklık ölçüsü +2 ile -2 aralığında değerler almış olan grupların normal dağılım gösterdiği kabul edilmektedir (George ve Mallery, 2003). Tablo 1 deki test sonuçlarına göre çalışma kapsamındaki tüm ölçek verilerin normal dağıldığı gözlenmektedir. Verilerin analizinde ikili grup karşılaştırmalarında t testi, ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında ANOVA ve ilişki tespiti için Pearson Korelasyon testi uygulanmıştır. Ayrıca gruplar arası farklılığın tespiti için Post Hoc Tukey çoklu karşılaştırma testi uygulanmış olup tüm analiz sonuçlarında $p < 0,05$ değer temel alınmıştır.

Tablo 3.1. Normallik Testi

Ölçek	Skewness	Kurtosis
Psikolojik Esneklik Düzeyi	,460	,088
Psikolojik İyi Oluş Düzeyi	-,624	1,137
Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi	,968	-,152

3.5. BULGULAR

Tablo 3.2. Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Dağılımı

Demografik Değişenler	Frekans	Yüzde(%)	
Yaş	22-29 Yaş	59	14,9
	30-37 Yaş	214	54,2
	38-45 Yaş	96	24,3
	46 Yaş ve Üzeri	26	6,6
	Toplam	395	100
Cinsiyet	Kadın	112	28,4
	Erkek	283	71,6
	Toplam	395	100
Medeni Duru	Bekâr	234	59,2
	Evli	161	40,8
	Toplam	395	100
Öğretmen Branşı	Beden Eğitimi	231	58,5
	Diğer Branşlar	164	41,5
	Toplam	395	100
Aylık Gelir Düzeyi	17.002-24.999 TL Arası	44	11,2
	25.000- 32.999 TL Arası	42	10,6
	33.000-39.999 TL Arası	245	62,0
	40.000 TL ve Üzeri	64	16,2
	Toplam	395	100

Tablo 3.3. Sosyo-Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans Dağılımı (Devamı)

Kıdem Yılı	5 Yıl ve Altı	119	30,2
	6-10 Yıl	128	32,4
	11-15 Yıl	77	19,5
	16-20 Yıl	46	11,6
	21 Yıl ve Üzeri	25	6,3
	Toplam	395	100
Okul Türü	Okul Öncesi	45	11,4
	İlkokul	218	55,2
	Ortaokul	132	33,4
	Toplam	395	100
Kariyer Basamağı	Aday Öğretmen	44	11,2
	Öğretmen	222	56,2
	Uzman Öğretmen	129	32,6
	Toplam	395	100
Eğitim Düzeyi	Lisans	308	78,0
	Yüksek Lisans	78	19,7
	Doktora	9	2,3
	Toplam	395	100

Tablo 3.2’ de demografik değerler incelendiğinde, araştırmaya % 28,4’ünün 112 kişi ile kadın, % 71,6’sının 283 kişi ile erkek ve toplamda 395 okullarda aktif şekilde görev alan öğretmenlerden oluşturmaktadır. Yaş değişkenine göre % 14,9’unu 22-29 yaş, % 54,2’sini 30–37 yaş, % 24,3’ünü 38-45 yaş ve %6,6’sını 46 yaş ve üzeri öğretmenlerden oluştuğu gözlenmektedir. Öğretmenlerin %40,8’inin 161 kişi ile evli, %59,2’sinin 234 kişi ile bekar olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların %58,5’inin 231 kişi ile beden eğitimi öğretmeni, %41,5’inin 164 kişi ile diğer branş öğretmenleri olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların %11,2’si, 17,002-24,999 TL, %10,6’sı 25,000-32,999 TL, %62’si 33,000-39,999 TL ve %16,2’si 40,000 TL ve üzeri gelir düzeyine sahip olduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin %30,2’si 5 yıl ve altı, %32,4’ü 6-10 yıl, %19,5’i 11-15 yıl, %11,6’sı 16-20 yıl ve %6,3’ü 21 ve üzeri kıdem yılına sahip olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin %11,4’ü okul öncesi, %55,2’si ilkokul, %33,4’ü de ortaokulda görev yapmaktadır. Katılımcıların kariyer basamaklarında ise %11,2’si aday öğretmen, %56,2’si öğretmen, %32,6’sı uzman öğretmen olduğu gözlenmektedir. Katılımcıların eğitim düzeyinde %78’i lisans, %19,7’si yüksek lisans ve %2,3’ü doktora mezunu olduğunu belirtmiştir.

Tablo 3.4. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T-Testi

Ölçekler	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Psikolojik Esneklik	Kadın	112	136,10	17,63	1,565	393	,118
	Erkek	283	133,36	14,83			
Psikolojik İyi Oluş	Kadın	112	45,60	7,80	-,154	393	,878
	Erkek	283	45,72	6,88			
ÖMYK	Kadın	112	68,85	27,09	,567	393	,571
	Erkek	283	66,95	31,12			

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$). Ortalama değerler incelendiğinde; psikolojik esneklik için ($\bar{x}=136,10$) ortalama ile kadınlar, psikolojik iyi oluş için ($\bar{x}=45,72$) ortalama ile erkekler ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi için ($\bar{x}=68,85$) ortalama ile kadınlar lehine olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.5. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Öğretmen Branşı Değişkenine Göre T-Testi

Ölçekler	Öğretmen Branşları	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Psikolojik Esneklik	Beden Eğitimi	231	134,94	14,78	1,213	393	,226
	Diğer Branşlar	164	133,00	16,90			
Psikolojik İyi Oluş	Beden Eğitimi	231	46,71	6,51	3,414	393	,001**
	Diğer Branşlar	164	44,25	7,73			
ÖMYK	Beden Eğitimi	231	67,05	31,17	-,344	393	,731
	Diğer Branşlar	164	68,10	28,38			

** $p<0,01$

Katılımcıların öğretmen branşlarına göre psikolojik esneklik ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğretmenlerin öğretmenlik branşına göre psikolojik iyi oluş puanlarında farklılık anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Ölçeğin ortalama değerleri incelendiğinde ($\bar{x}=46,71$) değer ile beden eğitimi öğretmenleri, diğer öğretmenlik branşlarına ($\bar{x}=44,25$) göre yüksek ortalamaya sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.6. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Medeni Durum Değişkenine Göre T-Testi

Ölçekler	Medeni Durum	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Psikolojik Esneklik	Bekâr	234	134,45	15,97	,476	393	,635
	Evli	161	133,68	15,33			
Psikolojik İyi Oluş	Bekâr	234	45,40	7,25	-,954	393	,341
	Evli	161	46,10	6,98			
ÖMYK	Bekâr	234	70,47	28,38	-1,644	393	,101
	Evli	161	65,43	32,09			

Katılımcıların medeni durum değişkenine göre psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$). Ortalama değerler incelendiğinde; psikolojik esneklik için ($\bar{x}=134,45$) ortalama ile bekâr, psikolojik iyi oluş için ($\bar{x}=46,10$) ortalama ile evli ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi için ($\bar{x}=70,47$) ortalama ile medeni durumu bekâr olan öğretmen grubunun lehine olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.7. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Kıdem Yılına Göre ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Kıdem Yılı	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlılık
Psikolojik Esneklik	5 Yıl ve Altı (a)	119	133,36	15,50	,884	,473	
	6-10 Yıl (b)	128	133,30	15,73			
	11-15 Yıl (c)	77	136,26	14,96			
	16-20 Yıl (d)	46	133,02	18,72			
	21 Yıl ve Üzeri (e)	25	137,64	12,37			
	Toplam	395	134,14	15,70			
Psikolojik İyi Oluş	5 Yıl ve Altı (a)	119	45,68	6,45	1,335	,256	
	6-10 Yıl (b)	128	45,07	8,16			
	11-15 Yıl (c)	77	46,45	7,17			
	16-20 Yıl (d)	46	44,83	5,86			
	21 Yıl ve Üzeri (e)	25	48,08	6,44			
	Toplam	395	45,69	7,14			
ÖMYK	5 Yıl ve Altı (a)	119	72,75	31,86	7,503	,000***	c<a,b e<a,b
	6-10 Yıl (b)	128	72,73	32,91			
	11-15 Yıl (c)	77	54,52	20,66			
	16-20 Yıl (d)	46	69,02	27,77			
	21 Yıl ve Üzeri (e)	25	52,68	14,38			
	Toplam	395	67,49	30,01			

*** $p<0,001$

Katılımcıların kıdem yılı değişkenine göre psikolojik esneklik ve psikolojik iyi oluş düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin kıdem yılına göre mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında

anlamli bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Gruplar içi farklılık analizleri sonucunda kıdem yılı: 11-15 yıl ($\bar{x}=54,52$) olan öğretmen grubu ile 5 yıl ve altı ($\bar{x}=72,73$) ve 6-10 yıl ($\bar{x}=72,75$) kıdeme sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Grup içi farklılıklara ek olarak 21 yıl ($\bar{x}=52,68$) ve üzeri öğretmen grubu ile 5 yıl ve altı ($\bar{x}=72,73$) ve 6-10 yıl ($\bar{x}=72,75$) kıdeme sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında kıdem yılı 5 ve altı yıl olan öğretmen grubunun en yüksek ortalama değere sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.8. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Gelir Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Gelir Düzeyi	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlılık
Psikolojik Esneklik	17.002-24.999 TL Arası (a)	44	128,61	14,05	2,489	,060	
	25.000-32.999 TL Arası (b)	42	132,33	11,56			
	33.000-39.999 TL Arası (c)	245	135,27	16,50			
	40.000 TL ve Üzeri (d)	64	134,78	15,36			
	Toplam	395	134,14	15,70			
Psikolojik İyi Oluş	17.002-24.999 TL Arası (a)	44	43,57	7,92	2,496	,060	
	25.000-32.999 TL Arası (b)	42	45,60	6,71			
	33.000-39.999 TL Arası (c)	245	44,36	6,79			
	40.000 TL ve Üzeri (d)	64	46,64	7,87			
	Toplam	395	45,69	7,14			
ÖMYK	17.002-24.999 TL Arası (a)	44	79,80	31,40	2,906	,035*	a>c
	25.000-32.999 TL Arası (b)	42	67,00	33,36			
	33.000-39.999 TL Arası (c)	245	65,40	28,76			
	40.000 TL ve Üzeri (d)	64	67,31	30,15			
	Toplam	395	67,49	30,01			

* $p<0,05$

Katılımcıların gelir düzeyine göre psikolojik esneklik ve psikolojik iyi oluş düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin gelir düzeyine göre öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Gruplar içi farklılık analizi sonucunda gelir düzeyi: 17,002-24,999 TL arası ($\bar{x}=79,80$) olan öğretmen grubu ile 33,000-39,999 TL arası gelir ($\bar{x}=65,40$) düzeyine sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında gelir düzeyi 17,002-24,999 TL arası olan öğretmen grubunun en yüksek ortalama değere sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.9. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Kariyer Basamağına Göre ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Kariyer Basamağı	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlılık
Psikolojik Esneklik	Aday Öğretmen (a)	44	134,45	16,20	,426	,653	
	Öğretmen (b)	222	133,51	15,77			
	Uzman Öğretmen (c)	129	135,10	15,47			
	Toplam	395	134,14	15,70			
Psikolojik İyi Oluş	Aday Öğretmen (a)	44	45,36	6,89	,391	,391	
	Öğretmen (b)	222	45,49	7,59			
	Uzman Öğretmen (c)	129	46,14	6,42			
	Toplam	395	45,69	7,14			
ÖMYK	Aday Öğretmen (a)	44	70,95	33,15	8,171	,000***	b>c
	Öğretmen (b)	222	71,80	32,21			
	Uzman Öğretmen (c)	129	58,88	22,39			
	Toplam	395	67,49	30,01			

