



**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ
DÜZEYLERİ VE ÖZNEL İYİ OLUŞU ARTIRMA STRATEJİLERİNİN
İNCELENMESİ**

Ali Çetinkaya

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

MART, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 12 (on iki) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ali
Soyadı : Çetinkaya
Bölümü : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
İmza :
Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Lise Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü Düzeyleri Ve Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejilerinin İncelenmesi

İngilizce Adı: Investigation of the Resilience Levels and the Strategies for Increasing Subjective Well Being of High School Students

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ali Çetinkaya

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ali Çetinkaya tarafından hazırlanan “Lise Öğrencilerinin Kendini Toparlama Gücü Düzeyleri ve Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejilerinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Safiye SARICI BULUT

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Gazi Üniversitesi

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Gökhan ATİK

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Ankara Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi. Zihni KOÇ

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Gazi Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 29/03/2018

Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Tez çalışması süresince benim yanımda olan aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Annem Gülay, babam Şahin ve abim Hamza Çetinkaya'ya, bana hayatım boyunca verdikleri destekten ötürü çok teşekkür ederim. Onlara minnettarım.

Tez çalışması süresince bana yardım eden, daha iyisi için çabalayan değerli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Safiye SARICI BULUT'a; lisans öğrenimimden bu yana beni destekleyen saygıdeğer hocam Doç. Dr. Ali ERYILMAZ'a, seminer çalışmasında bana her türlü desteği veren kıymetli hocam Doç. Dr. Şerife IŞIK'a teşekkürlerimi sunarım. Yüksek lisans eğitimimde hem ders hem de tez dönemi boyunca bana burs sağlayan ve beni maddi yönden destekleyen TÜBİTAK'a teşekkürlerimi bir borç bilirim.

Yüksek lisans iznim konusunda bana yardımcı olan saygıdeğer hocalarım Basri YÖNTEM ve Savaş BAŞDOĞAN'a; bana tecrübeleriyle katkıda bulunan İsmail ÇINAR hocama; tez çalışmamın imla ve anlatım kısmında yardımcı olan çok sevdiğim Abdülkadir ÖLMEZ hocama, tez çalışmamın istatistik kısmında bana yol gösteren AKÜ İstatistik Bölüm Başkanı saygıdeğer hocam Doç. Dr. Sinan SARAÇLI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Lisans eğitimimden bu yana benim yanımda olan lisans dostlarım Mücahit, Semih, Safa, Suat, Emre H., Emre Y., Emre K., Salih, Selim'e; yüksek lisans eğitimim sürecinde yanımda olan değerli arkadaşlarım Taner, Yaser, Fatma ve Orhan'a teşekkür ederim.

Benim bu aşamaya gelmemde katkısı olan tüm öğretmenlerime de ayrı ayrı teşekkür ederim. Onlar olmasaydı buralara gelemezdim.

Kısaca, benim için bir başarı nişanı olan yüksek lisans tezimi bitirmemde emeği geçen herkese sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN KENDİNİ TOPARLAMA GÜCÜ
DÜZEYLERİ VE ÖZNEL İYİ OLUŞU ARTIRMA STRATEJİLERİNİN
İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Ali Çetinkaya
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Mart 2018**

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, ergenlerin kendini toparlama gücü düzeyleri ile öznel iyi oluşu artırma stratejilerini arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmanın bir başka amacı, kendini toparlama gücü düzeylerinin bazı değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, anne-baba eğitim durumu, algılanan gelir düzeyi, kardeş sayısı, aile bütünlüğü, akademik başarı, algılanan akademik başarı ve okula ilişkin düşünceler) farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir. Çalışma grubu 2017-2018 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ili genelinde lise öğrenimine devam eden 14-18 yaşları arasındaki 248 kız (%47,2) ve 277 erkek (%52,8) olmak üzere toplam 525 lise öğrencisinden oluşmaktadır. Veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formunun yanında, Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği (WestEd, 1999; Gizir, 2006), Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği (Eryılmaz, 2010a) kullanılmıştır. Araştırma genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 21.0 (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21,0 paket programından yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde ise bağımsız t-testi, bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi ve Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı analizi kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre lise öğrencilerinin öznel iyi oluşu artırma

stratejileri ile kendini toparlama gücü düzeyleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmada lise ğrencilerinde kendini toparlama gücü düzeyi anne-baba eēitim durumuna, akademik başarıya, aile btnlēēine ve kardeş sayısına göre farklılaşmazken, cinsiyete, yaşa, ekonomik düzeye, algılanan akademik başarıya ve okula yönelik tutuma göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. “Çevreye pozitif tepki vermek” öznel iyi oluşu artırma stratejisinin kendini toparlama gücü düzeyi ile pozitif yönlü en yüksek ilişkiye sahip olduēu grlmştir.

Anahtar Kelimeler: Öznel iyi oluşu artırma stratejileri, kendini toparlama gücü, lise öğrencileri, demografik deēiřkenler

Sayfa Adedi: 152

Danışman: Dr. Öğretim yesi Safiye SARICI BULUT

**INVESTIGATION OF THE RESILIENCE LEVELS AND THE
STRATEGIES FOR INCREASING SUBJECTIVE WELL BEING OF
HIGH SCHOOL STUDENTS**

(M.S. Thesis)

Ali Çetinkaya

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

March 2018

ABSTRACT

This study aimed to investigate the relationship between resilience levels and the strategies for increasing subjective well being in high school students. Another purpose of this study was to determine whether the resilience levels differed according to some variables (gender, age, parental education status, perceived economic level, number of siblings, family integrity, academic success, perceived academic achievement, attitudes about school). The study group consisted of a total of 525 high school students, 248 (47.2%) girls and 277 (52.8%) boys aged between 14-18 years in Afyonkarahisar during the academic year of 2017-2018. A demographic data form developed by the researcher, Resilience and Youth Development Module (WesEd, 1999; Gizir, 2006), Subjective Well Being Increase Strategies Scale for Adolescents (Eryılmaz, 2010a) were used to collect the data. For the data analyses, SPSS 21.0 software was used. The research was based on the relational screening model from the general screening models. Independent samples t test, one-way sample variance analysis and Pearson correlation coefficient analysis were utilized in analysis of the data. According to the results of the research, there was a positive and significant relationship between the subjective well being increase strategies and resilience level. Also the findings of study showed that, resilience scores did not vary in terms of study's parental education status, number of siblings, family integrity, academic success. On the other hand there were significant differences by gender, age, economic level, perceived academic achievement and attitudes about school. The "giving positive feedback

to others" subjective well-being strategy was found to have the highest positive correlation with resilience level.

Key Words: Subjective well being strategies, resilience, high school students, demographic variables.

Page Number: 152

Supervisor: Assistant Professor Safiye SARICI BULUT

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	7
Araştırmanın Önemi.....	8
Sayıtlar.....	9
Sınırlılıklar.....	10
Tanımlar	10
BÖLÜM II.....	12
KURAMSAL ÇERÇEVE	12
Kendini Toparlama Gücü	12
Risk Faktörleri	17
Koruyucu Faktörler	21
Olumlu Sonuçlar	30
Kendini Toparlama Gücü Yüksek Bireylerin Özellikleri	31
Öznel İyi Oluş.....	32
Öznel İyi Oluş Kuramları	38

Uyum Kuramı.....	39
Erek Kuramı.....	40
Sabit Nokta Kuramı.....	42
Yargı Kuramları.....	43
Etkinlik Kuramları	44
Yukarıdan Aşağıya ve Aşağıdan Yukarıya Kuramı	46
Mutluluğu Anlamlandırma Yaklaşımı.....	48
Öznel İyi Oluşu Etkileyen Faktörler	49
Cinsiyet.....	49
Yaş	50
Kişilik	50
İhtiyaçlar.....	52
Din/İnanç.....	52
Eğitim	53
Ekonomik Durum	53
Sağlık.....	54
Evlilik	54
Yaşam Olayları.....	55
Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri.....	55
Kendini Toparlama Gücü ile İlgili Yapılan Araştırmalar	57
Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	70
BÖLÜM III	72
YÖNTEM.....	72
Araştırmanın Modeli	72
Çalışma Grubu	73
Veri Toplama Araçları	74
Demografik Bilgi Formu	74
Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği	75

Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği (PSEGÖ)	76
Verilerin Toplanması.....	77
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	78
BÖLÜM IV	80
BULGULAR VE YORUM	80
Kendini Toparlama Gücü ve Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri.....	80
Kendini Toparlama Gücü Alt Boyutları ve Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri	83
Kendini Toparlama Gücü ile Cinsiyet	85
Kendini Toparlama Gücü ile Yaş	87
Kendini Toparlama Gücü ile Anne Eğitim Durumu	88
Kendini Toparlama Gücü ile Baba Eğitim Durumu	89
Kendini Toparlama Gücü ile Algılanan Ekonomik Düzey	90
Kendini Toparlama Gücü ile Kardeş Sayısı.....	96
Kendini Toparlama Gücü ile Aile Bütünlüğü	97
Kendini Toparlama Gücü ile Akademik Başarı	98
Kendini Toparlama Gücü ile Algılanan Akademik Başarı.....	98
Kendini Toparlama Gücü ile Okula Karşı Tutum	104
BÖLÜM V	108
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	108
Öneriler.....	125
Eğitimcilere Yönelik Öneriler	125
Ailelere Yönelik Öneriler	126
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	127
KAYNAKLAR.....	129
EKLER.....	144
EK 1. Araştırma İçin İzin Yazıları.....	145
EK 2. Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği	147
EK 3. Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği (PSEGÖ)	148

EK 4. Demografik Bilgi Formu.....	152
--	------------

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Öznel İyi Oluşun Boyutları</i>	37
Tablo 2. <i>Çalışma Grubuna Yönelik Betimsel Bilgiler</i>	73
Tablo 3. <i>Kendini Toparlama Gücü ile Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları</i>	80
Tablo 4. <i>Kendini Toparlama Gücü ile Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları</i>	81
Tablo 5. <i>İçsel-Dışsal Koruyucu Etmenler ile Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları</i>	82
Tablo 6. <i>Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri ile Dışsal Koruyucu Faktörler Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları</i>	83
Tablo 7. <i>Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri ile Dışsal Koruyucu Faktörler Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları</i>	84
Tablo 8. <i>Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları</i>	85
Tablo 9. <i>Kendini Toparlama Gücü Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları</i>	86
Tablo 10. <i>Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamaları ile Öğrencilerin Yaşları Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları</i>	88

Tablo 11. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları	89
Tablo 12. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri	89
Tablo 13. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları	90
Tablo 14. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri	90
Tablo 15. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Varyans Analizi Sonuçları	91
Tablo 16. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Betimsel İstatistikleri	91
Tablo 17. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Post Hoc Analizi	91
Tablo 18. İçsel-Dışsal Koruyucu Faktörler Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Varyans Analizi Sonuçları	92
Tablo 19. Kendini Toparlama Gücü Alt Boyut Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Varyans Analizi Sonuçları	93
Tablo 20. Kendini Toparlama Gücü Alt Boyut Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Post Hoc Analizi	95
Tablo 21. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısına Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	96
Tablo 22. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri	96

Tablo 23. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Aile Bütünlüğüne Göre Varyans Analizi Sonuçları	97
Tablo 24. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Aile Bütünlüğüne Göre Betimsel İstatistikleri	97
Tablo 25. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamaları ile Öğrencilerin Not Ortalamaları Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları	98
Tablo 26. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Algılanan Akademik Başarı Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	98
Tablo 27. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Akademik Başarıya Göre Betimsel İstatistikleri	99
Tablo 28. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Akademik Başarıya Göre Post Hoc Analizi	99
Tablo 29. Kendini Toparlama Gücü Alt Boyut Puan Ortalamalarının Algılanan Akademik Başarıya Göre Varyans Analizi Sonuçları.....	100
Tablo 30. Kendini Toparlama Gücü Alt Boyut Puan Ortalamalarının Algılanan Akademik Başarıya Göre Post Hoc Analizi.....	102
Tablo 31. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okula Karşı Tutumlarına Göre Varyans Analizi Sonuçları	105
Tablo 32. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okula Karşı Tutumlarına Göre Betimsel İstatistikleri	105
Tablo 33. Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okula Karşı Tutumlarına Göre Post Hoc Analizi	106

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> İyi olmanın boyutları.....	34
--	----

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

$\bar{x}$	Ortalama
S	Standart Sapma
n	Örneklem Sayısı
%	Yüzdelik Değeri
r	Korelasyon Sayısı
p	Önemlilik Değeri
KT	Kareler Toplamı
KO	Kareler Ortalaması
Akt.	Aktaran
vd.	Ve Diğerleri
Sd	Serbestlik Derecesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu özetlenmiş, araştırmanın amacı belirtilmiştir. Alt problemler, araştırmanın önemi, sınırlılıkları ve bazı terimlerin tanımları açıklanmıştır.

Problem Durumu

Kendini toparlama gücü kavramı, olumsuz yaşantılara karşı bireylerin mücadele etmesi, olumsuz yaşantılarla başa çıkması ve zor şartlarda hayata uyum sağlayabilmesi olarak kabaca tanımlanabilir (Block ve Kremen, 1996). Kendini toparlama gücünün ortaya çıkması için üç koşul gerekmektedir. Kendini toparlama gücü kavramından söz edilebilmesi için öncelikle olumsuz bir durum oluşmalı, ardından söz konusu durum ile mücadele edilmeli ve mücadelenin sonunda zafer kazanılmalıdır. O halde, kendini toparlama gücü için zorlu yaşantı ya da risk, mücadele ve koruyucu etmenler olmalıdır.

Terzi (2008)'ye göre risk faktörleri, olumsuz bir durumun ya da bir problemin ortaya çıkma ihtimaline ve süreğenliğinin artmasına neden olan ailevi, çevresel ve bireysel etmenlerdir. Bireysel etmenlere bakıldığında, bireylerin doğumundan itibaren karşılaşmış olduğu risk faktörleri göze çarpmaktadır. Gizir (2007)'e göre bunlar; ırk, cinsiyet, akademik becerilerdeki düşüklükler, okul devamsızlığı, genetik olmayan sağlık sorunları, okulu bırakma, duygusal sorunlar, stres yüklü yaşam olayları, alkol ve uyuşturucu

kullanımı, sahip olunan kronik hastalıklar, mensubu olduğu etnik grup, mizaç farklılıkları, saldırgan kişilik yapısı, başa çıkma becerilerinin düşüklüğü gibi faktörlerdir. Ailesel risk faktörlerine bakıldığında ise daha çok genetik faktörler ve sosyo-ekonomik sorunlar olarak belirtilebilecek olan düşük sosyo-ekonomik düzey, çocuğu ihmal etme, çocuğa kötü muamelede bulunma, ailede ruhsal hastalık geçmişı, kardeşler arası yıl farkının ikiden az olması, evlat edinilme, kalabalık aileye sahip olma, ailenin parçalanması, suç işlemiş ebeveynlere sahip olma, anne-babanın eğitim düzeyinin düşük olması, ebeveynlerin madde kullanması, cinsel tacize maruz kalma, şiddete maruz kalma, aile içi şiddet, annenin küçük yaşta gebe kalması gibi özelliklerin yer aldığı görülmektedir (Gizir, 2007). Çevresel risk faktörleri ise terör, kıtlık, savaş, doğal afetler, göç, evsizlik, çocuk ihmali ve istismarı, olumsuz akran desteği, yetersiz beslenme gibi bireyin yaşadığı toplumdan kaynaklanan faktörlerdir (Gizir, 2007).

Koruyucu faktörler; risk faktörlerinin etkisinin azalmasını, bu etkilerle baş edebilmeyi ve en kısa sürede bireyin toparlanıp tekrar eski haline dönmesini sağlayan bireysel, çevresel (sosyal) ve çevre ile bireyin etkileşiminden kaynaklanan bir üçüncü durumdan oluşan değişkenlerdir (Oktan, Odacı ve Çelik Berber, 2014). Kendini toparlama gücü bir kişilik özelliği olmayıp, bireyin risk faktörleriyle savaşmasını sağlar ve söz konusu savaşın olası olumsuz sonuçlarına karşı tampon etkisi görür. Kendini toparlama gücüne sahip bireylerin bireysel, ailevi ve çevresel koruyucu faktörleri mevcuttur denilebilir (Aydın, 2010).

Koruyucu faktörler, içsel (bireysel) ve dışsal (toplumsal-çevresel) faktörler olmak üzere iki gruba ayrılabilir. Bireysel koruyucu faktörlere bakıldığında, bir sistemin parçaları gibi farklı yapıların birleşmiş olduğu görülmektedir. Bu yapılar, bireyin problemlerle başa çıkma becerileri, kişilik özellikleri gibi yapılardır. Bireysel koruyucu faktörler çok küçük yaşlarda dikkat çekmeye başlamaktadır. Kendini toparlama gücü yüksek çocuklar, en büyük özellik olarak küçük yaşlarda karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilme becerilerine sahiptirler (Kitano ve Lewis, 2005).

Kendini toparlama gücü, risk etmenleri ile koruyucu etmenlerin savaşının galibine göre yükselir ya da düşer. O halde, koruyucu etmenlerin artırılması, bireylerin kendini toparlama gücü düzeylerinin yükselmesini sağlayacaktır. Yüksek bir kendini toparlama gücü, günlük stresi ve stresin etkisini azaltma adına önemli bir güç olabilir. Yapılan bir araştırmaya göre, günlük stres etmenleri ile mücadele etmede koruyucu faktörlerin etkisinin rolü ortaya konmuştur. Ayrıca günlük stresin ortaya çıkmasının ve yayılmasının engellenmesinde kendini toparlama gücünün etkili olduğu görülmüştür (Ong, Bergeman, Bisconti, Wallace, 2006). Bunun yanında kendini toparlama gücünün birçok pozitif psikoloji terimiyle olumlu yönde ilişkiler göstermesi de kendini toparlama gücünün hayattaki önemini ortaya koymaktadır.

Luthar (1991); zeka, sosyal beceri, içsel denetim odağı ve ego gelişiminin kendini toparlama gücü ile pozitif yönde ilişkiye sahip olduğunu tespit etmiştir. Sills, Barlow, Brown ve Hofmann (2006)'ın yaptığı çalışmaya göre kendini toparlama gücü dışa dönüklük ve merhamet ile pozitif yönde; nevrozizm ile negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Yine aynı araştırmada kendini toparlama gücü ile görev odaklı başa çıkma pozitif yönde, duygu odaklı başa çıkma ise negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir (Açıkgöz, 2016). Kendini toparlama gücü ayrıca benlik saygısıyla (Kahvecioğlu, 2016; Kararımak, 2007; Kararımak ve Çetinkaya, 2011; Kaya, 2007; Kurt, 2013), üniversiteye adaptasyonla (Yalım, 2007), umutla (Aydın, 2010; Kararımak, 2007), iyimserlikle (Kararımak, 2007), kendilik kavramı ile (Önder ve Gülay, 2008), duygusal zekayla (Ak, 2016; Aydın, 2010; Ergün, 2016), stresle başa çıkma tarzlarıyla (Kurt, 2013), pozitif duygularla (Kararımak ve Çetinkaya, 2011), aile işlevselliği ile (Çataloğlu, 2011; Topbay, 2016), öz anlayışla (Bolat, 2013), benlik kurgusuyla (Gündaş, 2013), yaşam doyumu ile (Toprak, 2014), öz duyarlılıkla (Şahin, 2014), çatışma çözme stilleri ile (Tosun, 2014), algılanan sosyal destekle (Güney, 2016; Topbay, 2016; Turgut, 2015), mutlulukla (Açıkgöz, 2016; Şaşmaz, 2016), öz yeterlik inancıyla (Kahvecioğlu, 2016) pozitif yönde

ilişkili; psikolojik belirtiler ile (Kurt, 2013), yalnızlıkla (Güloğlu ve Kararımak, 2010) ve anksiyete düzeyiyle (Bulut, 2016) negatif yönde ilişkili bulunmuştur.

Söz konusu araştırmada kendini toparlama gücünün yanı sıra bir başka pozitif psikoloji kavramı olan öznel iyi oluş kavramı da ele alınmıştır. Öznel iyi oluş kavramı da kendini toparlama gücü gibi kapsamlı bir kavramdır. Bireyler öznel iyi oluşunu yükseltmek adına birtakım stratejiler kullanırlar ve bu stratejilerle mutluluk düzeylerini yükseltirler.

İnsanlar Sokrates döneminden bu yana kendilerini neyin iyi hissettireceği sorusuna yanıt aramış ve bu sorunun yanıtını bulabilmek adına kendilerini iyi hissettiren şeylerin peşinden gitmiştir. “Mutluluk” kavramı ise bu soruların yanıtının arandığı kavram olarak literatürdeki yerini almıştır (Eryılmaz, 2014a). Haybron (2000), mutluluk kavramını dört farklı boyutla ele almıştır. Bunlar; yaşam doyumuyla bağlı mutluluk, algılanan istek doyumu temelli mutluluk, sağduyuya dayalı mutluluk ve haz temelli mutluluktur. Hem ergenlerde hem de yetişkinlerde mutluluk kavramına bakıldığında üç temel boyut dikkat çekmektedir. Bu üç boyut ise olumlu duygular, yaşam doyumu ve olumsuz duygulardır. Bu üç bileşen ile öznel iyi oluş kavramı ortaya çıkmaktadır (Eryılmaz, 2012a). Diener (1984)’e göre öznel iyi oluş, bireyin yaşam doyumunu, olumlu ve olumsuz duygulanımlarını barındıran geniş bir kavramdır. Bu tanım; bireyin yaşam doyumunu, iş, evlilik, arkadaşlık, okul gibi alanları dahil ederek dikkate alır. Öznel iyi oluşun da tıpkı mutluluk kavramında olduğu gibi üç boyutu vardır ve bunlar olumlu, olumsuz duygular ve yaşam doyumdur. Söz konusu üç boyuta bakıldığında yaşam doyumunun diğer iki boyuttan öznel iyi oluşun bilişsel parçasını oluşturması noktasında farklılık gösterdiği görülmektedir (Veenhoven, 1991). Birey, hayatının niteliğini yaşam doyumu bileşeni ile değerlendirir. Olumlu ve olumsuz duygulanım boyutları ise öznel iyi oluşun duygulanım bileşenini oluşturmaktadır (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

Öznel iyi oluş kavramının üç özelliği bulunmaktadır; birincisi “öznel” olması (Diener, 2000), ikincisi olumlu duyguların varlığı (Diener, Scollon ve Lucas, 2003) ve üçüncüsü “öznel iyi oluş” kavramının, bireyin hayatının tüm yönlerinin bir özeti olmasıdır (Diener,

1984). Özne iyi oluşun farklı yönlerine vurgu yapan çeşitli kuramlar (uyum kuramı, erek kuramı, sabit nokta kuramı, yargı kuramı, etkinlik kuramı, yukarıdan aşağıya, aşağıdan yukarıya kuramları ve mutluluğu anlamlandırma yaklaşımı) literatürde yer almıştır. Uyum kuramına göre bireylerin özne iyi oluş düzeyleri, yaşadıkları durum ve olaylara uyum sağlayabilme düzeylerine göre değişmektedir. Yaşanılan olayların özne iyi oluşa etkisi gün geçtikçe ya da uyum sağlandıkça azalmakta ve özne iyi oluş seviyesi normal düzeye düşmektedir (Diener, 1984). Erek kuramına göre önemli olan bireylerin belirledikleri amaçlara ulaşip ulaşmamalarıdır. Kısaca özne iyi oluş düzeyi, bireylerin amaçlarına ulaşma durumuna göre şekillenmektedir. Bireyler amaçlarına ulaştıklarında olumlu duygular, ulaşamadıklarında olumsuz duygular hissedeceklerdir (E. Diener ve Diener, 1995). Uyum kuramından farklı olarak Lykken ve Tellegen (1996)'ın araştırmalarında, özne iyi oluşun uzun yıllar sonucunda, bireylerin hayatlarında çok çeşitli değişiklikler olsa bile, farklı bireylerde farklı seviyelerde sabitlendiği, en azından ortalama değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Yargı kuramına göre, her bireyin özne iyi oluşunu gerçek duruma göre mukayese edecek ölçütleri bulunmaktadır. Bu ölçütlere ulaşıp ulaşılmadığı bireyin özne iyi oluşunu etkilemektedir. Gerçek durum eğer bireyin ölçütünü karşılarsa, bireyin özne iyi oluşu yüksek düzeyde olmaktadır. Eğer gerçek durum bireyin ölçütünü karşılamazsa, birey özne iyi oluş seviyesi olarak düşük düzeyde olmaktadır (Diener, 1984). Etkinlik kuramına göre, bireyler keyif aldıkları etkinlikleri yaptıklarında; hem süreçte hem de etkinlik sonucunda kendilerini iyi hissetmektedirler (Csikszentmihayli, 1990). Yukarıdan aşağıya kuramına göre, bireylerin genetik faktörleri, kişilik özellikleri ve bilişsel süreçleri bireylerin özne iyi oluşlarını etkilemektedir (Diener, 1984). Özne iyi oluş, bu kurama göre kişiliğin bir parçasıdır ve bireylerin yaşam doyumları kişiliğin bir parçası olan özne iyi oluştan etkilenmektedir. Ayrıca, toplam yaşam doyumunun seviyesi, bireylerin yaşamlarındaki farklı alanlarda hissettikleri doyumu ve özne oluşu etkileyebilmektedir (Cihangir Çankaya, 2005). Aşağıdan yukarıya kuramında ise özne iyi oluş bireylerin yaşadıkları mutlu anlarla doğrudan ilişkilidir. Birey ne kadar mutlu yaşantılar geçirirse, ne kadar kendisine haz veren yaşantılara sahipse özne iyi oluş da o

kadar yüksek olur. Aşağıdan yukarıya kuramına göre bireylerin demografik özellikleri ve çevredeki yaşantılar (çevresel sıkıntılar, heyecanlar vb. yaşam koşulları) da öznel iyi oluşa etki eden faktörlerdendir. Mutluluğu anlamlandırma yaklaşımına göre bireyler sahip oldukları çeşitli demografik özelliklere anlamlar yüklemekte ve yükledikleri anlama göre öznel iyi oluşa sahip olmaktadır. Bireyin kişisel özelliklerine yüklediği anlam bireye olumlu ya da olumsuz bir hayat koşulu olarak geri dönmektedir (Malkoç, 2011).

Öznel iyi oluşu artırmak için yapılan birtakım durum ve davranışlara öznel iyi oluşu artırma stratejileri denilmektedir. Buss (2000), Fordyce (1977; 1983), Tkach ve Lyubomirsky (2006) yaptıkları araştırmalarda öznel iyi oluşu artıran stratejiler olduğunu tespit etmiştir. Eryılmaz ve Yorulmaz (2006), ergenlerin hangi öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullandıklarına dair çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda ergenlerin; sevgi ve saygı gösterme, haz arama, var olan mutluluğu koruma, bireylerle olumlu ilişkilerde bulunma, olumlu akademik deneyime sahip olma, olumsuz duygu ve düşünceleri kontrol etme, romantik yakınlık içerisinde olma stratejilerini kullandığı tespit edilmiştir. Eryılmaz ise (2010a) “Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri” ölçeğini geliştirmiştir. Ölçekte beş farklı öznel iyi oluşu artırma stratejisi tespit edilmiştir. Bu stratejiler; çevreden pozitif tepkiler almak, çevreye pozitif tepkiler vermek, dini inancın gereğini yerine getirmek, istekleri doyurmak ve mental kontroldür.

Kendini toparlama gücünün birçok terimle ilişkili olması, iki noktada önemlidir. Birincisi, kendini toparlama gücü kavramı çok değişkenli ve karmaşıktır. İkincisi ise kendini toparlama gücünün yüksek olması, diğer kavramların da yükselebileceğini göstermektedir. Kendini toparlama gücü, mutluluk (Açıkgöz, 2016) ve yaşam doyumu (Toprak, 2014) ile ilişkili bulunmuştur. O halde öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile kendini toparlama gücü belli bir oranda yükseltilebilir. Eğer hangi öznel iyi oluşu artırma stratejisinin kendini toparlama gücünü yükseltebileceği tespit edilirse, şemsiye bir kavram olan kendini toparlama gücü tespit edilen söz konusu strateji ile yükseltilebilir. Bu düşüncelerden hareketle, ergenlik döneminin de başlı başına bir risk faktörü (Eryılmaz, 2011) olduğu da dikkate alınarak lise öğrencilerine yönelik olarak öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile

kendini toparlama gücü düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi planlanmıştır. Ayrıca araştırmada lise öğrencilerinin demografik değişkenlerinin kendini toparlama gücü düzeylerinde anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığına da bakılmıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı ergenlerin kendini toparlama gücü düzeyleri ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasındaki ilişkiyi inceleyebilmektir. Bu temel amaç kapsamında kendini toparlama gücünün alt boyutları olan içsel ve dışsal koruyucu faktörler ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasındaki ilişkileri incelemek de araştırmanın amaçlarındandır.

Bu amaca ek olarak aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Cinsiyete göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Yaş değişkeni ile kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Anne öğrenim durumuna göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Baba öğrenim durumuna göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Algılanan ekonomik düzeye göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Kardeş sayısına göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Aile bütünlüğüne göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Akademik başarı ile kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

9. Algılanan akademik başarıya göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
10. Okula yönelik tutumlara göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın Önemi

Kendini toparlama gücü ile ilgili birçok araştırma yapılmış ve araştırmaların sonucunda kendini toparlama gücünün zeka (Luthar, 1991), merhamet (Sills vd., 2006), akademik başarı (Açıkgöz, 2016), benlik saygısı (Kahvecioğlu, 2016; Kararımak, 2007; Kararımak ve Çetinkaya, 2011; Kaya, 2007; Kurt, 2013), umut (Aydın, 2010; Kararımak, 2007), iyimserlik (Kararımak, 2007), duygusal zeka (Ak, 2016; Aydın, 2010; Ergün, 2016), yaşam doyumu (Toprak, 2014), mutluluk (Açıkgöz, 2016; Şaşmaz, 2016), öz anlayış (Bolat, 2013), öz duyarlılık (Şahin, 2014), öz yeterlik (Kahvecioğlu, 2016) gibi birçok kavramla pozitif yönde; nevrozizm, duygu odaklı başa çıkma (Sills vd., 2006), psikolojik belirtiler (Kurt, 2013), yalnızlık (Güloğlu ve Kararımak, 2010), anksiyete düzeyi (Bulut, 2016) gibi insanları olumsuz etkileyen birtakım kavramla da negatif yönde ilişkileri olduğu tespit edilmiştir.

Bütün bunların yanında kendini toparlama gücü, günlük stresin etkisinin azaltılmasında ön plana çıkan bir kavramdır (Ong vd., 2006). Eryılmaz (2011), ergenlik döneminin başlı başına bir risk faktörü olduğunu dile getirmiştir. Ergenlik döneminde duygusal ve fiziksel değişimlerin ani ve yoğun olması, ergenlerin baş etme ve yeniden uyum sağlama kabiliyetlerini olumsuz etkilemektedir. Böylelikle ergenler madde kullanımı, ölüm riski olan etkinliklerde bulunma, okuldan kaçma gibi riskli davranışlara yönelebilmekte; olumsuz akran çevresine sahip olma, zorbalığa maruz kalma gibi istenilmeyen etkileşimlerde bulunabilmektedir. Kendini toparlama gücü, koruyucu faktörleri barındırdığı için bir risk dönemi olarak kabul edilen ergenlikte bireyler için önemli bir güçtür. Bireyler için bir başka önemli güç ise öznel iyi oluş düzeyini yükseltebilmektir.

Öznel iyi oluş düzeyi ile kendini toparlama gücü düzeyi arasında ise daha önce yapılan araştırmalara göre anlamlı ve pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Ancak kendini toparlama gücü ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasındaki ilişkinin varlığı ile ilgili daha önce hiç çalışma yapılmamıştır. Bu araştırma söz konusu açıdan literatürde ilk olacaktır. Öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile kendini toparlama gücü düzeyinde pozitif yönde bir ilişki tespit edilmesi halinde olası kendini toparlama gücü yükseltme programlarında stratejilerden de faydalanılabilir. Zira kendini toparlama gücü kavramı çok değişkene sahip bir kavramdır. Kendini toparlama gücü düşük bireylerde kendini toparlama gücü seviyesinin yükseltilmesi adına öznel iyi oluşu artırma stratejilerinin kullanılması sağlanırsa hem kendini toparlama gücü kavramının barındırdığı değişkenlerin karmaşası azaltılabilir hem de süreden kazanç sağlanabilir. Ergenler öznel iyi oluş düzeyini yükseltebilmek için beş farklı strateji kullanmaktadır (Eryılmaz, 2010a). Eğer stratejiler ve koruyucu faktörler arasında bir ilişki olduğu bilinirse, kendini toparlama gücü düşük olan ergenlerin hangi stratejileri kullandığında daha etkili sonuçlar alınacağı da öğrenilmiş olacaktır. Bu durum, okul psikolojik danışmanları için çok önemli bir hal arz etmektedir. Kısaca stratejiler ve kendini toparlama gücü düzeyleri, aynı zamanda stratejiler ve koruyucu faktörler arasında anlamlı ilişkiler bulunursa, okul psikolojik danışmanlarının öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile ilgili yapabilecekleri etkinlikler kendini toparlama gücünü de olumlu yönde etkileyebilir. Böylelikle ergenlik dönemi gibi zor bir dönemden geçen öğrencilerin hayata ve stres etmenlerine karşı daha dirençli olması sağlanabilir, ergenlerle okullarda yapılacak görüşmelerde zamandan tasarruf edilebilir, verimlilik artırılabilir.

Sayıtlar

- Verilerin öğrencileri etkileyebilecek sınav dönemi, okul başlangıcı, bayram, tatil gibi dönemlerin dışında toplanmasına dikkat edildiğinden karıştırıcı değişkenlerin etkisinin azaltıldığı varsayılmaktadır.

- Araştırmaya katılan öğrencilerin, uygulanan ölçeklere içtenlikle ve doğru olarak cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği'nin öğrencilerin öznel iyi oluşu artırma stratejilerini ölçtüğü varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği'nin öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerini ölçtüğü varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan ölçeklerin öğrencilere uygulanmadan önce uygulayıcılar tarafından öğrencilere yeterince açıklandığı ve öğrencilerin akıllarında soru işareti kalmadığı varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

- Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ili ve ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı liselerde öğrenim gören öğrenciler arasından uygun örnekleme yöntemi ile seçilen 525 öğrenci ile sınırlıdır.
- Araştırma; öğrencilerin, Demografik Bilgi Formu, Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği ve Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği'ne verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
- Araştırma kesitsel bir çalışma olduğu için bulgulardan nedensellik çıkarımı yapılmamalıdır.
- Araştırmada demografik bilgilerden biri olan gelir düzeyinin öğrencilerin algılarına göre belirlenmesi araştırmanın bir başka sınırlılığıdır.

Tanımlar

Öznel İyi Oluş: Bireyin yaşam doyumunu, olumlu ve olumsuz duygulanımlarını barındıran ve mutluluğun kavramlaşmış hali de denilebilen şemsiye bir kavramdır (Diener, 1984).

Kendini Toparlama Gücü: Bireyin birtakım olumsuz yaşantılarla karşı karşıya geldiğinde söz konusu yaşantılarla baş edebilmesi ve uyum gösterebilmesidir (Block ve Kremen, 1996).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Kendini Toparlama Gücü

Kendini toparlama gücü kavramı, 20'nci yüzyılın ikinci yarısının hemen başlarında ortaya çıkmıştır. Garnezy, 1940'lı yıllarda akıl sağlığıyla ilgilenmiştir. Araştırmalarında şizofren hastaların bazı davranış örüntülerini tespit etmiştir. Daha sonra 1961 yılında anne veya babalarının akıl sağlığı bozuk olan çocuklara yönelmiş, bu çocukların risk durumuna odaklanmıştır. Yalnız yapılan araştırmalarda Garnezy, bireylerden bazılarının ebeveynleri akıl hastası olsa da gayet iyi bir gelişim gösterdiğini görmüştür. Bu durum, Garnezy ve diğer araştırmacıların dikkatini çekmiş, bu araştırmadan sonra risk durumları ve iyi gelişim gösteren bireylere yoğunlaşmıştır. 1970'lerde risk alanı genişletilmiş, sadece ebeveyn ruh sağlığı değil, yoksulluk, zor yaşam şartları gibi risk faktörleri ve bu risk faktörleri olduğu halde iyi gelişim gösterebilen bireylere yönelinmiştir. Bu çalışmalar sonucunda istismara maruz kalmış, ihmal edilmiş, ebeveynleri alkol bağımlısı olsa da duygusal bozukluğa sahip olmayan bireyler için ilk olarak survivor (ayakta kalanlar) ve resilience terimleri kullanılmıştır (Glantz ve Johnson, 1999). Horatio Alger, 19'uncu yüzyılın sonlarına doğru yazmış olduğu kitaplarında bu kavramı kahramanlık hikayelerinde kullanmıştır (Ünüvar, 2012).

Kendini toparlama gücü kavramının gelişiminde pay sahibi olan araştırmacılardan biri de İngiltere’de çalışmalarını yapan Rutter’dır. Rutter (1977)’ın yapmış olduğu araştırmada, iki farklı yerleşim yerinde 10 yaşındaki öğrenciler incelenmiştir. Toplam 125 öğrencinin incelendiği araştırmada, öğrencilerin tamamının ailesinde ruhsal problemler varken, bu öğrencilerin birçoğunda hiçbir psikopatolojik sorun görülmemiştir. Psikolojik soruna rastlanmayan çocukların arasında sosyo-ekonomik açıdan zayıf ailelerden gelen çocuklar da bulunmaktadır. Araştırmanın sonunda, çocukların güçlü ve sağlıklı kalmasında kişisel özellikler, aile desteği ve dış kaynakların payı olduğu görülmüştür. Ayrıca Rutter (1979), aile ve içsel faktörlerin yanında okul desteğinin de koruyucu olduğunu belirtmiştir.

Werner ve Smith (1982) kendini toparlama gücü ve risk faktörlerini tanımlamak amacıyla boylamsal bir araştırma yapmıştır. Araştırma 1955 yılında Kauai, Hawai adasındaki 623 çocuk ile başlamıştır. 623 çocuğun üçte biri risk faktörü olarak tanımlanabilecek, aile ihmali, aşırı yoksulluk, hastalık ve ebeveyn eğitimsizliği gibi olumsuz durumlara maruz kalmıştır. Araştırmacılar bu çocukları “yüksek riskli” olarak görmüştür. Yıllar sonra, çocuklar 30’lu yaşlarına geldiklerinde araştırmacılar çocukları tekrar değerlendirmiştir. Değerlendirme sonucunda erken yaşlarda birçok risk etmeniyle mücadele eden yüksek riskli çocukların bazılarının hayatta oldukça başarılı olduğu ve bu çocukların genel itibarıyla suça karışma oranının düşük olduğu görülmüştür. Çocuk yaşlarda yüksek riskli olarak tanımlanan bu başarılı çocuklara “resilient” (kendini toparlama gücüne sahip olan) bireyler denilmiştir (Akt., Esen Aktay, 2010). Bu bireyler için ayrıca “süper çocuklar”, “incinmez”, “istismarzedeler”, “strese dirençli”, “riske meydan okuyan”, “sağlam” gibi kavramlar kullanılmış olmakla birlikte “sağlam” kavramının ön plana çıktığı görülmüştür (Aydın, 2010).

Bireylerin riskli yaşantılara rağmen dayanıklı kalması anlamına gelen “resilience” (çabuk iyileşme özelliği, esneklik, toparlanma gücü) kavramı, bir kişilik özelliği olarak, riskli yaşam koşullarına karşı olağan dışı bir şekilde mücadele eden bireyler için kullanılmıştır. Bu kişilik özelliğine sahip olanlar ise “resilient” (çabuk iyileşme gösteren, esnek olan, bir

an önce kendini toparlayabilen) kavramı ile açıklanmıştır (Terzi, 2008). Türkiye’de “resilience” kelimesi üç farklı kavramla açıklanmaktadır. Bunlar; Yılmazlık (Aydın ve Gizir, 2006; Demirbaş, 2010; Gürkan, 2006; Öğülmüş, 2001; Özcan, 2005), Psikolojik Sağlamlık (Gizir, 2004; Kararımak, 2006) ve Kendini Toparlama Gücü’dür (Esen Aktay, 2010; Terzi, 2006). Bu çalışmada resilience kavramı “kendini toparlama gücü” olarak kullanılacaktır.

Kendini toparlama gücünün çeşitli tanımları bulunmaktadır. Murphy (1987) kendini toparlama gücünü genel bir kavram olarak görmüş, strese ve travmaya maruz kalan çocukların bu durumlardan nasıl kurtulduklarıyla ilgili olduğunu söylemiştir. Ayrıca Murphy’e göre kendini toparlama gücü sadece baş etmeyle ilgili değil, olumlu gelişme, umut ve geleceğe yönelme ile de ilgilidir (Akt. Gizir, 2007).

Block ve Kremen (1996), kendini toparlama gücünü bireyin birtakım olumsuz yaşantılarla karşı karşıya geldiğinde söz konusu yaşantılarla baş edebilmesi ve uyum gösterebilmesi olarak tanımlamıştır. Kendini toparlama gücü ile ilgili olarak Garnezy de aynı düşüncededir. Garnezy’ye göre kendini toparlama gücü bireylerin stres faktörleri ile karşı karşıya geldiklerinde gösterdikler yeterliliklerdir. Garnezy, kendini toparlama gücünün ortaya çıkabilmesi için stres faktörlerinin oluşması gerektiğinden yanadır (Akt. Aydın, 2010). Luthar ve Cicchetti (2000) ise kendini toparlama gücünün dinamik ve iki boyutlu bir yapıda olduğunu dile getirmiştir. Kendini toparlama gücü, risklere maruz kalma ve bu riske karşı bireyin sahip olduğu ve açığa çıkan olumlu sonuçlardan oluşmaktadır. Kendini toparlama gücü, kısaca, bireylerin önemli travma ve zorluklara rağmen bu zorluklarla baş edebilmesi ve bunlara uyum sağlayabilmesidir.

Rutter (2006)’a göre kendini toparlama gücü etkileşimlerle var olan bir kavramdır ve bireylerin maruz kaldıkları risk faktörlerine karşı ortaya çıkan olumlu psikolojik sonuçların bir kombinasyonudur. Yine Rutter, kendini toparlama gücünü, zorluklara karşı verilen bireysel tepkilerin olumlu yanı diye tanımlamıştır. Masten (2001) ise kendini toparlama gücünü olumsuz yaşantılara karşı başarılı olmayı sağlayan kişisel özellikler ve eski duruma

tekrar dönebilme olarak tanımlamıştır. Masten'a göre kendini toparlama gücünün bireyde varlığını sorgulayabilmek için iki temel kriter gereklidir. Bunlardan ilki bireyi zorlayan risk faktörlerinin varlığıdır. İkincisi ise söz konusu risk ve travma durumuna rağmen bireylerin uyum sağlayabilmesi ve uyumun iyi yönde olmasıdır. Uyum kavramı ise travmayı atlarmayı, stres etmenlerine karşı bireyin yeterliğini koruyabilmesini ve olumlu yönde gelişimi kapsamaktadır.

Kendini toparlama gücü, sürekliliği konusunda şüpheler barındırmaktadır. Zira kendini toparlama gücü yüksek bir bireyin hayatı boyunca risk etmenlerine karşı olumlu yönde uyum sağlayacağı düşünülmemelidir (Masten ve Powell, 2003). Antony (1974) yapmış olduğu araştırmalarda, çocuk yaşlarda risk faktörlerine karşı olumlu uyum gösterebilen bireylerin ilerleyen yıllarda kendini toparlama güçlerinin aynı derecede yüksek kalmadığı ve stres etmenlerinin yoğun olduğu dönemlerde bireylerin uyum problemleri yaşadığını gözlemlemiştir (Akt. Aydın, 2010). Gelişimsel yaklaşıma göre kendini toparlama gücü kavramı, bireylerin çocuk yaşlarda maruz kaldıkları risklere rağmen başarılı olmasını sağlamaz. Kendini toparlama gücü, bireyin riskli etmenlere rağmen bu etmenlerle başa çıkması ve uyum sağlaması için içsel ve çevresel kaynakları nasıl kullandığı ile ilgilidir. Kendini toparlama gücü, bireylerin içsel ve çevresel destek unsurlarını devreye sokabilme sürecini yansıtmaktadır (Aydın, 2010).

Kendini toparlama gücü ile ilgili olarak dikkat edilmesi gereken 3 önemli noktayı Rutter (2007) açıklamıştır. Bunlardan ilki, bilinenin aksine, kendini toparlama gücünün bir kişilik özelliği olmadığıdır. İkincisi, bireylerin kendini toparlama gücüne sadece stres etmenlerinin görüldüğü zaman dilimlerinde dikkat edilmemesi gerektiğidir. Bireyler risk faktörlerine maruz kalırlar ve bu durumdan kurtulmak bir süreç gerektirir. Bundan dolayı bireylerin kendini toparlama güçleri için geleceğe yönelik bir bakış açısı geliştirilmelidir. Üçüncüsü ise bireylerin kendini toparlama güçlerini ortaya çıkaran yapılar, bireylerin risk etmenleri ile mücadele etmelerini sağlayan başa çıkma teknikleri ve kişisel

motivasyonlarıdır. Rutter'e göre, kendini toparlama gücü, bireylerin risk etmenleriyle başa çıkmasını sağlayan, koruyucu etmenlerin yan ürünü olarak kavramsallaştırılabilir.

Travmalar ve risk faktörlerine rağmen uyumu araştıran çalışmalarda, bireyler psikopatoloji ve fiziksel belirtilerin olmayışını olumlu bir sonuç, yani kendini toparlama gücünün yüksekliği ile açıklamaktadır (Kaplan, 2005). Ancak kendini toparlama gücünün yüksekliği bireyin sadece semptom göstermemesi (korunması) değil, aynı zamanda risk etmenleri ile mücadele edebilmesi (başa çıkabilmesi) ile ortaya çıkmaktadır. Hatta bireyin stresörlere verdiği tepkilerin bireyin aynı stresör ile bir sonraki karşılaşmasında vereceği tepkilerin kalitesini ortaya çıkarması ile birlikte, gelecekte karşılaşılabilecek stres etmenlerine karşı bireyin daha da güçlü olmasını sağlamaktadır (Rutter, 1987).

Kendini toparlama gücüne bakıldığında, kendini toparlama gücü yüksek bireylerin incinmez bireyler olduğu düşünülmektedir. Kendini toparlama gücü umut, iyimserlik gibi olumlu özelliklerle dolu bir kavram olsa da, maruz kalınan travmatik yaşantılar, kendini toparlama gücü yüksek bireylerin de hayatlarında işlevselliği düşürmektedir (Pedro Carrol, 2005). Kendini toparlama gücü, bireylerin olağanüstü travmatik deneyimlere maruz kalsalar bile uyum gösterebilmelerini sağlar. Ancak kendini toparlama gücüne sahip bireyler eşsiz özelliklere sahip değildir. Bundan ziyade, kendini toparlama gücüne sahip bireyler içsel ve çevresel kaynaklara sahiptir. Bireyler bu kaynaklar sayesinde risk etmenleriyle başa çıkabilmektedir (Masten ve Obradovic, 2006).

Kendini toparlama gücünün tanımlarından itibaren risk etmenlerine maruz kalma durumu vurgulansa da, bireylerin bu güce sahip olup olmadığı, bireylerin sahip olduğu birtakım içsel özelliklerle kendini gösterebilmektedir. Kendini toparlama gücü yüksek bireyler, kendi yaşamlarını daha çok yönlendirebilmelerini ve kendilerini tanıyabilmelerini sağlayan birtakım düşünce ve becerilere sahiptir. "Sağlam zihin yapısı" olarak adlandırılan bu düşüncelerle bireyler günlük stres etmenleriyle mücadele etmekte ve travmanın etkilerinden bir an önce kurtulabilmektedir. Ayrıca sağlam zihin yapısına sahip bireylerin amaç belirlerken daha gerçekçi ve anlaşılır olan amaçlar belirlediği, çevresindeki bireylerle

iyi ilişkiler içerisinde olduğu belirtilmektedir (Brooks ve Goldstein, 2003). Brooks ve Goldstein'e göre sağlam zihin yapısı; stres etmenlerine karşı dayanıklılığın nasıl artırılabilirliğinin farkında olmak, etkili iletişime sahip olmak, amaç belirlerken gerçekçi olmak, toplumsal katkı sağlamak ve şefkatli olmak, başkalarına yardımcı olmak ve bu yardım sonunda kendini iyi hissetmek, hayatını kontrol edebildiğini düşünmek, empati kurabilmek, karar verme ve problem çözme becerilerine sahip olmak, başarıdan olduğu gibi başarısızlıktan da ders çıkarmak, hayatının sorumluluğunu ele almak gibi birtakım özelliklere sahiptir.

Kendini toparlama gücünün çeşitli tanımlarına bakıldığında üç ana ortak nokta göze çarpmaktadır. Bunlar; a) zorlu yaşantı ya da risk (Block ve Kremen, 1996; Garnezy'den aktaran Aydın, 2010; Masten, 2001; Masten ve Obradovic, 2006; Murphy'den aktaran Gizir, 2007; Rutter, 2006; b) yeterlik, mücadele etme, olumlu uyum gösterme, başa çıkma (Block ve Kremen, 1996; Garnezy'den aktaran Aydın, 2010; Masten, 2001; Masten ve Obradovic, 2006; Murphy'den aktaran Gizir, 2007; Rutter, 2006; ve c) koruyucu etmenlerdir (Aydın, 2010; Masten ve Obradovic, 2006; Rutter, 2006; Rutter, 2007;. Bu üç temel noktaya bakıldığında risk faktörleri ile koruyucu faktörlerin dinamik yapısı ve kendini toparlama gücünün etkisi dikkat çekmektedir.

Risk Faktörleri

Psikoloji terimi olarak risk, bireylerin herhangi bir ruhsal veya fiziksel rahatsızlığa sahip olmasına neden olabilecek birtakım durumlara veya davranışlara denmektedir (Esen Aktay, 2010). Psikoloji bilimi; fiziksel sıkıntılarla değil, bu sıkıntıların bireylerde oluşturduğu algısal etki ile ilgilenmektedir. Fiziksel sıkıntıların etkilerine risk faktörleri ve incinirlik denmektedir. Psikolojik sıkıntılar ise stresörlerden kaynaklanmaktadır. Stresör, bireylerde strese neden olan ya da olma potansiyeline sahip deneyim veya olaydır. Stresörler insanların “normal” giden hayatını dengesizliğe sürükleyebilir (Masten, 1994). Risk

faktörleri de bireylerin hayatlarında birtakım problem yaşamalarına neden olma potansiyeli olan faktörlerdir.

Risk araştırmalarına bakıldığında risk etmenlerinin sebepleri ve sonuçları ile ilgili yargılar sınırlıdır. Örnek olarak, alkol bağımlısı ebeveynlere sahip çocukların hepsinde alkol tüketiminin olmamasıdır. Burada iki soru ortaya çıkmaktadır. Birincisi alkol kullanan çocukların bu kullanımlarının altında yatan etmen ebeveynlerinin alkolik olması mıdır? İkincisi ise alkol kullanan ebeveynlerin çocuklarından alkol kullanmayanlar bunu nasıl başarmıştır? Bu araştırmaların sınırlılıkları genellikle ilk soruya verilen cevaplarda barınan karıştııcı değişkenlerin fazlaca olmasıdır (Henderson ve Milstein, 1996).

Risk faktörleri birtakım olumsuzluklar ve yetersizliklerden oluşmaktadır. Risk faktörlerinin bireylere olan etkisine bakıldığında ise maruz kalınan risk faktörlerinin sayısının artması ile riskin derecesinin de gittikçe arttığı gözlenmiştir. Riskin derecesi, riskle tanışan bireyin negatif sonuca ulaşma ihtimali ile riskle karşılaşmayan bireyin negatif sonuca ulaşma ihtimali arasındaki farkla tespit edilmektedir (Seifer ve Sameroff, 1987).

Risk faktörleri gruplandığı zaman ortaya üç farklı grup çıkmaktadır. Risk faktörleri, bireyin kendisi ile ilgili olarak, çevresi-sosyal alanı ile ilgili olarak ve ailesi ile ilgili olarak toplam üç alanda gruplandırılabilir.

Korkut (2004), risk faktörlerini çocuklar ve ergenler olarak ikiye ayırmıştır. Çocuklar için risk etmenlerine bakıldığında;

- Ebeveynlerin boşanması,
- Aile içi şiddet,
- İhmal ve istismar,
- Ekonomik sorunlar (yoksulluk),
- Kronik hastalıklar,
- Akran zorbalığı ve reddi,

- Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, öğrenme bozuklukları,
- Ebeveynlerin ayrılması,
- Ana babaların uygun olmayan gözetimi,
- Ebeveynlerden en az birinin alkol-madde kullanımı ve ruhsal bozuklukları,
- Muhitle ilgili sorunlar,
- Okuldan kaçma davranışı,
- Yalnızlık.

Ergenler için ise risk faktörleri şöyledir:

- Çete üyeliği,
- Okuldan kaçma davranışı,
- Evsiz olma, terk edilmiş olma,
- Cinsel istismara maruz kalma,
- Rastgele, erken cinsel ilişki,
- Suç işleme,
- Madde kullanımı.

Eryılmaz (2011), ergenlik döneminin başlı başına bir risk faktörü olduğunu dile getirmiştir. Duygusal ve fiziksel değişimlerin ani ve yoğun olması, ergenlerin baş etme kabiliyetlerini olumsuz etkilemektedir. Böylelikle ergenler madde kullanımı, olumsuz akran çevresi, okula ve çevreye uyumsuzluk gibi olumsuz davranışlara yönelebilmektedir.

Gizir (2007), risk faktörlerini üç grupta ele almıştır. Risk faktörlerinden bireysel risk faktörlerine düşük akademik beceriler, düşük IQ, yetersiz problem çözme becerileri, stresli yaşam olayları, mizaç özellikleri, erken doğum, öz kontrol becerilerinin düşük olması, başa çıkma mekanizmalarının yetersizliği, duygusal problemler, düşük özerklik seviyesi, ergen

gebeliği, alkol kullanımı, ait olduğu etnik gruba yönelik kalıp yargılar, saldırgan kişilik yapısı ve genetik bozuklukları da dahil etmiştir.

Bireyin yetiştiği ortamdan kaynaklanan risk faktörleri ailesel ve çevreseldir. Ailesel risk faktörlerine bakıldığında; ailenin ruhsal hastalık geçmişinin bulunması, kalabalık aileye mensup olma, kronik rahatsızlığı olan ebeveynlere sahip olma, ebeveynlerin boşanması ya da kaybı, cinsel tacize maruz kalma, aile içi şiddet, aile içi yakın ilişki eksikliği, aile geçimsizliği, sosyo-ekonomik düzeyin düşük olması, ebeveynlerin çocuğa kötü muamelede bulunması, iki kardeş arası yaş farkının ikiden az olması, çocuğun evlat edinilmiş olması, ebeveynlerin suç işlemiş olması, ebeveynlerin madde kullanıyor olması, ebeveynlerin eğitim düzeyi, ebeveyn yoksunluğu, annenin erken yaşta gebe kalması gibi risk faktörleri bulunmaktadır (Gizir, 2007).

Bireyin yetiştiği ortamdan kaynaklanan risk faktörlerinden bir diğeri ise çevresel risk faktörleridir. Birey, ailesi ve kendi içsel faktörleri açısından sorun yaşamıyor gibi görünse de bireyin yaşadığı bölge, mensup olduğu grup (okul, şehir, bölge, ülke, ırk) bireyin negatif durumlarla baş başa kalma riskini artırıyor olabilir. Çevresel risk faktörlerine bakıldığında; terör, kıtlık, doğal afetler, savaş, çocuk istismarı ve ihmali, toplumsal şiddet, ekonomik zorluklar, evsizlik, yoksulluk, olumsuz akran desteği ve yetersiz beslenme gibi risk faktörleri çevresel risk faktörleri kapsamındadır denilebilir (Gizir'den aktaran Kahvecioğlu, 2016).

Özcan (2005), risk faktörlerini diğer gruplamalardan farklı olarak yedi başlık altında toplamıştır. Bu başlıklar;

- Duygusal Zorluklar; duyarsızlık, duygusal olgunlaşmama, düşük benlik saygısı, çocuk istismarı, duygusal körelme, stresli yaşantılar, duygusal kontrolsüzlük.
- Ekolojik Ortam; ırksal ayrımcılık, aşırı fakirlik, çevredeki sosyal yapı sorunları, işsizlik.
- Kişilerarası Problemler; arkadaş reddi, yalıtım ve yabancılaşma.

- Aile Ortamları; aile çatışmaları, kalabalık aile, aile yapısında meydana gelen bozukluklar, alt sosyal sınıfa mensup olma, ailedeki ruhsal sorunlar, ebeveynlerle kurulan zayıf ve sorunlu bağlar, iletişim sorunları.
- Okul Problemleri; akademik başarının düşük olması, moral ve motivasyon düşüklüğü.
- Bedensel Sorunlar; nörokimyasal denge bozuklukları, organik ve duyumsal bozukluklar.
- Beceri Gelişimindeki Gerilikler; düşük zekaya sahip olma, dikkat eksikliği, zayıf iş alışkanlık ve becerileri, sosyal yetersizlik, okuma güçlüğüdür.

Koruyucu Faktörler

Araştırmalarda birçok bireyin, hem riskli durumlarla başa çıkabildiği hem de hayatının geri kalan kısmında başarılı bir tablo çizdiği görülmüştür. Bu durum araştırmacıların dikkatini çekmiş ve bireylerin risk durumlarına karşı mücadele etmesini sağlayan birtakım koruyucu faktörlerin olduğunu fark etmelerini sağlamıştır (Garmezy, 1991).

Koruyucu faktörler; risk faktörlerinin etkisinin azalmasını, bu etkilerle baş edebilmeyi ve en kısa sürede bireyin toparlanıp tekrar eski haline dönmesini sağlayan bireysel, çevresel (sosyal) ve çevre ile bireyin etkileşiminden kaynaklanan bir üçüncü durumdan oluşan değişkenlerdir (Oktan vd., 2014). Koruyucu faktörler, bireyin risk faktörleriyle savaşmasını sağlar, söz konusu savaşın olası olumsuz sonuçlarına karşı tampon etkisi görür. Kendini toparlama gücü bir kişilik özelliği değildir. Kendini toparlama gücüne sahip bireylerin bireysel, ailevi ve çevresel koruyucu faktörleri mevcuttur denilebilir (Aydın, 2010).

Rutter (1987)'e göre risk etmenlerini engelleyen faktörlere koruyucu faktör değil koruyucu süreçler denilmelidir. Zira süreç, bireyin maruz olduğu risk etmenlerini bertaraf etme,

bireyi hayata adapte etme ve bireyin iyi olmasını sağlama sürecidir. Rutter, dört farklı koruyucu süreçten bahsetmiştir. Bunlar;

- Risk faktörlerinin yaşanma ihtimalini azaltıcı ya da negatif etkisini azaltıcı süreçler,
- Bireyin yaşadığı olumsuz durumlardan sonra oluşabilecek ve devam edebilecek olumsuz yaşantıların ortaya çıkma ihtimalini azaltan süreçler,
- Bireylerin başarıları ile öz yeterliliğini ve benlik saygısını artıran süreçler,
- Bireyin hayatını iyi yönde idame edebileceği ortamı sağlayan, bireyin kaynaklarına ulaşabilmesine yardımcı olan pozitif ilişki ve fırsatlardır (Ilgaz, 2011).

Koruyucu faktörler, içsel (bireysel) ve dışsal (toplumsal-çevresel) faktörler olmak üzere iki gruba ayrılabilir. Bireysel koruyucu faktörlere bakıldığında bir sistemin parçaları gibi farklı yapıların birleşmiş olduğu görülmektedir. Bu yapılar, bireyin problemlerle başa çıkma becerileri, kişilik özellikleri gibi yapılardır. Bireysel koruyucu faktörler çok küçük yaşlarda dikkat çekmeye başlamaktadır. Kendini toparlama gücü yüksek çocuklar en büyük özellik olarak küçük yaşlarda karşılaştıkları sorunlarla başa çıkabilme becerilerine sahiptirler (Kitano ve Lewis, 2005).

İçsel faktörler, bireylerin kendi özlerinde sahip olduğu kalıtsal, içgüdüsel ve bireysel özellikleridir (Topbay, 2016). İçsel faktörler ise psikolojik ve biyolojik faktörler olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.

Biyolojik faktörler; genel sağlık faktörü, mizaç, genetik yatkınlık ve cinsiyet maddelerinden oluşmaktadır. Genel sağlık durumu (fiziksel olarak) iyi durumda olan bireylerin kendini toparlama gücü de yüksek olacaktır. Bu bireylerin çocukluk döneminde hastalık geçirmemesi veyahut daha az hasta olmaları, onların kuvvetli, enerjik ve dengeli olmasını sağlayacaktır. Bireylerin mizaç yönünden uyum sağlayıcı, uysal bir mizaca sahip olması da bireylerin kendini toparlama güçlerinin yüksek olmasını sağlayabilir. Zira kendini toparlama gücü yüksek bireylerin uyum güçleri de yüksektir. Ayrıca kendini toparlama gücü yüksek bireylerin ailelerine bakıldığında genetik olarak daha az hastalığa

sahip oldukları görülmüştür. Bu da demektir ki genetik yatkınlık da biyolojik koruyucu faktörlerdendir. Biyolojik koruyucu faktörlerin son maddesi ise cinsiyettir. Cinsiyet de kendini toparlama gücünü etkileyen etmenlerdendir (Eminağaoğlu, 2006).

Psikolojik içsel faktörler bilişsel yeterlik, kişilik özellikleri ve baş etme yeteneği olarak üç kısımda incelenmiştir. Bilişsel yeterlik zeka ve bilişsel stil olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Kendini toparlama gücü yüksek bireylerin zeka düzeylerinin yüksek olduğu gözlenmiştir. Aynı şekilde ani tepkilerde bulunmayan, dürtü kontrolünü elinde tutabilen, eyleme geçmeden önce plan yapan/düşünen ve bu bilişsel stile sahip olan bireylerin de kendini toparlama gücünün daha yüksek olduğu söylenebilir. Kişilik özellikleri olarak kendini olumlu tanımlayan, kişilerarası ilişkileri olumlu tanımlayan bireylerin kendini toparlama gücü daha iyi durumdadır denilebilir. Zira kendini olumlu tanıyan bireyin farkındalığı yüksektir, iyimserdir, meraklıdır, benlik saygısı olumludur, otokontrol sahibidir ve motivasyonu yüksektir. Bu bireyler zayıf yanlarını iyi bilir. Aynı şekilde güçlü yanlarının da farkına varıp bu yanları başa çıkma sürecinde sürece dahil edebilir. Kişilerarası ilişkileri olumlu tanımlayan bireyler de empati kurabilir, akranları tarafından sevilir, toplumun kurallarına uyar, ikili ilişkilerde daha duyarlı olur ve insanlara saygı duyar. Böylelikle de bu bireylerin risk faktörlerini bertaraf etmesi daha kolay olabilir (Eminağaoğlu, 2006).

Benard (1991), kendini toparlama gücü ile ilgili bireylerin sahip olduğu dört özellik olduğunu dile getirmiştir. Bunlar; sosyal yeterlilik, özerklik, problem çözme becerileri, amaç ve gelecek duygusudur. Sosyal yeterlilik, bireylerin sorumluluk, empati, iletişim becerileri, esneklik, mizah duyguları ile ilgilidir. Özerklik, bireyin hem kendi kimliğine yönelik algısı hem de bağımsız davranabilmesi ile ilgilidir. Problem çözme becerileri bireyin sosyal ve bilişsel problemlere birtakım akılcı çözümler getirebilme yeteneği ile ilgilidir. Amaç ve gelecek duygusu ise bireyin hayata karşı direncinin artması adına hedeflerinin olması ve bu hedefleri gerçekleştirme adına umuda sahip olması ile ilgilidir.

Henderson ve Milstein (2003)'e göre kendini toparlama gücü yüksek bireylerde görülen koruyucu etmenler şöyledir;

- Atılganlık, problem çözme ve dürtüsellik kontrolü gibi beceriler kullanabilme,
- Mizah duygusu,
- Bir amaca sahip olma ve o amaca hizmet etme,
- İletişim gücünün yüksek olması,
- İçsel kontrole sahip olma,
- Gelecekle ilgili olumlu beklenti içerisinde olma,
- Bağımsızlık ve özerk hareket edebilme,
- Öğrenme, öğrenilen bilgileri aktarabilme,
- Esneklik,
- Uzman olunan alan/alanlara sahip olma,
- İçsel motivasyona sahip olma, kendini motive edebilme,
- Öz yeterliği ve özgüveninin yüksek olmasıdır.

Kendini toparlama gücü, ayrıca, bireysel etmen olarak bilişsel esneklik, iç kontrol, kendini olumlu algılama ve sosyalleşme ile de ilişkilidir (Çelen, 2008). Kendini toparlama gücünde bireysel koruyucu etmenler, her bireyde farklı seviyelerde mevcut olan ve olası risk faktörlerine karşı her bireyin farklı şekilde mücadele etmesini sağlayan, bireye destek olan bireysel özelliklerdir (Gürgen, 2006).

Kendini toparlama gücünün oluşmasında öncü rol oynayan, bireysel özelliklerin yanında çevresel/dışsal koruyucu faktörler de bulunmaktadır (Oktan, 2008). Dışsal koruyucu etmenlere bakıldığında, bu etmenlerin üçe ayrılabilirdiği görülmektedir. Dışsal koruyucu etmenlerin 3 ana parçası; okul, aile ve toplum/yaşanılan çevredir (Gürgen, 2006).

Özcan (2005)'a göre, dışsal koruyucu faktörler;

- Yaşanılan çevrenin güven veren ve koruyucu bir yapıda olması,

- Bireyler için küçük yaşlardan itibaren hedefler oluşturmak ve hedeflere nasıl ulaşacağı ile ilgili gerekli desteği sağlamak,
- Bireylere fayda sağlayacak beceriler öğretmek,
- Hedefler gibi sınırların da net olmasıdır.

Henderson ve Milstein (2003)'e göre dışsal koruyucu etmenler bu maddelerle sınırlı değildir. Henderson ve Milstein, dışsal koruyucu etmenleri şöyle belirlemiştir;

- Ebeveynlerin ve çevrenin bireysel yetenekleri takdir etmesi,
- Uzmanlaşmaya önem verme, amaca ilişkin çalışmaları desteklemek,
- Sorumluluk kavramını bireylere aşılama, başkalarına yardımı sağlama,
- İşbirliğine, özgeciliğe, liderliğe önem verme,
- Başarı için yüksek beklentiler oluştururken “gerçekliğe” uygun olmasını sağlamak,
- Bireyler için gerekli temel ihtiyaçları karşılamada kolaylıklar sağlamak,
- Sınırları net çizmek, kuralların ve yasaların muğlak olmasını engellemek,
- Eğitimde bireylere destek vermek,
- İlişkilerde destekleyici olmak, bireyleri cesaretlendirmek,
- İlişkilerde samimiyete önem vermek, eleştiriye daha az yer vermek,
- Ebeveynlerin ve bireye yakın kişilerin destekleyici olmasıdır.

Çataloğlu (2011) dışsal koruyucu etmenleri iki ana başlık altında toplamıştır. Bunlar aile ortamı ve aile dışındaki ortamdır. Aile ortamında önemli maddeler ebeveyn tutumları, ev ortamı ve belirli aile üyeleridir. Ebeveyn tutumları daha çok kabul edici ve saygı duyucu şekilde olmalıdır. Çocukların ihmal edildiği veya bastırıldığı tutumlar kendini toparlama gücü için koruyucu olmaktan çok riskli olmaktadır. Ev ortamı da koruyucu unsur sayılabilir. Rol ve işlevlerini başarılı bir şekilde yerine getiren ebeveynler ve diğer aile fertleri, bireylerin kendini toparlama gücü düzeylerine pozitif yönde etki etmektedir. Belirli

aile üyelerinin çocuklar için konumu da önemlidir. Bireylerin aile fertlerinden bir tanesi ile bile kurabileceği sıcak ilişkiler, koruyucu faktör olarak değerlendirilebilir. Aile dışındaki ortama bakıldığında toplumsal kaynaklar ve belirli bireylerle ilişkilerin doğası yer almaktadır. Okullar, okul dışında nitelikli zaman geçirilebilecek kulüpler, hobi alanları, organizasyonlar gibi kurum ve kuruluşlar hem bireylere destek vermekte hem de koruyucu bir unsur olarak göze çarpmaktadır. Aynı şekilde aileden olmayan ancak toplumda bireyin yakınında bulunan ve bireyin nitelikli ilişkiler kurması için iyi bir aday olan bireylerin yer alması koruyucu bir unsur olarak sayılabilir. Çocuklara rol model olabilecek öğretmenler, arkadaşlar, aile dostları bireyin dışsal koruyucu kaynaklarındandır.