*** $p<0,001$

Katılımcıların kariyer basamağına göre psikolojik esneklik ve psikolojik iyi oluş düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında öğretmenlerin kariyer basamağına göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Gruplar içi farklılık analizleri sonucunda kariyer basamağı; öğretmen ($\bar{x}=71,80$) olan grup ile uzman öğretmen ($\bar{x}=58,88$) grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında kariyer basamağı öğretmen olan grubunun en yüksek ortalama değere sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.10. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Okul Türü	N	\bar{x}	ss	F	p
Psikolojik Esneklik	Okul Öncesi	45	130,00	18,05	1,873	,115
	İlkokul	218	134,96	15,81		
	Ortaokul	132	134,18	14,52		
	Toplam	395	134,14	15,70		
Psikolojik İyi Oluş	Okul Öncesi	45	44,73	8,05	2,048	,130
	İlkokul	218	45,28	7,22		
	Ortaokul	132	46,68	6,60		
	Toplam	395	45,69	7,14		
ÖMYK	Okul Öncesi	45	65,62	30,83	2,144	,119
	İlkokul	218	70,24	29,43		
	Ortaokul	132	63,57	30,42		
	Toplam	395	67,49	30,01		

Tablo 3.9. incelendiğinde katılımcıların psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında görev yaptıkları okul türüne

göre farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Ortalama değerler incelendiğinde; psikolojik esneklik için ($\bar{x}=134,96$) ortalama ile ilkökul, psikolojik iyi oluş için ($\bar{x}=46,68$) ortalama ile ortaokul ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi için ($\bar{x}=70,24$) ortalama ile ilkökulda görev yapan öğretmen grubunun en yüksek ortalama değerlere sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.11. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlılık
Psikolojik Esneklik	Lisans (a)	308	133,26	15,66	3,910	,021*	a<c
	Yüksek Lisans (b)	78	136,18	15,37			
	Doktora (c)	9	146,33	14,71			
	Toplam	395	134,14	15,70			
Psikolojik İyi Oluş	Lisans (a)	308	45,10	7,09	7,119	,001**	a<b,c
	Yüksek Lisans (b)	78	47,23	7,12			
	Doktora (c)	9	52,44	2,74			
	Toplam	395	45,69	7,14			
ÖMYK	Lisans (a)	308	69,71	30,53	4,534	,011*	c<a,b b<a
	Yüksek Lisans (b)	78	60,79	27,60			
	Doktora (c)	9	49,22	16,24			
	Toplam	395	67,49	30,01			

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

Katılımcıların eğitim düzeyine göre psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$).

Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre psikolojik esneklik düzeyi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Gruplar arası farklılık testleri sonucunda eğitim düzeyi: lisans ($\bar{x}=133,26$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu ile doktora ($\bar{x}=146,33$) ve mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Ayrıca psikolojik esneklik düzeyi puanlarında eğitim düzeyi doktora mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubunun en yüksek ortalama değere sahip olduğu gözlenmiştir.

Katılımcıların eğitim düzeyine göre psikolojik iyi oluş düzeyi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Gruplar arası farklılık testleri sonucunda eğitim

düzei: lisans ($\bar{x}=45,10$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu ile yüksek lisans ($\bar{x}=47,23$) derecesine sahip öğretmen gurubu ve doktora ($\bar{x}=52,44$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Ayrıca psikolojik iyi oluş düzeyi puanlarında eğitim düzeyi doktora mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubunun en yüksek ortalama değere sahip olduğu gözlenmiştir.

Öğretmenlerin eğitim düzeyine göre mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0,05$). Gruplar arası farklılık testleri sonucunda eğitim düzeyi: doktora ($\bar{x}=49,22$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu ile yüksek lisans ($\bar{x}=60,79$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu ve lisans ($\bar{x}=69,71$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Grup içi farklılıklara ek olarak: doktora ($\bar{x}=49,22$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu ile yüksek lisans ($\bar{x}=60,79$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında eğitim seviyesi lisans mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubunun en yüksek ortalama değere sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.12. Psikolojik Esneklik Alt Boyut Puanlarının Eğitim Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Eğitim Düzeyi	N	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlılık
Değer ve değer doğrultusunda davranış	Lisans (a)	308	58,27	8,36	3,998	,013*	a<c
	Yüksek Lisans (b)	78	59,40	7,39			
	Doktora (c)	9	64,33	3,81			
	Toplam	395	58,63	8,15			
An'da olma	Lisans (a)	308	32,26	7,07	2,037	,132	
	Yüksek Lisans (b)	78	33,15	5,90			
	Doktora (c)	9	36,44	5,79			
	Toplam	395	32,53	6,85			
Kabul	Lisans (a)	308	17,29	6,36	,635	,530	
	Yüksek Lisans (b)	78	18,19	6,49			
	Doktora (c)	9	17,78	7,08			
	Toplam	395	17,48	6,39			
Bağlamsal benlik	Lisans (a)	308	12,56	4,38	,405	,667	
	Yüksek Lisans (b)	78	12,22	4,44			
	Doktora (c)	9	13,44	2,92			
	Toplam	395	12,52	4,36			
Ayrışma	Lisans (a)	308	12,88	3,41	,975	,378	
	Yüksek Lisans (b)	78	13,22	3,79			
	Doktora (c)	9	14,33	3,61			
	Toplam	395	12,98	3,49			

* $p<0,05$

Tablo 3.11. incelendiğinde katılımcıların eğitim düzeyine göre psikolojik esneklik alt boyut puanlarından “değer ve değer doğrultusunda davranış” hariç tüm alt boyutlarında farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Değer ve değer doğrultusunda davranış alt boyutunun eğitim düzeyine göre farklılık anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Gruplar arası farklılık testleri sonucunda; lisans ($\bar{x}=58,27$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu ile doktora ($\bar{x}=64,33$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Ayrıca ilgili alt boyut puanlarında doktora mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubunun en yüksek ortalama değere sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.13. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Yaş	N	\bar{x}	ss	F	p
Psikolojik Esneklik	20-29 Yaş	59	134,61	17,77	,502	,681
	30-37 Yaş	214	133,86	15,10		
	38-48 Yaş	96	133,53	15,52		
	46 Yaş ve Üzeri	26	137,58	16,72		
	Toplam	395	134,14	15,70		
Psikolojik İyi Oluş	20-29 Yaş	59	45,29	6,68	,318	,812
	30-37 Yaş	214	45,61	7,52		
	38-48 Yaş	96	45,78	6,72		
	46 Yaş ve Üzeri	26	46,88	6,69		
	Toplam	395	45,69	7,14		
ÖMYK	20-29 Yaş	59	71,71	33,60	2,237	,082
	30-37 Yaş	214	69,27	30,40		
	38-48 Yaş	96	63,79	27,66		
	46 Yaş ve Üzeri	26	56,85	23,57		
	Toplam	395	67,49	30,01		

Tablo 3.12. incelendiğinde katılımcıların psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi puanlarında yaşa göre farklılık anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$). Ortalama değerler incelendiğinde; psikolojik esneklik için ($\bar{x}=137,58$) ortalama, psikolojik iyi oluş için ($\bar{x}=46,88$) ortalama değerler ile 46 yaş ve üzeri öğretmen grubu en yüksek değere sahip olduğu gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeyi için ($\bar{x}=71,71$) ortalama ile 20-29 yaş arası öğretmen grubunun en yüksek ortalama değerlere sahip olduğu gözlenmiştir.

Tablo 3.14. Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyi Arasında Person Korelasyon İlişki Analizi

		Psikolojik Esneklik	Psikolojik İyi Oluş	
Psikolojik İyi Oluş	r	,523		
	p	,000***		
	N	395		
ÖMYK	r	-,500	r	-,420
	p	,000***	p	,000***
	N	395	N	395

*** $p < 0,001$; r (ilişki değerleri): 0,00-0,25 çok zayıf, 0,26-0,49 zayıf, 0,50-0,69 orta, 0,70-0,89 yüksek, 0,90-1,00 çok yüksek

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi ile psikolojik esneklik düzeyleri arasında %52,3' lük (r : ,523; $p < 0,05$) pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani psikolojik iyi oluş düzeyi arttıkça psikolojik esneklik düzeyi artmakta, psikolojik iyi oluş düzeyi azaldıkça psikolojik esneklik düzeyi de azalmaktadır.

Katılımcıların psikolojik iyi oluş düzeyi ile mesleğe yönelik kaygı düzeyi arasında %42'lik (r : -,420; $p < 0,05$) negatif yönlü zayıf düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani psikolojik iyi oluş düzeyi arttıkça mesleğe yönelik kaygı düzeyi azalmakta, psikolojik iyi oluş düzeyi azaldıkça mesleğe yönelik kaygı düzeyi artmaktadır.

Öğretmenlerin psikolojik esneklik düzeyi ile mesleğe yönelik kaygı düzeyi arasında %50'lik (r : -,500; $p < 0,05$) negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani psikolojik beceri düzeyi arttıkça mesleğe yönelik kaygı düzeyi azalmakta, psikolojik beceri düzeyi azaldıkça mesleğe yönelik kaygı düzeyi artmaktadır.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubundan elde edilen verilere yapılan istatistiksel analizler sonucunda ortaya çıkan sonuçların tartışmasına yer verilmiştir.

Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik esneklik düzeylerine yönelik sonuçlar

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından psikolojik esneklik düzeylerinde farklılık oluşmamıştır. Grup ortalamaları incelendiğinde kadınların psikolojik esneklik düzeyi ortalaması ($\bar{x}=136,10$) değerler ile erkeklerden ($\bar{x}=133,36$) fazla olduğu tespit edilmiştir. Aydoğdu, Demir ve Demir (2023) öğretmenler üzerine yürüttükleri çalışmada cinsiyet değişkeni için kadın öğretmenlerin psikolojik esneklik toplam puanlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmanın bulgusuyla örtüşen şekilde Emamvırdı vd. (2020) kadınların psikolojik esneklik düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Ünver (2021) psikiyatri hemşireleriyle yürüttüğü çalışmada psikiyatri hemşirelerinin psikolojik esneklik puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı bulgusuna ulaşmıştır.

Katılımcıların öğretmenlik branşına göre psikolojik esneklik düzeylerinde farklılık oluşmamıştır. Grup ortalamaları incelendiğinde beden eğitimi öğretmenlerinin psikolojik esneklik düzeyi ortalaması ($\bar{x}=134,94$) değerler ile diğer öğretmenlik branşlarına ($\bar{x}=133$) göre fazla olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çalışma ortamlarında bir dizi güçlüklerle karşılaşmaları oldukça yaygındır. Özellikle beden eğitimi öğretmenleri, bir dizi özgün zorlukla karşılaşmaktadır. Bu zorluklar arasında okul yöneticilerinin derslere ilgisiz olmaları, beden eğitimini önemsiz görmeleri, egzersiz programlarının başarısını sadece okul takımının performansına göre değerlendirmeleri ve özellikle okul maçları gibi etkinlikleri göz ardı etmeleri ve buna izin vermemeleri gibi durumlar bulunmaktadır. Ayrıca malzeme temini konusunda yeterli desteği sağlamamaları da bir diğer önemli sorundur. Toplumsal ve küresel değişiklikler, teknolojik gelişmeler, sosyal ve kültürel farklılıklar, eğitim sistemindeki değişiklikler ve bilimsel ilerlemeler gibi faktörler de öğretmenlerin çalışma ortamlarında karşılaştıkları önemli değişkenlerdir. Bu değişkenlere uyum sağlayarak öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde sürdürmeleri beklenmektedir. Araştırmalar, çalışma ortamında psikolojik esneklik düzeyi yüksek olan bireylerin, karşılaştıkları sorunları

daha etkin bir şekilde yönetebildiklerini, duygularını kabul ederek mevcut anı yaşayabildiklerini ve değerlerine uygun olarak işlerini yürütebildiklerini göstermektedir (Bond ve Flaxman, 2006). Beden eğitimi öğretmenlerinin, ilgili alan bilgisiyle çalışırken karşılaştıkları zorluklar ve sıkıntılar, bu durumla başa çıkabilmeleri için geliştirdikleri çözüm yolları aracılığıyla psikolojik esneklik düzeylerinin gelişimine doğrudan katkı sağladığı düşünülebilir.

Katılımcıların eğitim durumuna göre psikolojik esneklik düzeylerinde farklılık anlamlı bulunmuştur. Grup arası farklılık testleri sonucunda; eğitim düzeyi lisans ve doktora mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Ortalama değerler incelendiğinde; Lisans ($\bar{x}=133,26$), Yüksek Lisans ($\bar{x}=136,18$) ve Doktora ($\bar{x}=146,33$) değerler olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgular, öğretmenlerin eğitim düzeylerinin artmasıyla birlikte psikolojik esneklik düzeylerinde artış yaşadıklarını göstermektedir. Çalışmada ayrıca öğretmenlerin eğitim düzeyine göre psikolojik esneklik alt boyutlarından değer ve değer doğrultusunda davranış alt boyutunda farklılık anlamlı bulunmuştur. Slot vd. (2022) Hollandalı yetişkinler üzerine gerçekleştirdiği çalışmada ilgili alt boyutun çıkan anlamlılık değeri ile örtüşmektedir.

Öğretmenlerin medeni durumuna göre psikolojik esneklik düzeylerinde farklılık oluşmamıştır. Elde edilen sonuç Zarvijani, Moghaddam ve Parchebafieh (2021) hemşireler; Aydoğdu, Demir ve Demir (2023) öğretmenler üzerinde gerçekleştirdikleri çalışma sonuçları ile örtüşmektedir. Medeni duruma göre farklılaşma olmamasında evli veya bekar, çocuklu veya çocuksuz fark etmeksizin benzer mesleki stres ve zorluklarla dolu bir meslek olmasından kaynaklanabilir. Ayrıca sınıf yönetimi, öğrenci çeşitliliği, velilerle iletişim gibi konular her öğretmenin karşılaştığı ortak zorluklardır ve medeni durum bu zorluklarla başa çıkmada belirleyici bir faktör olmayabilir.

Katılımcıların yaşa ve kıdem yılına göre psikolojik esneklik düzeylerinde anlamlı olarak farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Literatürde öğretmenlerin kıdem yılları ve psikolojik esneklik puanları arasındaki ilişkiye bakan bir araştırma bulunmamaktadır. Ancak kıdem yılının yaş ile beraber arttığı göz önüne alındığında literatürdeki yaş ve psikolojik esnekliğin ilişkisine yönelik araştırmalara bakabiliriz. Bu araştırmanın bulgularını destekler şekilde; Usta (2023), üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik esneklik düzeylerinde yaşa göre anlamlı farklılık olmadığını; Savruk (2023),

genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin psikolojik esneklik düzeylerinde yaşa göre anlamlı farklılık olmadığını; Çetinkaya (2022), evli bireylerden psikolojik esneklik düzeylerinde yaşa göre anlamlı farklılık olmadığını; Montaner, Muñoz ve Martínez (2019), yaş ile psikolojik esneklik arasında ilişki olmadığını; Diril (2021), ebeveynlerin psikolojik esneklik düzeylerinde yaşa göre anlamlı farklılık tespit etmemiştir.

Çalışmada gelir düzeyine göre öğretmenlerin psikolojik esneklik düzeylerinde anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Literatürde doğrudan bu konuyla ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır. Emamvirdi vd. (2020) de bedensel engelliler üzerinde yürütmüş olduğu çalışmasında algılanan gelir düzeyi durumuna göre gruplar arasında anlamlı bir farklılık sonuçları çalışmamızı destekler niteliktedir.

Araştırmada öğretmenlerin kariyer basamağına göre psikolojik esneklik düzeyinde farklılık anlamlı bulunmamıştır. Bu durum öğretmenlerin neredeyse tamamı tarafından eleştirilen bu uygulamanın gerekliliğinin ve öğretmen eğitimi konusunda yürütülen politikaların yetersiz olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Baş vd. (2023)'de Öğretmenlik kariyer basamakları ve yazılı sınavına ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerine yönelik yürüttükleri çalışmasında; Uzman ve başöğretmenlik sınavının kılavuzda belirtilen konuları ölçme yeterliği özellikle kapsam geçerliği ve güvenilirlik açısından oldukça yetersiz bulmuştur. Her ne kadar eğitim programında yer alan içeriklerin kapsamlı ve yoğun olduğu düşünülse de öğretmenlerin yazılı sınavın ayırt edicilikten uzak uygulamadan yoksun ve kariyer basamaklarının belirlenmesi konusunda yetersiz olduğunu bildirmeleri farklılığın oluşmasında engel etken/etkenler olarak düşünülebilir.

Katılımcıların okul türüne göre psikolojik esneklik ve psikolojik iyi oluş düzeylerinde farklılık anlamlı bulunmamıştır. Psikolojik esneklik için ortalama değerler incelendiğinde; okul öncesi ($\bar{x}=130$), ilkokul ($\bar{x}=134,96$) ve ortaokul ($\bar{x}=146,33$) değerlere sahip olduğu gözlenmiştir. Psikolojik iyi oluş düzeyi için ortalama değerler incelendiğinde; okul öncesi ($\bar{x}=44,73$), ilkokul ($\bar{x}=45,28$) ve ortaokul ($\bar{x}=46,68$) değerlere sahip olduğu gözlenmiştir. Çalışma kapsamında öğretmenlerin gerek psikolojik iyi oluş gerek psikolojik esneklik düzeyleri puanlarında en düşük ortalama değer okul öncesi öğretmenlerinde olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesinin diğer okul türlerinden daha düşük çıkmasında;

- ✓ Branş öğretmenlerinde haftalık 15 ders saati maaş karşılığı ders bulunurken, okul öncesi ve sınıf öğretmenliği bölümlerinde bu sayı 18 saat olması,
- ✓ Okul öncesi öğretmenlerinin 5 saat kesintisiz bir şekilde hiçbir dinlenme anı olmadan ders yapmaları,
- ✓ İlkokul, ortaokul ve lisede 40 dakikalık ders süresi ve 10 dakikalık teneffüs süreleri bulunurken, okul öncesi eğitimde bir ders saati 50 dakikadır ve herhangi bir teneffüs veya mola zamanı bulunmaması,
- ✓ Toplumsal açıdan erkek okul öncesine yönelik yargılayıcı tavırlarda bulunulması,
- ✓ Kanunen sınıfta 20'den fazla öğrenci bulunabilmesi ve ilaveten kaynaştırma öğrencinin de sürece dâhil edilmesi.

Gibi etkenler bahsi geçen öğretmenlerin okul türü açısından okul öncesi öğretmen grubunun psikolojik esneklik ve psikolojik iyi oluş düzeylerini olumsuz etkilediği düşünülebilir.

Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeylerine yönelik sonuçlar

Cinsiyet değişkeni açısından erkek öğretmenlerin psikolojik iyi oluş puanlarının kadın öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu ancak bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı gözlemlenmiştir. Psikolojik iyi oluş üzerine yapılan araştırmalarda (Cooper, Okamura ve MicneilP, 1995; Ruini vd., 2003; Sarıcaoğlu, 2011; Kuyumcu, 2012b; Karabeyeser, 2013; Karaca ve Yerlisu Lapa, 2016; Cengiz, 2018) kadınların psikolojik iyi oluş düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu ve bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak (Seyhan, 2013; Göçet Tekin, 2014; Kermen vd., 2016; Oymak, 2017; Şimşek, 2018) gibi diğer araştırmalarda, bizim bulgularımızla paralel olarak cinsiyet ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu sonuçlar, cinsiyetin yani kadın ya da erkek olmanın psikolojik iyi oluşu anlamlandırmak için tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Psikolojik iyi oluş; bireyin psikolojik, duygusal, zihinsel ve sosyal dünyasının bir yansımasıdır ve hayattan alınan doyum ile hayata katılan anlamla ilgilidir; bu nedenle insanın sadece cinsiyetiyle özdeşleştirilmesi mümkün değildir.

Branş değişkenine göre psikolojik iyi oluş puanlarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermediği belirlenmiştir. Psikolojik iyi oluş, bireyin hayatının tüm alanlarındaki duygularının, düşüncelerinin ve ilişkilerinin, kısacası yaşantısının, zihinsel dünyasına olumlu ya da olumsuz olarak bıraktığı etkidir. Hayata anlam katan, doyum sağlayan, beklentileri karşılanan ve her açıdan sağlıklı bir gelişim süreci geçiren, çevresiyle uyumlu, kendini rahat hissettiği aile/iş/arkadaş ortamlarına sahip olan ve samimi ilişkiler kurabilen bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olması beklenir. Bu psikolojik iyi oluşu olumlu yönde etkileyen unsurlar, branşla doğrudan ilişkilendirilemeyecek ve yalnızca branş bazında elde edilen kazanımlarla açıklanamayacak unsurlardır. Ayrıca psikolojik iyi oluş ile içsel motivasyon ve örgütsel kimlik (Argon ve Ertürk, 2013), motivasyon (Günay, 2016) gibi faktörler arasında branş değişkeni ile anlamlı bir ilişki bulunamaması da araştırma bulgularını desteklemektedir. Dolayısıyla branş değişkeni öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark yaratmamaktadır.

Öğretmenlerin medeni durumlarına göre psikolojik iyi oluş davranışlarının farklılık göstermediği gözlemlenmiştir. Medeni durum değişkenine göre öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını incelediğimizde, evli öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin bekar öğretmenlere göre daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Ancak öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının medeni durumlarına göre farklılık göstermemesi, öğretmenlerin mesleki kimliklerini anlamlı ve mutlu bir şekilde yaşayıp geleceklere hakkında kaygı taşımamalarıyla açıklanabilir. Demirtaş (2016) araştırmasında da benzer şekilde öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarının medeni durumlarına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların yaşa ve kıdem yılına göre psikolojik iyi oluş düzeylerinde anlamlı olarak farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre 46 yaş ve üzeri öğretmen grubu ve 21 ve üzeri kıdem yılına sahip öğretmen grubunun en yüksek ortalama değere sahip olduğu gözlenmiştir. 46 yaş ve üstü öğretmenlerin 21 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenler olduğu düşünüldüğünde yaş ve kıdem değişkenleri birbirini destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir. Kilit N. N. (2019) yürüttüğü çalışmasında psikolojik iyi oluş düzeylerinin farklı meslek gruplarında incelemiş, öğretmenlik mesleğinin diğer meslek grubu içinde iyi düzeyde olduğunu tespit etmenin yanında yaş değişkeni için de çalışmamızı destekler nitelikte sonuçlar elde etmiştir.

Öğretmenlerin gelir düzeyine göre psikolojik iyi oluş düzeyi puanlarında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Çalışma sonuçlarına göre gelir düzeyi 40.000 TL ve üzeri olan grubun en yüksek ortalama değere sahip olduğu gözlenmiştir. Buna sebep olarak uzun süredir özlemini çektiği sınıfına kavuşan ve mesleğine yeni atanan öğretmen grubu olduğu düşünülebilir. Çalışmamızı destekler nitelikte Vural'ın (2016) yetişkinler üzerine yürüttüğü araştırmasındaki bulgular çalışmamızı destekler niteliktedir.

Katılımcıların eğitim düzeyine göre psikolojik iyi oluş düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmuştur. Gruplar arası farklılık testleri sonucunda eğitim düzeyi: lisans ($\bar{x}=45,10$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu ile yüksek lisans ($\bar{x}=47,23$) derecesine sahip öğretmen gurubu ve doktora ($\bar{x}=52,44$) mezuniyet derecesine sahip öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Ağaçbacak (2019) da sınıf öğretmenlerine yönelik yürüttüğü çalışmasında; psikolojik iyi oluş düzeylerinin eğitime göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve ön lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin, diğer öğretmenlerden (lisans ve yüksek lisans/doktora) daha düşük olduğu sonucu çalışmamızı destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin kariyer basamaklarına göre psikolojik iyi oluş düzeyi puanlarında kariyer farklılık anlamlı bulunmamıştır. Ortalama değerler incelendiğinde en yüksek değer ($\bar{x}=46,14$) ortalama ile uzman öğretmen grubundaki kişiler olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin en yüksek kariyer basamağı başöğretmenliktir ve örneklem grubumuzdaki kişilerin en yüksek kariyer basamağı da uzman öğretmenlik olduğu gözlenmektedir. Kaplan ve Gülcan (2020)'ın araştırmasında kariyer basamakları oluşturulmasının öğretmenin mesleki gelişimine katkısı olacağı sonucuna ulaşılmıştır. Nitel verilerinde kariyer basamaklarının oluşturulması yüksek düzeyde kabul görürken, nicel verilerinde orta düzeyde kabul görmüştür. Çalışmamızdaki örneklem grubunun kariyer basamağının en yüksek seviyesinde bulunan öğretmen grubunun yüksek çıkması alanyazını ile doğrudan ilişkilendirilebilir.