Wright ve Masten (2005), dışsal koruyucu faktörler ile ilgili olarak söz konusu faktörlerin aileyi ve toplumu kapsadığını belirtmiş, aşağıdaki maddeleri koruyucu faktörlere dahil etmiştir:

- Güvenilir anne babaya sahip olma,
- Aile ortamının düzenli olması,
- Bireyin eğitiminin desteklenmesi,
- Arkadaşların sorumluluk bilincine sahip olması, kurallara uyulması,
- Bireyin sosyal organizasyonlarda yer alabilmesi,
- Pozitif hizmetler,
- Ebeveynlerle ve toplumdaki yetişkinlerle yakın ilişkiler,
- Pozitif aile iklimi,
- Ebeveynlerin eğitim düzeyinin yüksek olması,
- Sosyo-ekonomik avantajlar,
- Etkili okul ve okul ortamı,
- Yaşanılan toplumdaki güvenin yüksek olması,

- Sağlık hizmetlerinin etkili olması.

Aile kanadı, koruyucu faktörler açısından çok önemlidir. Kendini toparlama gücü; çocuklara aşılacak beklenti ve hedef, düzenli bir aile hayatı, ebeveynlerin birbirine ve çocuklarına yardım etmesi, kısaca yardımseverlik ve aile fertlerinin aile ortamına katılması ile yükselecektir (Bernard, 1991). Ayrıca kendini toparlama gücü yüksek çocuklara bakıldığında, çocukların en az bir yetişkin ile -aile içerisinde olması şart değil- samimi ve yakın ilişki kurduğu görülmüştür. Kendini toparlama gücü için aile içi koruyucu etmenlerden bir başka ve önemli madde ise tutarlılıktır. Bireyler ailelerinde tutarlı, disiplinli, anlamlı, güvenilir ve samimi ilişki kurmalıdır (Esen Aktay, 2010).

Çocuklarla erken dönemde geçirilen vaktin kalitesi ailede koruyucu etmenlerin oluşmasını sağlamaktadır. Rutter (1990)'ın yaptığı çalışmaya göre ebeveynleri ile erken dönemde etkili ve nitelikli vakit geçiren çocukların yıllar sonra da zorluklara karşı daha dirençli olduğu gözlenmiştir (Aktaran Esen Aktay, 2010).

Hill ve arkadaşları (2007) ailedeki koruyucu faktörleri; ebeveynlerin istikrarlı ve yeterli bir rol model olması, ebeveynlerin çocukları ile vakit geçirmesi, yol gösterici olmaları, ev ortamındaki sıcaklık, sorumluluk, ebeveynlerin çocuklarını teşvik etmesi, ebeveynler arasındaki uyumun yüksek olması, ebeveynlerin çocukları için boş vakit yaratmaları ve belirlenen kuralların ve aile ortamının ergenlikte de devam edebilmesi olarak sıralamıştır (Akt. Esen Aktay, 2010).

Brooks (2005), ebeveynlerin çocuklarında kendini toparlama gücü düzeyini yükseltebilmeleri için aşağıdaki yöntemleri uygulamaları gerektiğini dile getirmiştir:

- Etkili iletişim kurmak ve aktif dinleme yapmak,
- Çocuklara özel olduklarını ve takdir edildiklerini hissedebilecekleri şekilde davranabilmek,
- Çocukların yeteneklerini ortaya çıkarabilmelerini sağlamak. Ortaya çıkan yetenekler ile çocukların başarı deneyimlerini artırmak,

- Çocuklara karar verebilmeyi ve etkili problem çözebilmeyi öğretmek,
- Empatik olmak,
- Senaryoları manipüle edip olumsuzdan olumluya çevirebilmek,
- Çocukları oldukları gibi kabul etmek ve çocukların durumuna uygun, gerçekçi beklenti ve hedefler belirlemelerine yardımcı olmak,
- Hata yapıldığında bu hatalardan ders çıkarılması gerektiğini öğretmek. Ayrıca başarısızlık anında ve sonrasında aile fertlerinin çocuğun arkasında yer almasını sağlamak. Kısaca çocuğu başarısızlığında da desteklemek,
- Çocukların öz disiplinini artırıcı disiplin yöntemleri kullanmak.

Brooks tarafından belirlenen yukarıdaki maddelerin uygulanması ile çocukların aile içi kaynaklarının artması sağlanacaktır. Böylelikle çocukların kendini toparlama gücü düzeylerinin ve dirençlerinin daha da iyi seviyeye gelmesi beklenmektedir.

Kendini toparlama gücü ile ilgili dışsal koruyucu etmenlerden bir diğeri toplumsal koruyucu faktörlerdir. Hem okul hem de yaşanan toplum bireylerin kendini toparlama gücüne etki edebilir. Benard (1991)'a göre toplum kendini toparlama gücüne üç madde ile etki etmektedir. Bunlardan ilki, toplumda var olan ve bireylere çeşitli şekillerde kaynaklar oluşturan sosyal örgütlerin yer almasıdır. İkincisi, toplumun fertlerine ve özellikle çocuklara kendilerini o toplumda iyi ve değerli hissedebilecekleri, toplumun önemli bir parçası olmasını sağlamasıdır. Üçüncü ve son özellik ise tutarlı ve net kurallar oluşturarak çocuklara doğru davranışı uygulamalı olarak gösterebilmektir. Destekleyici bir toplumda çocukların kaynak oluşturabileceği sosyal organizasyonlar bulunmalıdır. Bireylerin içsel ve ailevi kaynaklarının yanında okul ve toplum kültürünün de bireyin hayata karşı direncini artırması, her toplumdan öncelikli olarak beklenmektedir. Zira rol model bireylerin oluşturduğu bir toplumda risk faktörleri koruyucu faktörlerin önüne geçmekte zorlanır. Böylelikle de kendini toparlama gücü yüksek bireyler toplumdaki yerini her geçen gün artan oranla alacaktır (Esen Aktay, 2010).

Henderson ve Millstein (1996), bireylerin maruz kalacağı risk etmenlerini bertaraf edebilecek toplumsal koruyucu etmenler, koruyucu faktörlere sahip toplumun bir özelliği olarak aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Eğitime önem vermek.
- Yardımseverliği teşvik etmek, sorumluluk bilinci kazandırmak.
- Katılımı özendirmek ve fırsat vermek.
- Yakın ve samimi bağlar kurulmasını desteklemek ve teşvik etmek.
- Toplumsal normların tutarlı bir şekilde uygulanmasını sağlamak.
- Başarıyı desteklemek, yüksek hedefler koymak.

Toplumsal koruyucu faktörlere paralel olarak toplum bünyesi içerisinde okulla ilgili koruyucu faktörlere de değinilmelidir. Çocuklar için en az riskli ve en çok koruyucu faktörlerin bulunduğu sınıfta; öğretmen ve idare, çocuğun derse ve sosyal aktivitelere katılmasını destekler, gerçekçi hedefler belirlemesini sağlar, arkadaşları ve öğretmenleri ile birlikte çalışmasına destek verir. Kısaca bir öğrenci okulda da kendini okula ait ve değerli hissetmelidir. Böylelikle çocuklar daha dirençli olacaktır (Wang’dan aktaran Esen Aktay, 2010).

Terzi (2007), kendini toparlama gücünün geliştirilmesi adına okulun önemli bir yer olduğunu dile getirmiştir. Henderson ve Millstein (1996)’ın kendini toparlama gücünün geliştirilmesine yönelik olarak literatüre kazandırdığı “6 Strateji Modeli”nin üzerinde çalışılması gerektiğini söylemiştir. Bu modelde ilk üç madde riskin azalmasını hedeflerken, sonraki üç madde ise kendini toparlama gücünün geliştirilmesini amaçlamaktadır. Bu maddeler basamak basamak şöyle sıralanmaktadır:

1. Bağlanmayı Artırma: Bireylerin okula bağlanmasını sağlayarak risk faktörlerine maruz kalma ihtimalini düşürmek amaçlanmıştır. Birey okula gerek ailesinin katılımı gerek sosyal ve ders dışı aktivitelerle bağlanmaya çalışılır. Ayrıca bireyler kendini nerede değerli ve kabul görmüş hissederse orada bulunmayı tercih eder.

Öğretmenler bütün bu konuları dikkate alarak öğrencinin okula bağlanmasını sağlamalıdır.

2. Açık ve Sürekli Sınırlar Oluşturma: Okulda uyulması gereken kurallar bireylerle birlikte oluşturulmalıdır. Öğrencilerden beklenen davranışlar öğrencilerle birlikte belirlenmelidir. Ayrıca oluşturulan kurallar iç ve dış paydaşlarla da paylaşılmalıdır.
3. Yaşam Becerilerini Öğretme: İşbirliği, iletişim becerileri, çatışma çözme becerileri, etkili problem çözme becerileri gibi, bireyler için sosyal hayatta önemli olabilecek beceriler için eğitimler verilmelidir.
4. İlgi ve Destek Sağlama: Öğrencilerin uğraşları için cesaretlendirme adına önemlidir. Ayrıca öğrencilerin öz saygıları adına yaptıkları/planladıkları adına mutlak olumlu saygı gösterilmelidir. Öğrenci, en az bir kişinin her ne olursa olsun yanında olduğunu hissetmelidir.
5. Yüksek Beklentiler Oluşturma: Öğrenciler cesaretlenmeli ve başaracaklarına dair inanç geliştirmelidir. Öğretmenler bu konu ile ilgili olarak öğrencilere yapabileceklerine inandıklarını göstermeli ve onları cesaretlendirmelidir.
6. Anlamlı Katılım İçin Fırsatlar Sağlama: Öğrenci öncelikli olarak bütün iç ve dış paydaşların okul kararlarında katılımının sağlanması gerekir. Öğrencilere fırsat verilmelidir.

Kendini toparlama gücünün dışsal koruyucu etmenlerine bakıldığında; çevrenin destekleyici olması, bireylere birtakım beceriler kazandırabilmek ve bireylerin içsel farkındalığını yükseltmek bireylerin risk faktörlerine karşı mücadele edebilmesini sağlayacaktır (Gürkan, 2006).

Olumlu Sonuçlar

Her bireyin kendini toparlama gücü düzeyi farklıdır. Aynı zamanda risk faktörüne karşı koruyucu faktörlerin etkileri ve bireylerin risk faktörlerine karşı vermiş oldukları tepkiler

de farklıdır. Bu tepkilerin farklılaşmasında etkili olan noktalardan biri de bireylerin akademik, sosyal ve toplumsal alandaki yeterlilikleridir. Bireylerin akademik başarıları, yakın arkadaşlık durumları ve akran kabulü, davranış kontrolü, bireyin akıl sağlığı ve akademik hayat dışında kalan ve sosyal hayatı etkileyen toplumsal hizmete katılma gibi değişkenler olumlu sonuçlar adına çalışılmış dikkat çeken değişkenlerdir (Gürkan, 2006). Gökçen (2015)'e göre bireyin gelişim görevleri ile ilgili yeterlilikleri, bireyin uyum sağlama gücü ve sosyal yeterlilikleri kendini toparlama gücünü hayatının her döneminde etkilemektedir. Bireylerin söz konusu yeterlilikleri kendini toparlama gücü düzeylerine yardımcı olmakta ve bireylerin istedikleri olumlu sonuçlara ulaşmaları adına bireylere destek olmaktadır. Hatta bu yeterlilikler bireylerin kendini toparlama gücünün oluşmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Kendini Toparlama Gücü Yüksek Bireylerin Özellikleri

Kendini toparlama gücü yüksek bireylerin özelliklerinden önce, sağlam zihin yapısının özelliklerine bakılmalıdır. Sağlam bir zihinsel yapı aşağıdaki özelliklere sahiptir:

- Stresle baş etmenin nasıl daha iyi yapılabileceğinin farkında olmak,
- Kişiler arası ilişkilerin iyi olması, etkili iletişim becerilerine sahip olmak,
- Amaç belirlerken gerçekçi olmak, hedefler oluşturmak,
- Toplumdan soyutlanmamak, insanlara karşı anlayışlı olmak, topluma katkı sağlamak,
- İnsanlara yardımcı olmaya çalışmak, insanlara yardım ettiğinde kendini iyi hissetmek,
- Kendi hayatını kontrol edebildiğini hissetmek,
- Empati kurabilmek,
- Etkili karar verme ve problem çözme becerilerine sahip olmak,

- Başarısızlıklarda ders çıkarabilmek,
- Hayatının sorumluluğunu ele alabilmektir (Brooks ve Goldstein, 2003).

Her bireyin kendini toparlama gücü düzeyi farklıdır. Ancak birtakım araştırmalar ile kendini toparlama gücü yüksek bireylerin ortak özellikleri gözlenmiştir. Werner ve Smith (1982)'in çocuklarla yaptığı araştırmada kendini toparlama gücü yüksek bireylerin ortak özellikleri tespit edilmiştir. Kendini toparlama gücü yüksek çocuklar genelde yumuşak başlı, geçinilebilir ve uysaldır. Bu çocuklar yaptığı etkinliklerde ve kazandığı deneyimlerde pozitif ve gelişime açık, deneyimlerini geliştirmeye çalışan çocuklardır. Aynı zamanda herhangi bir sorunla karşılaşıldığında problem çözümü için edilgen ve akılcı çözüm peşindedir, söz konusu çocuklar tepkisel davranmaktan kaçınırlar. Kendini toparlama gücü yüksek çocuklar kendi hayatlarını kontrol edebildiklerine inanır ve bu durum da gün geçtikçe çocukların daha güçlü olmalarını sağlamaktadır.

Literatürün geneline bakıldığında kendini toparlama gücü yüksek bireylerin özellikleri; problem çözme ve iletişim becerilerine sahip olmak (Benard, 1991), bilişsel yeterliliğinin iyi seviyede olması (Werner ve Smith, 1982), iyimser ve umut düzeyi yüksek olmak (Kumpfer, 1999), öz farkındalık (Werner ve Smith, 1982), mizah yeteneğine sahip olmak (Masten, 1990), aile ilişkilerinin destekleyici olması (Esen Aktay, 2010), sosyal yeterlilik (Benard, 1991), özerklik (Benard, 1991), gerçekçi amaçlara ve geleceğe yönelik iyi duygulara sahip olmak (Esen Aktay, 2010), öz yetkinlik (Werner ve Smith, 1982), benlik algısının yüksek olması (Werner ve Smith, 1982), deneyimlerin yapıcı olduğunu hissetmek, başarısızlıklardan ders çıkarmak ve uyum sağlayan yumuşak başlı bir karaktere sahip olmak (Esen Aktay, 2010) olarak göze çarpmaktadır.

Öznel İyi Oluş

Dünya'da 20'nci yüzyılın ikinci yarısından itibaren özellikle de İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra yaşanan kayıplardan psikoloji bilimi de etkilenmiştir. Bu etkilenmenin bir sonucu olarak daha çok psikolojik rahatsızlıklar ve söz konusu rahatsızlıkların çözümleri

araştırılmıştır. Bu araştırmalar psikoloji biliminin odağının sorunlara ya da bir başka deyişle “olumsuzluklara” kaymasına neden olmuştur. Böylelikle psikoloji biliminin ilgilendiği önemli konulardan ikisi; bireyin olumlu ve güçlü yanlarını tespit edip geliştirme ve bireyin daha iyi bir yaşam sürmesini sağlama konuları ihmal edilmiştir. Bu ihmal edilmiş bazı bilim insanlarının dikkatini çekmiş ve böylelikle yeni bir akım olan pozitif psikoloji ekolü ortaya çıkmıştır (Seligman, 2005).

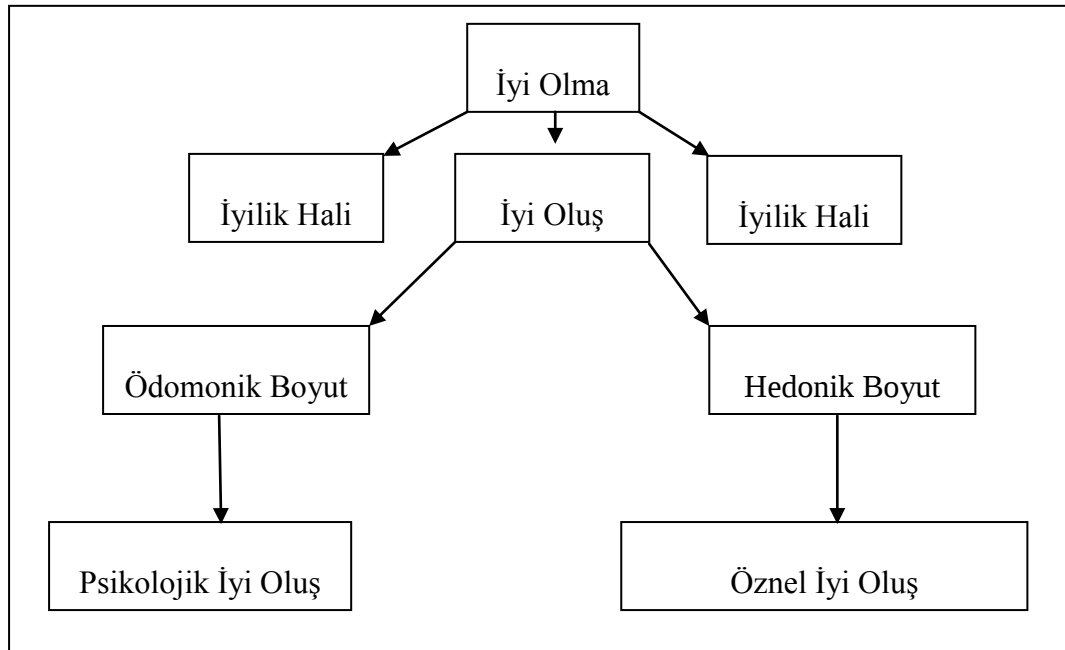
Pozitif psikolojinin amacı, bireylerin sahip olduğu olumlu özellikleri ve bireylerin güçlü yanlarını geliştirmek, böylelikle bireylerin potansiyellerinin ortaya çıkmasını sağlamaktır. Bu bakış açısıyla pozitif psikoloji hümanistik yaklaşımdan etkilenmiştir. Her ne kadar hümanistik yaklaşımdan etkilenilse de psikoloji biliminin rüzgarı olumsuzdan olumluya çevrilememiştir. Pozitif psikoloji, bireylerin yaşayabileceği ya da yaşamakta olduğu olumsuz duyguları inkar ve ihmal etmemektedir. Pozitif psikoloji, bireylerin olumlu özelliklerinin güçlendirilerek daha az olumsuz duygu durum içerisinde kalmalarını sağlamaktadır. Kısaca pozitif psikoloji bireyleri güçlü kılarak olumsuzluklara karşı mücadele etmeyi ve olumlu yönleri geliştirmeyi amaçlamaktadır (Seligman, 1998).

Öznel iyi oluş ve mutluluk kavramları, pozitif psikoloji ekolünün üstünde durduğu ve bilim insanlarının diğer terimlere göre daha çok araştırma yaptığı önemli pozitif psikoloji terimleridir. İnsanlar doğumlarından itibaren kendilerini iyi hissetmelerini sağlayan şeyleri aramaktadır. Kendilerini mutlu edecek şeyler, insan için peşine düşülmesi gereken şeylerdir. Zira Sokrates döneminden beri insanlar nasıl yaşayacaklarına, kendilerini nasıl daha iyi hissedeceklerine ve nasıl mutlu olabileceklerine yanıtlar aramaktadır. Bu noktada göze çarpan kavram hiç kuşkusuz “mutluluk”tur (Eryılmaz, 2014a).

Mutluluk kavramının tanımları ise kavramın çeşitli özelliklerine vurgu yapılarak farklı açılardan yapılmıştır. Haybron (2000)’a göre mutluluk dört farklı boyutla kendini göstermektedir. Bunlar; yaşam doyumuna bağlı mutluluk, algılanan istek doyumunu temelli mutluluk, sağduyuya dayalı mutluluk ve haz temelli mutluluktur. Mckenna (2010) ise tanımını şöyle yapmaktadır; mutluluk birçok duygu gibi doğal bir duygudur, mutluluğun

diğer duygulardan farkı ise bireyleri, bireylerin zihinlerini ve vücutlarını memnun eden şeyi arayıp ona götürmesidir. Yetişkinlerin mutluluk kavramlarının içine bakıldığında üç temel boyut dikkat çekmektedir. Bu üç boyut ise olumlu duygular, yaşam doyumu ve olumsuz duygulardır. Ergen mutluluğu da yetişkinlerinki gibi bu üç temel bileşenden oluşmaktadır. Bu üç bileşen ile öznel iyi oluş kavramı ortaya çıkmaktadır (Eryılmaz, 2012a). Öznel iyi oluş ve mutluluk uzaktan birbirine benzeyen ikiz kardeşler gibidir. Diener (2000) ise öznel iyi oluşu, mutluluğun kavramsallaştırılmış hali olarak düşünmektedir. Öznel iyi oluş mutluluk kavramı yerine de kullanılmakta ve ayrıca yaşam doyumu, iyilik hali, yaşam kalitesi, psikolojik iyi oluş gibi kavramlarla da karıştırılmaktadır (Tuzgöl Dost, 2004).

Eryılmaz (2014a), Dünya Sağlık Örgütü'nün sağlıkla ilgili tanımlarından yola çıkarak oluşturduğu şema aşağıda belirtilmiştir.



Şekil 1. İyi olmanın boyutları

Şekil 1 incelendiğinde, iyi olma hali şemsiye bir kavram olarak ele alınmıştır. Öznel iyi oluş kavramı ise bu şekilde en spesifik boyutlardan bir tanesidir. İyi oluş kavramını açıklayan başlıca iki bakış açısı mevcuttur. Bunlar Ödomonik Boyut ve Hedonik

Boyut'tur. Ödomonik bakış açısına göre iyi oluş hali ruhsal bir iyi oluşu kapsamaktadır. Kısaca psikolojik olarak sağlıklı bireyler psikolojik iyi oluşa sahiptir. Psikolojik sağlık değerlendirmesi nesnel bir değerlendirmedir. Bireyin öznel yargılarına kapalıdır. Örneğin psikolojik birtakım rahatsızlığı olan bireylerin, rahatsızlıkları benlikleri ile uyumlu olsa ve öznel iyi oluşları yüksek olsa da psikolojik iyi oluşları düşüktür. Ancak hedonik boyutta bireyin kendi hayatına ilişkin öznel değerlendirmeleri söz konusudur. Her bireyin kendi yaşantıları ile ilgili değerlendirmeleri farklı olabilir ve böylelikle öznel iyi oluş düzeylerinde yaşantılara göre bir standart yoktur. Birey kendini değerlendirdiğinde eğer olumlu duygulanımı fazla ise yaşamdan doyum alabilir ve öznel iyi oluşu yüksek olabilir.

Öznel iyi oluş, kavramsallaşmaya başladığı 1970li yıllardan itibaren araştırmacıların da dikkatini çekmiş ve çalışmalar için önemli bir başlık olarak addedilmiştir (Florie, 2004). Öznel iyi oluşun birçok tanımı vardır. Bradburn (1969)'e göre öznel iyi oluş, bireylerde herhangi bir yaşantı sonucu oluşan olumlu ve olumsuz duyguların yine birey tarafından değerlendirilmesidir. Bu değerlendirmeye göre eğer olumlu duygular olumsuz duygulardan daha fazlaysa öznel iyi oluş düzeyi yüksektir. Olumlu ve olumsuz duygular Bradburn (1969)'e göre birbirinden bağımsız ancak birbiri ile ters yönde ilişkilidir (Akt. Diener, Fujita ve Smith, 1995). Andrew ve Withey (1976)'e göre bireyin öznel iyi oluşunda yalnızca olumlu ve olumsuz duygular değil, bireyin yaşam doyumunu da etkilidir. Yaşam doyumunu da öznel iyi oluşun bir bileşenidir denilebilir (Akt. Diener vd., 2003). Koivumaa (2005)'ya göre öznel iyi oluş, bireylerin psikolojik sağlıklarının olumlu yanısıdır (Akt. Toprak, 2014). İlhan (2005) ise öznel iyi oluşu, bireyin kendisini değerlendirmesi, kendi hayatı hakkında kapsamlı bir değerlendirme yapması ve bu değerlendirmenin sonucunda bir karara varması olarak tanımlamıştır. Cihangir Çankaya (2009)'ya göre öznel iyi oluş, hayatın genel olarak değerlendirilmesinden yola çıkarak hayattan alınan doyumdur. Bu doyum bireylerin çevresindeki kişilere ve koşullara göre değişebilir.

Öznel iyi oluşun birçok tanımı olmasına rağmen en dikkat çekici ve kapsamlı tanımı Diener (1984) yapmıştır. Diener (1984)'a göre öznel iyi oluş kapsamlı bir kavramdır ve bu

kavram, altında, bireyin yaşam doyumunu, olumlu ve olumsuz duygulanımlarını barındırmaktadır. Öznel iyi oluş düzeyi, bireyin kendini değerlendirmesi ile belirlenir. Bu değerlendirme geniş bir değerlendirmedir ve bireyin yaşam doyumunu, iş, evlilik, arkadaşlık, okul gibi alanları da dahil ederek dikkate alır. Yaşam doyumunu, yapılan araştırmalara göre diğer iki boyuttan daha farklıdır (Diener vd., 1999). Yaşam doyumunun diğer iki boyuttan farklı olduğu nokta, bu boyutun öznel iyi oluşun bilişsel parçasını oluşturmasıdır (Veenhoven, 1991). Bu bileşenle, birey, genel olarak kendi hayatının değerlendirmesini yapar. Yaşam doyumunu öznel iyi oluşun düzeyini belirler (Tuzgöl Dost, 2007). Ayrıca yaşam doyumunu bireyin isteklerinin karşılaştırılmasını da içerir. Bireyler yaşamakta oldukları ve sahip oldukları ile isteklerini kıyasladığında ortaya çıkan sonuç öznel iyi oluşun bilişsel boyutu olan yaşam doyumunu göstermektedir (Özer ve Karabulut, 2003). Diğer iki boyut ise öznel iyi oluşun duygulanım bileşenini oluşturmaktadır ve bireylerin o an hangi yaşantıda hangi duygulara sahip olduğunu içerir (Deiner vd., 1999). O anki yaşantıda sahip olunan duygular ise genel değerlendirmeyi etkilemektedir. Şöyle ki, süreçte eğer bir birey olumlu duygulanımı olumsuz duygulanımdan daha fazla yaşıyor, yaşamdan yüksek doyum alıyorsa, bireyin öznel iyi oluşunun genel itibarıyla yüksek olduğu söylenebilir (Eryılmaz, 2011; Lyubomirsky, Schkade ve Sheldon, 2005).

Öznel iyi oluş kavramında üç özellik göze çarpmaktadır. Özelliklerin ilki öznel iyi oluşun kişisel (bireye özel) olmasıdır (Diener, 2000). Öznel iyi oluşun kapsamına bakıldığında yalnızca olumsuz duygulanımın olmayışı değil, aynı zamanda olumlu duyguların varlığı da söz konusudur (Diener vd., 2003). Yaşam doyumunu, kendini kabul, yaşam amacı gibi özellikler de işlerin iyi gitmesi için gerekli pozitif duygu kaynaklarıdır. Bu durum öznel iyi oluşun ikinci temel özelliğidir (Ryan ve Deci, 2001; Ryff, 1989). Öznel iyi oluşun üçüncü özelliği ise “öznel iyi oluş” kavramının, bireyin hayatının tüm yönlerinin bir özeti olmasıdır. Birey, öznel iyi oluşu için hayatının yalnızca bir kısmını değerlendirmez, birey, hayatı hakkında genel bir değerlendirme yaparak ortalama bir yargı oluşturur (Diener, 1984). Diener’in 1984 yılında yaptığı kapsamlı tanımda öznel iyi oluş üç bileşenden oluşmaktadır.

Diener (1984) her ne kadar öznel iyi oluş kavramını üç bileşene ayırdıysa da sonraki çalışmalarında öznel iyi oluş kavramının dördüncü bileşeninin de literatürde yer aldığı görülmektedir. Diener ve arkadaşları (1999) “yaşam alanlarından alınan doyum” bileşenini bilişsel bir bileşen olarak öznel iyi oluşun yapısına eklemiştir. Böylelikle öznel iyi oluşun duygusal boyutunu olumlu ve olumsuz duygulanım, bilişsel yapısını ise yaşam doyum ve yaşam alanlarından alınan doyum kavramları oluşturmaktadır.

Öznel iyi oluş kavramının boyutlarının tabloda gösterimi şu şekildedir:

Tablo 1

Öznel İyi Oluşun Boyutları

Olumlu Duygulanım	Olumsuz Duygulanım	Yaşam Doyumu	Yaşam Alanları
1.Coşku	1.Kaygı ve Sıkıntı	1.Hayatını değiştirme arzusu	1.Aile
2.Keyif (Neşe)	2.Keder	2.Geçmişe ilişkin doyum	2.Sağlık
3.Şefkat (Sevecenlik)	3.Stres	3.Şimdiye ilişkin (mevcut yaşam) doyum	3.İş
4.Coşkunluk	4.Suçluluk ve Utanç	4.Geleceğe ilişkin doyum	4.Benlik
5.Hoşnutluk	5.Kıskançlık	5.Yakınların ve diğer kişilerin bireyin hayatına ilişkin görüşleri	5.Serbest Zaman
6.Mutluluk	6.Öfke		6.Para
7.Gurur	7.Depresyon		7.Kişinin Grubu

Deiner, E., Suh, E., Lucas, R. E., Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.

Tablo 1’e bakıldığında öznel iyi oluşun duygusal ve bilişsel boyutlarının içeriği görülmektedir. Öznel iyi oluşun duygusal boyutu olan olumlu ve olumsuz duygulanımda toplam 14 his mevcuttur. Bu hislerden olumlu olanlar coşku, keyif, şefkat, coşkunluk, hoşnutluk, mutluluk ve gururdur. Olumsuz duygulanımlar ise kaygı ve sıkıntı, keder, stres, suçluluk ve utanç, kıskançlık ve son olarak da öfke hisleridir. Bireyin hayatında genel değerlendirme yapabilmesi için ise yaşam doyumuna ve yaşam alanlarına bakması gerekir. Bireyler yaşam alanlarına ilişkin doyumunu değerlendirirken geçmişine, şimdiki hayatına ve geleceğine ilişkin değerlendirmeler yapar ve bunun yanında yakınlarının görüşleri ile

hayatını değiştirme arzusunu da değerlendirme kapsamına alır. Bütün bu boyutlar dikkate alındığında olumlu duygulanım olumsuz duygulanımdan fazla ise birey yaşam doyumu alıyor demektir ve böylelikle bireyin öznel iyi oluş seviyesi yüksektir denilebilir. Carol, Ryff ve arkadaşları ise öznel iyi oluş ile ilgili yaptıkları araştırmada öznel iyi oluşun yüksek olması ile bireylerin hedeflerinin olmasının, hayatlarından hoşnut olmalarının, olumsuz duyguları az oranda yaşamalarının yani çevrelerindeki acının az olmasının ve bireysel büyümenin ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Akt. Nettle, 2005).

Öznel iyi oluşun yükselmesinde bireyin yaşadığı hoş duygular etkilidir. Yapılan araştırmalar hoş duygular yaşamamanın bireye katkılar sağladığını ortaya çıkarmıştır. Isen ve arkadaşları (1987) hoş duygular yaşayan bireylerin öğrenmeye daha açık olduklarını, yaratıcılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur (Akt. Malkoç, 2011). Fredrickson (2003)'un olumlu duygular oluşturma ve genişletme teorisine göre bireyler hoş duygular yaşadığında yaşantılarına daha geniş bir çerçeveden bakmakta ve zor yaşantılar karşısında diğer bireylerden farklı olarak kendi kaynaklarına yönelmektedir (Akt. Malkoç, 2011). Böylelikle öznel iyi oluş düzeyi yüksek bireyler zor yaşantılara karşı daha dayanıklı olmakta, daha etkili çözümler bulmaktadır. Yine söz konusu bireyler olumsuz duygulanımların kendilerinde bıraktığı kötü etkiyi de olumlu duygulanım ve yüksek öznel iyi oluşla bertaraf etmektedir. Ayrıca Branigan, Fredrickson, Mancuso ve Tugade (2000) tarafından yapılan deneysel araştırmada hoş duygular yaşayan ve öznel iyi oluşu yüksek olan bireylerin yaşantılarına daha bütüncül baktıkları ortaya çıkmıştır (Akt. Malkoç, 2011).

Öznel İyi Oluş Kuramları

Öznel iyi oluşun farklı yönlerine vurgu yapan çeşitli kuramlar literatürde yer almıştır. Bu kuramlar; uyum kuramı, erek kuramı, sabit nokta kuramı, yargı kuramı, etkinlik kuramı, yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya, mutluluğu anlamlandırma kuramlarıdır.