Beden eğitimi ve diğer meslek öğretmenlerinin mesleğe yönelik kaygı düzeylerine ilişkin sonuçlar

Öğretmenlerin cinsiyet değişkeni açısından öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinde farklılık oluşmamıştır. Grup ortalamaları incelendiğinde kadınların mesleğe yönelik kaygı düzeyi ortalaması ($\bar{x}=68,85$) değerler ile erkeklerden ($\bar{x}=66,95$)

fazla olduğu tespit edilmiştir. Kadınların erkeklerden daha kaygılı olduğu düşüncesi yeni bir düşünce değildir. Kierkegaard da (2009) kadınların erkeklerden daha kaygılı olduğunu belirtmiş bu durumun kadının fiziksel güçsüzlüğünden değil, özsel olarak tinsel bir niteliğe sahip olmasından kaynaklandığını, tinselliğin arttıkça kaygının da arttığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerin yaş değişkeni açısından mesleğine yönelik kaygı düzeylerinde farklılık tespit edilmemiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde; 20-29 yaş ($\bar{x}=71,71$), 30-37 yaş ($\bar{x}=69,27$), 38-48 yaş ($\bar{x}=63,79$), 46 yaş ve üzeri ($\bar{x}=56,85$) olduğu tespit edilmiştir. Başka bir ifade ile yaş arttıkça mesleğe yönelik kaygı düzeylerinde azalış olduğu şekilde yorumlanabilir. Ayrıca 20-29 yaş aralığının meslekteki ilk yılları şeklinde de düşünülebilir. Yaşın ilerlemesiyle mesleğe yönelik kaygı düzeylerindeki azalmada öğretmenlerin buldukları ortamlara ve mesleki rollerine alışmaları, görev ve sorumluluk bilincini deneyimlerle kazanmaları etkili olduğu söylenebilir. Çalışmamızı destekler nitelikte; Bozkurt (2004) Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının üzerine yürüttüğü çalışmasında yaşları arttıkça sürekli kaygı düzeylerinin azalma tespit etmiştir.

Katılımcıların kıdem yılına göre mesleki kaygı düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmuştur. Gruplar arası farklılık testleri sonucunda kıdem yılı: 5-6 yıl ($\bar{x}=72,75$) ve 6-10 ($\bar{x}=72,73$) yıl arası öğretmen grubu puanlarıyla 11-15 ($\bar{x}=54,52$) yıl ve 21 yıl ve üzeri ($\bar{x}=52,68$) öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlar çalışmamızdaki yaş değişkenine göre elde edilen sonuçlara paralellik göstermektedir.

Katılımcıların branşlarına göre öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinde farklılık tespit edilmemiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde beden eğitimi ($\bar{x}=67,05$) öğretmenlerinin diğer branş öğretmenlerine ($\bar{x}=68,10$) göre daha az mesleki kaygı düzeyine sahip oldukları gözlenmektedir. Bu durum öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve derse olan katılımları ile ilişkilendirilebilir. Genel anlamda öğrencilerin beden eğitimini çok sevdiğini, eğlenceli buldukları ve derse yönelik katılımın yüksek olduğu bilinmektedir. Çalışma sonuçlarını destekler nitelikte; Yılmaz ve Güven (2015) üstün yetenekli öğrenciler üzerinde yürüttükleri çalışmalarında öğrencilerin derse yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını, Tannehil ve Zakrajsek'in

(1993) çalışmasında öğrenciler beden eğitimi dersi eğlenceli olduğu için bu dersi sevdikleri ve katılım sağladıklarına belirtilmiştir.

Öğretmenlerin gelir düzeyine göre mesleki kaygı düzeyi puanlarında farklılık anlamlı bulunmuştur. Gruplar arası farklılık testleri sonucunda gelir düzeyi: 17.002-24999 TL ($\bar{x}=79,80$) arasındaki öğretmen grubuyla 33.000- 39.999 TL ($\bar{x}=65,40$) arası öğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Araştırmamızın destekler nitelikte Karatekin, Merey ve Kuş (2013) yürüttükleri çalışmada öğretmen tutumları ailelerinin gelir durumlarına göre anlamlı bir fark tespit etmiştir. Yapılan test sonucuna göre ailesinin geliri 500-1000 TL aralığında olan öğretmen adayları ile aile geliri 2000 TL'den fazla olan öğretmen adayları arasında ailesinin geliri 500- 1000 TL arasında olan öğretmen grubu lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin medeni durumuna göre öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinde farklılık tespit edilmemiştir. Grup ortalamaları incelendiğinde ($\bar{x}=70,47$) ortalama ile medeni durumu bekâr olan öğretmen grubunun mesleğe yönelik kaygı düzeyi yüksek çıkmıştır. Evli öğretmenlerin daha az kaygı seviyesine sahip olmasında; hayatlarının belli bir düzen içerisinde yer alması ile belirsiz durumları ortadan kaldırdıkları ve eşlerinden aldıkları destek ile yaşadıkları kaygı düzeyini düşürdükleri düşünülmektedir. Kaygı üzerinde yapılan Akmaz ve Ceyhan'ın (2009) yaptığı kaygı çalışmasında bekâr adaylarının evli adaylarına göre daha yüksek kaygıya sahip olmaları ile birlikte anlamlı farklılık olmadığını belirtmişleri çalışmamızla örtüşmektedir.

Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun 8. Maddesine göre uzman öğretmenlerin eğitim öğretim tazminatı %20'den %60'ya, başöğretmenlerin eğitim öğretim tazminatı ise %40'tan %120'ye yükseltilmiştir (Resmi Gazete, 2022). Bu durum, öğretmenlerin kariyer basamaklarında yükselmek için başvurularını maaşlarında oluşacak artışın temel nedeni olarak görmeleri şeklinde değerlendirilebilir. Çalışmamızda, kariyer basamağı değişkeninin öğretmenlik mesleği kaygı düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu ve en yüksek kaygı düzeyine sahip grupların, resmi gazetede ilan edilen bütçe artışına dâhil edilmeyen aday ve öğretmen statüsündeki öğretmen grubu olduğu bulgusu, çalışmamızı destekler niteliktedir. Kazoğlu (2014) da yaptığı çalışmada, öğretmen ve idarecilerin büyük çoğunluğunun kariyer alan öğretmenin maaşının artmasını ve sorumluluklarının değişmesini talep ettikleri şeklinde bulgulara rastlanmıştır. Benzer şekilde Canatan

Doğan (2022) yaptığı çalışmada, ğretmenlik Meslek Kanunu'nun öğretmenlere danışılarak hazırlanması gerektiği ve bu kanunun tek olumlu tarafının ücret artışı olduğu şeklinde ifadeler mevcuttur.

Katılımcıların eğitim seviyesine göre öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinde farklılık tespit edilmiştir. Gruplar arası farklılık testleri sonucunda eğitim düzeyi: doktora ($\bar{x}=49,22$) mezuniyet derecesine sahip ğretmen grubu ile yüksek lisans ($\bar{x}=60,79$) mezuniyet derecesine sahip ğretmen grubu ve lisans ($\bar{x}=69,71$) mezuniyet derecesine sahip ğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Grup içi farklılıklara ek olarak: doktora ($\bar{x}=49,22$) mezuniyet derecesine sahip ğretmen grubu ile yüksek lisans ($\bar{x}=60,79$) mezuniyet derecesine sahip ğretmen grubu arasında farklılık anlamlı bulunmuştur. Elde edilen bulgular eğitim seviyesi arttıa öğretmenlik mesleğine yönelik kaygının azaldığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum: yaşla paralel olarak deneyimle ilişkilendirilebilir. Daha yüksek eğitim seviyesine sahip öğretmenler genellikle daha fazla deneyime sahiptirler. Deneyim, mesleki zorluklarla başa çıkmak için gerekli olan stratejileri geliştirmelerine yardımcı olabilir ve bu da mesleğe yönelik kaygıyı azalttığı düşünülebilir.

Öğretmenlerin psikolojik esneklik, psikolojik iyi oluş ve mesleğe yönelik kaygı düzeylerine yönelik ilişki sonuçları

Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyi ile psikolojik esneklik düzeyleri arasında %52,3' lk pozitif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Çalışma paralel nitelikte psikolojik esnekliğin psikolojik iyi oluş üzerinde oldukça güçlü bir temel etkisinin olduğunu gösteren çalışması bulunmaktadır cel (2017). Çalışmadaki bulgular psikolojik esnekliğin, insanların yaşamları süresince karşılaştıkları olumsuz yaşam olaylarıyla yzleşmelerinde psikolojik iyi oluşlarını kolaylaştıran anahtar bir özellik olarak görüldüğü (Luthar, Cicchetti ve Becker, 2000; Masten, 2001) araştırma bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir.

Öğretmenlerin psikolojik esneklik düzeyi ile mesleğe yönelik kaygı düzeyi arasında %50'lik ($r: ,500$; $p<0,05$) negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani psikolojik beceri düzeyi arttıa mesleğe yönelik kaygı düzeyi azalmakta, psikolojik beceri düzeyi azaldıkça mesleğe yönelik kaygı düzeyi artmaktadır.

Katılımcıların psikolojik iyi oluş düzeyi ile mesleğe yönelik kaygı düzeyi arasında %42'lik negatif yönlü zayıf düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani psikolojik iyi oluş düzeyi arttıkça mesleğe yönelik kaygı düzeyi azalmakta, psikolojik iyi oluş düzeyi azaldıkça mesleğe yönelik kaygı düzeyi artmaktadır. Çalışmamızı destekler nitelikte Sarıtaş (2019), sınıf öğretmenleri üzerinde yürüttüğü çalışmasında; öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile mesleki kaygı düzeyleri arasında negatif yönlü ve zayıf ile orta güçlük derecesinde değişen anlamlı ilişkiler olduğu tespit etmiştir.