Uyum Kuramı

Evrimsel bakış açısına göre bireyler hayatta kalma ve neslini sürdürebilme mücadelesi içerisinde. Bu mücadele içerisinde iken de değişen şartlara, yaşam koşullarına ayak uydurmak zorundadır. Zira ortama uyum sağlayamayan bireyler ortamda daha fazla mücadele edebilme ve hayatta kalabilme başarısını gösteremeyebilir. Bireyler değişimlere, yeni yaşam koşullarına önce çok büyük tepkiler verir. Kabul etmek istemez, belki de şiddetli bir şekilde tepki verir ve karşı çıkar. Ancak daha sonra bireyler yeni duruma uyum sağladıkça bu tepkilerin azalarak kaybolduğu gözlenmiştir (Diener, Fujita ve Suh, 1996). Uyum yeteneği öznel iyi oluş kuramlarından birinin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Eryılmaz, 2014a). Uyum kuramı ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki ise öznel iyi oluşun sürekliliği üzerinedir. Uyum kuramına göre bireylerin öznel iyi oluş düzeyleri, yaşadıkları durum ve olaylara uyum sağlayabilme düzeylerine göre değişmektedir. Yaşanılan olayların öznel iyi oluşa etkisi, -yaşanılan olaylar ne kadar ekstrem olursa olsun- gün geçtikçe ya da uyum sağlandıkça azalmakta ve öznel iyi oluş seviyesi normal düzeye düşmektedir. Öznel iyi oluşun yükselmesi de düşmesi de uyum sürecine göre gerçekleşir. Eğer yapılan bir etkinlik haz veriyorsa bir müddet sonra uyum sağlama yeteneğiyle birey bu etkinliğe alışacak ve yapılan etkinlikten alınan haz belli bir seviyeye düşecektir. Bireyler öznel iyi oluşlarını düşürücü yeni bir durumla karşılaştığında başa çıkma becerilerinin de katkısıyla birlikte bu duruma da uyum sağlayacaklar ve öznel iyi oluş belli bir seviyeye yükselecektir. Kısaca, uyum kuramına göre, durumsal koşullar öznel iyi oluş düzeyleri üzerinde geçici bir etkiye sahiptir. Bireylerin ortalama 3 ayda yeni duruma ayak uydurdukları gözlemlenmiştir. Öznel iyi oluş, süreç boyunca dengeye ulaşmaktadır (Diener, 1984; Diener vd., 1999). Bireylerin kayıp, doğal afet gibi önemli yaşam olaylarına maruz kaldıktan sonra bile başa çıkma becerileri ile bu olayların etkilerinden kurtulduğu ve yaşama uyum sağladığı görülmüştür (Lucas, 2007). Ancak bütün bunlara rağmen yine de her bireyin her yeni duruma kısa bir süre içerisinde uyum sağladığını söylemek doğru olmayacaktır. Yapılan araştırmaya göre eşleri vefat eden kadınların, kaybın üstünden 2 yıl

geçmesine rağmen hala duruma uyum sağlayamamış ve depresyona girmiş oldukları görülmüştür (Abakoumkin, Schut, W. Stroebe ve Stroebe, 1996).

Lucas (2007), uyum sürecinin üç kritik işlevinden bahsetmektedir. Bunlardan ilki, bireylerin yeni durumla karşılaştıktan sonra yaşadığı yoğun duyguların gün geçtikçe azalmasının sağlanmasıdır. Bireylerin duygusal yoğunluklarının azalması psikolojik sağlıkları adına önemlidir. Uyum sürecinin ikinci katkısı ise maruz kalınan duruma ayrılan dikkatin yavaş yavaş kaybolmasıdır. Böylelikle bireyler çevrelerindeki farklı olaylar için ekstra dikkate ihtiyaç duymayacaklardır. Üçüncü ve son katkı ise bireylerin, yeni durumla birlikte yoğun duygularla belirledikleri işlevsel olmayan amaçların, duygu yoğunluğu düştükçe gerçekten işlevsel olmadıklarının farkına varmalarıdır. Burada yoğun duygular yaşanırken alınan tüm kararların işlevsel olmamasına değil, yoğun duygular yaşanırken alınan bazı kararların işlevsel olmayabileceğine vurgu yapılmaktadır.

Erek Kuramı

Erek kuramı da öznel iyi oluş kuramlarından bir tanesidir. Wilson tarafından 1960 yılında temeli atılan bu kurama göre mutluluk, belirlenen amaca ulaşıldığında gerçekleşmektedir (Diener, 1984). Bireyler amaçlarına ulaştıklarında olumlu duygular, ulaşamadıklarında olumsuz duygular hissedeceğinden öznel iyi oluş düzeyi de bireylerin amaçlarına ulaşma durumuna göre şekillenmektedir. Aynı zamanda ihtiyaçların doyumu ile mutluluk seviyesi yükselirken doyurulmayan ihtiyaçlar bu kurama göre mutsuzluğa neden olacaktır (E. Diener ve Diener, 1995). Kısaca erek kuramında iki boyut vardır ve bunlar amaçlar ve ihtiyaçlardır (Eryılmaz, 2009).

Erek kuramına göre amacına ulaşan bireylerin daha mutlu olduğu savunulmuştur ancak bu mutluluğun uzunluğu konusunda tereddütte kalınmıştır. Diener (1984)'e göre hedeflenen ve ulaşılan amaçların net ve gerçekçi olmayışı nedeniyle mutluluk uzun sürmemektedir. Bunun aksine amaçların ulaşılabilir ve net olması mutluluğun sürecini uzatmaktadır. Önemli olan ise amaçları belirlemede bireylere yardımcı olan ihtiyaçlardır. İhtiyaçlar,

bireylerin amaçlarını belirlemede bireyi yönlendirmektedir. Mutluluk ise ihtiyaçların karşılandığı oranda ortaya çıkmaktadır (Diener, 2009). Erek kuramında amaçlar, bireylerin özellikle gerçekleştirmek istediği ve farklı olduğu istekleridir. Bu istekler bazen bir meydan okuma, bazen bir proje ve bazen de kişisel bir hedef olabilir (Eryılmaz, 2009).

Yaşanan mutluluk seviyesiyle birçok değişkenin ilişkisi olduğu görülmektedir. Yaşanan mutluluk, yani öznel iyi oluşun seviyesi, amacın ulaşılabilirliğine, türüne, niteliğine, bireyin amacı gerçekleştirmek için verdiği uğraşıya, amacın bireyin ihtiyaçlarını karşılamadaki uygunluğuna göre değişmektedir. Verilen çaba ne kadar fazlaysa, amaç ihtiyacı karşılamada ne kadar uygunsa bireyler de o kadar mutlu olmaktadır (Cantor ve Sanderson, 1999).

Diener ve arkadaşlarının (1999) yapmış olduğu araştırmaya göre ise bireyler amaçlara ulaşma yolunda ilerledikçe daha olumlu davranışlar göstermekte ve yine bireyler amaçlara ulaşma yolunda başarısızlıklara uğradıkça, engellerle karşılaştıkça daha olumsuz davranışlar göstermektedir. Bireylerin gerçekçi ve uygulanabilir amaç belirlemeleri mutlulukla ilişkilidir. O an için daha önemli, daha keyifli ve daha kolay ulaşılabilir amaç belirleyen bireylerin mutluluklarının daha fazla ve uzun süreli olduğu görülmüş, bireylerin daha çok doyum yaşadığı belirlenmiştir (Palys ve Little, 1983). Cantor ve Sanderson (1999)'a göre amaçların niteliklerine göre mutluluk seviyesi ve uzunluğu değişmektedir. Amaç belirlemenin, bireylerin engeller ve başarısızlıklar karşısında daha başarılı olması, amaçların başarısızlığa uğramasına neden olabilecek engellerle daha çok mücadele edebilmesini sağladığı görülmüştür. Çünkü birey amaçlarına ulaştığı zaman mutlu olabileceğini bilmektedir. Kısaca amaç belirlemek bireyi mutlu edebileceği gibi, dayanıklı da yapacaktır.

İhtiyaçların doyurulmasında ve amaçların belirlenmesinde kaynaklar ve toplumların yapısı da önemlidir. Kendi kaynaklarına yönelen ve bu kaynakları dikkate alarak amaç belirleyen bireylerin daha mutlu olduğu tespit edilmiştir (Cantor ve Sanderson, 1999). Ayrıca kültürlerin yapısına göre de amaçlar belirlenmektedir. Daha bireyci olan batı toplumlarında

bireylerin kendi amaçları ve ihtiyaçları önemliyken, toplumcu kültürlerde ise bireylerin toplumun yararını gözeterek amaçlar belirlemesi ve bu amaçları gerçekleştirmesi bireyleri daha çok mutlu etmektedir (Diener vd., 1999).

Amaçlar öznel iyi oluşu artırma konusunda araştırmalarda kullanılan bir değişkendir. Öznel iyi oluşu etkileyen ve bireyin değişmeyen kalıtsal özelliklerinden farklı olarak amaçların değişebilir ve yenilenebilir olması, araştırmacıların ilgisini çekmiştir. Sheldon, Kasser, Smith ve Share (2002) de yapmış oldukları araştırmada amaçların öznel iyi oluşa etkisine bakmışlardır. Araştırmacılar toplam 6 hafta süren bir amaç eğitimi programı uygulamışlar ve programın sonucunda bu programa katılan katılımcıların öznel iyi oluşlarının yükseldiği ve amaçlara ulaşma konusunda ilerleme kaydettikleri görülmüştür.

Amaçlar bireylerin isteklerine karşılık vermelidir. Erek kuramına göre amaçlar bireyin öznel iyi oluşunu artırır ancak söz konusu amaçlar eğer bireyin kendisinin belirlemediği amaçlarsa burada öznel iyi oluşun yükselmesi beklenmemelidir (Eryılmaz, 2009).

Sabit Nokta Kuramı

Bu kurama göre öznel iyi oluşun en baskın belirleyicisi genetikdir. Her bireyin öznel iyi oluşu kalıtsal olarak gelir ve değişen durumlara göre yükselip düşse de zaman içerisinde belli bir noktada sabitlenir (Eryılmaz, 2014b). Lykken ve Tellegen (1996)'ın araştırmalarında, öznel iyi oluşun uzun yıllar sonucunda, bireylerin hayatlarında çok çeşitli değişiklikler olsa bile, farklı bireylerde farklı seviyelerde sabitlendiği, en azından ortalama değerler aldığı sonucu ortaya çıkmıştır. Eryılmaz (2009)'ın yapmış olduğu araştırmada ise beş faktör kişilik kuramına göre duygusal dengesizlik ve dışa dönüklük kişilik özellikleri öznel iyi oluş üzerinde birçok çevresel etkenden daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Eryılmaz (2009)'a göre bireyler çeşitli olaylar, zor yaşantılar ve farklı yaşam örüntülerinden geçseler bile bireylerin öznel iyi oluş seviyeleri kısa süreli olarak olumlu ya da olumsuz yönde değişmekte ancak uzun vadede öznel iyi oluş düzeyi yine belli bir seviyeye gelmektedir.

Öznel iyi oluş ile kişilik özellikleri arasında birtakım ilişkiler tespit edilmiştir. Sorumluluk, dışa dönüklük ve duygusal dengesizlik özellikleri, öznel iyi oluşla ilişkili bulunmuştur (Eryılmaz ve Ercan, 2011; Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010). Sabit nokta kuramına bakıldığında uyum kuramı ile benzerlik gösterdiği göze çarpmaktadır. İki kurama göre de öznel iyi oluş düzeyi yaşam boyunca belli bir seviyededir. Ancak dikkat edilmelidir ki temelde iki kuramın felsefesi farklıdır. Sabit nokta kuramına göre öznel iyi oluş kalıtımla belirlenmektedir. Uyum kuramında ise öznel iyi oluş seviyesini belirleyen etmenler geçmiş yaşantılar ve gelecek ile ilgili hedefler ve bakış açısıdır (Eryılmaz, 2014b).

Yargı Kuramları

Yargı kuramları ana felsefesi aynı olmak üzere farklı kuramlardan oluşmaktadır. Bunlar çok yönlü uyumsuzluk kuramı (multiple discrepancy theory), toplumsal kıyaslama kuramı ve sıklık kuramıdır. Bu kuramlara göre, her bireyin öznel iyi oluşunu gerçek duruma göre mukayese edecek bireyin kendince belirlediği ölçütleri bulunmaktadır. Bu ölçütlere ulaşıp ulaşılmadığı bireyin öznel iyi oluşunu etkilemektedir (Diener, 1984). Çok yönlü uyumsuzluk kuramına göre ise bireyin mutluluğu sadece kendince kıyasladığı bireylere göre değil, bu kıyasın yanında başka ölçütlere de bağlıdır. Bireylerin doyumları, amaçları, yaşam koşulları, geçmiş yaşantıları, ihtiyaçları ve diğerlerinin doyumu gibi birçok ölçüte bağlıdır. Eğer bireyin yaşantıları bütün bu ölçütlerin üstünde ise ya da bu ölçütlere yakın ise öznel iyi oluş düzeyi yüksektir. Ancak ölçütler ile gerçek koşullar arasındaki fark fazla ise öznel iyi oluş da o farka paralel olarak düşmektedir (Diener vd., 1999).

Yargı kuramlarından ikincisi olan toplumsal kıyaslama kuramı Festinger tarafından 1954 yılında ortaya atılmıştır. Toplumsal kıyaslama kuramına göre, bireyler kendilerini toplumdaki başka bireylerle kıyaslamakta ve bireylerin öznel iyi oluşları bu kıyaslamalardan etkilenmektedir (Festinger, 1954). Bireylerin kendi yetenek ve potansiyellerinin farkında olmaları bireyleri motive etmekte ve bundan dolayı da bu tarz karşılaştırmalarda bulunmaktadır (Köker, 1991).

Bireyin karşılaştırma yaptığı kişi ve durumlar bireyin ruh sağlığını etkilemektedir. Eğer birey kendisini mukayese ettiği kişiden daha iyi durumda görürse, doyum da yaşamaktadır. Ancak bireylerin kendilerini mukayese ettiği kişiler kendilerinden daha iyi durumdaysa yaşamdan alınan doyum düşmektedir. Öznel iyi oluş düzeyi yüksek bireylerin kendilerinden daha kötü durumda olan insanlarla kendilerini karşılaştırma eğilimlerinde iken, öznel iyi oluş düzeyi düşük olan bireylerin kendilerini hem kendilerinden daha iyi durumdakilerle hem de kendilerinden daha kötü durumda olanlarla kıyaslama eğiliminde oldukları görülmüştür (Diener, 1984). Ayrıca Brown ve Dutton (1995)'ın yaptığı bir araştırmada bireylerin kendilerini kötü hissedeceklerinde kıyaslamadan kaçındıkları, bireylerin kıyaslamadan sonra kendilerini daha iyi hissedeceklerine inandıklarında ise kıyaslama yapmaya meyilli oldukları bulunmuştur (Akt. Malkoç, 2011).

Kıyaslamada kişilik özellikleri öznel iyi oluş düzeyini dolaylı yünden etkilemektedir. McFarland ve Miller (1994) yaptıkları araştırmada iyimser bireylerin kıyaslama yaparken kendilerinden daha kötü şartlarda bireylerle kendilerini kıyaslamakta olduğunu ancak karamsar bireylerin kendilerinden daha iyi durumdaki kişilerle kendilerini kıyasladıklarını bulmuşlardır (Akt. Diener vd., 1999).

Yargı kuramlarından biri de sıklık kuramıdır. Sıklık kuramına göre ise bireyler geçmiş yaşantıları ile şimdiki yaşantılarını kıyaslamakta, geçmiş ile şimdiki yaşantıları arasındaki fark ise öznel iyi oluşu etkilemektedir. Şimdiki yaşantılar geçmiştekilerden bireye göre daha iyiye, bireyin öznel iyi oluşu yükselmektedir (Eryılmaz, 2009).

Etkinlik Kuramları

Erek kuramında amaçlara ulaşp ulaşamamanın öznel iyi oluşu etkilediği belirtilmektedir. Etkinlik kuramında ise söz konusu amaçların gerçekleştirilebilmesi adına yapılan etkinlikler öznel iyi oluşu artırmakta daha önemlidir. Etkinlik kuramına göre, bireyler keyif aldıkları etkinlikleri yaptıklarında; süreç boyunca kendilerini iyi hissetmekte ve olumlu duygular yaşayarak öznel iyi oluşlarını artırmaktadır (Diener, 1984). Etkinlik kuramında

bireyler amaçlarını belirledikten sonra amaçlarına yönelik gayretlerde bulunduğunda öznel iyi oluşları artmaktadır (Eryılmaz, 2009).

Etkinlik kuramlarında en çok göze çarpan kavram akış kavramıdır. Akış kavramı, yapılan etkinliklerde duyulan ve bireylerin etkinliklere tamamıyla katıldıkları zaman hissedebilecekleri psikolojik memnuniyettir. Bu hoşnutluğun seviyesi çok yüksektir. Akış yaşayan bir birey tüm dikkatiyle kendini akış yaşadığı etkinliğe vermektedir ve söz konusu etkinliği yaparken birey etkinliğe o kadar iyi odaklanmıştır ki hiçbir şey o anda birey için o etkinlikten daha önemli değildir. Akış kuramına göre etkinlik ile öznel iyi oluş arasında bir ilişki vardır ve etkinliklerin zorluk düzeyleri ve bireylerin becerileri de bireylerin olumlu-olumsuz duygularını etkilemektedir (Csikszentmihayli, 1990).

Etkinlikler ve bireylerin yetenekleri arasında da öznel iyi oluş açısından bir ilişki vardır. Yapılan etkinliklere karşı bireylerin yetenekleri varsa bireyler o etkinliklerden daha çok keyif almaktadır. Örneğin müziğe karşı yeteneği olan bir birey, bir müzik aleti çalmayı ya da müzikle ilgili bir etkinlikte yer almayı spor etkinliklerinden daha çok isteyecek, söz konusu müzik etkinliklerinde spor etkinliklerinden daha çok keyif alacaktır (Diener, 1984).

Etkinliklerin zorluk durumları da bireylerin aldıkları keyifle ilişkili bulunmuştur. Eğer yapılan etkinlik çok kolay olursa bireylerin etkinlikten sıkıldığı, çok zor olursa bireylerin başarısızlık ihtimaline karşı kaygılandığı görülmüştür. Yapılan etkinliklerin zorluk düzeyleri bireylerin potansiyellerinin biraz üstünde ise bireyler bu etkinliklerden keyif almaktadır. Özellikle mücadele gerektiren etkinliklerde bireylerin çok daha fazla keyif aldığı ve akış yaşadığı bulunmuştur (Diener, 1984; Moneta, 2004). Bireylerin potansiyellerini yalnızca etkinliklerden keyif almak adına değil yaşamda rastlanılan güçlüklerle başa çıkabilmek adına da kullanmaktadır ve bu potansiyel ortaya çıkarken bireyler akış yaşamaktadır (Csikszentmihayli, 1990). Akış yaşanırken bireylere hakim olan olumsuz duyguların etkilerinin ortadan kaybolduğu da görülmüştür. Olumsuz duyguların ortadan kalkması ile birey kendini çok iyi hissetmekte, bireyin öznel iyi oluşu yükselmektedir (Moneta, 2004). Massimi ve arkadaşlarının yaptığı araştırmada ise

işyerinde yapılan etkinliklerde akış yaşamayan, bu etkinliklere karşı ilgi duymayan bireylerin ruhsal sağlığının bozulma eğiliminde olduğu bulunmuştur (Akt. Moneta, 2004).

Erken yaşlarda yapılan etkinliklerde yaşanan akışlar, Csikszentmihayli ve arkadaşlarının (1993) yaptığı araştırmaya göre gelecekte yapılacak olan etkinlikler için yordayıcı bulunmuştur. Bireylerin erken yaşta etkinliklerde keyif alması, yeteneklerini keşfetmesi ve akış yaşaması, gelecekte de bu tarz etkinliklerde akış yaşama ihtimalini artırmaktadır (Akt. Moneta, 2004).

Yukarıdan Aşağıya ve Aşağıdan Yukarıya Kuramı

Yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya kuramları da öznel iyi oluşu açıklayan kuramlardandır. Yukarıdan aşağıya kuramına göre, bireylerin genetik faktörleri, kişilik özellikleri ve bilişsel süreçleri bireylerin öznel iyi oluşlarını etkilemektedir (Diener, 1984). Lykken ve Tellegen (1996)'ın kalıtımın öznel iyi oluş düzeyine etkisine yönelik yapmış olduğu araştırmada, tek yumurta ikizi bireylerin çift yumurta ikizi bireylere göre (çift yumurta ikizleri ister aynı ortamda büyümüş, isterse farklı ortamda büyümüş olsun) öznel iyi oluş düzeyi açısından daha benzer bulunmuştur. Araştırmanın sonucunda kalıtımın öznel iyi oluşun toplam varyansını %40-50 oranında açıkladığı görülmüştür. Genetik özelliklerin öznel iyi oluşa olan etkisi tek yumurta ikizlerinde 10 yıl sonra olsa bile demografik özelliklerden ve yaşam koşullarından daha yüksek bulunmuştur.

Kalıtım gibi kişilik özellikleri de yukarıdan aşağıya kuramına göre bireyin mutluluğunu etkilemektedir. Bireylerin yaşantılarını, çevresindeki olayları ve maruz kaldığı durumları yorumlama eğilimi vardır. Bu eğilim her bireyde farklıdır ve bir kişilik özelliği olarak tanımlanmıştır. Bireyler yaşantılarını ve çevresindeki olayları olumlu veya olumsuz olarak algılamaktadır. Bu algılamanın ardından getirilen yorum da bireylerin kişilik özelliklerine göre yine olumlu ya da olumsuz yönde olabilmektedir. Bireyler yaşantılarını olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirdikten sonra bu değerlendirmeye bağlı olarak da tepki göstermektedir (Brief, Butcher, George ve Link, 1993). Kısaca, bir birey kişilik

özelliği olarak karamsar ise herhangi bir olayı olumsuz bir şekilde algılayıp o şekilde yorumlayacaktır. Ardından söz konusu olayı olumsuz değerlendiren birey, tepki olarak da olumsuz bir tepki verecektir. Böylelikle söz konusu bireyin öznel iyi oluş düzeyi düşecektir. Olaylar iyi ya da kötü değildir. Ancak bireyler maruz kaldıkları yaşantılara bir yorum getirerek bu yaşantıları nitelendirmektedirler. Nitelendirilen bu yaşantılarla birlikte bireylerin inançları, tutumları ve bilişsel süreçleri yapılanmaktadır. Bundan dolayı, tutumlar, bilişsel süreçler ve inançlar da öznel iyi oluşu etkilemektedir. Maruz kalınan olayları olumsuz yorumlayan bireyler nasıl mutsuz oluyorsa, bu olayları olumlu yorumlayan bireylerin mutlu olması da kaçınılmazdır.

Öznel iyi oluş kişiliğin bir parçasıdır ve bireylerin yaşam doyumları kişiliğin bir parçası olan öznel iyi oluştan etkilenmektedir. Ayrıca, toplam yaşam doyumunun seviyesi, bireylerin yaşamlarındaki farklı alanlarda hissettikleri doyumu ve öznel oluşu etkileyebilmektedir (Cihangir Çankaya, 2009).

Kişilik ile öznel iyi oluşun ilişkisi incelendiğinde öznel iyi oluşun olumlu ve olumsuz duygulanımı bazı kişilik özellikleri ile ilişkili bulunmuştur (Lyubomirsky ve Dickerhoof, 2010). Costa ve McCrae'nin 1980, Emmons ve Diener'in ise 1985 yılında yaptıkları araştırmalara göre nevrotik kişilik özelliği taşıyan bireylerin daha olumsuz duygulanımlar yaşadığı, dışa dönük bireylerin daha olumlu duygular yaşadığı görülmüştür. Bu iki kişilik tipine sahip olan bireylerin öznel iyi oluşu ise 10 yıl sonra bile yordanabilmektedir. Böylelikle kişiliğin öznel iyi oluşa olan etkisi de görülmektedir (Akt. Malkoç, 2011).

Aşağıdan yukarıya kuramına göre mutluluk, hayattan keyif alınan etkinliklerin toplamı ile açıklanmaktadır. Bunun tersi olarak birey hayatında ne kadar çok sıkıntı yaşarsa o kadar da mutsuz olmaktadır. Aşağıdan yukarıya kuramında bireyin mutluluğunu etkileyen en önemli etkenler; cinsiyet, din, eğitim durumu gibi demografik özellikler ve sıkıntı, keder, mutluluk, heyecan gibi günlük hayattaki yaşam koşullarıdır (Malkoç, 2011).

Öznel iyi oluş, bireyin aile, arkadaşlık, iş yaşamı, okul gibi doyum alanlarındaki yaşantıların toplamıdır. Bu yaşantılar ağırlıklı olarak keyif verici ise bireyler de öznel iyi

oluşu yüksek bireyler olacaktır. Birey ne kadar mutlu yaşantılar geçirirse, ne kadar kendisine haz veren yaşantılara sahipse öznel iyi oluşu da o kadar yüksek olur. Hayattaki yaşantıların öznel iyi oluşu belirlemesine dayanan bu kurama göre yaşamlarında mutlu olduğu yaşantı toplamı fazla olan bireylerin şanslı olduğu düşünülmektedir (Lyubomirsky ve Dickerhoof, 2010).

Aşağıdan yukarıya kuramı ile ilgili araştırmalar sonucunda aslında kuramın çok da destek görmediği ortaya çıkmıştır. Yapılan araştırmalarda aşağıdan yukarıya kuramının savunduğunun aksine, bireyin yaşam koşulları ve demografik değişkenleri, kısaca çevresel etmenlerin bireyin öznel iyi oluşuna çok az etki ettiği belirlenmiş, bireydeki mutluluk düzeyini açıklamakta çevresel etmenlerin yeterli olmadığı görülmüştür (Lyubomirsky ve Dickerhoof, 2010). Brief ve arkadaşları (1993) ise yukarıdan aşağıya ve aşağıdan yukarıya kuramlarının bir bütün halinde düşünülmesinin daha anlamlı olabileceğini savunmuştur. Brief ve arkadaşlarına göre bireyin öznel iyi oluşu hem kişilik ve kalıtım özelliklerinden hem de yaşam koşullarının algılanma biçiminden etkilenmektedir.

Mutluluğu Anlamlandırma Yaklaşımı

Mutluluğu anlamlandırma yaklaşımı yukarıdan aşağıya kuramına benzer bir yaklaşımdır ve Lyubomirsky tarafından 2001 yılında literatüre kazandırılmıştır (Malkoç, 2011). Bu yaklaşımda üzerinde diğer seçeneklerden herhangi bir anlam farklılığı olmayan objektif demografik özelliklerin bireyler tarafından yorumlanması ile öznel iyi oluşun değiştiği vurgulanmaktadır. Bireyler, cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi gibi sahip oldukları yaşam koşullarına anlamlar yüklemekte ve yüklenen bu anlamla birlikte içerisinde bulunan koşullar bireye olumlu ya da olumsuz bir hayat koşulu olarak bireyin mutluluğunu etkilemektedir. Örneğin bir çalışan, çalıştığı yerdeki şartları olumlu buluyorsa, aldığı ücreti ve çalışma saatlerini seviyorsa bu bireyin bu yaşam koşulu olumlu bir anlam yüklüdür ve böylece birey çalıştığı yerden dolayı mutlu olacaktır. Yine aynı kişi çalıştığı yerdeki

arkadaşlarından daha düşük ücret aldığını görüp bu durumdan dolayı çalıştığı yeri olumsuz bir şekilde yorumlayabilir ve mutsuz olabilir (Malkoç, 2011).

Mutluluğu anlamlandırma yaklaşımına göre yaşam koşullarının mutlulukla pek ilgisi yoktur. Birey yeteneğini sergileyemediği bir etkinlikte bile, eğer iyimserse, mutlu olmayı başaracaktır. Yine aynı şekilde uzaktan çok iyi şartları olduğu düşünülen bir etkinlikte, karamsar bir bireyin etkinliği olumsuz yorumlaması şaşırtıcı olmamalıdır (Diener vd., 1999). Bütün bunlarla beraber yapılan araştırmada objektif değerlendirilen şartlar 50 yıl öncesinden çok daha iyi durumdayken bireylerin depresyona girme oranı 50 yıl öncesinden daha fazla bulunmuştur. Bu demektir ki, mutluluğu artıran şeyler objektif şartlar değil, o şartlara yüklenen anlamlardır (Seligman, Ernst, Gillham, Reivich ve Linkins, 2009).

Öznel İyi Oluşu Etkileyen Faktörler

Öznel iyi oluşun yapılan araştırmalara göre cinsiyet, yaş, kişilik, ihtiyaçlar, din/inanç, eğitim, gelir, evlilik, sağlık, yaşam olayları, öz-saygı, iyimserlik, akademik başarı gibi birçok faktörle ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet

Cinsiyetle ilgili yapılan araştırmalarda çok farklı sonuçlar bulunmuştur. Ergenlerde erkeklerin öznel iyi oluşlarının kızlardan daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Eryılmaz ve Ercan, 2011; Saföz Güven, 2008). Bir başka araştırmada kızların erkeklerden daha yüksek öznel iyi oluşa sahip oldukları bulunurken (Nigar, 2014), yapılan diğer araştırmalarda cinsiyetle öznel iyi oluş arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (Çelik, 2008; Eryılmaz ve Aypay, 2011; Kartal, 2013).

Yaş

Ergenler, genç yetişkinler ve yetişkinler arasında yapılan araştırmada; ergenlerin ve yetişkinlerin öznel iyi oluş seviyelerinin genç yetişkinlere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu görülmüştür (Eryılmaz ve Ercan, 2011). Bununla birlikte, yaş arttıkça öznel iyi oluşun düştüğünü belirten araştırmaların yanında (Akın, 2013), yaş arttıkça öznel iyi oluşun belli bir miktar arttığı ve sonra düşmemek üzere sabit kaldığını belirten araştırmalar da vardır (Ryff’den aktaran Dursun, 2015).

Toplumdaki bireylerin her ne kadar “yaşlandıkça öznel iyi oluşun düşmesi” beklentisi olsa da yapılan araştırmalar bu kadar net bir yargıya varılmaması gerektiğini göstermektedir. Hatta öznel iyi oluş kuramlarına bakıldığında bireylerin yıllar ilerledikçe daha çok tecrübe edinmesi ve uyum kabiliyetlerinin artması ile öznel iyi oluşlarının yükselmesi ilginç karşılanmamalıdır. Bununla birlikte öznel iyi oluşun yükselmesini sağlayan “ihtiyaçların doyumu” da yıllar boyunca gerçekleşebilir ve bireyler gün geçtikçe ve ihtiyaçlarını karşıladıkça daha yüksek bir öznel iyi oluşa sahip olabilir (Eryılmaz, 2009).

Kişilik

Cüceloğlu (1996), kişilik kavramını, bireyi diğer insanlardan farklı kılan, bireyin hem kendi iç dünyasıyla hem de çevresiyle kurduğu tutarlı ve yapılaşmış bir iletişim biçimi olarak tanımlamıştır. Bu tanımdan sonra yapılan tanımlarda bireylerin dürtüleri, güdüleri, ilgi ve yetenekleri, tecrübeleri, eğitimleri de yer almaya başlamıştır. Bütün bu özellikler ele alındığında kişiliğin; bireylerin başkalarından ayrılmasını/farklılaşmasını sağlayan, bireyin bilişsel, ruhsal ve bedensel özellikleri olduğu görülmektedir (Malkoç, 2011).

Costa ve McCrae (1992)’nin yapmış olduğu araştırmaya göre beş faktör kişilik kuramındaki nevrotiklik ve dışa dönüklük kişilik özellikleri ile duygulanımlar arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Nevrotik kişilik özelliğine sahip bireylerin olumsuz duyguları daha çok yaşadıkları ve öznel iyi oluş düzeylerinin düşük çıktığı, aynı zamanda

dışa dönük kişilik özelliğine sahip bireylerin ise olumlu duyguları daha çok yaşadığı ve öznel iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Akt. Gülgöz, 2012).

DeNeve ve Cooper (1998), kişilik özellikleri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi detaylı bir şekilde incelemiştir. Araştırmaya göre nevrotizm kişilik özelliğinin; mutluluk, yaşam doyumu ve olumlu duygulanım ile ters yönde güçlü bir ilişki içerisinde olduğu ortaya çıkmıştır. Dışadönüklük ve yumuşakbaşlılık kişilik özelliklerinin olumlu duygulanımı, sorumluluk kişilik özelliğinin ise yaşam doyumunu yordadığı ortaya çıkmıştır. Bir başka araştırmada ise nevrotik kişilik özelliğinin olumsuz duygulanımın %29'unu açıklayabildiği, dışadönüklük kişilik özelliğinin ise olumlu duygulanımın %19'unu açıkladığı ortaya çıkmıştır (Steel, Schmidt ve Schultz, 2008).

Kişilik özelliklerinin öznel iyi oluşu direkt olarak etkilediğini belirten bir de kuram vardır. Bu kuram ise daha önce de bahsedildiği üzere, yukarıdan aşağıya kuramıdır. Bu kurama göre bireylerin duygu yüklü olmayan durumları olumlu ya da olumsuz yorumlaması bireyin kişilik özelliklerinden kaynaklanmaktadır. Birey, yaşantılarına anlamlar yükleme eğilimindedir ve yüklenen bu anlamlar, bireyin tepkisini belirler (Diener, 1984). İyimser bireylerin yaşantılarına olumlu yorumlar getirme eğilimleri var iken, karamsar bireyler ise yaşantılara olumsuz anlamlar yüklemekte ve bundan dolayı olumsuz duygulanımı daha çok yaşamaktadır. Ayrıca iyimser bireyler yaşantılarına olumlu anlamlar yükledikten sonra herhangi bir engelle karşı daha etkin bir şekilde başa çıkabilmektedir (Lyubomirsky, 2007).

İyimser bireyler, geleceğe dair olumlu beklenti içerisinde. Amaçlarına ulaşabileceklerine inanırlar ve buna paralel olarak da amaçlarına ulaşmak için çabalarlar. Ayrıca iyimser bireylerin herhangi bir engelle karşı problem odaklı başa çıkma becerilerine sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Karamsar bireylerin ise engellerde duygusal odaklı başa çıkma becerileri kullandığı belirlenmiştir. Engellerle mücadelede kullanılan bu farklı başa çıkma becerilerinin öznel iyi oluşa olan etkisinden bahsedilmelidir. Duygusal odaklı başa çıkma becerileri problemin etkin çözümüne yardımcı olmazken, bireylerin öznel iyi

oluşlarını da düşürmektedir. Problem odaklı başa çıkma becerileri ise hem engellerle etkin bir mücadele sağlamakta hem de öznel iyi oluşu artırmaktadır (Eryılmaz, 2009).