Öneriler

- ✓ Beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştıkları özgün zorluklar dikkate alınarak diğer branş öğretmenlerinin de benzer zorluklarla başa çıkma yeteneklerini artıracak eğitim ve destek programları düzenlenmelidir.
- ✓ Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemek amacıyla lisansüstü eğitim programlarına katılım teşvik edilmelidir. Ayrıca hizmet içi eğitimlerde psikolojik iyi oluş, psikolojik esneklik ve stres yönetimi konularına daha fazla yer verilmelidir.
- ✓ Okul öncesi öğretmenlerinin karşılaştığı özgün zorluklar dikkate alınarak bu öğretmenlere yönelik özel destek programları düzenlenmelidir. Ayrıca tüm okul türlerindeki öğretmenlerin iyi oluş ve esneklik düzeylerini artıracak genel müdahale stratejileri geliştirilmelidir.
- ✓ Gelir düzeyine bağlı olarak öğretmenlerin psikolojik iyi oluşlarını artıracak maddi destek ve iyileştirme programları oluşturulmalıdır. Özellikle mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin motivasyonlarını yüksek tutmak için çeşitli teşvikler sağlanabilir.
- ✓ Orta kıdemli öğretmenler için özel olarak hazırlanmış mesleki destek ve danışmanlık programları sunulmalıdır. Bu öğretmenlerin mesleki tatminlerini artırmak için kariyer gelişim fırsatları ve mesleki eğitimler sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Ağaçbacak, P. M. (2019). *Pozitif Psikoloji Bağlamında Sınıf Öğretmenlerinin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri İle Özyeterlik İnançları ve Örgütsel Bağlılık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, SBE.
- Akgün, A., S. Gönen ve M. Aydın (2007). İlköğretim Fen ve Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 6, Sayı 20, 283-299.
- Akın, A. (2009). *Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Psikolojik İyi Olma ve Öz-Duyarlık Üzerindeki Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi SBE.
- Akmaz, M. G. ve N. Ceyhan (2009). Fen Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri (Tokat Örneği). *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. Cilt 4, Sayı 1, 131-147.
- Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin 160. Yılında Darülmüallimîn’in İlk Yıllarına Toplu ve Yeni Bir Bakış. *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi*. Cilt 20, Sayı 20, 17-58.
- Allen, J. R. (2016). *Effects of Values Development on Parents' Experiential Avoidance in Parent Child İnteraction Therapy*. (Doctoral Thesis). Hofstra University.
- Al-Sowygh, H. Z. (2013). Academic Distress, Perceived Stress and Coping Strategies Among Dental Students in Saudi Arabia. *Saudi Dent J*. Cilt 25, Sayı 3, 97-105.
- Argon, T. ve R. Ertürk (2013). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İçsel Motivasyonları ve Örgütsel Kimliğe Yönelik Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Cilt 2, Sayı 2, 159-179.
- Aron, A. ve L. Westbay (1996). Dimensions of The Prototype of Love. *Journal of Personality and Social Psychology*. Cilt 70, Sayı 3, 535.
- Atan, A. (2020). *5-6 Yaş Çocuklarda Psikolojik İyi Oluş: Bir Model Önerisi ve Ebeveynler İle Öğretmenlerin Kişilik Tipleri, Ego Durumları ve Psikolojik İyi Oluş Düzeylerinin Yordayıcı Rolü*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale

Üniversitesi EBE.

- Aydoğdu, F., M. Demir, ve B. Demir (2023). Öğretmenlerde Yaşam Doyumunun Bir Yordayıcısı: Psikolojik Esneklik. *Muş Alparslan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 3, Sayı 1, 78-95.
- Baas, M., C. K. De Dreu, ve B. A. Nijstad (2008). A Meta-Analysis of 25 Years of Mood-Creativity Research: Hedonic Tone, Activation, or Regulatory Focus?. *Psychological Bulletin*. Cilt 134, Sayı 6, 779.
- Bakırcıoğlu, R. (2005). *İlköğretim, Ortaöğretim ve Yükseköğretimde Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baş, B., M. H. K. Furtun, F. Kapusızoğlu ve E. U. Aslan (2023). Öğretmenlik Kariyer Basamakları ve Yazılı Sınavına İlişkin Türkçe Öğretmenlerinin Görüşleri: Neyi, Nasıl Algılıyor, Yorumluyor ve Öneriyorlar. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*. Cilt 11, Sayı 1, 159-177.
- Blackledge, J. T. ve S. C. Hayes (2001). Emotion Regulation in Acceptance and Commitment Therapy. *Journal of Clinical Psychology*. Cilt 57, Sayı 2, 243-255.
- Bond, F. W. and P. E. Flaxman (2006). The ability of psychological flexibility and job control to predict learning, job performance, and mental health. *Journal of Organizational Behavior Management*. Sayı 26, 113-130.
- Bozdam, A. (2008). *Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi SBE.
- Bozkurt, N. (2004). Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Depresyon ve Kaygı Düzeyleri İle Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 29, Sayı 133.
- Bozkurt, S. (2012). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Matematik Kaygısı, Genel Başarı ve Matematik Başarısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi SBE.
- Burke, K. (2013). *Parental Psychological Flexibility in Parenting of Adolescents*. (Doctoral Thesis). Swinburne University.
- Canatan Doğan, N. (2022). *Öğretmenlik Meslek Kanunu'na Yönelik Öğretmen ve*

- Yönetici Görüşleri*. (Tezsiz Yüksek Lisans Bitirme Projesi). Pamukkale Üniversitesi, EBE.
- Cengiz, A. İ. (2018). *İç-Dış Denetim Odağı ve Psikolojik İyi Oluş ve Depresif Belirtiler Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, SBE.
- Cooper, H., L. Okamura ve P. McNeil (1995). Situation and Personality Correlates of Psychological Well-Being: Social Activity and Personal Control. *Journal of Research in Personality*. Cilt 29, Sayı 4, 395-417.
- Çakmak, Ö. (2005). Eğitim ve Fen-Edebiyat Fakülteleri Biyoloji Bölümü Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 4, Sayı 14, 115-127.
- Çakmak, Ö. ve M. Hevedanlı (2004). Biyoloji Öğretmen Adaylarının Kaygılarını Etkileyen Etmenler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya.
- Çetinkaya, E. (2022). *Psikolojik Esneklik, Öz Şefkat, Algılanan Stres ve Evlilik Kalitesinin Bazı Demografik Değişkenler ve Aralarındaki İlişki Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ufuk Üniversitesi, SBE.
- Çorbacı Oruç, A. (2008). *6 Yaş Çocuklarında Sosyal Yeterliliğin, Akran İlişkilerinin ve Sosyal Bilgi İşleme Sürecinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, EBE.
- Deci, E. L. ve R. M. Ryan (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and The Self Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*. Cilt 11, Sayı 4, 227-268.
- Demirci, İ. ve A. H. Şar (2017). Kendini Bilme ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*. Cilt 6, Sayı 5, 2710-2728.
- Demiriz, S. ve İ. Ulutaş (2003). 9-12 Yaş Çocuklarının Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ege Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 3, Sayı 1, 1-9.
- Demirtaş, S. (2016). *Okul Yöneticilerinin Psikolojik İyi Olma ve Örgütsel Vatandaşlık*

- Davranışları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mevlana Üniversitesi, SBE.
- Diener, E. (1998). Subjective Well-Being and Age: An International Analysis. *Annual Review of Gerontology and Geriatrics/Springer*. Cilt 17, 304-324.
- Diener, E., C. Napa Scollon ve R. E. Lucas (2009). The Evolving Concept of Subjective Well-Being: The Multifaceted Nature of Happiness. *Assessing Well-being: The Collected Works of Ed Diener*, 67-100.
- Diener, E., D. Wirtz vd. (2010). New Well-Being Measures: Short Scales to Assess Flourishing and Positive and Negative Feelings. *Social Indicators Research*. Cilt 97, 143-156.
- Diril, S. (2021). *Ebeveyn Psikolojik Esneklik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması ve Demografik Özellikler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi LEE.
- Domingos, E. (2015). Physics Anxiety, Academic Achievement and Coping Mechanisms of Sophomore Bee Students of The College of Teacher Education. (Unpublished Master's Thesis). Benguet State University.
- Doorley, J. D., F. R. Goodman, K. C. Kelso ve T. B. Kashdan (2020). Psychological Flexibility: What We Know, What We Do Not Know, and What We Think We Know. *Social and Personality Psychology Compass*. Cilt 14, Sayı 12, 1-11.
- Dursun, S. ve E. Karagün (2012). Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi: Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Son Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Sayı 24, 93-112.
- Dzuka, J. ve C. Dalbert (2000). Well-Being as a Psychological Indicator of Health in Old Age: A Research Agenda. *Studia Psychologica*. Cilt 42, Sayı 1/2, 61-70.
- Emamvırdı, R., N. R. H. Asl, L. İlhan ve F. F. Çolakoğlu (2020). Bedensel Engelli Sporcularda Psikolojik Esneklik ve Spora Katılım Motivasyonu. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt 14, Sayı 2, 271-281.
- Erdem, Ö. ve H. Anılan (2000). PAÜ Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği

- Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları (Attitudes of Pau Faculty of Education Classroom Teachers Students To The Teaching Profession). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 7, Sayı 7, 146-152.
- Francis, A. W., D. L. Dawson ve N. Golijani-Moghaddam (2016). The Development and Validation of The Comprehensive Assessment of Acceptance and Commitment Therapy Processes (Compact). *Journal of Contextual Behavioral Science*. Cilt 5, Sayı 3, 134-145.
- Frankl, V. E. (2007). *İnsanın Anlam Arayışı*. İstanbul: Öteki Yayınları.
- Freud, S. (1887). Project For A Scientific Psychology. Sigmund Freud. From The Beginnings of Psychoanalysis: Letters To Wilhelm Fliess, Treatises And Notes From The Years, 1887-1902.
- Fujimura, T. ve K. Okanoya (2012). Heart Rate Variability Predicts Emotional Flexibility İn Response To Positive Stimuli. *Psychology*. Cilt 3, Sayı 8, 578-582.
- Mallery, P. ve D. George (2000). *SPSS For Windows Step By Step*. Allyn & Bacon, Inc..
- Göçet Tekin, E. (2014). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Duygusal Zeka ve Sosyal İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi, EBE.
- Gümrükçü Bilgici, B. (2016). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygılarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi EBE.
- Yılmaz, E. ve O. Günay (2016). Öğretmenlerin İş Motivasyonlarının Okul İklimi Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Academic Research Congress* (pp. 3064-3084).
- Gündoğdu, R. ve Y. Yavuzer (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İhtiyaçlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 12, Sayı 23, 115-131.
- Güngör, C. (2019). *Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Alguları İle Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, EBE.

- Harris, R. (2009). ACT Made Simple: An Easy-To-Read Primer On Acceptance And Commitment Therapy. *New Harbinger Publication*. Cilt 9, Sayı 13, 1-32.
- Harris, R. (2018). *ACT'ı Kolay Öğrenmek İlkeler ve Ötesi İçin Hızlı Bir Başlangıç*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and Commitment Therapy, Relational Frame Theory, and The Third Wave of Behavioral And Cognitive Therapies. *Behavior Therapy*. Cilt 35, Sayı 4, 639-665.
- Hayes, S. C., J. B. Luoma, F. W. Bond, A. Masuda ve J. Lillis (2006). Acceptance and Commitment Therapy: Model, Processes and Outcomes. *Behaviour Research and Therapy*. Cilt 44, Sayı 1, 1-25.
- Hayes, S. C., J. Pistorello ve M. E. Levin (2012). Acceptance and Commitment Therapy As A Unified Model of Behavior Change. *The Counseling Psychologist*. Cilt 40, Sayı 7, 976-1002.
- Hayes, S. C., M. E. Levin vd. (2013). Acceptance and Commitment Therapy and Contextual Behavioral Science: Examining The Progress of A Distinctive Model of Behavioral And Cognitive Therapy. *Behavior therapy*. Cilt 44, Sayı 2, 180-198.
- Health Act CHQ. (2008). <https://www.healthactchq.com>. (Erişim Tarihi:24.05.2009)
- Hills, P. ve M. Argyle (1998). Positive Moods Derived From Leisure and Their Relationship to Happiness and Personality. *Personality and Individual Differences*. Cilt 25, Sayı 3, 523-535.
- Huebner, E. S. (1994). Preliminary Development and Validation of A Multidimensional Life Satisfaction Scale For Children. *Psychological Assessment*. Cilt 6, Sayı 2, 149.
- Huppert, F. A. (2009). A New Approach to Reducing Disorder and Improving Wellbeing. *Perspectives on Psychological Science*. Cilt 4, Sayı 1, 108-111.
- İpek, S. (2015). *Temel Eğitimde Görev Yapan Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik İnançları ve Mesleki Tutumları (Rize İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Avrasya Üniversitesi, SBE.

- İşlek, M. (2016). *Ergenlerde Kaygı ve Duanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, SBE.
- Jané-Llopis, E. ve F. Braddick (2008). *Mental health in youth and education*. Luxembourg: European Communities.
- Jung, C. G. (1999). *Keşfedilmemiş Benlik*. İstanbul: İlhan Yayınevi ve Danışmanlık.
- Kapıkıran, N. A. (2006). *Başarı Kaygısı Ölçeğinin Geçerliliği ve Güvenilirliği*. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 19, 1-6.
- Kaplan, İ. ve M. G. Gülcan (2020). *Öğretmen Kariyer Basamaklarının Oluşturulmasına İlişkin Görüşlerin İncelenmesi: Karma Yöntem Araştırması*. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 6, Sayı 3, 308-406.
- Kara, A. (2020). *Müzik Öğretmeni Adaylarının Kişilik Özellikleri ve Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, EBE.
- Karabeyeser, M. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumları ve Stresli Yaşam Olaylarına Göre Psikolojik İyi Oluşu*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, EBE.
- Karaca, A. A. (2015). *Serbest Zaman Katılımı, Psikolojik İyi Olma ve Serbest Zaman Engelleri İle Baş Etme Stratejilerinin Üniversite Öğrencileri Üzerinde İncelenmesi*. *Journal of Human Sciences*. Cilt 13, Sayı 2, 3293-3304.
- Karakuş, S. ve S. E. Akbay (2020). *Psikolojik Esneklik Ölçeği: Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 16, Sayı 1, 32-43.
- Karasar, N. (2009). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karataş, K. (2020). *Öğretmenlik Mesleğine Kuramsal Bir Bakış*. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 9, Sayı 17, 39-56.
- Karatekin, K., Z. Merey ve Z. Kuş (2013). *Öğretmen Adayları Ve Öğretmenlerin Demokratik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt 21, Sayı 2, 562-574.

- Kashdan, T. B. ve J. Rottenberg (2010). Psychological Flexibility As A Fundamental Aspect of Health. *Clinical Psychology Review*. Cilt 30, Sayı 7, 865-878.
- Kashdan, T. B., V. Barrios, J. P. Forsyth ve M. F. Steger (2006). Experiential Avoidance As A Generalized Psychological Vulnerability: Comparisons With Coping and Emotion Regulation Strategies. *Behaviour Research and Therapy*. Cilt 44, Sayı 9, 1301-1320.
- Kazoğlu, İ. (2014). *MEB Öğretmen Kariyer Basamakları Yükselme Sisteminin Yeniden Yapılanmasına Yönelik Nitel Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, EBE.
- Keenan, K. ve L. S. Wakschlag (2004). Are Oppositional Defiant and Conduct Disorder Symptoms Normative Behaviors in Preschoolers? A Comparison of Referred and Nonreferred Children. *American Journal of Psychiatry*. Cilt 161, Sayı 2, 356-358.
- Kermen, U., N. Tosun ve İ. Doğan (2016). Yaşam Doyumu ve Psikolojik İyi Oluşun Yordayıcısı Olarak Sosyal Kaygı. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*. Cilt 2, Sayı 2, 1-29.
- Kesebir, S. (2004). Depresyon ve somatizasyon. *Klinik Psikiyatri*. Sayı 1, 14-19.
- Keyes, C. L. M., D. Shmotkin ve C. D. Ryff (2002). Optimizing Well-Being: The Empirical Encounter of Two Traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*. Cilt 82, Sayı 6, 1007-1022.
- Kierkegaard, S. (2009): *Kaygı Kavramı*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kilit, N. N. (2019). *Kader Algısı-Psikolojik İyi Oluş İlişkisi Üzerine Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, EBE.
- Korucu, G. (2004). *İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi ve Spor Derslerinde Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Güçlükler ve Okul Yöneticilerinin Bu Konudaki Görüşleri (Denizli İl Örneği)*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, SBE.
- Köklükaya, A. N. ve E. G. Yıldırım (2016). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi. *Journal of International Social Research*. Cilt 9, Sayı 43.

- Köknel, Ö. (1982). *Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köroğlu, E. (2009). *Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler, Temel Kavramlar, Temel Yaklaşımlar*. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Köroğlu, E. (2013). *Kaygılarımız, korkularımız nedir? Nasıl baş edilir*. Ankara: HYB.
- Köylü, D. (2018). *Öğretmenlerin Karar Alma Sürecine Katılım Düzeylerinin Örgütsel Bağlılık ve Psikolojik İyi Oluş İle İlişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, EBE.
- Kuyumcu, B. (2012a). Türk ve İngiliz Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Oluş, Duygusal Farkındalık ve Duygularını İfade Etmelerinin Ülke Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 14, Sayı 2, 1-24.
- Kuyumcu, B. (2012b). *Üniversite Öğrencilerinin Duygularını Fark Etmeleri ve İfade Etmeleri İle Psikolojik İyi Oluşları: Kültürlerarası Bir Karşılaştırma*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, EBE.
- Kuzucu, Y. (2013). *Küçükler İçin Büyüklere Çocuk Ve Ergen Ruh Sağlığı*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Lui, P. P. ve G. A. Fernando (2018). Development and İntial Validation of A Multidimensional Scale Assessing Subjective Well-Being: The Well-Being Scale (Webs). *Psychological Reports*. Cilt 121, Sayı 1, 135-160.
- Luoma, J. B., S. C. Hayes and R. D. Walser (2007). *Learning ACT: An Acceptance & Commitment Therapy Skills-Training Manual For Therapists Oakland*. CA: New Harbinger Publications.
- Luthar, S. S., D. Cicchetti ve B. Becker (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines For Future Work. *Child Development*. Cilt 71, Sayı 3, 543-562.
- Lyubomirsky, S., L. King ve E. Diener (2005). The Benefits of Frequent Positive Affect: Does Happiness Lead To Success. *Psychological Bulletin*. Cilt 131, Sayı 6, 803.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic: Resilience Processes in Development. *American*

Psychologist. Cilt 56, Sayı 3, 227.

McClelland, M. M. ve C. E. Cameron (2012). Self-Regulation in Early Childhood: Improving Conceptual Clarity and Developing Ecologically Valid Measures. *Child Development Perspectives*. Cilt 6, Sayı 2, 136-142.

Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). <http://Www.Mevzuat.Gov.Tr/Mevzuatmetin/1.5.1739.Pdf>,15 (Erişim Tarihi: 14.05.2020).

Montaner, X., J. Muñoz ve M. Martínez (2019). Psychological and Cognitive Flexibility In Relationship To Age And Anxiety. *ACBS World Conference 15*, Sevilla.

Moore, K. A. (2013). What Is Child Well-Being: Does It Matter How We Measure It. In *Poster Session Presented at National Council on Family Relations Annual Conference*.

Nozoğlu, F. (2020). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fizik Dersine Yönelik Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi ve Fizik Kaygısı İle Başa Çıkma Yaklaşımları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, EBE.

Ostir, G. V., I. M. Berges, K. S. Markides ve K. J. Ottenbacher (2006). Hypertension in Older Adults and The Role of Positive Emotions. *Psychosomatic Medicine*. Cilt 68, Sayı 5, 727-733.

Oymak, Y. C. (2017). *Psikolojik İyi Oluş İle İş Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, SBE.

Oyman, F. (2020). *Osmanlı'da Medrese Geleneği ve Kelâm İlmi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, SBE.

Öcel, H. (2017). Meme Kanseri Tanısı Almış Çalışan Kadınlarda Damgalanma ve Bilinçli Farkındalık İle Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkiler: Psikolojik Esnekliğin Düzenleyici Rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*. Cilt 32, Sayı 80, 116-133.

Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (ÖYEGM) (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara.

Öner, N. C. (1998). *Süreksiz Durumluk/ Sürekli Kaygı Envanteri*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

- Özen, Y. (2010). Kişisel Sorumluluk Bağlamında Öznel ve Psikolojik İyi Oluş: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Sayı 4, 46-58.
- Perişan, N. (2018). *Kaygı, Psikolojik Dayanıklılık ve Başa Çıkma Yolları Arasındaki İlişki: Üst Bilişin Aracı Rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, SBE.
- Resmi Gazete (2022). *Öğretmenlik Kariyer Basamaklarında Yükselme Yönetmeliği*. 12.05.2022/31833
- Rogers, R. C. (1961) . *On Becoming A Person*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Ruini, C., F. Ottolini vd. (2003). The Relationship of Psychological Well-Being To Distress and Personality. *Psychotherapy and Psychosomatics*. Sayı 72, 268-275.
- Rutter, M. (2008). *Developing Concepts İn Developmental Psychopathology*. In J.J. Hudziak *Developmental Psychopathology And Wellness: Genetic And Environmental Influences*. Washington. DC: American Psychiatric Publishing.
- Ryan, R. M. ve E. L. Deci (2001). On Happiness and Human Potentials: A Review of Research on Hedonic and Eudaimonic Well-Being. *Annual Review of Psychology*. Cilt 52, Sayı 1, 141-166.
- Ryff, C. D. ve B. H. Singer (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. *Journal of Happiness Studies*. Sayı 9, 13-39.
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is Everything, or is it? Explorations on The Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*. Cilt 57, Sayı 6, 1069.
- Ryff, C. D. ve M. J. Essex (1992). The İnterpretation of Life Experience and Well-Being: The Sample Case of Relocation. *Psychology and Aging*. Cilt 7, Sayı 4, 507.
- Ryff, C. D. ve C. L. M. Keyes (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. Cilt 69, Sayı 4, 719.
- Saçlı, F., Y. Bulca, G. Demirhan ve M. Kangalgil (2009). Beden Eğitimi

- Öğretmenlerinin Kişisel Nitelikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt 20, Sayı 4, 145-151.
- Sak, R. (2005). *Erkek Okul Öncesi Öğretmenlerinin Göreve Başladıklarında Karşılaştıkları Durumlar ve Bu Öğretmenlerin Velilerinin Erkek Okul Öncesi Öğretmenleri Hakkındaki Düşünceleri* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, EBE.
- Sarıcaoğlu, H. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik İyi Olma Düzeylerinin Kişilik Özellikleri ve Öz-Anlayış Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya Selçuk Üniversitesi, SBE.
- Sarıtaş, S. (2019). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Psikolojik İyi Oluş Halleri, Mesleki Kaygı Düzeyleri ve Özyeterlik İnançlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, SBE.
- Savcı, M. ve F. Aysan (2014). Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres Düzeyi İle Stresle Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki İlişki. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 2014, Sayı 3, 145-151.
- Savruk, G. (2023). *Genç Yetişkinlik Dönemindeki Bireylerin Psikolojik Esneklik Ve Mizah Tarzları İle Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, SBE.
- Seyhan, B. Y. (2013). *Üniversite Öğrencilerinde İnanç Tarzları, Denetim Odağı ve Psikolojik İyi Olma Hali Arasındaki İlişkiler (Sivas Örneği)*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, SBE.
- Sheridan, S. M., L. L. Knoche vd. (2010). Parent Engagement and School Readiness: Effects of The Getting Ready Intervention on Preschool Children's Social-Emotional Competencies. *Early Education and Development*. Cilt 21, Sayı 1, 125-156.
- Skibbe, L. E., C. M. Connor, F. J. Morrison ve A. M. Jewkes (2011). Schooling Effects on Preschoolers' Self-Regulation, Early Literacy, and Language Growth. *Early Childhood Research Quarterly*. Cilt 26, Sayı 1, 42-49.
- Slot, M., J. Reijnders et al. (2022). Psychological Flexibility across the Lifespan in Dutch adults. *ISO 690*.