Lyubomirsky (2001)'nin yaptığı çalışmada öznel iyi oluşu yüksek bireylerin bu seviyeyi korumaya meyilli olduğu, yaşamlarını anlamlandırdığı, amaçları için çaba halinde olduğu ve yeni durumları olumlu olarak yorumladığı ortaya çıkmıştır. Öznel iyi oluşu düşük bireylerin ise öznel iyi oluşu düşük seviyede tutacak şekilde yeni durumları olumsuz olarak değerlendirdiği belirlenmiştir.

İhtiyaçlar

William Glasser (1999), temel ihtiyaçları; ait olma, özgürlük, hayatta kalma, sevgi, güç, eğlence olarak belirlemiştir. İhtiyaçları doyurmanın öznel iyi oluşa olan etkisi yapılan araştırmalarda görülmüştür (Eryılmaz, 2010). Özgürlük (Türkdoğan ve Duru, 2012) ve özerklik ihtiyacının öznel iyi oluşu yordadığı ortaya çıkmıştır (Cihangir Çankaya, 2009). Eğlence ihtiyacını doyurmanın öznel iyi oluşa katlı sağlayan en önemli doyum olduğu belirlenmiştir. Hayatta kalma ve güç ihtiyaçları da öznel iyi oluşa katkı sağlamaktadır. Ancak sevgi ve ait olma ihtiyaçlarının öznel iyi oluş üzerinde diğer ihtiyaçlar kadar etkili olmadığı görülmüştür (Türkdoğan ve Duru, 2012).

Din/İnanç

Din, bireylerin karşısına gelen olayları yorumlamasını sağlamakta, krizleri bertaraf etmesine yardımcı olmakta, aynı zamanda da aynı dine mensup bireylerle birlikte toplumsallaşmasına etki etmektedir. Pollner (1989)'in yaptığı araştırmada din ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bunun nedeni olarak da dinin yapısının bilişsel olması ve duygulanımlara bir etki etmemesi olarak açıklanmıştır. Ayrıca dinin bireylerin başlarına gelen olumsuz olayları azaltma gibi bir amacının olmaması da öznel iyi oluş ile din arasındaki bağısızlığın bir nedeni olarak gösterilmiştir (Akt. Eryılmaz, 2009).

Yapılan diğ er araştırmalarda ise dinin öznel iyi oluşla olan ilişkisi dile getirilmiştir. Dindar bireylerin öznel iyi oluş ve yaşam doyumunu açısından daha iyi bir seviyede olduğu (Poloma ve Pendleton, 1990), sağlık durumlarının daha iyi durumda, daha az boşanmaların ve daha fazla mutluluğun yaşandığı evliliklerin olduğu (Levin ve Schiller, 1987), depresyona daha uzak olduğu (Gartner, Larson ve Allen, 1991) belirlenmiştir (Akt. Dursun, 2015). Eryılmaz (2015) ise yaptığı araştırmasında dinin öznel iyi oluşu olumlu yönde etkileyecek birçok yönü olduğunu tespit etmiştir. Bu yönler; arzuların gerçekleşeceğine ilişkin umut, başa çıkma stratejileri olarak güveni sağlama ve düşünme, sorumlulukları yerine getirme ile ortaya çıkan rahatlık, ödüle ulaşma beklentisi, güzel ahlakın oluşumu ve Tanrının varlığı ile yakınlık ihtiya ının karşılanmasıdır.

Eğitim

Bireysel anlamda öznel iyi oluş ile eğitim arasında çok düşük derecede ilişki bulunmaktadır. Hatta refah düzeyi yüksek olan ülkelerde bu iki değişken arasında neredeye hiç ilişki bulunmamıştır. Ancak toplumsal olarak değerlendirildiğinde, yüksek gelire sahip ülkelerde öznel iyi oluş yoksul ülkelere göre daha yüksek bulunmuştur. Bunun da nedeni, zengin ülkelerde bireylerin iş hayatından sonra boş vakitlerde hobilere yönelmesi olabilir (Eryılmaz, 2009).

Ekonomik Durum

Uzaktan bakıldığında öznel iyi oluş ile bireylerin gelir durumunun ilişkili olduğu düşünülebilir. Ancak ekonomik olarak iyi durumda olan batı ülkelerinde yapılan araştırmalara göre zenginliğin öznel iyi oluşu etkilemediği görülmektedir. Ancak daha önce de bahsedildiği gibi, ekonomik olarak iyi durumda olan gruplar ile kötü durumda olan gruplar arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Yoksul grupların öznel iyi oluş düzeyleri zengin gruplara göre düşük çıkmıştır. Temel ihtiyaçların karşılanıp karşılanmaması, öznel

iyi oluşun gelir durumuyla ilişkili bulunmasının en büyük nedenlerindendir. Yoksul grubun öznel iyi oluşlarının düşük çıkması, temel ihtiyaçlarının karşılanmasından kaynaklanmaktadır. Gelişmekte ve bireysel gelir durumu yükselmekte olan gruplarda da bu yükselişle birlikte öznel iyi oluşun da yükseldiği görülmüştür. Ancak uyum kuramının da üstünde durduğu gibi, bu yeni duruma uyum sağlanması ile yükselen öznel iyi oluş düzeylerinin tekrar normale döndüğü görülmüştür (Diener vd., 1999).

Sağlık

Sağlığın öznel iyi oluşu etkilediği gözlenmiştir. Yapılan çalışmada iki yöntemle veriler toplanmıştır. İlk yöntem, sağlık durumunun bireylere bizzat tanımlatılması ve ardından öznel iyi oluş düzeyinin ölçülmesi olmuştur. İkinci yöntem ise profesyonel sağlık personellerinin bireylerin sağlıklarını kontrol etmesi ve ardından bireylerin öznel iyi oluş düzeylerinin ölçülmesidir. İki yönteme bakıldığında ilk yöntemde bireylerin sağlık durumları ile öznel iyi oluşları arasında ilişki bulunmuştur ancak ikinci yöntemde öznel iyi oluş ile objektif sağlık durumları arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır. Kısaca öznel iyi oluş ile sağlık durumu arasındaki ilişki, bireyin kendi sağlık durumu ile ilgili yaptığı subjektif değerlendirmelere bağlıdır denilebilir (Diener vd., 1999).

Evlilik

Araştırmalara göre evli bireylerin öznel iyi oluş düzeyleri, hiç evlenmemişlere, evlenmiş boşanmışlara ve eşleri vefat etmiş bireylere göre anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır. Bunun nedeni olarak da bireylerin evlendiğinde birçok yönden birbirlerine destek olmaları ve bu destekle birlikte öznel iyi oluşun engellerden daha az etkilenmesi olabilir (Diener vd., 1999).

Yaşam Olayları

Scherer ve arkadaşları (1986) yaptıkları araştırmada, yaşam olaylarının bireylerin öznel iyi oluşlarına etki ettiğini tespit etmiştir. Buna göre, haz veren yiyecek ve içecekler tatma, arkadaş ortamınca benimsenme ve olumlu ilişkiler kurma, başarı deneyimlemesi ve cinsel ilişki bireylerin öznel iyi oluşlarının yükselmesini sağlamaktadır (Akt. Eryılmaz, 2009).

Yaşam olaylarının öznel iyi oluşa etkisi olumlu olmakla beraber olumsuz da olabilmektedir. Bireyler eğer yaşamlarında üstesinden gelemeyeceklerini düşündükleri, baş etme becerilerini aşacak bir yaşam olayı ile karşı karşıya gelirse stres yaşamaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984). Stres ise öznel iyi oluşu doğrudan etkileyen ve olumsuz duygulanımla birlikte düşüren bir etmendir (Deckers, 2005).

Bir döngü olarak düşünülürse, yaşanan olumsuz olaylar bireylerde strese neden olmakta, bireylerde oluşan stres ise olumsuz fiziksel ve psikolojik etkileri ile bireylerin öznel iyi oluşlarını düşürmektedir. Ancak kabul etmek gerekir ki strese neden olan etmenler her zaman hayatın içinde yer alacaktır. Strese karşı başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi ile bireyler strese neden olan yaşam olayları ile başa çıkabilecek, böylelikle de öznel iyi oluş düzeyini korumuş olacaktır (Şahin ve Durak, 1995).

Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri

Öznel iyi oluş ile ilgili literatürde çok araştırma olmasına rağmen, öznel iyi oluşu artırma stratejileri çok çalışılan konular arasında değildir. Öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile ilgili ilk görüş Fordyce (1977; 1983)'den gelmiştir. Fordyce deneysel olarak yürüttüğü çalışmaları aşamalı olarak tamamlamıştır. Fordyce, ilk aşamada 9 strateji, ikinci aşama ise 14 etkinliğe dayalı strateji belirlemiştir. İkinci aşamanın sonunda; yakın ilişkileri sağlamlaştırmak, iyi bir arkadaş olmak, beklenti ve istekleri düşürmek, öznel açıdan daha iyi olmayı önemsemek, anlamlı ve amaçlı çalışmalara katılmak, şu ana odaklanmak, toplumsallaşmaya önem vermek, iyimser-olumlu düşünmenin üstünde durmak, daha aktif

bir yaşam için çabalamak, daha iyi planlar kurgulamak ve hayata geçirmek, olumsuz duygulanımı azaltmak ve endişelenmekten vazgeçmek gibi stratejiler belirlemiştir. Çalışmanın üçüncü aşamasında ise 14 stratejiden en etkili olanları belirlenmiştir. Bunlar; iyimser-olumlu düşünme ve olumsuz düşüncelerden vazgeçme, toplumsallaşmaya önem verme, aktif olma, yeni faaliyetlerde bulunma ve bunların kapsayıcı bir ifadesi olarak dışadönüklük özelliğini geliştirmektir (Fordyce, 1983).

Evrin psikoloğu olan Buss (2000)'a göre yaşam kalitesinin yükselmesini engelleyen 3 etmen bulunmaktadır. Bunlardan ilki, modern çağın hızıdır. Modern çağda değişim o kadar hızlıdır ki uzun bir süreç gerektiren evrimselleşme için bu hız hiç de iyi değildir. Modern çağın hızından dolayı bireylerin yaşam kalitesi düşmektedir. İkinci engel, modern çağda bireylerin uğraşmak zorunda olacakları problem sayısının artmasıdır. Üçüncü ve son engel ise rekabetin artmasıdır. İşbirliğinden vazgeçilip kazan-kaybet durumuna maruz kalınması bir yerlerde bir şekilde kaybetmiş ve öznel iyi oluşu düşmüş bireylerin var olduğunu göstermektedir.

Buss (2000)'a göre öznel iyi oluşu artırabilmek için 6 farklı strateji bulunmaktadır. Bunlar; genelde yakınlık ve derinliğe dayalı ilişkilerde bulunma (akraba, arkadaş ve dostlarla daha yakın ve derin ilişkilerde bulunmaya özen gösterme), yarışmak yerine işbirliğine önem verme, öznel stres unsurlarını azaltabilme, modern çağ ile ilkel çağ arasında yaşam şartları ile ilgili ortaya çıkan boşluğu kapatma ve istek/arzuların doyumunu sağlayabilme stratejileridir. Söz konusu 6 stratejiye bakıldığında bireylerin yaşam kalitesini düşüren engellerle mücadele göze çarpmaktadır.

Genç yetişkinlerin öznel iyi oluşlarını yükseltmeleri için kullandıkları stratejilerle ilgili Tkach ve Lyubomirsky (2006); bilişsel kontrolü sağlama, dini ritüellerde bulunma, birtakım amaçlar belirleyerek amaçları gerçekleştirme, toplumsal ilişkilerde bulunma, öznel iyi olmaya yönelik doğrudan davranışlarda bulunma ve aktif ya da pasif olarak birtakım faaliyetlerde bulunma maddelerini ortaya koymuştur.

Öznel iyi oluşu artırma stratejilerinin belirlenmesinde genelde yetişkinlerin kullandığı stratejiler odak noktası olmuştur. Eryılmaz ve Yorulmaz (2006) ise ergenlerin kullanmakta oldukları öznel iyi oluşu artırma stratejileri üzerinde çalışmıştır. Eryılmaz ve Yorulmaz'a göre ergenler; sevgi ve saygı gösterme, haz arama, var olan mutluluğu koruma, bireylerle olumlu ilişkilerde bulunma, olumlu akademik deneyime sahip olma, olumsuz duygu ve düşünceleri kontrol etme, romantik yakınlık içerisinde olma stratejilerini kullanmaktadır.

Kendini Toparlama Gücü ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Kendini toparlama gücü ile ilgili yurt içi ve dışında çeşitli araştırmalar yapılmıştır. Risk faktörlerinin artmasıyla olumsuz sonuçların ortaya çıkma olasılığının da arttığı Rutter (1979)'ın birtakım sosyo-ekonomik sorunlar yaşayan çocuklarla yaptığı araştırmaların sonucunda elde edilmiştir. Yapılan bir başka araştırmaya göre ise günlük stres etmenleri ile mücadele etmede koruyucu faktörlerin etkisinin rolü ortaya konmuştur. Ayrıca yine aynı araştırmada günlük stresin ortaya çıkmasının ve yayılmasının engellenmesinde kendini toparlama gücünün etkili olduğu bulunmuştur. Eşini kısa süre önce kaybetmiş insanlar üzerinde yapılan bu çalışmada, kendini toparlama gücü yüksek bireylerin olumlu ve olumsuz duyguları arasındaki bağın neredeyse hiç oluşmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca pozitif duyguların ağır bastığı bireylerin kendini toparlama güçlerinin yüksek olmasının yanında, herhangi bir zaman diliminde ortaya çıkabilecek stres etmenlerine karşı bu tarz kişilerin daha az şiddete başvurduğu ve daha az olumsuz duygulara büründüğü yine bir başka bulgu olarak literatüre geçmiştir (Ong vd., 2006).

Luthar (1991), 144 ergen üzerinde yapmış olduğu araştırmada, olumsuz koşullara sahip ergenlerin kendini toparlama gücü ile birtakım değişkenleri incelemiştir. Zeka, sosyal beceri, içsel denetim odağı ve ego gelişiminin kendini toparlama gücü ile pozitif yönde ilişkiye sahip olduğunu tespit etmiştir.

Stoiber ve Good (1998)'un yaptıkları araştırmada ise 332 ergenin birtakım değişkenler ile kendini toparlama gücü düzeyleri incelenmiştir. Farklı etnik köken ve kültürden gelen bu

öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin yaş, çeteye üye olma, cinsiyet ve madde kullanımı ile ilişkili olmadığı sonucu bulunmuştur.

Wasonga (2002), yaptığı tarama araştırmasında 559 öğrenci ile çalışmıştır. 9 ve 12'nci sınıflardan oluşan bu gruba hem standart birtakım testler uygulamış hem de kendini toparlama gücü testini isimsiz olarak yapmalarını istemiştir. Sonunda 482 öğrencinin verileri ile 56 maddelik bir kendini toparlama gücü modülü oluşturmuştur. Söz konusu modülde ise 17 farklı özelliği ölçebilmiştir (Akt. Gürgân, 2006).

Chen ve George (2005), tarama modellen bir araştırma yapmış ve boşanma durumu ile kendini toparlama gücünü incelemiştir. Boşanma sürecinde çocukların kendini toparlama gücü düzeylerini etkileyebilecek unsurlar araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, ebeveyn desteği, sosyal sistemler, ebeveyn çatışması, ebeveyn kontrolü, iletişim ve çocuğun bireysel özelliklerinin kendini toparlama gücünü etkilediği ortaya çıkmıştır.

Sills ve arkadaşları (2006) kendini toparlama gücü, baş etme yolları ve kişilik özellikleri ile ilgili bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya göre kendini toparlama gücü dışa dönüklük ve merhamet ile pozitif yönde; nevrozizm ile negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Ayrıca kendini toparlama gücü ile görev odaklı başa çıkma pozitif yönde, duygu odaklı başa çıkma ise negatif yönde ilişkili bulunmuştur.

Boanno, Bucciarelli, Galea ve Vlahov (2009), Amerika Birleşik Devletlerinde 11 Eylül saldırılarına maruz kalmış bireylerle araştırma yapmıştır. 2752 kişi ile yapılan bu çalışmada kendini toparlama gücü için Travma Sonrası Stres Bozukluğu kriterleri dikkate alınmıştır. Araştırmada beklenilenin aksine bu saldırıya maruz kalan bireylerin kendini toparlama gücü düzeylerinin yüksek olması şaşırtıcı bir bulgu olarak literatüre geçmiştir. Ancak bu saldırıya en çok maruz kalanların diğerlerine göre kendini toparlama gücü düzeylerinin daha düşük çıktığı ortaya çıkmıştır. Bu durum da stresörlerin etkisinin daha uzun olması ile açıklanmıştır (Akt. Ak, 2016).

Peng ve arkadaşları (2011), 1998 tıp öğrencisi ile yaptığı çalışmada kız öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin erkek öğrencilerden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (Akt. Güney, 2016).

Gizir (2004) tarafından yapılan araştırmaya göre yoksulluk risk faktörüne sahip 8'inci sınıf öğrencilerinde; arkadaşları ve okuldaki ilgi, ailelerin yüksek beklentileri, sevecenlik dışsal faktörleri ve içsel denetim odağına sahip olma, empatik olma, kendileri üzerinde olumlu algıya sahip olma ve gelecek ile ilgili umutlu olma içsel faktörleri, öğrencilerin akademik olarak kendini toplama gücünü olumlu yönde etkilemektedir. Açıkgöz (2016)'ün araştırmasında da kendini toplama gücü puanları akademik başarıya göre anlamlı farklılıklar oluşturmuştur. Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin kendini toplama gücü düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yoksulluğu risk faktörü olarak ele alan bir başka araştırma Sipahioğlu (2007) tarafından yapılmıştır. Tek ebeveynle yaşama ve yoksulluk risk faktörü olarak alınmıştır. Ergenler üzerinde yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre risk faktörlerini azaltan dışsal faktörler, beklentinin yüksek olması, okul içindeki ilgi ve etkinliklere katılımdır. Tek ebeveynli ergenler için de aile ve yakın çevre dışında öğretmenlerin de ilgilenmesi, öğrenciler için koruyucu bir faktördür. Cinsiyete göre bakıldığında empati, eğitimdeki amaçlar ve beklentiler, akran ilgisi koruyucu faktör olarak kızlarda yüksek iken erkeklerde ise problem çözmeye ilişkin becerilere yönelik algılar, koruyucu faktör olarak daha yüksek çıkmıştır. Özcan (2005)'in lise düzeyinde yapmış olduğu araştırmaya göre ise ebeveynlerin ayrı-birlikte olmaları kendini toplama gücünü etkilemektedir. Araştırmanın sonucuna göre ebeveynleri birlikte olan çocuklar cinsiyet fark etmeksizin daha çok koruyucu faktöre sahiptir.

Eminağaoğlu (2006) risk etmenlerinin fazlaca bulunduğu sokak çocukları ile kendini toplama gücü hakkında bir araştırma yapmıştır. Sokakta yaşayan 27 çocuğa (deney grubu) ve çalışan 27 çocuğa (kontrol grubu) Rorschach Testi uygulamıştır. Test sonucunda sokak çocuklarının çalışan çocuklara göre duygusal yakınlık kurmaya daha çok meyilli olduğu tespit etmiştir. Ayrıca yine aynı çalışmada sokak çocuklarının diğer çocuklara karşı daha çok işbirliği yapma eğiliminde olduğunu bulmuştur. Nitekim tüm bu kendini toplama gücü düzeylerine karşın, çocukların risk etmenleri ile yaşamaya devam ettiği de acı sonuçlardan bir tanesi olarak kalmıştır.

Kaya (2007)'nın yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre 6, 7 ve 8'inci sınıf öğrencilerinde umut, evdeki, okuldaki ve arkadaş ortamındaki ilgi, okulda etkinliklere katılım, okula bağlılık, beklentilerin yüksek olması ve benlik saygısı kendini toparlama gücünü yordamaktadır.

Yalım (2007), üniversitede ilk senesindeki öğrenciler üzerinde bir araştırma yapmıştır ve araştırma sonuçlarına göre kendini toparlama gücü üniversiteye adaptasyonu etkilemektedir.

Cinsiyete göre kendini toparlama gücüne bakıldığında çeşitli araştırmalarda çeşitli sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Oktan (2008)'in yaptığı çalışmada kendini toparlama gücü cinsiyete göre farklılık göstermiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre ergen kızların, erkeklere göre kendini toparlama gücü daha yüksektir. Onat (2010) ve Açıkgoz (2016), Oktan'ın bulgularını destekler nitelikte bulgular elde etmiştir. Ancak Dayıoğlu (2008)'nin yaptığı araştırmada, Oktan'ın çalışmasından farklı bir şekilde kendini toparlama gücü erkeklerde, kızlara göre daha yüksektir. Terzi (2008) ve Tanyeri (2016) ise kendini toparlama gücünün cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturmadığını yaptıkları çalışmalarda ortaya çıkarmışlardır. Özcan (2005) ve Onat (2010) ise yaptıkları araştırmalarda kendini toparlama gücünün alt boyutlarından empati alt boyutunun kız öğrencilerde daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Gürgân (2006), üniversite öğrencilerinin kendini toparlama gücünün grupla psikolojik danışma ile yükseltilebilir kalıcı hale gelip gelmeyeceğini araştırmıştır. Bunun için kendini toparlama gücü düşük öğrencilerle 11 oturum gerçekleştirmiş ve bu oturumlar sonunda kendini toparlama gücünün yükseldiğini tespit etmiştir. Ayrıca yükselen kendini toparlama gücü düzeyinin kalıcı olduğunu da belirlemiştir.

Kararımak (2007), deprem yaşamış bireyler üzerinde kendini toparlama gücü ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda umut, benlik saygısı ve iyimserliğin kendini toparlama gücü üzerinde dolaylı etkileri olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca bireylerin ruh

sağlığı ve öznel iyi oluş için kendini toparlama gücünün önemli bir kavram olduğu, bulunan bir başka veridir.

Önder ve Gülay (2008), 8'inci sınıf öğrencilerine yönelik olarak yaptıkları araştırmada, öğrencilerin kendini toparlama gücü ile kendilik kavramı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. 98 öğrenci üzerinde yapılan araştırmaya göre kendilik kavramı ile kendini toparlama gücü düzeyi arasında orta düzeyde pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Ayrıca söz konusu araştırmada, kız öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (Akt. Kurt, 2013).

Aydın (2010), 449 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmada umut ve duygusal zeka düzeyi yüksek olan öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin de anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ebeveyn tutumuna göre kendini toparlama gücü düzeyinin anlamlı bir şekilde farklılaştığı gözlenmiştir. Demokratik anne-baba tutumuna sahip öğrencilerin otoriter-baskıcı, koruyucu ve mükemmeliyetçi anne-baba tutumuna sahip olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek kendini toparlama gücü düzeyine sahiptir. Aynı araştırmada kendini toparlama gücü düzeyinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Serbest (2010), 379 üniversite öğrencisi ile yapmış olduğu araştırmada, üniversite öğrencilerinde algılanan anne kabulünün kendini toparlama gücü ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Yine aynı araştırmada depresif belirtilerin ve anne kabulünün kendini toparlama gücünün %41'ini açıkladığı, bulunan bir başka bulgudur (Akt. Kurt, 2013).

Yılmaz ve Sipahioğlu (2012), yaptıkları araştırmada tek ebeveyni ile yaşayan ergenlerin kendini toparlama gücü düzeylerini incelemiştir. Toplam 499 ergenin katıldığı araştırmada tek ebeveyni ile yaşayan ergenlerin ev içi etkinliklere katılım ve ev içi ilişkilerde ilgi-yüksek beklentiler dışsal koruyucu unsurları, ailesi ile yaşayan ergenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Ancak problem çözme, amaçlar ve eğitimsel beklentiler içsel faktörleri, tek ebeveyni ile kalan ergenlerin, ailesi ile kalan ergenlere göre anlamlı bir şekilde düşük çıkmıştır.

Kurt (2013), ebeveynleri boşanmış ergenler üzerinde yaptığı araştırmada ilginç bulgular elde etmiştir. Boşanma süreci arttıkça ebeveynleri boşanan ergenlerin kendini toparlama gücü düzeylerinin arttığı gözlemlenmiştir. Ayrıca benlik saygısının, stresle başa çıkma tarzlarının ve psikolojik belirtilerin kendini toparlama gücü ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Boşanma sürecinde ergenlerin stresle başa çıkabilmeleri ve benlik saygılarının yüksek olmasının kendini toparlama gücü düzeyini olumlu düzeyde etkilediği bulgular arasındadır. Bir başka bulgu ise kendini toparlama gücü yüksek ergenlerin psikolojik belirtilerinin diğer ergenlere göre daha az kendini göstermesi ile ilgilidir.

Onat (2010), lise birinci sınıflar üzerinde anne baba tutumlarının kendini toparlama gücü düzeylerini etkileyip etkilemediği üzerine araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda anne baba tutumlarının demokratik olduğunu düşünen öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin, anne babalarının tutumlarını otoriter olarak tanımlayan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Onat'ın araştırmasında ek olarak kendini toparlama gücünün yaşa göre de anlamlı farklar oluşturduğu görülmüştür. Onat'ın araştırmasında kendini toparlama gücü düzeyi en yüksek öğrencilerin 14 yaşında olduğu tespit edilmiştir. Kendini toparlama gücünün 14 yaşından 17 yaşına kadar düzenli olarak azaldığı bulunmuştur. Onat, artan yaşa rağmen azalan kendini toparlama gücünün ailede azalan ilgiye ve yaş arttıkça artan bireyselleşmeye bağlamıştır.

Kendini toparlama gücü araştırmalarında demografik değişkenler ile ilgili de veriler mevcuttur. Terzi (2000) yaptığı araştırmada kendini toparlama gücü düzeyinin cinsiyete göre anlamlı farklılıklar oluşturmadığını tespit etmiştir. Aynı bulguyu öz yetkinlik ve öz farkındalık alt ölçekleri dışında Onat (2010) da bulmuştur. Onat'ın araştırmasında öz yetkinlik ve öz farkındalık alt boyutlarında anlamlı farklılıklar göze çarpmaktadır. Kardeş sayısı 2 ve 5 arasında olan bireylerin, kardeş sayısı 0-2 ve 5'den fazla olan bireylere göre kendini toparlama gücü düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kendini toparlama gücü ve aylık gelir durumu da incelenmiştir. Onat (2010) yapmış olduğu araştırmada kendini toparlama gücünün sadece empati alt boyutunda anlamlı farklılıklar

elde etmiştir. Aylık geliri çok az olan öğrencilerin diğerlerine göre empati alt boyutunun daha yüksek seviyede olduğu bulunmuştur. Onat, yine aynı araştırmasında anne eğitim durumuna da bakmıştır. Anne eğitim durumu en düşük seviyeden en yüksek seviyeye göre empati alt boyutu puanları kademeli olarak azalmıştır. Kısaca eğitim seviyesi arttıkça bireylerin empati puanlarının azaldığı tespit edilmiştir. Toprak (2014), yaptığı çalışmada ergenlerin ana-babalarının eğitim durumları ve hayatta olup olmadıklarının kendini toplama gücü ile herhangi bir ilişki teşkil etmediğini tespit etmiştir.

Güloğlu ve Kararırmak (2010), 410 üniversite öğrencisi ile yalnızlığın yordayıcısı olarak kendini toplama gücü ve benlik saygısını araştırmıştır. Araştırma sonucunda benlik saygısı ve kendini toplama gücünün üniversite öğrencilerinin yalnızlığını yordadığı tespit edilmiştir. Ayrıca yalnızlık ile kendini toplama gücü düzeyi arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Kararırmak ve Çetinkaya (2011) ise kendini toplama gücünün benlik saygısı, denetim odağı ve olumlu-olumsuz duygular ile ilişkili olup olmadığına dair bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırma sonucunda pozitif ve negatif duyguların kendini toplama gücünü yordadığı tespit edilmiştir.

İlgaz (2011), Turizm bölümü üniversite öğrencilerinin kariyer seçimleri ile kendini toplama gücü düzeyleri arasındaki ilişkiye bakmıştır. Kendini toplama gücünün kariyer seçimlerini etkilediği ortaya çıkmıştır. Kendini toplama gücü ile kariyer seçimi arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Çataloğlu (2011), 750 lise öğrencisi ile yaptığı çalışmada birtakım bulgular elde etmiştir. Cinsiyete göre kendini toplama gücü düzeyi anlamlı farklılıklar oluşturmaktadır. Kızlar arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki ilgi dışsal koruyucu faktörleri ve problem çözme, eğitimsel beklentiler, empati ve amaçlar içsel faktörlerinde; erkekler ise okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi, çevresel etkinliklere katılım dışsal koruyucu faktör puanlarında karşı cinslerine göre anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ergenlerin gelir düzeyi arttıkça kendini toplama gücü alt

boyutlarından okul içi etkinliklere katılım, çevresel etkinliklere katılım, ev içi ilişkilerde ilgi, eğitimsel beklentiler, çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, ev içi etkinliklere katılım puanlarının anlamlı olarak yüksek olduğu bulunmuştur. Madde kullanan ve kullanmayan ergenlerin kendini toparlama gücü düzeylerinde de anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Madde kullanmayan ergenlerin toplam 9 alt boyutta (okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi, ev içi yüksek beklentiler, işbirliği ve iletişim, eğitimsel beklentiler, amaçlar, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, empati ve öz farkındalık) madde kullanan ergenlere göre daha olumlu algıya sahip olduğu gözlenmiştir. Son olarak toplam aile işlevselliği ile kendini toparlama gücü arasında pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir.

Ünüvar (2012), deneysel bir çalışma yapmıştır. Ünüvar, 10 ve 11'inci sınıfta öğrenim gören toplam 60 öğrenciye Gerçeklik Kuramına Dayalı Psiko-Eğitim Programı uygulamıştır. Programın sonunda her iki deney grubundaki öğrencilerin de etkileşim ve kontrol grubuna göre kendini toparlama gücü düzeylerinde anlamlı bir artış gözlenmiştir. Ayrıca yapılan izleme testlerinde, eğitimle yükselen kendini toparlama gücü düzeyinin uzun süreli olduğu tespit edilmiştir.

Atik (2013), 568 lise öğrencisi ile yaptığı araştırmada ergenlerde bağlanma stilleri ile kendini toparlama gücü düzeyi arasındaki ilişkiyi öz yansıtma içgörü aracılığıyla incelemiştir. Atik, bağlanma ile kendini toparlama gücü düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki tespit etmiştir ancak öz yansıtma ve içgörü değişkenlerinin ara değişken rolü içerisinde olmadığı gözlenmiştir.

Bolat (2013), üniversite öğrencilerinin kendini toparlama gücü düzeyleri ile öz anlayışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. 479 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada öz anlayış ile kendini toparlama gücü düzeyi arasında pozitif yönlü ilişki bulmuştur.

Gündaş (2013), 764 lise öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada lise öğrencilerinin benlik kurgularının kendini toparlama gücünü olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Ancak bağlanma stilleri ile kendini toparlama gücü düzeyi arasında anlamlı herhangi bir ilişki

bulunmamıştır. Kızların kendini toparlama gücü düzeyi erkeklere göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Kendini toparlama gücü, sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar oluşturmamıştır. Aynı şekilde kardeş sayısına göre de kendini toparlama gücünün anlamlı farklılıklar oluşturmadağı gözlenmiştir.

Toprak (2014), kendini toparlama gücü ve mutluluğun, yaşam doyumu ile pozitif yönde ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Aynı zamanda Toprak, kadınların kendini toparlama gücü düzeylerinin erkeklere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu bulmuştur.

Şahin (2014), 422 öğretmen üzerinde yaptığı araştırmada, kendini toparlama gücü ve yaşam doyumunun öz duyarlılık üzerinde olumlu bir etki sağladığı ve öz duyarlılığı yordadığı sonucuna ulaşmıştır.

Tosun (2014), 375 evli bireyle yaptığı araştırmada kendini toparlama gücü, evlilikteki değerler ve çatışma çözme stillerinin yordama gücünü araştırmıştır. Araştırmanın sonucunda değerlerin, kendini toparlama gücünü etkileyen en önemli değişken olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çatışma çözme stillerinin kendini toparlama gücü düzeyine göre değişebildiği, bulunan bir başka bilgidir.

Oktan ve arkadaşları (2014), psikolojik doğum sırası ile kendini toparlama gücü arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. 450 üniversite öğrencisi ile yapılan araştırmaya göre en büyük ve en küçük psikolojik doğum sırasına sahip bireylerin doğum sırasının kendini toparlama gücü ile negatif, ortanca ve tek çocuk psikolojik doğum sırasına sahip bireylerin doğum sırasının kendini toparlama gücü ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca psikolojik doğum sırasının kendini toparlama gücünü yordadığı da tespit edilmiştir.

Kaya (2015)'nın 671 ergen ile yapmış olduğu araştırmaya bakıldığında ergenlerin kendini toparlama gücü düzeyleri ile çocukluk döneminde maruz kaldıkları ihmal/istismar tecrübeleri arasındaki ilişkide otomatik düşünceler ve uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü olduğu tespit edilmiştir. Bunun aksine, ergenlerin çocukluk ihmal/istismar yaşantıları ile kendini toparlama gücü düzeyleri arasındaki ilişkide uyumsuz bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracı rol üstlenmediği belirlenmiştir. Ayrıca

çalışmada kendini toparlama gücü varyansını açıklayan değişkenler olarak otomatik düşünceler ve uyumlu bilişsel duygu düzenleme stratejileri değişkenleri bulunmuştur.

Turgut (2015), 1022 lise öğrencisiyle yaptığı araştırmada kız öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeyinin erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Kendini toparlama gücü düzeyinin, anlamlı bir şekilde, önemli yaşantılar geçirmiş öğrencilerin önemli yaşantılar geçirmemiş öğrencilere göre daha düşük olduğu bulgular arasında yer almaktadır. Turgut'un araştırmasında kendini toparlama gücü anne-baba eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar oluşturmamıştır. Bir başka bulgu ise kendini toparlama gücünü yordayan değişkenler hakkındadır. Araştırmada, kendini toparlama gücünün toplam varyansının %4'ünü okul bağlılığının, %33'ünü ise algılanan sosyal desteğin oluşturduğu tespit edilmiştir.

Sağlam (2015), şiddet gördüğü için evliliğini en az 6 ay önce sonlandıran ve şiddet görse de evliliğine devam eden toplam 122 kadın üzerinde bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre ayrılma kararı ile kendini toparlama gücü düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ancak kendini toparlama gücünü kadının eğitim düzeyi, psikolojik destek alması, algılanan sosyal destek düzeyi, çalışma durumu ve dini başa çıkma düzeyinin yordadığı tespit edilmiştir.

Güney (2016), ebeveynleri boşanmış ve birlikte yaşayan ergenlerle araştırma yapmıştır. Araştırmanın sonunda hem ebeveynleri birlikte yaşayan hem de boşanmış öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin algılanan sosyal destek ile pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkisi tespit edilmiştir.

Ergün (2016), kendini toparlama gücü ile duygusal zekanın ilişkisini incelediği araştırmasında 360 lise öğrencisinden veri toplamıştır. Araştırma sonucunda duygusal zeka alt boyutlarından iyi oluş, duygusallık, öz kontrol ve sosyallik alt boyutları ile kendini toparlama gücü arasında pozitif yönde ilişki tespit edilmiştir.

Pamuk (2016), 350 üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırmada ana-baba tutumları ile kendini toparlama gücü düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Demokratik ve otoriter

tutum sergileyen ana-babaya sahip bireylerin kendini toparlama gücünün diğer tutumları sergileyen ana-babaya sahip bireylere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bulut (2016), 480 öğrenciyle yaptığı araştırmada kendini toparlama gücü ile anksiyete düzeyi arasında negatif yönlü ve orta düzey anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Ayrıca ders başarısı yüksek olan ergenlerin ders başarısı orta düzeyde olan ergenlere göre kendini toparlama gücü düzeylerinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu tespit etmiştir. Cinsiyete göre de anlamlı sonuçlar elde edilmiştir. Erkek öğrencilerin kızlara göre kendini toparlama gücünün daha yüksek olduğu yapılan araştırma sonucunda bulunmuştur. Okul türlerinden imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin sosyal bilimler ve meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu, bulunan bir başka bulgudur. Yapılan araştırmada sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar elde edilmemiştir. Araştırmadaki bir başka bulguda ise arkadaş ve aile desteğinin anksiyete ile kendini toparlama gücü düzeyi arasındaki ilişkiyi belirlemede aracı rolünde olduğu ortaya çıkmıştır.

Ak (2016), 461 ortaokul öğrencisiyle, kendini toparlama gücü ile duygusal zeka puanları arasındaki ilişkiyi esas alan bir çalışma yapmıştır. Araştırmada, duygusal zeka toplam puanı ile kendini toparlama gücünün, iki alt boyutu (çevresel etkinliklere katılım, çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklenti) hariç, pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkide olduğu tespit edilmiştir. Ak, cinsiyet ile kendini toparlama gücü düzeyi arasındaki anlamlı farklılıkları da araştırmıştır. Araştırma sonucunda; kızların empati faktöründe, erkeklerin ise çevresel etkinliklere katılım faktöründe karşı cinslerine karşı anlamlı bir şekilde yüksek puanlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Sınıf düzeyi ile kendini toparlama gücü arasındaki anlamlı farklılıklara bakıldığında ise 5'inci sınıf öğrencilerinin 8'inci sınıf öğrencilerine göre okul içi etkinliklere katılım, ev içi ilişkilerde ilgi, okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklenti, çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklenti, ev içi ilişkilerde etkinliklere katılım alt boyutlarında; 7'inci sınıf öğrencilerine göre ise çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklenti

ve okul içi etkinliklere katılım alt boyutlarında anlamlı olarak yüksek puanlar aldığı ortaya çıkmıştır. 6'ncı sınıf öğrencilerinin de 8'inci sınıf öğrencilere göre okul içi etkinliklere katılım, ev içi ilişkilerde ilgi, çevresel etkinliklere katılım, ev içi etkinliklere katılım alt boyutlarında 8'inci sınıf öğrencilerine göre anlamlı bir şekilde yüksek puanlar aldığı belirlenmiştir. 8'inci sınıflar ise 5'inci sınıflardan öz yeterlik ve problem çözme içsel koruyucu faktörlerinde anlamlı olarak daha yüksek puanlara sahiptir. Başarı notuna göre kendini toplama gücü düzeylerinde de anlamlı farklılıklar bulunmaktadır. Başarı notu yüksek olan çocuklar, okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde yüksek beklentiler, empati, amaçlar, öz farkındalık, eğitimsel beklentiler alt boyutlarında başarı notu düşük olanlardan; okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, ev içi yüksek beklentiler, eğitimsel beklentiler, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler ve amaçlar alt boyutlarında başarı notu orta olanlardan anlamlı bir şekilde yüksek puanlar almıştır. Başarı notu orta düzeyde olan öğrencilerin ise başarı notu düşük olan öğrencilere göre amaçlar alt boyut puanları anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır. Kardeş sayısına göre kendini toplama gücüne bakıldığında, tek çocuk olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre ev içi ilişkilerde ilgi alt boyutundan anlamlı bir şekilde yüksek puanlar aldıkları belirlenmiştir. Anne-babanın medeni durumuna göre (aile bütünlüğü) kendini toplama gücüne bakılmış ve anlamlı farklılıklar elde edilememiştir. Anne ve babanın eğitim durumuna göre kendini toplama gücü düzeyine bakıldığında annenin eğitim düzeyinin anlamlı farklılıklar oluşturmadığı tespit edilirken; babasının eğitim düzeyi ortaokul ve üzeri olan öğrencilerin ev içi etkinliklere katılım, arkadaş grubunda yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi alt puanlarında babasının eğitim düzeyi ilkököl ve alt düzeyde olan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Annenin çalışıp çalışmamasına göre kendini toplama gücü alt boyutlarında da anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Annesi çalışmayan öğrencilerin ev içi etkinliklere katılım alt boyut puanları, annesi çalışan öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Babanın çalışıp çalışmaması kendini toplama gücü düzeyini farklılaştırmamaktadır. Kendini toplama gücü, sosyoekonomik düzeye, öğrencilerin

kendilerinin ve aileden herhangi birisinin psikolojik yardım alıp almamasına göre de anlamlı farklılıklar oluşturmamıştır.

Sezgin (2016), üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada öğrencilerin dindarlık ve kendini toparlama gücü düzeylerinin ilişkisini gözlemiştir. Kendini toparlama gücü ile dindarlığın duygu alt boyutunun pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeyleri, kadınlara göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Baba eğitim durumu kendini toparlama gücünde herhangi bir farklılaşma sağlamazken, anne eğitim seviyesi yükseldikçe kendini toparlama gücünün arttığı bulgular arasında yer almaktadır.

Şaşmaz (2016), yaptığı araştırmada çocuğu olan evli bireylerin kendini toparlama gücü düzeyleri ile mutlulukları arasındaki ilişkiye bakmış ve çocuğu olan evli bireylerin kendini toparlama gücü düzeylerinin artması ile mutluluklarının da yükseldiğini tespit etmiştir.

Açıkgöz (2016) de yaptığı araştırmada bu sonucu destekler bulgular elde etmiştir. Açıkgöz'ün yaptığı araştırmada da Tıp Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeyleri ile mutlulukları arasında pozitif yönde ilişki elde edilmiştir. Ayrıca Açıkgöz, araştırmasında öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeyleri ile kendini geliştirici ve katılımcı mizah puanları arasında pozitif yönlü, kendini yıkıcı ve saldırgan mizah puanları arasında ise negatif yönlü ilişki bulmuştur.

Kahvecioğlu (2016), 5-13 yaş arası özel yetenekli çocukların anneleri ile çalışmıştır. Kahvecioğlu, araştırma sonucunda kendini toparlama gücü ile benlik saygısı ve öz yeterlik inancı arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişki tespit etmiştir. Ayrıca özel yetenekli çocukların annelerinin babalarına göre, kısaca, kadınların erkeklere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek kendini toparlama gücü düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.

Topbay (2016), 188 ortaokul öğrencisiyle yaptığı araştırmada kendini toparlama gücü ile aile işlevleri ve algılanan sosyal desteğin ilişkisini incelemiştir. Hem aile işlevlerinin hem de algılanan sosyal desteğin kendini toparlama gücü ile pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Topbay, kendini toparlama gücünün

demografik değişkenlere göre anlamlı farklar oluşturup oluşturmadığına bakmıştır. Topbay'ın yaptığı araştırmada kendini toparlama gúcü düzeyinin cinsiyet, aile gelir düzeyi, anne-baba eğitim durumuna göre anlamlı farklar oluşturmadığı bulunmuştur.

Türkiye'de, kendini toparlama gúcü adına yapılan araştırmalar risk etmenlerini ve koruyucu faktörlerin tespitini ana tema olarak almıştır (Gizir, 2004; Kaya, 2007; Oktan, 2008; Özcan, 2005; Sipahioğlu, 2007; Terzi, 2008; Yalım, 2007). Genelde risk faktörü olarak yoksulluk ve ebeveyn durumları dikkate alınmış, koruyucu faktörler olarak da dışsal faktörlerden okula bağlılık, okul etkinliklerine katılım, ilgi, yüksek başarı beklentisi, akranlarla ilişkiler; içsel faktörlerden ise iyimserlik, benlik saygısı, geleceğe umutla bakabilme, kontrol odağı, öz yeterlik gibi içsel koruyucu faktörler ele alınmıştır.

Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile ilgili olarak Eryılmaz ve Yorulmaz (2006) tarafından literatüre kazandırılan araştırmaya göre ergenler öznel iyi oluşunu yükseltmek için bir takım stratejiler kullanmaktadır. Bu stratejiler insanlarla pozitif ilişkiler içerisinde olma, romantik yakınlık içerisinde olma, saygı ve sevgi gösterme, hazzı arama, olumlu akademik deneyime sahip olma, olumsuz duyguları kontrol edebilme ve mutluluğu koruyabilmedir. Eryılmaz (2010a) bu konu ile ilgili bir de ölçek geliştirmiştir. Eryılmaz'ın geliştirmiş olduğu Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği'ne göre ergenler 5 farklı strateji kullanmaktadır. Bu stratejiler; çevreye pozitif tepkiler vermek, çevreden pozitif tepkiler almak, istekleri doyurmak, dini inancın gereğini yerine getirmek ve mental kontroldür. Yine Eryılmaz (2011)'ın yapmış olduğu bir araştırmaya göre ergenlerin öznel iyi oluş stratejilerini kullanmaları ile kariyer amaçlarını belirlemeleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Eryılmaz (2014b)'ın bir başka araştırmasına göre Beş Faktör Kişilik Kuramı'nda bazı kişilik özellikleri ile stratejiler arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Dışadönüklük kişilik özelliği ile çevreden olumlu tepkiler alma stratejisi, sorumluluk kişilik özelliği ile dini inancın gereklerini yerine getirme stratejisi,

dışadönüklük ve sorumluluk kişilik özellikleri ile çevreye olumlu tepkiler verme stratejisi, dışadönüklük ve nevroitiklik kişilik özellikleri ile istekleri doyurma stratejisi, nevroitiklik ve sorumluluk kişilik özellikleri ile mental kontrol stratejisi anlamlı ve pozitif ilişkidir.

Eryılmaz (2012a)'ın yapmış olduğu bir araştırmaya göre ergenler çevreyle ilişkilerinde bir takım stratejiler kullanarak öznel iyi oluş düzeylerini artırmaktadır. Ergenlerin; çevreden önemsenmeye ve değer verilmeye, yakın ilişkilerde güveni korumaya, sosyal desteğe, beğenilmeye, sevildiğini görmeye, anlaşılma/empatiye, algılanan kontrolün yükseltilmesine, özerkliğin desteklenmesine ve doğrudan öznel iyi oluşu artırmaya yönelik tepkiler aldıklarında öznel iyi oluşları yükselmektedir. Ergenler, tepki aldıklarında öznel iyi oluşlarını yükseltmekle birlikte çevrelerine birtakım tepkiler vererek de öznel iyi oluşlarını yükseltmektedir. Bu tepkiler; doğrudan öznel iyi oluşu artırmaya, olumlu iletişim kurmaya, sosyal destek sunmaya, kontrollü ilişki kurmaya, özgeci olmaya, yakın ilişkilerde güveni korumaya, hediyeleşmeye, olumlu düşünmeye ve iltifat etmeye yönelik tepkilerdir.

Ergenler öznel iyi oluşlarını anne babaları ile ilişki kurma aracılığıyla da yükseltmektedirler. Ailelerin ergenlerle ilgilenmeleri, ebeveynlerin ergenlerle olumlu iletişimde bulunmaları, ebeveynlerin evlatlarının algılanan kontrollerini desteklemeleri, ebeveynlerin ergenlere karşı demokratik ve izin verici ana-baba tutumu içerisinde olmaları, ebeveynlerin evlatlarının özerkliğini desteklemeleri, ailede birliğin oluşması, ebeveynlerin ergenleri ailede yönetime katmaları ve ergenlerle birlikte aktiviteler yapmaları, ergenlerin öznel iyi oluşlarını artırmalarına yardımcı olmaktadır (Eryılmaz, 2012b).

Öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile ilgili diğer araştırmalarda ise motivasyon ile ilişkiler bulunmuştur. Ergenlerde içsel ve dışsal motivasyon, öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile anlamlı düzeyde ve pozitif yönde ilişkili bulunmuştur (Eryılmaz, 2010b). Bir başka araştırmada ise çevreye olumlu tepki verme ve çevreden olumlu tepki alma stratejileri derse katılmaya motive olma ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkili bulunmuştur (Eryılmaz ve Aypay, 2011).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada izlenen model, örneklem, veri toplama araçları ve veri analizi hakkında bilgiler verilecektir.

Araştırmanın Modeli

Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile kendini toparlama gücü düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel tarama modellerine bakıldığında, çok sayıda veri elemanının olduğu evrende, evrenin tamamının üstünde ya da evreni en iyi yansıtabilecek bir grup örneğin üstünde yapılan araştırmalar olduğu görülmektedir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıda değişken arasında birlikte değişimin varlığı ve/veya derecesini araştıran genel tarama modeli türüdür (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017; Karasar, 2015). Araştırmada lise öğrencilerinin öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile kendini toparlama gücü düzeyleri arasındaki ilişki incelendiği için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Ek olarak, grup farklılıkları da incelendiği için karşılaştırmalı araştırma deseni de kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu uygun örnekleme (convenience sampling) yöntemi kullanılarak seçilmiş olan, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar ili genelinde 2 fen lisesi, 1 sosyal bilimler lisesi, 5 mesleki ve teknik anadolu lisesi, 5 anadolu lisesi, 2 çok programlı lise ve 1 imam hatip lisesi olmak üzere toplam 15 okulda öğrenim gören toplam 525 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubuna yönelik betimsel istatistikler aşağıdaki tabloda (Tablo 2) sunulmuştur.

Tablo 2

Çalışma Grubuna Yönelik Betimsel Bilgiler

Faktör	Değişken	n	%
Cinsiyet	Kız	248	47,2
	Erkek	277	52,8
	Toplam	525	100
Yaş	14	67	12,8
	15	92	17,5
	16	159	30,3
	17	181	34,4
	18	26	5,0
	Toplam	525	100
Anne Öğrenim Durumu	İlkokul ve altı	250	47,6
	Ortaokul	148	28,2
	Lise	80	15,2
	Önlisans ve üstü	47	9,0
	Toplam	525	100
Baba Öğrenim Durumu	İlkokul ve altı	112	21,4
	Ortaokul	147	28,0
	Lise	160	30,4
	Önlisans ve üstü	106	20,2
	Toplam	525	100
Algılanan Ekonomik Düzey	Düşük	27	5,2
	Orta	457	87,0
	Yüksek	41	7,8
	Toplam	525	100
Kardeş Sayısı	0	24	4,6
	1	194	36,9
	2	189	36,0
	3	82	15,5
	4 ve üzeri	36	7,0
	Toplam	525	100

Aile Bütünlüğü	Sağ ve Birlikte	495	94,3
	Boşandılar	24	4,6
	Anne/Baba Vefat	6	1,1
	Toplam	525	100
Algılanan Akademik Başarı	Düşük	29	5,5
	Orta	383	73,0
	Yüksek	113	21,5
	Toplam	525	100
Okula İlişkin Düşünceler	Olumsuz	91	17,4
	Kararsızım	197	37,5
	Olumlu	237	45,1
	Toplam	525	100

Tablo 2'ye göre ölçeği 248 kız (%47,2) ve 277 erkek (%52,8) öğrenci cevaplamıştır. Cinsiyete göre dağılım dengeli görünmektedir. Ölçeği yanıtlayan öğrencilerin 67'si (%12,8) 14, 92'si (%17,5) 15, 159'u (%30,3) 16, 181'i (%34,4) 17, 26'sı (%5) 18 yaşındadır. Yaşa göre dağılım dengeli görünmemektedir. Bu durumun sebebi ise 9'uncu sınıf öğrencilerin kendilerini daha çok 15, 12'nci sınıf öğrencilerin ise kendini daha çok 17 yaşında olarak tanıtmışından kaynaklanmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmacının tasarladığı Demografik Bilgi Formu ile birlikte, ölçme araçları olarak Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği ve Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Demografik Bilgi Formu (Ek 4); her bireyin cinsiyeti, yaşı, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, aile bütünlüğü, akademik başarısı, algılanan akademik başarı durumu, algılanan ekonomik düzeyi ve ergenlerin okulla ilgili düşünceleri hakkında bilgi sahibi olmak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bireylerin algılanan ekonomik düzeyi ve algılanan akademik başarı durumu için üç seçenekten (düşük, orta, yüksek) birini seçmeleri istenmiştir. Bireylerden aile bütünlüğü ile ilgili olarak sağ ve birlikte, boşandılar,

anne/baba vefat etti seçeneklerinden birini; okul hakkındaki düşünceler ile ilgili olarak da olumsuz, kararsızım ve olumlu seçeneklerinden birini seçmeleri istenmiştir. Akademik başarı ile ilgili ise öğrencilerden bir önceki yıl sahip oldukları not ortalamasını yazmaları talep edilmiştir.

Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği (EİÖİOASÖ)

Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği (Ek 2), Eryılmaz (2010a) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 14-17 yaş arasında bulunan toplam 190 ergen üzerinde çalışılarak geliştirilmiştir. Çalışmanın sonunda beş boyutlu ve açıklanan varyansı %59 olan bu ölçeğin açıklanan faktör analizi ve diğer güvenirlik analizleri yapılmıştır. Ölçek 3 hafta ara ile iki kez uygulanmış ve ölçeğin test-tekrar test puanları arasındaki korelasyon katsayısı 0,85 olarak bulunmuştur. Madde analizine bakıldığında ise bir ve ikinci madde ile ölçeğin toplam puanı 0,73; üçüncü madde ile 0,76; dördüncü madde ile 0,75 ve beşinci madde ile 0,90 düzeyinde ilişkili bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısına bakıldığında Cronbach-Alfa güvenirlik katsayısının 0,76 olarak bulunduğu görülmüştür. Toplam 17 maddeden oluşan bu ölçeğin alt boyutları; çevreden olumlu tepkiler almak, çevreye olumlu tepkiler vermek, dini inancın gereklerini yerine getirmek, mental kontrol ve istekleri doyurmaktır.

Eğer çevre ile ilişkilerde bireylerin karşı taraftan alabilecekleri olumlu birtakım tepkiler, olumlu dönütler bireyleri mutlu ediyor ve bireyler bu strateji ile mutlu olmaya çalışıyorsa söz konusu kişinin çevreden olumlu tepkiler almak stratejisini kullandığı söylenilebilir. Eğer bireyler çevresine güzel tepkiler vererek, çevresel diyaloglarında empati kurup çevresindeki kişilere iyi davranarak mutlu olma yoluna gidiyorsa, söz konusu bireyin çevreye olumlu tepkiler vermek stratejisini kullandığı dile getirilebilir. Bireyler mutluluklarını dini vecibelerini yerine getirerek sağlamaya çalışıyor, ibadetlerini yaptıklarında mutlu oluyorsa, bireylerin dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejisini kullandığı söylenilebilir. Mental kontrol stratejisini kullanan bireylerin ise

mutlu olmak adına düşüncelerini kontrol ettiği, düşüncelerini değiştirebildiği ve düşüncelerine hakim olabildiği sürece mutlu olduğu sonucuna ulaşılabilir. Son olarak bireyler eğer televizyon izleyerek, yemek yiyerek mutlu olduklarını düşünüyorsa istekleri doyurmak stratejisini kullanıyorlar denilebilir. Ölçek maddeleri çalışma grubuna uygulandıktan sonra güvenirlik testi yapılmıştır. Güvenirlik testi sonucunda Cronbach-Alfa değeri 0,684 olarak bulunmuştur.

Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği (PSEGÖ)

Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği (Ek 3), 1999 yılında California Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Kurumu olarak bilinen WestEd tarafından geliştirilmiştir. PSEGÖ, çocuklardaki çeşitli içsel ve dışsal koruyucu unsurları betimlemek ve ölçmek adına geliştirilmiştir. Orijinal ölçek 11 dışsal faktör (okul içi ilişkilerde ilgi, okul içi ilişkilerde yüksek beklentiler, okul içi etkinliklere katılım, çevresel ilişkilerde ilgi, çevresel ilişkilerde yüksek beklentiler, çevresel etkinliklere katılım, arkadaş grubundaki ilgi, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi, ev içi yüksek beklentiler, ev içi etkinliklere katılım) ve altı içsel faktöre (işbirliği ve iletişim, empati, problem çözme, öz-yeterlik, özfarkındalık, amaçlar ve eğitimsel beklentiler) sahiptir. Ölçeğin güvenirlik katsayıları dışsal faktörlerde sırasıyla 0,84, 0,86, 0,77, 0,84, 0,90, 0,73, 0,86, 0,59, 0,77, 0,76, 0,75 ve içsel faktörlerde sırasıyla 0,74, 0,80, 0,77, 0,82, 0,79, 0,77 olarak ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ardından yapılan doğrulayıcı faktör analizlerinde dışsal faktörlerin dokuz, içsel faktörlerin ise yedi boyuttan oluştuğu ortaya çıkmıştır. Söz konusu analizlerin ardından okul içi ilişkilerde ilgi ve okul içi ilişkilerde yüksek beklentiler faktörleri ile çevresel ilişkilerde ilgi ve çevresel ilişkilerde yüksek beklentiler faktörleri birleştirilmiştir. Ölçek, Cem Ali Gizir (2006) tarafından Türkçeye uyarlanmış ve kullanılmıştır. Ankara ilinin sosyo-ekonomik statüsü düşük yerleşim yerlerinden toplam 872 sekizinci sınıf öğrencisine uygulanan ölçek toplam 59 maddeden oluşmaktadır. Yoksulluk risk faktörü olarak alınmıştır. 59 maddenin 33'ü dışsal faktörleri oluşturmaktadır ve toplamda dokuz

dışsal faktör bulunmaktadır (okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, okul içi etkinliklere katılım, çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, çevresel etkinliklere katılım, arkadaş grubundaki ilgi, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi, ev içi yüksek beklentiler, ev içi etkinliklere katılım). Geri kalan 18 madde ise içsel faktörleri içermektedir. Yedi içsel faktör söz konusudur (işbirliği ve iletişim, empati, problem çözme, öz-yeterlik, öz farkındalık, amaçlar, eğitimsel beklentiler). Gizir (2006) Doğrulayıcı Faktör Analizi uygulamış ve orijinalinde altı alt boyuttan oluşan içsel koruyucu faktörlerin sayısını yediye çıkarmıştır. Orijinal ölçekteki amaçlar ve eğitimsel beklentiler koruyucu faktörünü ikiye bölmüş, yeni koruyucu faktörleri amaçlar koruyucu faktörü ve eğitimsel koruyucu faktörü olarak belirlemiştir. Ölçek uyarlandıktan sonra güvenirlik testi yapılmıştır. Dışsal faktörlere göre sırasıyla Cronbach-Alfa değerleri 0,78, 0,67, 0,83, 0,55, 0,85, 0,62, 0,79, 0,66, 0,63 ve içsel faktörlere göre sırasıyla Cronbach-Alfa değerleri 0,66, 0,69, 0,53, 0,50, 0,59, 0,64, 0,78 olarak belirlenmiştir. Ölçek dördümlü Likert tipi derecelendirme ölçeğidir. Ölçekte her özellikten alınan ortalama puanlar değerlendirilmektedir. Puanların değerlendirilmesi ise şöyledir: 2'nin altı düşük, 2 ile 3 arası orta, 3 ve üzeri yüksek kabul edilmektedir. Ölçekte 12, 16 ve 17'nci maddeler dolgu maddelerdir. Ölçek maddeleri çalışma grubuna uygulandıktan sonra güvenirlik testi yapılmıştır. Güvenirlik testi sonucunda Cronbach-Alfa değerleri dışsal faktörlerde sırasıyla 0,82, 0,73, 0,93, 0,71, 0,91, 0,65, 0,83, 0,68, 0,71; içsel faktörler ise sırasıyla 0,77, 0,71, 0,59, 0,60, 0,70, 0,63 ve 0,62 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması

2017-2018 eğitim öğretim yılında Afyonkarahisar il ve ilçelerinde, 15 farklı okulda (2 fen lisesi, 1 sosyal bilimler lisesi, 5 mesleki ve teknik anadolu lisesi, 5 anadolu lisesi, 2 çok programlı lise ve 1 imam hatip lisesi) öğrenim gören 560 öğrenciye Demografik Bilgi Formu, Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği ve Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği dağıtılmış, dağıtıldıktan sonra demografik bilgi formu ve

ölçeklerle ilgili bilgilendirmeler yapılmıştır. Ölçeklerin uygulanması adına yasal uygulama izinleri alınmıştır (Ek 1). Öğrenciler gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Cinsiyet dağılımının dengeli olması sağlanmıştır. Öğrenciler ölçekleri doldururken, herhangi bir sorun olduğunda sorunun cevabını hemen alabilmeleri adına öğrencilerin rahatlıkla ulaşabilecekleri ve ölçekler hakkında bilgi sahibi olan gözetmenler yer almıştır. Ölçeklerin uygulamasında sınıf öğretmenleri ile işbirliği içinde olunmuştur. Öğrencilerin ölçekleri sosyal kabul hatasına düşmeden doldurabilmeleri için ölçek üzerine isim yazılmaması sağlanmıştır. Ölçeği 560 öğrenci doldurmasına rağmen işaretlenmemiş maddelerin yer aldığı 35 veri değerlendirmeye alınmamıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Veri analizine başlamadan önce toplanan verilerin genel özelliklerine bakılmıştır. İlk olarak toplanan verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığına yönelik olarak bağımlı değişken olan kendini toplama gücü düzeyinin dağılımı test edilmiştir. Kendini toplama gücü düzeyinin dağılımında skewness ve kurtosis değerlerinin -1,5 ile +1,5 arasında olduğu, kısaca dağılımın normal olduğu görülmüştür (Skewness: -0,266; Kurtosis: -0,007). Ayrıca kendini toplama gücü ile ilgili olarak Kolmogorov-Smirnov testinde de anlamlılık katsayısı 0,05'ten büyüktür (0,164). Dağılımın normal olduğu bu değerlerde de görülmektedir. Varyans homojenliği ile ilgili Levene testine bakılmış, tüm gruplarda anlamlılık katsayısının ,05'ten daha yüksek olduğu ve bütün gruplarda varyansların homojen olduğu bulunmuştur. Kısaca veri analizine geçilmeden önce, verilerin normal dağılımda olduğu ve varyansın homojen olduğu görülmüştür. Veriler parametrik testler için uygundur.

Verilerde değişkenler arası ilişkilerin incelenmesi adına Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, iki kategorik değişken ile anlamlı farklılıkların incelenebilmesi adına t-testi, ikiden fazla kategoriye sahip değişkenler ile anlamlı farklılıkların incelenebilmesi adına bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One way ANOVA)

kullanılmıştır. Eğer anlamlı farklılıklar varsa anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi (Post Hoc) yapılmıştır. Çözümleme işlemleri kolaylık sağlaması ve hata yapma oranını azaltması amacıyla bilgisayarla elektronik ortamda yapılmıştır. Elektronik ortamda yapılan çözümleme işlemleri doğruluğunun sağlanabilmesi için denetlenmiş ve sağlaması yapılmıştır. Öğrencilere uygulanan ölçeklerden ve Demografik Bilgi Formundan elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 21,0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma sorularına, alt sorulara yönelik analizlere ve söz konusu analizlerin bulgularına yer verilmiştir. Araştırmadaki anlamlı ilişkiler üç farklı düzeyde incelenecektir. Araştırmada 0-,29 arası ilişkiler düşük düzeyde, ,30-,69 arası ilişkiler orta düzeyde ve ,70 üstü ilişkiler yüksek düzeyde olarak adlandırılacaktır (Köklü ve Büyüköztürk, 2006).

Kendini Toparlama Gücü ve Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri

Kendini toparlama gücü ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Kendini Toparlama Gücü ile Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları

Değişken	Kendini Toparlama Gücü	
Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri	Pearson Korelasyon	,465
	p	,000**
	n	525

**p<,01

Tablo 3'e bakıldığında, kendini toparlama gücü ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında yaklaşık ,47 düzeyinde pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Kısaca

öznel iyi oluşu artırma stratejileri kullanıldıkça (öznel iyi oluşu artırma stratejileri toplam puan ortalaması arttıkça) kendini toparlama gücü artmaktadır.

Beş farklı öznel iyi oluşu artırma stratejisi bulunmaktadır. Bunlar; çevreye pozitif tepki vermek, çevreden pozitif tepki almak, mental kontrol, istekleri doyurmak ve dini inancın gereklerini yerine getirmektir. Söz konusu beş strateji ile kendini toparlama gücü arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanarak Tablo 4'te incelenmiştir.

Tablo 4

Kendini Toparlama Gücü ile Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları

Değişken	Kendini Toparlama Gücü	
Çevreye pozitif tepki vermek	Pearson Korelasyon	,419
	p	,000**
Çevreden pozitif tepki almak	Pearson Korelasyon	,374
	p	,000**
İstekleri doyurmak	Pearson Korelasyon	,164
	p	,000**
Mental kontrol	Pearson Korelasyon	,351
	p	,000**
Dini inancın gereklerini yerine getirmek	Pearson Korelasyon	,355
	p	,000**

**p<,01

Tablo 4'e bakıldığında, kendini toparlama gücü ile tüm öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında anlamlı ilişkiler görülmektedir ($p<,01$). Kendini toparlama gücü ile en yüksek ilişkiye sahip öznel iyi oluşu artırma stratejisi çevreye pozitif tepki vermek stratejisidir. Kendini toparlama gücü ile çevreye pozitif tepki vermek stratejisi arasında pozitif yönlü orta düzey bir ilişki bulunmuştur. Kendini toparlama gücü ile diğer stratejilerin ilişkilerine bakıldığında; çevreden pozitif tepki almak, dini inancın gereklerini yerine getirmek ve mental kontrol stratejisi orta düzeyde; istekleri doyurmak stratejisi pozitif yönde düşük düzeyde ilişkiye sahiptir. Kendini toparlama gücü ile dört farklı strateji ,35-,42 arasında pozitif yönde ve birbirine yakın oranlarda ilişkiye sahipken istekleri doyurmak stratejisinin diğer dört stratejiden farklı olarak kendini toparlama gücü ile çok daha düşük bir ilişkiye

sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgu ile, bireylerin fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamalarından ziyade manevi, bilişsel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamalarının kendini toplarlama gücüne daha çok katkı sağladığı görülmektedir.

Kendini toplarlama gücünün iki temel alt boyutları olan içsel koruyucu etmenler ve dışsal koruyucu etmenlerin öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile ilişkisi Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanarak Tablo 5’te incelenmiştir.

Tablo 5

İçsel-Dışsal Koruyucu Etmenler ile Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları

Değişken		İçsel Etmenler	Dışsal Etmenler
Çevreye pozitif tepki vermek	Pearson Korelasyon p	,437 ,000**	,353 ,000**
Çevreden pozitif tepki almak	Pearson Korelasyon p	,375 ,000**	,323 ,000**
İstekleri doyumak	Pearson Korelasyon p	,169 ,000**	,140 ,000**
Mental kontrol	Pearson Korelasyon p	,375 ,000**	,291 ,000**
Dini inancın gereklerini yerine getirmek	Pearson Korelasyon p	,309 ,000**	,332 ,000**

**p<,01

Tablo 5’e bakıldığında, hem içsel hem de dışsal koruyucu etmenler ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur ($p<,01$). Ancak dikkat edilmelidir ki dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejisi dışındaki stratejilerin tamamı içsel koruyucu etmenlerle daha yüksek oranda ilişkili bulunmuştur. En yüksek fark ise mental kontrol ve çevreye pozitif tepki vermek stratejilerinde ortaya çıkmıştır. Mental kontrol stratejisi içsel koruyucu etmenler ile pozitif yönde orta düzey bir ilişkiye sahipken, dışsal koruyucu etmenlerle ilişkisi düşük düzeyde bulunmuştur. Çevreye pozitif tepki vermek stratejisi de içsel koruyucu etmenlerle dışsal koruyucu etmenlere göre yaklaşık ,8 düzeyinde daha yüksek bir ilişkiye sahiptir. Diğer stratejilerden farklı olarak dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejisi içsel koruyucu etmenlerle dışsal koruyucu etmenlere göre daha düşük bir ilişkiye sahiptir.