- Sönmez, S. (2006). Toplumsal Değişme ve Öğretmen. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 13, 301-310.
- Spielberger C. (1966). *Theory and Research In Anxiety*. New York: Academic Press.
- Sünbül, A.M. (2001). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şahin, O. (2019). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarında Akademik Öz Yeterlik ve Mesleki Kaygı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Erciyes Üniversitesi, SBE.
- Şanlı Kula, K. ve T. Saraç (2017). Fen Edebiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kaygı ve Umutsuzluklarının İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 26, Sayı 2, 14-29.
- Şimşek, M. (2018). Öğretmenlerin Örgütsel İmaj Algıları İle Psikolojik İyi Olma Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, SBE.
- Tannehill, D ve D. Zakrajsek (1993). Student Attitudes Towards Physical Education: A Multicultural Study. *Journal of Teaching in Physical Education*. Sayı 13, 78-84.
- Telef, B. (2013). The Adaptation of Psychological Well-Being into Turkish: A Validity and Reliability Study. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-Hacettepe University Journal Of Education*. Cilt 28, Sayı 2.
- Tümerdem, R. (2007). Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi Kimya Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygılarını Etkileyen Etmenler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 6, Sayı 20, 32-45.
- Türkmen, M. (2012). Özne İyi Oluşun Yapısı ve Ana-Baba Tutumları, Özsaygı ve Sosyal Destekle İlişkisi: Bir Model Sınaması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 5, Sayı 1, 41-73.
- Usta, M. (2023). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Ergenlerin Psikolojik Esneklik Düzeylerine Göre Akademik Erteleme Davranışları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi, LÜE.
- Uysal, T. (2019). *İlköğretim Matematik Öğretmen Adaylarının Matematik Öğretim Öğretimi Kaygıları İle Matematik Öğretimi Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin*

- İncelenmesi*.(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, EBE.
- Üludaş, İ. (2005). *Öğretmen ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Matematik Kaygı Ölçeği (MKÖ-Ö)'Nin Geliştirilmesi ve Matematik Kaygısına İlişkin Bir Değerlendirme*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, EBE.
- Karagüven, M. H. Ü. (1999). Açık Kaygı Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirliği İle İlgili Bir Çalışma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 11, Sayı 11, 203-218.
- Ünver, L. (2021). *Psikyatri Hemşirelerinde Psikolojik Esneklik Ve Profesyonel Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişki* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, SBE.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 5, Sayı 7, 63-82
- Vural, M. E. (2016). *Yetişkinlerde Alçakgönüllülük, Dindarlık Ve Psikolojik İyi Oluş İlişkisi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, SBE.
- Wicks-Nelson, R. And A. C. Israel (2003). *Behavior Disorders Of Childhood*. London: Prentice Hall/Pearson Education.
- Yavuz, K. F. (2009). *Duygusal Şemalar Ve Leahy Duygusal Şema Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması, Geçerlik Ve Güvenirliği*. (Yayımlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi). Sağlık Bakanlığı Ankara Dışkapı Yıldırım Beyazıt Eğitim ve Araştırma Hastanesi.
- Yılmaz, A. ve Ö. Güven (2015). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersi ve Beden Eğitimi Öğretmeni Kavramlarına Yönelik Algılarının Çizme Yazma Tekniği İle İncelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*. Cilt 3, Sayı 3, 55-77.
- Yılmaz, R. (2016). *Yöneticilerin Dönüştürücü Liderlik Düzeylerinin Psikolojik İyi Oluş Ve Bazı Değişkenlere Göre Yordanması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aydın Üniversitesi, SBE.
- Yiğit, N. ve N. Alev (2007). Okul Deneyimi Dersinde Özel Danışmanlık Hizmetlerinin

Mesleki Gelişime Katkısının İncelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*. Cilt 1, Sayı 1, 85-101.

Yurdagür, M. (2017). Mâverâünnehir'den Osmanlı Coğrafyasına Ünlü Türk Kelâmcıları. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları*.

Zarvijani, S. A. H., L. F. Moghaddam ve S. Parchebafieh (2021). Acceptance and Commitment Therapy on Perceived Stress and Psychological Flexibility of Psychiatric Nurses: A Randomized Control Trial. *BMC nursing*, Sayı 20, 1-9.



EKLER**EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

ÇALIŞMAYA GÖNÜLLÜ OLARAK KATILYORUM	EVET () HAYIR ()
--	---------------------------

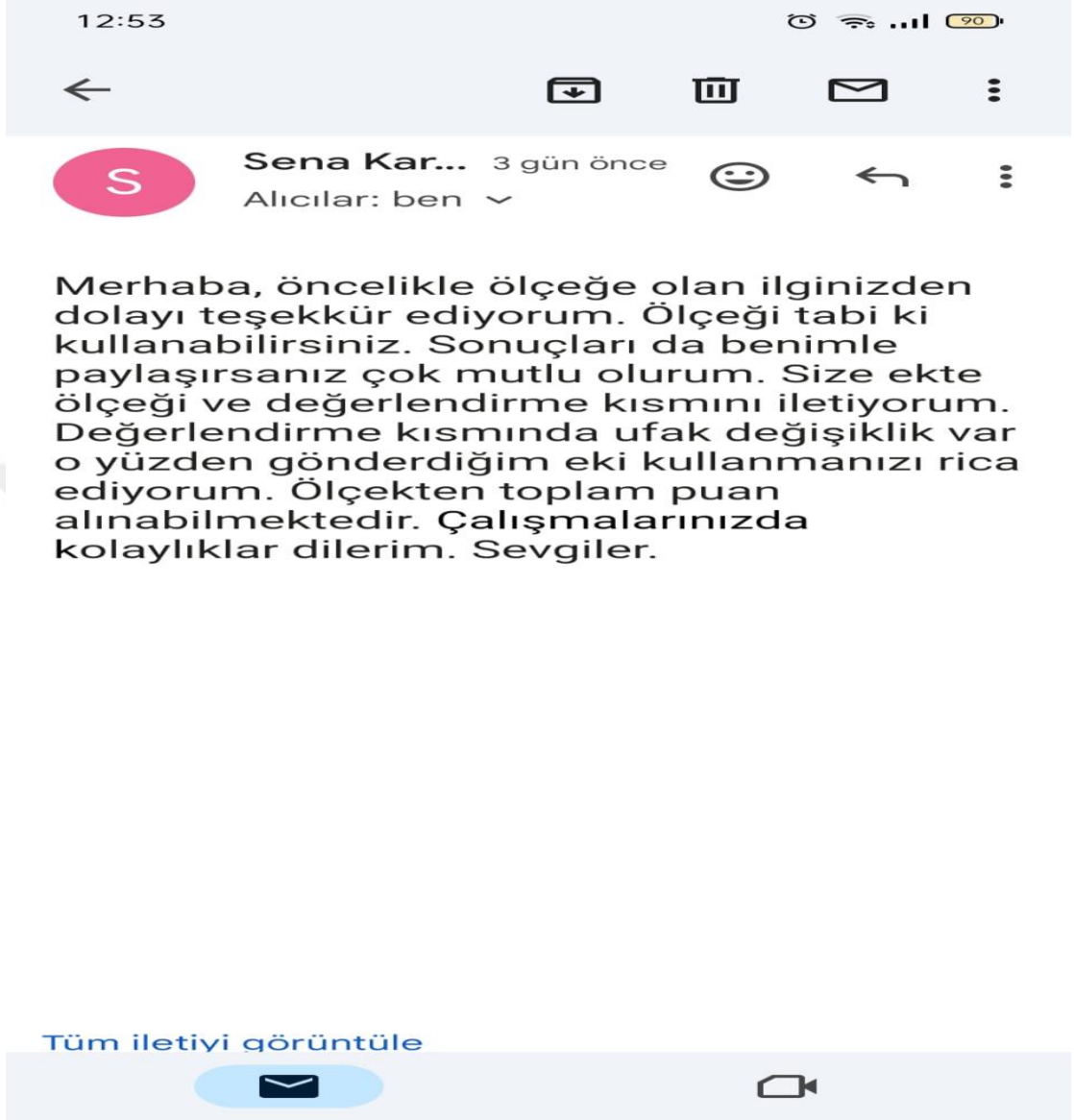
1	Yaş
2	Cinsiyet	Kadın () Erkek ()
3	Eğitim düzeyiniz?	Lisans () Yüksek Lisans() Doktora ()
4	Medeni Durumunuz?	Evli () Bekar ()
5	Görev yaptığınız okul türü?	Okul Öncesi () İlkokul() Ortaokul() Ortaöğretim()
6	Mesleğinizdeki kıdem yılınız?	0-5 Yıl() 6-10 Yıl() 11-15 Yıl() 16- 20 Yıl() 21+()
7	Öğretmenlik branşınız?
8	Aylık gelir durumunuz?
9	Öğretmenlik kariyer basamağınız?	Aday öğretmen() Öğretmen() Uzman öğretmen () Başöğretmen()

EK-2: PSİKOLOJİK ESNEKLİK ÖLÇEĞİ

PSİKOLOJİK ESNEKLİK ÖLÇEĞİ								
<i>Psikolojik esneklik ölçeği bireyin, sosyo-psikolojik açıdan esneklik düzeyini ölçme amaçlı geliştirilmiştir. Aşağıda sekiz(28) ifade vardır bulunmaktadır. 1-7 arasındaki derecelendirmeyi kullanarak her bir madde için uygun olan cevabı belirtiniz.</i>								
1	Benim için neyin önemli olduğunu ve hayatımda gelmek istediğim noktayı biliyorum.	1	2	3	4	5	6	7
2	Duygu ve düşüncelerin ortaya çıkmasını engellemek için bir şeylerle meşgul olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
3	Olumsuz duygular hissettiğimde dikkatimi dağıtmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
4	Duygu ve düşüncelerimi değiştirmeksizin, onları olduğu gibi kabullenebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
5	Zorlayıcı duygu, düşünce veya hisleri ortaya çıkma	1	2	3	4	5	6	7
6	Üzüntü verici duyguları uzak tutmak için elimden geleni yaparım.	1	2	3	4	5	6	7
7	Stresli olsa bile, tercihlerimi benim için neyin önemli olduğuna dayanarak yaparım	1	2	3	4	5	6	7
8	İş veya görevlerimi, ne yaptığımın farkında olmaksızın, otomatik bir şekilde yaparım.	1	2	3	4	5	6	7
9	Yaşamayı seçtiğim önemli değerlere sahibim.	1	2	3	4	5	6	7
10	Duygu ve düşüncelerimi kontrol etmek yada onlardan kaçınmak yerine, onları olduğu gibi kabul edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
11	Düşünceler sadece düşüncelerdir- yaptıklarımı kontrol etmezler.	1	2	3	4	5	6	7
12	Aklıma gelen düşünce, duygu ve hisler ne olursa olsun, onları değiştirmeden ve onlara karşı çıkmadan tam anlamıyla deneyimlemeye razıyım.	1	2	3	4	5	6	7
13	Kişisel değerlerim doğrultusunda hareket ederim.	1	2	3	4	5	6	7
14	Düşüncelerime öyle takılırım ki en çok yapmak istediğim şeyleri yapamam.	1	2	3	4	5	6	7
15	Düşüncelerimin, yapmak istediğim şeyleri engellemesine izin vermem.	1	2	3	4	5	6	7

16	Yapması zor olsa bile, benim için anlamlı olan şeylerin sorumluluğunu alırım.	1	2	3	4	5	6	7
17	Kendim hakkındaki bir düşünceme tam olarak uymak zorunda değilim.	1	2	3	4	5	6	7
18	Ne yaptığımın pek farkında olmadan otomatik hareket ediyordum gibi görünür.	1	2	3	4	5	6	7
19	Yaralandığımda kilo almaktan endişelenirim.	1	2	3	4	5	6	7
20	Benim için anlamlı olan etkinlikleri çok dikkatimi vermeden aceleyle yaparım.	1	2	3	4	5	6	7
21	Bir şey benim için önemli ise onu yapmaya devam edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
22	Şu anda yaşananlara odaklanmakta zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
23	Geçmiş ya da gelecek ile çok meşgul olduğumdan, kendimi şu an olanları kaçıırken bulurum.	1	2	3	4	5	6	7
24	En büyük hedeflerimden biri bana acı veren duygularımdan kurtulmaktır	1	2	3	4	5	6	7
25	Benim için oldukça önemli olsalar da kendimi, o işi dikkatimi vermeden yaparken bulurum.	1	2	3	4	5	6	7
26	Değerlerim, davranışlarıma tamamıyla yansır.	1	2	3	4	5	6	7
27	İlerleme yavaş olsa bile, zaman gerektiren uzun vadeli planlarıma sadık kalabilirim.	1	2	3	4	5	6	7
28	Hayatımı nasıl yaşamak istediğimle uyumlu bir şekilde hareket ederim.	1	2	3	4	5	6	7

EK-3: PSİKOLOJİK ESNEKLİK ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ



EK-4: PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ

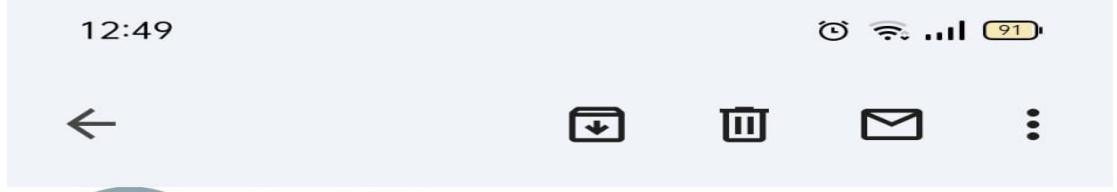
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ								
<i>Psikolojik iyi oluş ölçeği bireyin, sosyo-psikolojik açıdan iyi oluşunu ölçme amaçlı geliştirilmiştir. Aşağıda sekiz(8) ifade vardır bulunmaktadır. 1-7 arasındaki derecelendirmeyi kullanarak her bir madde için uygun olan cevabı belirtiniz.</i>								
1	Amaçlı ve anlamlı bir yaşam sürdürüyorum	1	2	3	4	5	6	7
2	Sosyal ilişkilerim destekleyici ve tatmin edicidir	1	2	3	4	5	6	7
3	Günlük aktivitelereime bağlı ve ilgiliyim	1	2	3	4	5	6	7
4	Başkalarının mutlu ve iyi olmasına aktif olarak katkıda bulunurum	1	2	3	4	5	6	7
5	Benim için önemli olan etkinliklerde yetenekli ve yeterliyim	1	2	3	4	5	6	7
6	Ben iyi bir insanım ve iyi bir hayat yaşıyorum	1	2	3	4	5	6	7
7	Geleceğim hakkında iyimserim	1	2	3	4	5	6	7
8	İnsanlar bana saygı duyar	1	2	3	4	5	6	7

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Ölçeği		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
Lütfen cümleleri dikkatlice okuyunuz ve size en uygun seçeneği işaretleyiniz. 1 = Kesinlikle Katılmıyorum, 2 = Katılmıyorum, 3 = Kararsızım, 4 = Katılıyorum, 5 = Tamamen Katılıyorum						
1	Öğrencilerin derse yönelik ilgi ve motivasyonunu sağlayamayacağımdan düşünüyorum.	1	2	3	4	5
2	Öğrencilerin el-göz-beyin koordinasyonlarını geliştirecek etkinlikler tasarlayamamaktan çekinirim.	1	2	3	4	5
3	Farklı zekâ alanına sahip öğrencilere yönelik ders işleyebileceğimden eminim.	1	2	3	4	5
4	Derste verilen teorik bilgiyi günlük hayat örnekleriyle bağdaştıramamaktan korkuyorum.	1	2	3	4	5
5	Farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanacak beceriye sahip olmadığımı düşünüyorum.	1	2	3	4	5
6	Değerlendirme esnasında adaletli olamamaktan korkuyorum.	1	2	3	4	5
7	Sınıf ortamında tüm gözler üzerimdeyken ders işleme düşüncesinden sıkıntı duyarım.	1	2	3	4	5
8	Gelecek nesilleri yetiştirecek olma düşüncesi beni strese sokuyor.	1	2	3	4	5
9	Bildiklerimi öğrencilere anlatamamaktan korkuyorum.	1	2	3	4	5
10	Hiçbir zaman kendimi derse tam olarak hazır hissedemeyeceğimi düşünüyorum.	1	2	3	4	5
11	Öğrencilerin beni başka öğretmenlerine ya da velilerine şikâyet etme düşüncesi beni endişelendiriyor	1	2	3	4	5
12	Öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayamamaktan çekiniyorum.	1	2	3	4	5
13	Dersi öğrettiğim halde öğrencilerin başarısız olmasından tedirginim.	1	2	3	4	5
14	Dersi yalnız teorik olarak değil uygulamalı olarak da işleyebilirim.	1	2	3	4	5
15	Alanımla ilgili donanımlı bir öğretmen olacağıma inanıyorum.	1	2	3	4	5
16	Duyuşsal öğrenmeleri sağlayabileceğim konusunda şüpheliyim.	1	2	3	4	5
17	Öğretmen her şeyi bilir düşüncesi panik olamama neden oluyor.	1	2	3	4	5
18	“Öğretmenlik mesleği kutsaldır” ibaresi bende endişe yaratıyor.	1	2	3	4	5
19	Ders anlatırken sınıfın kontrolünü kaybetmekten çekiniyorum.	1	2	3	4	5
20	Öğrencilerde not kaygısına neden olmaktan korkuyorum.	1	2	3	4	5
21	Öğrenciler arasında ders başarılarına göre ayırım yaparsam diye huzursuzluk hissediyorum.	1	2	3	4	5
22	Her derse iyi hazırlanıp geleceğimden eminim.	1	2	3	4	5
23	Öğrencilerin beni sevmeyeceği düşüncesinden tedirginlik duyuyorum.	1	2	3	4	5
24	Öğrencilerin her sorduğuna cevap verememekten korkuyorum.	1	2	3	4	5
25	Derslerde teknoloji kullanacak olmaktan dolayı gerginim.	1	2	3	4	5
26	Öğrencileri araştırma-sorgulamaya yönlendirebileceğim konusunda şüpheliyim.	1	2	3	4	5
27	Müfettiş tarafından denetlenecek olma düşüncesi panik yapmama neden oluyor.	1	2	3	4	5
28	Öğrenci seviyesine uygun ders anlatamayacağım düşüncesinden rahatsızım.	1	2	3	4	5
29	Öğrencilerimin gelişimi konusunda ailesi ile işbirliği yapamamaktan çekinirim.	1	2	3	4	5
30	“İyi öğretmen” ifadesindeki iyi sıfatına sahip olamazsam diye endişe duyuyorum.	1	2	3	4	5
31	Derslerde zamanı etkili kullanabileceğim konusunda kendime güvenmiyorum.	1	2	3	4	5
32	Okuldaki teknik yetersizlikler yüzünden istediğim uygulamaları yapamayacak olma ihtimali beni endişelendiriyor.	1	2	3	4	5
33	Kendi psikolojik sıkıntılarımı sınıf içine yansıtmaktan korkuyorum.	1	2	3	4	5
34	Kriz yönetimi yapamamaktan çekiniyorum.	1	2	3	4	5
35	Öğrenciler için doğru bir rol model olamamaktan endişe duyuyorum.	1	2	3	4	5

EK-5: PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ



EK-6: ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK KAYGI ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ



Zeynep merhaba. İlgili ölçeği çalışmada kullanabilirsin. Başarılar diliyorum.

Doç. Dr. Ezgi GÜVEN YILDIRIM
Gazi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü
Fen Bilgisi Öğretmenliği A.B.D.

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: Zeynep Orak <

Kime: |

Gönderilenler: Thu, 23 Nov 2023 11:55:15 +0300
(TRT)

Konu: Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Ölçeği
Kullanım İzni Hk.

[Alıntılanan metni göster](#)

--
Bu e-posta mesajı ve içeriği gizli veya özel bilgiler içerebilir. Mesajın içeriğinde bulunan tüm fikir ve görüşler sadece göndericiye ait olup, Gazi Üniversitesi'nin resmi görüşünü yansıtmaz. Kurumumuz bu e-posta içeriğindeki bilgilerin kullanılması nedeniyle hiç kimseye karşı sorumlu tutulamaz. Mesajın belirlenen alıcılardan biri değilseniz, mesaj içeriğini ya da eklerini kullanmayınız, kopyalamayınız, yaymayınız, başka kişilere yönlendirmeyiniz ve mesajı gönderen kişiyi derhal e-posta yoluyla haberdar ederek bu mesajı ve eklerini herhangi bir kopyasını muhafaza etmeksizin siliniz. Kurumumuz size, mesajın ve bilgilerinin değişikliğe uğramaması, bütünlüğünün ve gizliliğinin korunması konusunda garanti vermemekte olup, e-posta içeriğine yetkisiz olarak yapılan müdahale, virüs içermesi ve/veya bilgisayar sisteminize verebileceği herhangi bir zarardan da sorumlu değildir. This e-mail message and its content may contain confidential or

EK-7: ETİK KURUL ONAY RAPORU

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 17.07.2024	Toplantı Sayısı: 9	Karar Sayısı: 48
<p>Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.</p> <p>KARAR-41: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 24.06.2024 tarihli ve 146377 sayılı yazısı okundu ve ekleri incelendi.</p> <p>Yapılan incelemeler sonucunda; Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü danışmanlığı Doç. Dr. Ömer KAYNAR tarafından yürütülen Antrenörlük Eğitimi Ana Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Zeynep ORAK'ın sorumlu araştırmacı olduğu "Beden Eğitimi ve Diğer Meslek Öğretmenlerinin Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Mesleki Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından uygun görülmüş olup, durumun Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne bildirilmesine,</p> <p style="text-align: center;">Oy birliği ile karar verildi.</p>		
BAŞKAN (e-imzalıdır) Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ Kurul Başkanı		
ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Canan DEMİR YILDIZ Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (İstifa) Doç. Dr. Ramazan Şamil TATIK Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (İzinli) Doç. Dr. Muhammed Fatih BİLİCİ Spor Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi
ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Yunus AYDIN İslami İlimler Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Necmettin ÇİFTÇİ Sağlık Hizmetleri MYO Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KILIÇLI Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi
ÜYE (İzinli) Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİREL İletişim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Gürde YETİM Spor Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi	

MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU DEĞERLENDİRME FORMU

Araştırmanın Başlığı:	"Beden Eğitimi ve Diğer Meslek Öğretmenlerinin Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş ve Mesleki Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi" adlı çalışma.
Başvuru Formunun Etik Kurula geldiği tarih:	24.06.2024
Başvuru Formunun Etik Kurulda incelendiği tarih:	17.07.2024
Karar tarihi	17.07.2024

SONUÇ

1.	<input checked="" type="checkbox"/> Kabul
2.	<input type="checkbox"/> Düzeltme gereklidir: Etik sorun olabilecek sorular/maddeler, süreçler ya da unsurlar bulunmaktadır. Açıklama:
3.	<input type="checkbox"/> Red Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:

Başvuru dosyasının incelenmesinde hazır bulunan ve araştırmayla doğrudan veya dolaylı olarak ilişkisi bulunmayan Etik Kurul başkan ve üyelerinin ad soyad ve imzaları.

Başkan
(e-imzalıdır)
Prof. Dr. Ömer Faruk ALTUNÇ

Üye
(e-imzalıdır)
Doç. Dr. Canan DEMİR YILDIZ

Üye
(İstifa)
Doç. Dr. Ramazan Şamil TATEK

Üye
(İzinli)
Doç. Dr. Muhammed Fatih BİLİCİ

Üye
(e-imzalıdır)
Dr. Öğr. Üyesi Yusuf AYDIN

Üye
(e-imzalıdır)
Dr. Öğr. Üyesi Necmettin ÇİFTÇİ

Üye
(e-imzalıdır)
Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KILIÇLI

Üye
(İzinli)
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan DEMİREL

Üye
(e-imzalıdır)
Dr. Öğr. Üyesi Gözde YETİM



DİYARBAKIR İL Millî Eğitim Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.009702

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 142108

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: ZEYNEP ORAK

Araştırmacının Adı: Beden Eğitimi ve diğer meslek Öğretmenlerinin Psikolojik Esneklik, Psikolojik İyi Oluş, Gelecek Kaygısı ve Mesleki Kaygı Düzeylerinin İncelenmesinin

Araştırmacının Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmacının Örneklem / Çalışma Grubu: Öğretmen

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: DİYARBAKIR İL Millî Eğitim Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak Birim: İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Uygulama Yapılacak İl: DİYARBAKIR

Veri Toplama Aracının Başlığı: öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı ölçeği, psikolojik esneklik ölçeği, psikolojik iyi oluş ölçeği

Araştırma Uygulama İzininin Kabul Tarihi: 05.12.2024

Araştırmacının Uygulama İzininin Bitiş Tarihi: 05.12.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni DİYARBAKIR İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için <https://arastirmalizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula> bağlantısını kullanınız.

• Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Modülü •