Kendini Toparlama Gücü Alt Boyutları ve Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri

Beş farklı öznel iyi oluşu artırma stratejisinin hangi içsel ve dışsal koruyucu unsurlarla ilişkili olduğunu incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları hesaplanmıştır. Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri ve Dışsal Koruyucu Faktörler ile ilgili bulgular Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 6

Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri ile Dışsal Koruyucu Faktörler Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları

Dışsal Faktörler	Çevreye Pozitif Tepki Vermek	Çevreden Pozitif Tepki Almak	İstekleri Doyurmak	Mental Kontrol	Dini İnancın Gereklerini Yerine Getirmek
Okul İçi Beklenti	,313**	,298**	,098*	,301**	,283**
Okul İçi Etkinlik	,163**	,103*	,098*	-,001	,119**
Çevresel İlgi	,190**	,178**	,019	,157**	,234**
Çevresel Etkinlik	,086*	,023	-,016	-,004	-,003
Arkadaş İlgi	,229**	,220**	,203**	,238**	,226**
Arkadaş Beklenti	,197**	,155**	,117**	,192**	,161**
Ev İçi İlgi	,249**	,248**	,098*	,229**	,238**
Ev İçi Beklenti	,294**	,270**	,092*	,272**	,257**
Ev İçi Katılım	,192**	,224**	,131**	,174**	,197**

*p<,05 **p<,01

Tablo 6’ya bakıldığında, okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler faktörü, çevreye pozitif tepki vermek ve mental kontrol stratejileri ile pozitif yönlü orta düzey bir ilişkiye sahiptir. Mental kontrol stratejisi okul içi etkinliklere katılım ve çevresel etkinliklere katılım koruyucu faktörleri ile anlamlı bir ilişkiye sahip değildir. Çevresel etkinliklere katılım koruyucu faktörü ile sadece çevreye pozitif tepki vermek stratejisi (pozitif yönde düşük düzeyde) ilişkili bulunmuştur. Arkadaş grubundaki ilgi koruyucu faktörü tüm stratejilerle hemen hemen aynı düzeyde ilişkiye sahiptir. Aynı zamanda bu koruyucu faktör istekleri doyurmak stratejisinin en yüksek ilişkili olduğu faktördür.

Dışsal koruyucu faktörler ile öznel iyi oluşu artırma stratejilerine genel olarak bakıldığında, “etkinliklere katılım” koruyucu faktörlerinin “ilgi ve yüksek beklentiler” koruyucu faktörlerine göre öznel iyi oluş stratejileriyle daha düşük bir ilişkide olduğu görülmektedir. Dışsal koruyucu faktörler alt boyutları ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri

arasındaki ilişkiye bakıldığında çevreden pozitif tepki almak ve dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejileri 5, çevreye pozitif tepki vermek ve mental kontrol stratejileri 4, istekleri doyurmak stratejisi 1 farklı dışsal koruyucu faktörü ile ,20'nin üzerinde ilişkiye sahiptir. Ancak çevreye pozitif tepki vermek stratejisi dışında koruyucu faktörlerle orta düzeyde ilişkiye sahip olan bir başka strateji bulunmamaktadır.

Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri ve İçsel Koruyucu Faktörler ile ilgili bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7

Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri ile Dışsal Koruyucu Faktörler Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları

İçsel Faktörler	Çevreye Pozitif Tepki Vermek	Çevreden Pozitif Tepki Almak	İstekleri Doyurmak	Mental Kontrol	Dini İnancın Gereklerini Yerine Getirmek
İşbirliği ve İletişim	,334**	,248**	,136**	,237**	,215**
Empati	,343**	,194**	,054	,205**	,120**
Problem Çözme	,302**	,237**	,165**	,283**	,257**
Öz yeterlik	,280**	,257**	,105*	,254**	,164**
Öz farkındalık	,257**	,259**	,087*	,272**	,238**
Amaçlar	,208**	,284**	,070	,272**	,284**
Eğitimsel Beklenti	,282**	,337**	,178**	,241**	,157**

*p<,05 **p<,01

Tablo 7'ye bakıldığında, işbirliği ve iletişim faktörü, çevreye pozitif tepki vermek stratejisi ile pozitif yönlü orta düzey bir ilişkiye sahipken diğer stratejiler ile düşük düzeyde ilişkili bulunmuştur. Empati faktörü ile en yüksek ilişki çevreye pozitif tepki vermek stratejisi ile bulunmuştur ancak empati faktörü ile istekleri doyurmak stratejisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. İstekleri doyurmak stratejisi 5 farklı içsel koruyucu faktörle pozitif yönde düşük düzeyli bir ilişkiye sahipken 2 koruyucu faktör ile ilişkili bulunamamıştır. Diğer tüm stratejiler tüm içsel koruyucu faktörlerle ilişkili bulunmuştur.

Çevreye pozitif tepki vermek stratejisi işbirliği ve iletişim, empati ve problem çözme içsel koruyucu faktörleri ile; çevreden pozitif tepki almak stratejisi ise eğitimsel beklenti içsel koruyucu faktörü ile pozitif yönde orta düzey bir ilişkiye sahiptir. İşbirliği ve iletişim, empati, problem çözme ve öz yeterlik içsel koruyucu faktörleri çevreye pozitif tepki

vermek stratejisi ile; öz farkındalık içsel koruyucu faktörü mental kontrol stratejisi ile; amaçlar içsel koruyucu faktörü çevreden pozitif tepki almak ve dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejileri ile; eğitimsel beklenti içsel koruyucu faktörü ise çevreden pozitif tepki almak stratejisi ile diğer stratejilerden daha yüksek bir ilişkiye sahiptir.

Kendini Toparlama Gücü ile Cinsiyet

Araştırmada kendini toparlama gücü düzeyinin cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Lise öğrencilerinin cinsiyet değişkeninin kendini toparlama gücü düzeylerinin ortalama puanlarında anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek adına t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	n	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Kız	248	2,961	,443	523	,573	,567
Erkek	277	2,938	,442			

Tablo 8’de de belirtildiği üzere, kendini toparlama gücü puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturmamıştır ($p=,567$). Kız öğrencilerin kendini toparlama gücü puanlarının ortalaması 2,961 iken, erkek öğrencilerde bu değer 2,938’dir.

Kendini toparlama gücü alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı sorusuna da yanıt aranmıştır. Lise öğrencilerinin cinsiyet değişkeninin kendini toparlama gücü alt boyutlarında anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek adına t-testi yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Kendini Toparlama Gücü Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre t-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	S	Sd	t	p
Okul İçi İlgi ve Beklenti	Kız	248	2,841	,667	523	1,076	,283
	Erkek	277	2,779	,643			
Okul İçi Etkinlik	Kız	248	2,165	,808	523	-1,659	,098
	Erkek	277	2,283	,813			
Çevresel İlgi ve Beklenti	Kız	248	2,824	,947	523	-,524	,600
	Erkek	277	2,865	,858			
Çevresel Etkinlik	Kız	248	2,192	,956	523	-3,668	,000**
	Erkek	277	2,516	1,061			
Arkadaş İlgi	Kız	248	3,225	,824	523	2,318	,021*
	Erkek	277	3,058	,821			
Arkadaş Beklenti	Kız	248	2,901	,692	523	2,931	,004**
	Erkek	277	2,708	,808			
Ev İçi İlgi	Kız	248	3,008	,881	523	-2,683	,008**
	Erkek	277	3,203	,787			
Ev İçi Beklenti	Kız	248	3,401	,613	523	-1,458	,146
	Erkek	277	3,479	,619			
Ev İçi Etkinlik	Kız	248	2,647	,837	523	-,596	,551
	Erkek	277	2,688	,771			
İşbirliği ve İletişim	Kız	248	2,999	,720	523	1,116	,265
	Erkek	277	2,929	,709			
Empati	Kız	248	3,312	,648	523	5,524	,000**
	Erkek	277	2,977	,731			
Problem Çözme	Kız	248	2,839	,824	523	1,072	,284
	Erkek	277	2,764	,770			
Öz Yeterlik	Kız	248	3,182	,686	523	-,401	,688
	Erkek	277	3,206	,700			
Öz Farkındalık	Kız	248	3,137	,796	523	-,750	,453
	Erkek	277	3,188	,750			
Amaçlar	Kız	248	3,460	,726	523	2,614	,009**
	Erkek	277	3,287	,781			
Eğitimsel Beklentiler	Kız	248	3,811	,425	523	3,919	,000**
	Erkek	277	3,625	,630			

*p<,05 **p<,01

Tablo 9'a bakıldığında; çevresel etkinliklere katılım, arkadaş grubundaki ilgi, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler ve aile içi ilişkilerde ilgi dışsal koruyucu faktörleri ile, empati, amaçlar ve eğitimsel beklentiler içsel koruyucu faktörleri cinsiyete göre anlamlı farklılıklar oluşturmuştur. Dışsal koruyucu faktörlerden çevresel etkinliklere katılım

puanlarının ortalaması kızlarda 2,191 iken, erkek öğrencilerde bu değer 2,516'dır ($p<,01$). Erkek öğrencilerin çevresel etkinliklere katılım koruyucu faktörü kız öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Arkadaş grubundaki ilgi puanlarının ortalaması kızlarda 3,225, erkek öğrencilerde 3,058'dir ($p<,05$). Kız öğrencilerin arkadaş grubundaki ilgi dışsal faktörü erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Arkadaş grubundaki yüksek beklentiler alt boyut puanlarının ortalaması kızlarda 2,901, erkek öğrencilerde 2,708'dir ($p<,01$). Kız öğrencilerin arkadaş grubundaki yüksek beklentiler dışsal faktörü erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Ev içi ilişkilerde ilgi puanlarının ortalaması kızlarda 3,008 iken, erkek öğrencilerde bu değer 3,203'tür ($p<,01$). Erkek öğrencilerin ev içi ilişkilerde ilgi koruyucu faktörü kız öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. İçsel koruyucu faktörlerden empati puanlarının ortalaması kızlarda 3,312, erkek öğrencilerde 2,977'dir ($p<,01$). Kız öğrencilerin empati içsel faktörü erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Amaçlar alt boyut puanlarının ortalaması kızlarda 3,460, erkek öğrencilerde 3,287'dir ($p<,01$). Kız öğrencilerin amaçlar içsel faktörü erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Eğitimsel beklentiler alt boyut puanlarının ortalaması kızlarda 3,811, erkek öğrencilerde 3,625'tir ($p<,01$). Kız öğrencilerin eğitimsel beklentiler içsel faktörü erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir.

Kendini Toparlama Gücü ile Yaş

Araştırmada kendini toparlama gücü düzeyi ile yaş arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Lise öğrencilerinin yaş değişkeni ile kendini toparlama gücü düzeyleri ortalama puanların arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek adına Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamaları ile Öğrencilerin Yaşları Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları

Değişken	Kendini Toparlama Gücü
Yaş	Pearson Korelasyon
	p
	n
	-,190
	,000**
	525

**p<,01

Tablo 10'a bakıldığında, kendini toparlama gücü ile yaş arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki görülmektedir ($r=-,190$, $p<,01$). Kısaca lise öğrencilerinde yaş arttıkça kendini toparlama gücü düzeyi azalmaktadır.

Kendini toparlama gücü düzeyi puan ortalamaları ile yaş arasındaki ilişkiler Tablo 10'da verilmiştir. Bu bilginin yanı sıra yaş gruplarının cinsiyetlere göre kendini toparlama gücü düzeyi puan ortalamalarına bakılmıştır. Kız öğrencilerin kendini toparlama gücü puan ortalamaları 14 yaş için 3,088, 15 yaş için 3,081, 16 yaş için 2,909, 17 yaş için 2,852 ve 18 yaş için 3,121'dir. Erkek öğrencilerde kendini toparlama gücü puan ortalamaları sırasıyla 3,209, 3,014, 2,915, 2,863 ve 2,948'tür. Anlamlı bir fark oluşmasa da erkek öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin kız öğrencilere göre 14 yaşından 17 yaşına kadar yaş arttıkça daha sert bir şekilde düştüğü, 18 yaşında ise her iki cinsin de kendini toparlama gücü düzeylerinin yükseldiği görülmüştür.

Kendini Toparlama Gücü ile Anne Eğitim Durumu

Araştırmada kendini toparlama gücü düzeyinin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Lise öğrencilerinin anne eğitim durumu değişkeninin kendini toparlama gücü düzeylerinin ortalama puanlarında anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek adına bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 11

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	,300	3	,100	,509	,677
Gruplariçi	102,374	521	,196		
Toplam	102,674	524			

Tablo 11'e bakıldığında kendini toparlama gücü düzeyinin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir fark oluşturmadığı göze çarpmaktadır ($F_{(3,521)}=0,509$, $p=,677$). Kendini toparlama gücü puan ortalamalarının anne eğitim durumuna göre betimsel istatistikleri Tablo 12'de yer almaktadır.

Tablo 12

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Anne Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Anne Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	Standart Sapma
İlkokul ve altı	250	2,942	0,427
Ortaokul	148	2,981	0,444
Lise	80	2,944	0,471
Önlisans ve üstü	47	2,896	0,479
Toplam	525	-	-

Tablo 12'de kendini toparlama gücü puan ortalamalarının anne eğitim durumuna göre dağılımı görülmektedir.

Kendini Toparlama Gücü ile Baba Eğitim Durumu

Araştırmada yanıt aranan bir başka soru ise kendini toparlama gücü düzeyinin baba eğitim durumuna göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığıdır. Lise öğrencilerinin baba eğitim durumu değişkeninin kendini toparlama gücü ortalama puanlarında anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek adına bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Durumuna Göre Varyans Analizi Sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	,052	3	,017	,087	,967
Grupları içi	102,622	521	,197		
Toplam	102,674	524			

Tablo 13’e bakıldığında kendini toparlama gücü düzeyinin baba eğitim durumuna göre anlamlı bir fark oluşturmadığı bulunmuştur ($F_{(3,521)}=,087$, $p=,967$). Kendini toparlama gücü puan ortalamalarının baba eğitim durumuna göre betimsel istatistikleri Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Baba Eğitim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Baba Eğitim Durumu	n	$\bar{x}$	Standart Sapma
İlkokul ve altı	112	2,964	0,433
Ortaokul	147	2,955	0,422
Lise	160	2,941	0,462
Önlisans ve üstü	106	2,950	0,457
Toplam	525	-	-

Tablo 14’te kendini toparlama gücü puan ortalamalarının baba eğitim durumuna göre dağılımı görülmektedir.

Kendini Toparlama Gücü ile Algılanan Ekonomik Düzey

Araştırmada kendini toparlama gücünün algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı sorusuna da yanıt aranmıştır. Demografik bilgi formuna öğrencilerin ekonomik düzeylerine ilişkin üç seçenek konulmuştur. Öğrencilerden ekonomik düzeylerini nasıl algıladıklarına göre “düşük”, “orta” ve “yüksek” seçeneklerinden kendilerine uyan seçeneği seçmeleri istenmiştir. Lise öğrencilerinin ailelerinin ekonomik düzeylerinin kendini toparlama gücü ortalama puanlarında anlamlı

farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek adına bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 15’te sunulmuştur.

Tablo 15

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Varyans Analizi Sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	1,862	2	,931	4,821	,008**
Gruplariçi	100,812	522	,193		
Toplam	102,674	524			

**p<,01

Tablo 15’e bakıldığında kendini toparlama gücünün algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmektedir ($F_{(2,522)}=4,821$, $p<,01$). Kendini toparlama gücünün algılanan ekonomik düzeye göre betimsel istatistikleri Tablo 16’da; anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi adına yapılan analiz Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 16

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Betimsel İstatistikleri

Ekonomik Düzey	n	$\bar{x}$	Standart Sapma
Düşük	27	2,746	0,477
Orta	457	2,949	0,441
Yüksek	41	3,084	0,394
Toplam	525	-	-

Tablo 17

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Post Hoc Analizi

(I)Ekonomik Düzey	(J)Ekonomik Düzey	Ort. Farklar	Standart Hata	p
Düşük	Orta	-,203	,087	,052
	Yüksek	-,338	,109	,006**
Orta	Düşük	,203	,087	,052
	Yüksek	-,135	,072	,144
Yüksek	Düşük	,338	,109	,006**
	Orta	,135	,072	,144

**p<,01

Kendini toparlama gücünün algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Anlamlı farklılıklarının gruplar arasında hangi yönde olduğu Tukey testi yapılarak belirlenmiştir. Tablo 17'ye göre algılanan ekonomik düzeyi “düşük” olan öğrencilerin kendini toparlama gücü, algılanan ekonomik düzeyi “yüksek” öğrencilere göre daha düşüktür. Algılanan ekonomik düzeye göre kendini toparlama gücü puan ortalamaları Tablo 16'da verilmiştir. Bu bilginin yanı sıra bağımsız örneklem iki yönlü varyans analizi ile algılanan ekonomik düzey gruplarının cinsiyetlere göre kendini toparlama gücü puan ortalamalarına bakılmıştır. Kız öğrencilerin kendini toparlama gücü puan ortalamaları düşük algılanan ekonomik düzey için 2,486, orta algılanan ekonomik düzey için 2,955, yüksek algılanan ekonomik düzey için 3,200'dür. Erkek öğrencilerde kendini toparlama gücü puan ortalamaları düşük, orta ve yüksek algılanan ekonomik düzeye göre sırasıyla 2,820, 2,944 ve 2,994'tür. Ortalamalara bakıldığında düşük ve yüksek ekonomik düzeye sahip olduğunu düşünen kız öğrencilerin kendini toparlama gücü puan ortalamaları arasındaki fark, erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Ancak bu fark anlamlı bulunmamıştır.

Algılanan ekonomik düzeyin kendini toparlama gücünün iki temel alt boyutundaki (içsel koruyucu faktörler, dışsal koruyucu faktörler) ortalama puanlarda anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığına dair varyans analizi Tablo 18'dedir.

Tablo 18

İçsel-Dışsal Koruyucu Faktörler Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Varyans Analizi Sonuçları

İçsel Faktörler	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	,854	2	,427	1,845	,159
Gruplariçi	120,789	522	,231		
Toplam	121,643	524			
Dışsal Faktörler	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	2,583	2	1,292	5,546	,004**
Gruplariçi	121,569	522	,233		
Toplam	124,152	524			

**p<,01

Tablo 18'e bakıldığında, kendini toparlama gücü puan ortalamalarının algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı fark oluşturmada dışsal koruyucu faktörlerin etkisi olduğu görülmektedir. İçsel koruyucu faktörler algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı bir fark oluşturmamaktadır ($F_{(2,522)}=1,845$, $p>0,05$). Dışsal koruyucu faktörler ise algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı bir fark oluşturmuştur ($F_{(2,522)}=5,546$, $p<0,05$).

Algılanan ekonomik düzeyin kendini toparlama gücünün tüm alt boyutlarında ortalama puanlarda anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığına dair varyans analizi Tablo 19'dadır.

Tablo 19

Kendini Toparlama Gücü Alt Boyut Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Varyans Analizi Sonuçları

Okul İçi İlgi	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	2,738	2	1,369	3,222	,041*
Gruplarıçi	221,738	522	,425		
Toplam	224,475	524			
Okul İçi Etkinlik	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	3,869	2	1,934	2,959	,053
Gruplarıçi	341,229	522	,654		
Toplam	345,098	524			
Çevresel İlgi	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	3,297	2	1,649	2,042	,131
Gruplarıçi	421,483	522	,807		
Toplam	424,781	524			
Çevresel Etkinlik	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	10,315	2	5,157	4,987	,007**
Gruplarıçi	539,811	522	1,034		
Toplam	550,126	524			
Arkadaş İlgi	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	8,650	2	4,325	6,468	,002**
Gruplarıçi	349,012	522	,669		
Toplam	357,661	524			
Arkadaş Beklenti	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	1,149	2	,574	,991	,372
Gruplarıçi	302,401	522	,579		
Toplam	303,550	524			
Ev İçi İlgi	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	2,911	2	1,456	2,084	,126
Gruplarıçi	364,718	522	,699		
Toplam	367,630	524			
Ev İçi Beklenti	KT	Sd	KO	F	p

Gruplararası	,352	2	,176	,464	,629
Gruplariçi	198,459	522	,380		
Toplam	198,811	524			
Ev İçi Etkinlik	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	12,734	2	6,367	10,242	,000**
Gruplariçi	324,487	522	,622		
Toplam	337,220	524			
İşbirliği ve İletişim	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	2,984	2	1,492	2,947	,053
Gruplariçi	264,254	522	,506		
Toplam	267,238	524			
Empati	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	,626	2	,313	,616	,541
Gruplariçi	265,217	522	,508		
Toplam	265,843	524			
Problem Çözme	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	2,529	2	1,265	2,004	,136
Gruplariçi	329,449	522	,631		
Toplam	331,978	524			
Öz Yeterlik	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	1,578	2	,789	1,647	,194
Gruplariçi	250,105	522	,479		
Toplam	251,683	524			
Öz Farkındalık	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	1,858	2	,929	1,564	,210
Gruplariçi	310,055	522	,594		
Toplam	311,912	524			
Amaçlar	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	1,102	2	,551	,955	,386
Gruplariçi	301,329	522	,577		
Toplam	302,431	524			
Eğitim. Beklentiler	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	,645	2	,323	1,066	,345
Gruplariçi	157,924	522	,303		
Toplam	158,570	524			

*p<,05 **p<,01

Kendini toparlama gücü alt boyutlarında (okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, çevresel etkinliklere katılım, arkadaş grubundaki ilgi, ev içi etkinliklere katılım) anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi adına yapılan Post Hoc test analizi Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20

Kendini Toparlama Gücü Alt Boyut Puan Ortalamalarının Algılanan Ekonomik Düzeye Göre Post Hoc Analizi

Okul İçi İlg	(I)Ekonomik Düzey	(J)Ekonomik Düzey	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,305	,130	,048*
		Yüksek	-,386	,162	,045*
	Orta	Düşük	,305	,130	,048*
		Yüksek	-,081	,106	,728
	Yüksek	Düşük	,386	,162	,045*
Orta		,081	,106	,728	
Çevresel Etkinliklere Katıl.	(I)Ekonomik Düzey	(J)Ekonomik Düzey	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,287	,201	,329
		Yüksek	-,737	,252	,010*
	Orta	Düşük	,287	,201	,329
		Yüksek	-,450	,166	,019*
	Yüksek	Düşük	,737	,252	,010*
Orta		,450	,166	,019*	
Arkadaş Grubundaki İlg	(I)Ekonomik Düzey	(J)Ekonomik Düzey	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,504	,162	,006**
		Yüksek	-,716	,203	,001**
	Orta	Düşük	,504	,162	,006**
		Yüksek	-,212	,133	,251
	Yüksek	Düşük	,716	,203	,001**
Orta		,212	,133	,251	
Ev İçi Etk. Katılım	(I)Ekonomik Düzey	(J)Ekonomik Düzey	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,272	,156	,192
		Yüksek	-,792	,195	,000**
	Orta	Düşük	,272	,156	,192
		Yüksek	-,521	,129	,000**
	Yüksek	Düşük	,792	,195	,000**
Orta		,521	,129	,000**	

*p<,05 **p<,01

Kendini toparlama gücü alt boyutlarından okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, çevresel etkinliklere katılım, arkadaş grubundaki ilgi, ev içi etkinliklere katılım alt boyutlarının algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Anlamlı farklılıklarının gruplar arasında hangi yönde olduğu Tukey testi yapılarak belirlenmiştir. Okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler ve arkadaş grubundaki ilgi alt boyutlarından alınan puanlara bakıldığında, algılanan ekonomik düzeyi “düşük” olan öğrencilerin söz konusu koruyucu faktör puanları, “orta” ve “yüksek” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde düşüktür ($p<,05$). Çevresel etkinliklere katılım ve ev içi etkinliklere

katılım alt boyutlarından alınan puanlara bakıldığında, algılanan ekonomik düzeyi “yüksek” olan öğrencilerin söz konusu koruyucu faktör puanları, “düşük” ve “orta” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir ($p<,05$).

Kendini Toparlama Gücü ile Kardeş Sayısı

Kendini toparlama gücünün lise öğrencilerinin kardeş sayısına göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı da araştırmada sorulan sorulardandır. Lise öğrencilerinin kardeş sayısının kendini toparlama gücü puan ortalamalarında anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek adına bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısına Göre Varyans Analizi Sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	,449	4	,112	,571	,684
Gruplarıçi	102,225	520	,197		
Toplam	102,674	524			

Tablo 21’e bakıldığında kendini toparlama gücü düzeyinin kardeş sayısına göre anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir ($F_{(4,520)}=,571$, $p=,684$). Kendini toparlama gücünün kardeş sayısına göre betimsel istatistikleri Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Kardeş Sayısına Göre Betimsel İstatistikleri

Kardeş Sayısı	n	$\bar{x}$	Standart Sapma
0	24	3,004	0,489
1	194	2,921	0,442
2	189	2,952	0,428
3	82	2,961	0,426
4 ve Üzeri	36	3,026	0,534
Toplam	525	-	-

Tablo 22’de kendini toparlama gücü puan ortalamalarının kardeş sayısına göre dağılımı görülmektedir.

Kendini Toparlama Gücü ile Aile Bütünlüğü

Araştırmada kendini toparlama gücünün aile bütünlüğüne göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Demografik bilgi formuna öğrencilerin ebeveyn durumunu belirtebilecekleri üç seçenek konulmuştur. Öğrencilerden, aileleri ile ilgili “sağ ve birlikte”, “boşandılar” ve “annem/babam vefat etti” seçeneklerinden kendilerine uyan seçeneği seçmeleri istenmiştir. Lise öğrencilerinin aile bütünlüğünün kendini toparlama gücü ortalama puanlarında anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek adına bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Aile Bütünlüğüne Göre Varyans Analizi Sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	,078	2	,039	,198	,820
Gruplariçi	102,596	522	,197		
Toplam	102,674	524			

Tablo 23’e bakıldığında kendini toparlama gücünün aile bütünlüğüne göre anlamlı farklılıklar oluşturmadığı görülmektedir ($F_{(2,522)}=,198$, $p=,820$). Kendini toparlama gücünün aile bütünlüğüne göre betimsel istatistikleri Tablo 24’te yer almaktadır.

Tablo 24

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Aile Bütünlüğüne Göre Betimsel İstatistikleri

Aile Durumu	n	$\bar{x}$	Standart Sapma
Ebeveynlerim sağ ve birlikte.	495	2,952	0,436
Ebeveynlerim boşandı.	24	2,895	0,520
Annem/Babam vefat etti.	6	2,976	0,682
Toplam	525	-	-

Tablo 24’e bakıldığında ortalamalarda farklılıklar olduğu ancak söz konusu farklılıkların anlamlı değil, tesadüfi olduğu belirlenmiştir.

Kendini Toparlama Gücü ile Akademik Başarı

Akademik başarı ile kendini toparlama gücü puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla veriler üzerinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı uygulanmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamaları ile Öğrencilerin Not Ortalamaları Arasındaki İlişkilere Yönelik Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayıları

Değişken	Kendini Toparlama Gücü	
Not Ortalaması	Pearson Korelasyon	,055
	p	,209
	n	525

Tablo 25’e bakıldığında, kendini toparlama gücü ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki görülmemektedir ($r=,055$, $p>,05$).

Kendini Toparlama Gücü ile Algılanan Akademik Başarı

Araştırmada kendini toparlama gücünün öğrencilerin akademik başarılarına dair algılarına göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Demografik bilgi formuna öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin nasıl olduğuna ilişkin üç seçenek (düşük, orta, yüksek) konulmuş ve kendilerine uyan seçeneği seçmeleri istenmiştir. Lise öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin kendini toparlama gücünde anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek adına bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Algılanan Akademik Başarı Göre Varyans Analizi Sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	4,124	2	2,062	10,921	,000**
Gruplariçi	98,550	522	,189		
Toplam	102,674	524			

** $p<,01$

Tablo 26'ya bakıldığında kendini toparlama gücünün öğrencilerin akademik başarılarını algılayış durumlarına göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür ($F_{(2,522)}=10,921$, $p<,01$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi (Post Hoc) yapılmıştır. Kendini toparlama gücü puan ortalamalarının algılanan akademik düzeye göre betimsel istatistikleri Tablo 27'de; anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi adına yapılan Post Hoc test analizi Tablo 28'de yer almaktadır.

Tablo 27

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Akademik Başarıya Göre Betimsel İstatistikleri

Algılanan Akademik Başarı	n	$\bar{x}$	Standart Sapma
Düşük	29	2,656	0,448
Orta	383	2,937	0,435
Yüksek	113	3,067	0,430
Toplam	525	-	-

Tablo 28

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Algılanan Akademik Başarıya Göre Post Hoc Analizi

(I)Algılanan Başarı	(J)Algılanan Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
Düşük	Orta	-,281	,0837	,002**
	Yüksek	-,411	,0905	,000**
Orta	Düşük	,281	,0837	,002**
	Yüksek	-,130	,0465	,015*
Yüksek	Düşük	,411	,0905	,000**
	Orta	,130	,0465	,015*

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

Kendini toparlama gücünün algılanan akademik başarıya göre anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Anlamlı farklılıklarının gruplar arasında hangi yönde olduğu Tukey testi yapılarak belirlenmiştir. Tukey testine göre algılanan akademik başarısı “düşük” olan öğrencilerin kendini toparlama gücü, algılanan akademik başarısı “orta” ve “yüksek” olan öğrencilerden; algılanan akademik başarısı “orta” olan öğrencilerin kendini toparlama gücü, algılanan akademik başarısı “yüksek” olan öğrencilerden anlamlı olarak daha

düşüktür ($p<,01$). Kısaca akademik başarısının yüksek olduğunu düşünen öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeyleri, akademik başarısının düşük olduğunu düşünen öğrencilere göre daha yüksektir. Algılanan akademik başarı arttıkça kendini toparlama gücü de artmaktadır. Algılanan akademik başarıya göre kendini toparlama gücü puan ortalamaları Tablo 27’de verilmiştir. Algılanan akademik başarının kendini toparlama gücü alt boyutlarında anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığına dair varyans analizi Tablo 29’dadır.

Tablo 29

Kendini Toparlama Gücü Alt Boyut Puan Ortalamalarının Algılanan Akademik Başarıya Göre Varyans Analizi Sonuçları

Okul İçi İlgi	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	5,165	2	2,583	6,147	,002**
Gruplariçi	219,310	522	,420		
Toplam	224,475	524			
Okul İçi Etkinlik	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	5,944	2	2,972	4,575	,011*
Gruplariçi	339,153	522	,650		
Toplam	345,098	524			
Çevresel İlgi	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	1,578	2	,789	,973	,378
Gruplariçi	423,202	522	,811		
Toplam	424,781	524			
Çevresel Etkinlik	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	6,612	2	3,306	3,175	,043*
Gruplariçi	543,513	522	1,041		
Toplam	550,126	524			
Arkadaş İlgi	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	2,572	2	1,286	1,890	,152
Gruplariçi	355,090	522	,680		
Toplam	357,661	524			
Arkadaş Beklenti	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	11,767	2	5,884	10,526	,000**
Gruplariçi	291,782	522	,559		
Toplam	303,550	524			
Ev İçi İlgi	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	7,782	2	3,891	5,644	,004**
Gruplariçi	359,848	522	,689		
Toplam	367,630	524			

Ev İçi Beklenti	KT	Sd	KO	F	p
Gruplarasası	3,613	2	1,806	4,830	,008**
Gruplariçi	195,199	522	,374		
Toplam	198,811	524			
Ev İçi Etkinlik	KT	Sd	KO	F	p
Gruplarasası	4,305	2	2,153	3,375	,035*
Gruplariçi	332,915	522	,638		
Toplam	337,220	524			
İşbirliği ve İletişim	KT	Sd	KO	F	p
Gruplarasası	5,225	2	2,612	5,205	,006**
Gruplariçi	262,013	522	,502		
Toplam	267,238	524			
Empati	KT	Sd	KO	F	p
Gruplarasası	1,428	2	,714	1,410	,245
Gruplariçi	264,414	522	,507		
Toplam	265,843	524			
Problem Çözme	KT	Sd	KO	F	p
Gruplarasası	12,774	2	6,387	10,445	,000**
Gruplariçi	319,204	522	,612		
Toplam	331,978	524			
Öz Yeterlik	KT	Sd	KO	F	p
Gruplarasası	7,990	2	3,995	8,557	,000**
Gruplariçi	243,693	522	,467		
Toplam	251,683	524			
Öz Farkındalık	KT	Sd	KO	F	p
Gruplarasası	6,021	2	3,010	5,137	,006**
Gruplariçi	305,892	522	,586		
Toplam	311,912	524			
Amaçlar	KT	Sd	KO	F	p
Gruplarasası	14,929	2	7,465	13,553	,000**
Gruplariçi	287,502	522	,551		
Toplam	302,431	524			
Eğitim. Beklentiler	KT	Sd	KO	F	P
Gruplarasası	7,456	2	3,728	12,878	,000**
Gruplariçi	151,113	522	,289		
Toplam	158,570	524			

*p<,05 **p<,01

Tablo 29'a bakıldığında kendini toparlama gücü alt boyut puan ortalamalarının algılanan akademik başarıya göre anlamlı farklar oluşturduğu tespit edilmiştir. Kendini toparlama gücü alt boyutlarından okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, okul içi etkinliklere katılım, çevresel etkinliklere katılım, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi, ev içi yüksek beklentiler, ev içi etkinliklere katılım, işbirliği ve iletişim,

problem çözüme, öz yeterlik, öz farkındalık ve eğitimsel amaçlar alt boyutları algılanan akademik başarıya göre anlamlı farklar oluşturmaktadır ($p<,05$).

Kendini toparlama gücü alt boyutlarında anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi adına yapılan Post Hoc test analizi Tablo 30'da yer almaktadır.

Tablo 30

Kendini Toparlama Gücü Alt Boyut Puan Ortalamalarının Algılanan Akademik Başarıya Göre Post Hoc Analizi

	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,378	,125	,007**
Okul İçi İlgi	Düşük	Yüksek	-,473	,135	,001**
		Orta	,378	,125	,007**
	Orta	Yüksek	-,096	,069	,353
		Orta	,473	,135	,001**
Okul İçi Etkinliklere Katıl.	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	,111	,155	,757
	Orta	Yüksek	-,149	,168	,648
		Orta	-,111	,155	,757
Çevresel Etkinliklere Katıl.	Orta	Yüksek	-,259	,086	,008**
		Orta	,149	,168	,648
	Yüksek	Orta	,259	,086	,008**
		Orta	,259	,086	,008**
Arkadaş Grubundaki Bek.	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,183	,197	,620
	Orta	Yüksek	-,424	,212	,114
		Orta	,183	,197	,620
Arkadaş Grubundaki Bek.	Orta	Yüksek	-,241	,109	,071
		Orta	,424	,212	,114
	Yüksek	Orta	,241	,109	,071
		Orta	,241	,109	,071
Arkadaş Grubundaki Bek.	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,531	,144	,001**
	Orta	Yüksek	-,710	,156	,000**
		Orta	,531	,144	,001**
Arkadaş Grubundaki Bek.	Orta	Yüksek	-,179	,080	,066
		Orta	,710	,156	,000**
	Yüksek	Orta	,179	,080	,066
		Orta	,179	,080	,066

Ev İçi İlgisi	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,179	,160	,505
		Yüksek	-,445	,173	,028*
	Orta	Düşük	,179	,160	,505
		Yüksek	-,267	,089	,008**
	Yüksek	Düşük	,445	,173	,028*
Ev İçi Beklenti		Orta	,267	,089	,008**
	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,161	,118	,357
		Yüksek	-,331	,127	,026*
	Orta	Düşük	,161	,118	,357
		Yüksek	-,170	,066	,026*
Ev İçi Etk. Katılım	Yüksek	Düşük	,331	,127	,026*
		Orta	,170	,066	,026*
	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,038	,154	,967
		Yüksek	-,255	,166	,277
	Orta	Düşük	,038	,154	,967
İşbirliği ve İletişim		Yüksek	-,217	,086	,031*
	Yüksek	Düşük	,255	,166	,277
		Orta	,217	,086	,031*
	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,375	,137	,017*
		Yüksek	-,476	,148	,004**
Problem Çözme	Orta	Düşük	,375	,137	,017*
		Yüksek	-,101	,076	,377
	Yüksek	Düşük	,476	,148	,017*
		Orta	,101	,076	,377
	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,643	,151	,000**
Öz Yeterlik		Yüksek	-,733	,163	,000**
	Orta	Düşük	,643	,151	,000**
		Yüksek	-,090	,084	,529
	Yüksek	Düşük	,733	,163	,000**
		Orta	,090	,084	,529
	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
Öz Yeterlik	Düşük	Orta	-,320	,132	,041*
		Yüksek	-,540	,142	,000**
	Orta	Düşük	,320	,132	,041*
		Yüksek	-,221	,073	,008**
	Yüksek	Düşük	,540	,142	,000**
		Orta	,221	,073	,008**

Öz Farkındalık	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,360	,147	,040*
		Yüksek	-,503	,159	,005**
	Orta	Düşük	,360	,147	,040*
		Yüksek	-,144	,082	,186
	Yüksek	Düşük	,503	,159	,005**
Amaçlar		Orta	,144	,082	,186
	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,513	,143	,001**
		Yüksek	-,774	,155	,000**
	Orta	Düşük	,513	,143	,001**
		Yüksek	-,261	,080	,003**
Eğitimsel Beklentiler	Yüksek	Düşük	,774	,155	,000**
		Orta	,261	,080	,003**
	(I)Başarı	(J)Başarı	Ort. Farklar	Standart Hata	p
	Düşük	Orta	-,304	,104	,010*
		Yüksek	-,519	,112	,000**
	Orta	Düşük	,304	,104	,010*
		Yüksek	-,216	,058	,001**
	Yüksek	Düşük	,519	,112	,000**
		Orta	,216	,058	,001**

*p<,05 **p<,01

Tablo 30'a bakıldığında algılanan akademik başarısı hem “orta” hem de “yüksek” öğrencilerin “düşük” öğrencilere göre okul içi ilişkilerde ilgi, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, işbirliği ve iletişim, problem çözme ve öz farkındalık alt boyutları daha yüksek bulunmuştur ($p<,05$). Algılanan akademik başarısı “yüksek” öğrencilerin “orta” öğrencilere göre okul içi etkinliklere katılım ve ev içi etkinliklere katılım alt boyutları daha yüksek bulunmuştur ($p<,05$). Algılanan akademik başarısı “yüksek” öğrencilerin hem “orta” hem de “düşük” öğrencilere göre ev içi ilgi, ev içi beklenti alt boyutları daha yüksek bulunmuştur ($p<,05$). Algılanan akademik başarısının arttıkça öz yeterlik, amaçlar ve eğitimsel beklentiler alt boyut puanlarının yükseldiği tespit edilmiştir ($p<,05$).

Kendini Toparlama Gücü ile Okula Karşı Tutum

Kendini toparlama gücünün öğrencilerin okula karşı geliştirdikleri tutuma göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı sorusuna yanıt aranmıştır. Demografik bilgi formuna öğrencilerin okula karşı nasıl bir tutum geliştirdiklerine dair cevap vermeleri adına üç seçenek konulmuştur. Öğrencilerden, okula karşı geliştirdikleri tutuma göre “olumsuz”,

“kararsızım” ve “olumlu” seçeneklerinden kendilerine uyan seçeneği seçmeleri istenmiştir. Lise öğrencilerinin okula karşı tutumlarının kendini toparlama gücü ortalama puanlarında anlamlı farklılık yaratıp yaratmadığını incelemek adına bağımsız örneklem tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okula Karşı Tutumlarına Göre Varyans Analizi Sonuçları

	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	15,020	2	7,510	44,723	,000**
Gruplarıçi	87,654	522	,168		
Toplam	102,674	524			

**p<,01

Tablo 31’e bakıldığında kendini toparlama gücünün öğrencilerin okula karşı geliştirdikleri tutuma göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür ($F_{(2,522)}=44,723$, $p<,01$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla Tukey testi (Post Hoc) yapılmıştır. Kendini toparlama gücü puan ortalamalarının okula karşı geliştirilen tutuma göre betimsel istatistikleri Tablo 32’de; anlamlı farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunun belirlenmesi adına yapılan Post Hoc test analizi Tablo 33’te yer almaktadır.

Tablo 32

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okula Karşı Tutumlarına Göre Betimsel İstatistikleri

Okula Karşı Tutum	n	$\bar{x}$	Standart Sapma
Olumsuz	91	2,742	0,481
Kararsızım	197	2,824	0,380
Olumlu	237	3,133	0,404
Toplam	525	-	-

Tablo 33

Kendini Toparlama Gücü Puan Ortalamalarının Öğrencilerin Okula Karşı Tutumlarına Göre Post Hoc Analizi

(I)Okul Tutum	(J)Okul Tutum	Ort. Farklar	Standart Hata	p
Olumsuz	Kararsızım	-,082	,052	,258
	Olumlu	-,391	,051	,000**
Kararsızım	Olumsuz	,082	,052	,258
	Olumlu	-,309	,040	,000**
Olumlu	Olumsuz	,391	,051	,000**
	Kararsızım	,309	,040	,000**

**p<,01

Kendini toparlama gücünün okula karşı geliştirilen tutuma göre anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Anlamlı farklılıklarının gruplar arasında hangi yönde olduğu Tukey testi yapılarak belirlenmiştir. Tukey testine göre okula karşı geliştirdiği tutum “olumsuz” ve “kararsız” olan öğrencilerin kendini toparlama gücü, okula karşı tutumu “olumlu” olan öğrencilerden anlamlı olarak daha düşüktür ($p<,01$). Kısaca okula karşı olumlu tutum geliştiren öğrencilerin kendini toparlama gücü, okula karşı tutumu kararsız ya da olumsuz olan öğrencilere göre daha yüksektir. Okula karşı geliştirilen tutuma göre kendini toparlama gücü puan ortalamaları Tablo 32’de verilmiştir.

Araştırma bulgularına genel olarak bakıldığında, kendini toparlama gücü düzeyleri ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Aynı zamanda kendini toparlama gücü ile istekleri doyurmak stratejisi arasında pozitif yönlü düşük, diğer stratejilerle orta düzeyde ilişki olduğu görülmüştür. Dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejisi hariç tüm stratejiler içsel koruyucu faktörlerle dışsal koruyucu faktörlere göre daha yüksek bir ilişkiye sahiptir. Toplam 16 koruyucu faktörden 10 faktör ile en yüksek ilişkiye sahip strateji çevreye pozitif tepki vermek stratejisidir. Kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları cinsiyet, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, kardeş sayısı ve aile bütünlüğüne göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Lise öğrencilerinin yaşları arttıkça kendini toparlama gücü düzeylerinin azaldığı; algılanan akademik başarıları arttıkça kendini toparlama gücü düzeylerinin arttığı görülmüştür. Aynı şekilde algılanan ekonomik düzeyi yüksek

öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeyleri algılanan ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Son olarak okula karşı düşünceleri olumlu olan öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeyleri okula karşı düşünceleri olumsuz olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur.

BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada lise öğrencilerinin kendini toparlama gücü düzeyi ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Aynı zamanda kendini toparlama gücü ile öğrencilerin akademik başarıları ve yaşları arasındaki ilişkiler incelenmiş; kendini toparlama gücü düzeylerinin cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, kardeş sayısı, algılanan ekonomik düzey, aile bütünlüğü, algılanan akademik başarı, okula yönelik düşünceler demografik değişkenlerine göre anlamlı farklar oluşturup oluşturmadığı da araştırılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin ölçek puanlarına uygulanan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular araştırma soruları doğrultusunda tartışılmıştır.

1. Araştırmanın “Kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları ile öznel iyi oluşu artırma toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında anlamlı bir şekilde pozitif yönlü ve orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Kısaca öznel iyi oluşu artırma stratejileri kullanıldıkça (öznel iyi oluşu artırma stratejileri toplam puan ortalaması arttıkça) kendini toparlama gücü artmaktadır.

Kendini toparlama gücü ile tüm öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Kendini toparlama gücü ile en yüksek ilişkiye sahip öznel iyi oluşu artırma stratejisi “çevreye pozitif tepki vermek” stratejisidir. Kendini toparlama

gücü ile diğer stratejilerin ilişkilerine bakıldığında; “çevreden pozitif tepki almak”, “dini inancın gereklerini yerine getirmek”, “mental kontrol” ve “istekleri doyurmak” stratejilerinin de pozitif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu görülmüştür ancak kendini toparlama gücü ile dört farklı strateji pozitif yönde, birbirine yakın ve orta düzeyde bir ilişkiye sahipken “istekleri doyurmak” stratejisinin diğer dört stratejiden farklı olarak kendini toparlama gücü ile düşük düzeyde bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir. Bu bulgu ile, bireylerin fizyolojik ihtiyaçlarını karşılamalarından ziyade manevi, bilişsel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamalarının kendini toparlama gücüne daha çok katkı sağladığı görülmektedir. Öznel iyi oluş, iyi oluş kavramının hedonik, psikolojik iyi oluş ise iyi oluş kavramının ödomonik boyutudur. Hedonik boyuta bakıldığında bireylerin hazzı yakalama ve acıdan kaçınma davranışları gözlenmektedir. Psikolojik iyi oluş ise bireylerin kendini gerçekleştirmeleri, hayata karşı sorumluluk alabilmelerine yönelik “anlam” üzerine odaklanmış boyuttur (Eryılmaz, 2014a). Öznel iyi oluşu artırma stratejilerine bakıldığında “istekleri doyurmak” stratejisi iyi olma kavramının hedonik boyutunu oluşturuyor denilebilir. Zira istekleri doyurmak stratejisi bireylerin haz yakalamaları üzerinedir. Diğer dört stratejiye bakıldığında ise (çevreden pozitif tepki almak, çevreye pozitif tepki vermek, mental kontrol, dini inancın gereklerini yerine getirmek) bu stratejilerin daha çok psikolojik iyi oluşla ilgili olduğu göze çarpmaktadır. Kısaca kendini toparlama gücünün daha çok psikolojik iyi oluşla ilgili olduğu söylenilebilir. Zira en düşük ilişki “istekleri doyurmak” stratejisi ile kendini toparlama gücü arasında bulunmuştur.

Literatüre bakıldığında öznel iyi oluşu artırma stratejileri ile kendini toparlama gücü arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırma bulunmamaktadır. Literatürdeki ilk araştırma olması açısından söz konusu araştırma ve bulgular önem arz etmektedir.

Araştırmada hem içsel hem de dışsal koruyucu etmenler ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ancak dikkat edilmelidir ki “dini inancın gereklerini yerine getirmek” stratejisi dışındaki stratejilerin tamamı içsel koruyucu etmenlerle daha yüksek oranda ilişkili bulunmuştur.

Öznel iyi oluşu artırma stratejilerinden mental kontrol ve çevreye pozitif tepki vermek stratejileri içsel koruyucu etmenlerle dışsal koruyucu etmenlere göre daha yüksek bir ilişkiye sahiptir. Bu durum hem stratejilerden hem de içsel koruyucu etmenlerden kaynaklanıyor olabilir. Zira mental kontrol yapabilen bireylerin kendilerini daha iyi tanıyor olmaları (öz farkındalık), herhangi bir problemde kendilerince kötü olan hamleyi yapmamaya yönelik tedbirler alabilmeleri (problem çözme, amaçlar) gerekir. Çevreye pozitif tepki verebilen bireylerin de empati kurabilen, işbirliği ve iletişime açık bireyler olması gerekir. Kısaca mental kontrol ve çevreye pozitif tepki verme stratejilerinde dışarıdan bir unsur değil, bireyin kendi kendini kontrol edebilmesi gerekmektedir. İçsel ve dışsal koruyucu faktörle olan ilişki katsayılarındaki en büyük farkın bu stratejilerde olması bu nedenlerle açıklanabilir.

Gizir (2007)'e göre içsel koruyucu faktörleri yüksek çocuklar çevrenin pozitif ilgisini üzerine çekebilmekte ve çevresel ilişkilerde de başarılı olabilmektedir. Bu görüşten de anlaşılacağı üzere, içsel koruyucu unsurların dışsal koruyucu unsurlara göre biraz daha önemli olduğu yorumlanabilir. Dışsal koruyucu faktörler, telafisi daha kolay faktörlerdir. Aile ve çevrenin katkıları ile dışsal koruyucu faktörlerin etkisi artırılabilir. Ancak içsel koruyucu faktörlerin telafisi daha zordur. Zira içsel koruyucu faktörlerin düşük olması dışsal koruyucu faktörleri de olumsuz etkileyebilir. Öznel iyi oluşu artırma stratejilerine bakıldığında, “dini inancın gereklerini yerine getirmek” stratejisi hariç diğer dört stratejinin içsel koruyucu faktörlerle daha çok ilişkisi olması, telafisi daha zor olan içsel koruyucu faktörlerin gelişmesine yardımcı olabilir.

Araştırmada içsel koruyucu faktörler alt boyutları ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. İşbirliği ve iletişim faktörü beş öznel iyi oluşu artırma stratejisi ile de pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahiptir. İşbirliği ve iletişim faktörü ilişki oranına göre sırasıyla; çevreye pozitif tepki vermek, çevreden pozitif tepki almak, mental kontrol, dini inancın gereklerini yerine getirmek ve istekleri doyurmak stratejileriyle pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Çevreye pozitif tepkiler vermek ve çevreden pozitif tepkiler almak, işbirliği koruyucu faktörünün bir çıktısı olabilir. Ayrıca

çevreyle iyi ilişkiler kurmanın ilk adımı çevreye pozitif tepkiler verebilmek ve çevreden pozitif tepkiler alabilmektir.

Empati faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreye pozitif tepki vermek, mental kontrol, çevreden pozitif tepki almak ve dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejileriyle pozitif yönlü anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Empati koruyucu faktörü ile istekleri doyurmak stratejisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Empati koruyucu faktörü, karşı tarafı anlamayı, onların yerine kendini koymayı ve anlayışlı olmayı gerektiren bir faktördür. Bu yüzden beş farklı stratejiden empati ile en yüksek ilişkiye sahip faktör olarak çevreye pozitif tepki vermek stratejisinin olması anlaşılabilir durmaktadır. Çevreden pozitif tepki almak stratejisi ile çevreye pozitif tepki vermek stratejisi arasında empati koruyucu faktörüyle ilişkili olma açısından büyük bir ilişki farkı göze çarpmaktadır. Bu durum da empati kavramının boyutundan kaynaklanıyor olabilir. Empati, çevreden pozitif tepki almak yerine çevreye pozitif tepki vermek stratejisinde daha çok kendini gösterebilir. Zira karşıdaki kişiyi anlamak ve o kişiye kendisini anladığını hissettirmek ancak pozitif tepkiler vererek olacaktır.

Problem çözme faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreye pozitif tepki vermek, mental kontrol, dini inancın gereklerini yerine getirmek, çevreden pozitif tepki almak ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. İnsani ilişkilerde problemlerin çözümü için uzlaşmacı olmak, çatışmayı çözebilmek için önemli bir özelliktir. Uzlaşmacı olmak için de çevreye pozitif tepkiler verilmelidir. Psikoloji biliminde çeşitli problemlerin çözümü, özellikle bilişsel problemlerin çözümü mental kontrol sayesinde gerçekleşmektedir. Bireyler bilişsel problemlerin üstesinden gelirken Bilişsel Terapi ekolüne göre önce düşüncelerini, ardından sırasıyla duygu ve davranışlarını değiştirirler. Kısaca bir bireyin davranışlarının değişebilmesi için Bilişsel Terapi'ye göre ilk önce düşüncelerini yeniden yapılandırması gerekir (Türkçapar ve Sargın, 2012). Düşünceleri yapılandırma işlemi de mental kontrol ile gerçekleşmektedir. Mental kontrol ile problem çözme faktörünün ilişkisi bu şekilde açıklanabilir.

Öz yeterlik faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreye pozitif tepki vermek, çevreden pozitif tepki almak, mental kontrol, dini inancın gereklerini yerine getirmek ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Yeterlik kavramı, içinde bir değerlendirme barındırmaktadır. Albert Bandura (1977) öz yeterlik kavramını bireylerin herhangi bir duruma karşı baş edip edemediğini gösteren eylemleri nasıl yaptıklarına dair inançlar olarak tanımlamıştır (Akt. Akkoyunlu ve Orhan, 2003). Bireyler “nasıl” yaptıklarına dair bir inanca sahip olabilmek için çevreleri ile iletişime geçmeli, çevrelerindeki bireyleri gözlemlemeli ve kendilerince dersler çıkarmalı, ardından kendilerini “daha iyisini” yapabilmek için kontrol edebilmelidir. Bu değerlendirme sürecinde bireylerin çevre ile ilişkisi ve mental kontrol stratejileri önemli bir öznel iyi oluşu artırma stratejisi olarak göze çarpmaktadır.

Öz farkındalık faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; mental kontrol, çevreden pozitif tepki almak, çevreye pozitif tepki vermek stratejisi, dini inancın gereklerini yerine getirmek ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve bir ilişkiye sahiptir. Öz farkındalık faktörü ile en yüksek ilişki mental kontrol stratejisinde ortaya çıkmıştır. Mental kontrol stratejisi ile öznel iyi oluşunu artıran bireylerin öz farkındalık düzeylerinin de artacağı anlaşılabilir bir durumdur. Öz yeterlik gibi öz farkındalık da, bireyin kendi yaptıkları ile ilgili olması ve neyi, neden, nasıl yaptığına dair fikir sahibi olması şartlarını gerektirmektedir.

Amaçlar faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; dini inancın gereklerini yerine getirmek, çevreden pozitif tepki almak, mental kontrol ve çevreye pozitif tepki vermek stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Amaçlar faktörü ile istekleri doyurmak stratejisi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. “Neden bu hayata geldik?” sorusu, bireylerin dini açıdan hayata anlam yüklemesine neden olmakta, böylelikle hayata yüklenen anlamla birlikte bireylerin nihai amaçlara sahip olması söz konusu hale gelmektedir. Jung’a göre bireylerin yüksek düzeyde amaçlar belirlemesi bireyleri manevi açıdan doyuma ulaştırmaktadır. Jung, ayrıca Freud’un bilinçaltı dürtüleri ön plana alıp bireylerin asıl hayat amaçlarına yönelmesinin engellenmesine tepki göstermiştir. Ayrıca

Adler'e göre de bireyler yüksek amaçlar belirlemek ve bu amaçlara yönelmek ister. Kısaca birey kendini gerçekleştirmek için yüksek amaçlara doğru yolculuğa çıkar (Kuzgun, 1972). Araştırmada Jung ve Adler'in literatüre kazandırdığı bilgileri destekler nitelikte bulgular elde edilmiştir. Zira bilinçaltı dürtülerin en çok kendini ortaya çıkardığı istekleri doyumlamak stratejisi amaçlar ile anlamlı bir ilişkiye sahip değilken, manevi doyumun en çok yaşandığı dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejisi amaçlar faktörü ile en yüksek ilişkiye sahip stratejilerden birisi olmuştur.

Eğitimsel beklentiler faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreden pozitif tepki almak, çevreye pozitif tepki vermek, mental kontrol, istekleri doyumlamak ve dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Bireyler eğitimde başarılı olduklarında birtakım ödüller almaktadır. Bu  d ller ise belge almak, yüksek not ortalaması ile mezun olmak, sözlü ve yazılı takdir edilmek gibi çevreden pozitif tepkiler alınan bir koruyucu faktördür. Çevreden pozitif tepki almak stratejisi alınabilecek olası ödüllerden dolayı eğitimsel beklentiler faktörü ile en yüksek ilişkiye sahip strateji olmuş olabilir. İstekleri doyumlamak stratejisinin içsel koruyucu faktörlerle ilişkisine bakıldığında da en yüksek ilişkiyi eğitimsel beklentiler faktörüyle gösterdiği görülmektedir. Bu durum da eğitimsel başarının sonunda alınabilecek maddi ödüllerle birlikte birtakım isteklerin doyurulması ihtimalinin ortaya çıkmasından kaynaklanıyor olabilir.

İşbirliği ve iletişim, empati, öz yeterlik ve problem çözme faktörlerinde en yüksek puan artışını sağlamak için çevreye pozitif tepki vermek stratejisi, öz farkındalık faktöründe en yüksek puan artışı için mental kontrol stratejisi, amaçlar faktöründe en yüksek puan artışı için çevreden pozitif tepki almak ve dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejileri, eğitimsel beklentiler faktöründe en yüksek puan artışı için çevreden pozitif tepki almak stratejisi kullanılmalıdır.

Araştırmada dışsal koruyucu faktörler alt boyutları ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreye pozitif tepki vermek, mental kontrol,

çevreden pozitif tepki almak, dini inancın gereklerini yerine getirmek ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Okul içi etkinliklerine katılım faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreye pozitif tepki vermek, dini inancın gereklerini yerine getirmek, çevreden pozitif tepki almak ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Okul içi etkinliklerine katılım faktörü ile mental kontrol stratejisi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler faktörü ile öznel iyi oluşu artırma stratejiler arasındaki ilişkiler, okul içi etkinliklerine katılım faktörüne nazaran daha yüksek çıkmıştır.

Çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; dini inancın gereklerini yerine getirmek, çevreye pozitif tepki vermek, çevreden pozitif tepki almak ve mental kontrol stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. İstekleri doyurmak stratejisi ile çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler faktörü arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Çevresel etkinliklere katılım faktörü ile yalnızca çevreye pozitif tepki vermek stratejisi ilişkili bulunmuştur. Diğer stratejilerle çevresel etkinliklere katılım faktörü arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. İstekleri doyurmak stratejisi hem çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, hem de çevresel etkinliklere katılım koruyucu faktörleri ile ilişkili değildir. Lise öğrencilerinin çevresel ilişkileri “koruyucu faktör” olarak değerlendirildiğinde, istekleri doyurmak stratejisinin söz konusu koruyucu faktöre hiçbir katkısının bulunmadığı görülmüştür.

Arkadaş grubundaki ilgi faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; mental kontrol, çevreye pozitif tepki vermek, dini inancın gereklerini yerine getirmek, çevreden pozitif tepki almak ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Arkadaş grubundaki yüksek beklentiler faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreye pozitif tepki vermek, mental kontrol, dini inancın gereklerini yerine getirmek, çevreden pozitif tepki almak ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Diğer koruyucu faktörlere göre öznel iyi oluş stratejilerinin beşi ile de yakın ilişkilere sahip tek koruyucu faktör arkadaş grubundaki ilgi faktörüdür. Bu durum arkadaş grubundaki ilgi koruyucu faktörünün hem psikolojik iyi oluşla hem de öznel iyi oluşla ilgisinin

olabileceğini göstermektedir. Ayrıca arkadaş grubundaki ilgi koruyucu faktörünün öznel iyi oluşun hedonik boyutu ile olan ilişkisinin diğer koruyucu faktörlere göre daha yüksek çıktığı göze çarpmaktadır.

Ev içi ilişkilerde ilgi faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreye pozitif tepki vermek, çevreden pozitif tepki almak, dini inancın gereklerini yerine getirmek, mental kontrol ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Ev içi yüksek beklentiler faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreye pozitif tepki vermek, mental kontrol, çevreden pozitif tepki almak, dini inancın gereklerini yerine getirmek ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Ev içi etkinliklere katılım faktörü, ilişki oranına göre sırasıyla; çevreden pozitif tepki almak, dini inancın gereklerini yerine getirmek, çevreye pozitif tepki vermek, mental kontrol ve istekleri doyurmak stratejileri ile pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkiye sahiptir. Ailenin koruyucu bir etmen olması iyi oluşun ödomonik boyutu ile ilişkilidir. İstekleri doyurmak stratejisi ev ile ilgili tüm koruyucu etmenlerde en düşük ilişkiye sahiptir.

Okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, okul içi etkinliklere katılım, çevresel etkinliklere katılım, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi, ev içi yüksek beklentiler faktörlerinde en yüksek puan artışını sağlamak için çevreye pozitif tepki vermek stratejisi, çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler faktöründe en yüksek puan artışı için dini inancın gereklerini yerine getirmek stratejisi, arkadaş grubundaki ilgi faktöründe en yüksek puan artışı için mental kontrol stratejisi, ev içi etkinliklere katılım faktöründe en yüksek puan artışı için çevreden pozitif tepki almak stratejisi kullanılmalıdır.

2. Araştırmanın “Cinsiyete göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre, kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmamıştır. Kendini toparlama gücü alt boyutlarının da cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığına araştırma

bulgularında yer verilmiştir. Araştırmaya göre “çevresel etkinliklere katılım”, “arkadaş grubundaki ilgi”, “arkadaş grubundaki yüksek beklentiler” ve “aile içi ilişkilerde ilgi” dışsal koruyucu faktörleri ile, “empati”, “amaçlar” ve “eğitimsel beklentiler” içsel koruyucu faktörleri cinsiyete göre anlamlı farklılıklar oluşturmuştur. Erkek öğrencilerin “çevresel etkinliklere katılım” ve “ev içi ilişkilerde ilgi” dışsal koruyucu faktörleri kız öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Kız öğrencilerin “arkadaş grubundaki ilgi” ve “arkadaş grubundaki yüksek beklentiler” dışsal koruyucu faktörleri erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Ayrıca kız öğrencilerin “empati”, “amaçlar” ve “eğitimsel beklentiler” içsel koruyucu faktörleri erkek öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir.

Literatürde kendini toparlama gücünün cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini inceleyen araştırmalar olduğu görülmektedir. Erkeklerin kendini toparlama gücünün kızlardan anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğunu gösteren araştırmalar (Bulut, 2016; Dayıoğlu, 2008) olduğu gibi, kendini toparlama gücünün kızlarda erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar (Açıkgöz, 2016; Gündaş, 2013; Oktan, 2008; Onat, 2010; Peng ve arkadaşları, 2011; Turgut, 2015) da mevcuttur. Kendini toparlama gücü düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını gösteren araştırmalar (Aydın, 2010; Stoiber ve Good, 1998; Tanyeri, 2016; Terzi, 2000; Terzi, 2008; Topbay, 2016) da literatürde yer almaktadır.

Literatürde kendini toparlama gücü alt boyutları da cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Sipahioğlu (2007), kızların empati, amaçlar, eğitimsel beklentiler, arkadaş grubundaki ilgi alt boyutlarında, erkeklerin ise problem çözme alt boyutunda karşı cinslerinden anlamlı bir şekilde daha yüksek puanlar aldığını belirtmiştir. Çataloğlu (2011), okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi, çevresel etkinliklere katılım alt boyutlarında erkeklerin, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki ilgi, problem çözme, eğitimsel beklentiler, empati, amaçlar alt boyutlarında kızların karşı cinslerinden daha yüksek puanlar aldığını dile getirmiştir. Ayrıca çevresel etkinliklere katılım alt boyutunda erkeklerin kızlardan daha yüksek puanlar aldığını Ak (2016) da tespit etmiştir.

Empati alt boyutunda kızların erkeklerden daha yüksek puanlar aldığı da araştırmalarda (Ak, 2016; Onat, 2010; Özcan, 2005) yer almıştır.

Araştırmada kendini toparlama gücünün alt boyutlarındaki cinsiyet değişkenine yönelik anlamlı farklılıklar literatüre paralel çıkmıştır. Çevresel etkinliklere katılım ve ev içi ilişkilerde ilgi alt boyut puanları diğer çalışmalarda olduğu gibi bu çalışmada da erkeklerde daha yüksek çıkmıştır. Kızlar da literatürü destekler biçimde arkadaş grubundaki ilgi, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, empati, amaçlar, eğitimsel beklentiler alt boyutlarında erkeklerden daha yüksek puanlar almıştır.

Literatürdeki araştırmalarda kızlarda daha çok içsel koruyucu faktörler, erkeklerde ise dışsal koruyucu faktörler karşı cinslerinden daha yüksek çıkmıştır. Bu durum, erkeklerin stres etmenlerini bertaraf etmede dışsal, kızların ise daha çok içsel koruyucu etmenleri kullandığını gösterebilir (Ak, 2016). Ayrıca erkeklerde daha çok etkinliklere katılım koruyucu faktörlerinin, kızlarda ise daha çok empati kurma ve duygusal koruyucu faktörlerin ön planda olması kültürle de ilgili olabilir. Kızların çocukluktan itibaren evcilik tarzı oyunlar oynaması, erkeklerin ise daha çok ev dışı aktivitelerde bulunması durumu kızların karşısındaki kişinin rolüne daha çabuk girebilmesini, erkeklerin ise çevresel etkinliklere katılım durumlarını etkilemiş olabilir (Ak, 2016).

3. Araştırmanın “Kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü düzeyinin yaş değişkeni ile negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre öğrencilerin yaşları arttıkça kendini toparlama gücü düzeylerinin azaldığı görülmektedir. Ayrıca yaş gruplarının cinsiyetlere göre kendini toparlama gücü düzeyi puan ortalamalarına bakıldığında, yaş arttıkça kız öğrencilerin kendini toparlama gücü puan ortalamalarına nazaran erkek öğrencilerin kendini toparlama gücü puan ortalamalarında daha büyük bir düşüş yaşadığı görülmüştür.

Literatürde lise öğrencilerinin hem yaşa hem de sınıf düzeyine göre kendini toparlama gücü düzeylerinin incelendiği araştırmalar mevcuttur. Stoiber ve Good (1998), yaptıkları çalışmada kendini toparlama gücü düzeyinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılığa sahip olmadığını tespit etmiştir. Lise öğrencilerinin sınıf düzeyine göre kendini toparlama gücü düzeyi de incelenmiş ancak anlamlı farklılıklar bulunamamıştır (Aydın, 2010; Bulut, 2016; Gündaş, 2013).

Onat (2010), araştırmasında lise öğrencilerinde kendini toparlama gücünün yaşa göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını gözlemiştir. Söz konusu araştırmaya göre kendini toparlama gücü en yüksek yaş 14 olarak bulunmuştur. Kendini toparlama gücünün 14'ten 17 yaşına kadar kademeli bir şekilde azaldığı tespit edilen bir başka bulgudur. Onat (2010), bu azalmanın sebebi olarak aile içinde azalan ilgi ve bireylerin yaşlarının arttıkça bireyselleşmesi olabileceğini düşünmüştür.

Araştırma bulgularında kız öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeyi belli bir seyir halinde iken, erkek öğrencilerin yaşlarının artması ile kendini toparlama gücü düzeylerinin kademeli olarak düştüğü tespit edilmiştir. Bu durumun, kızlar ile erkekler arasındaki ergenlik dönemi yaş farkından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Erkeklerin ergenlik dönemini kızlara göre daha geç yaşaması risk faktörlerinin kızlara göre biraz daha geç ortaya çıkabileceğine işaret etmektedir (Solorio ve Stevens, 1997). Ortaya çıkan risk faktörlerinin erkeklerde biraz daha fazla olması ve yaş arttıkça giderek artması kendini toparlama gücü düzeyini düşürüyor olabilir.

4. Araştırmanın “Anne öğrenim durumuna göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü düzeyinin anne öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Literatüre bakıldığında bu sonucu destekleyen araştırmalar mevcuttur (Ak, 2016; Topbay, 2016; Toprak, 2014; Turgut, 2015). Onat (2010) ise yaptığı çalışmada anne eğitim durumunun empati alt boyutlarında

anlamli farklılıklar oluşturduğunu tespit etmiştir. Söz konusu araştırmada, anne eğitim seviyesi arttıka öğrencilerin empati alt boyut puanlarının anlamli bir şekilde azaldığı tespit edilmiştir. Yapılacak olan araştırmalarda eğitim düzeyinin bir değişken olarak kullanılabilmesi için eğitim düzeyleri farklı olan daha çok katılımcının araştırmaya katılması sağlanmalıdır.

5. Araştırmanın “Baba  ğrenim durumuna göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamli bir fark var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü düzeyinin baba öğrenim durumuna göre anlamli farklılık oluşturmadığı g r lm ştir. Literatürde baba eğitim durumunun öğrencilerin kendini toparlama gücü puanlarında anlamli farklılıklar oluşturmadığını tespit eden araştırmalar yer almaktadır (Topbay, 2016; Toprak, 2014; Turgut, 2015). Ak (2016), baba eğitim durumunun öğrencilerin kendini toparlama gücü alt boyutlarında anlamli farklılıklara yol açtığını tespit etmiştir. Babasının eğitim düzeyi ortaokul ve üzeri olan öğrencilerin ev içi etkinliklere katılım, arkadaş grubunda yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi alt puanlarında babasının eğitim düzeyi ilkokul ve alt düzeyde olan öğrencilere göre anlamli derecede yüksek olduğu bulunmuştur. Yapılacak olan araştırmalarda eğitim düzeyinin bir değişken olarak kullanılabilmesi için eğitim düzeyleri farklı olan daha çok katılımcının araştırmaya katılması sağlanmalıdır.

6. Araştırmanın “Algılanan ekonomik düzeye göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamli bir fark var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü düzeyinin algılanan ekonomik düzeye göre anlamli farklılıklar oluşturduğu g r lm ştir. Araştırmaya göre algılanan ekonomik düzeyi “düşük” olan öğrencilerin kendini toparlama gücü, algılanan ekonomik düzeyi “yüksek” öğrencilere göre daha düşüktür. Ayrıca bağımsız örneklem iki yönlü varyans analizi ile algılanan ekonomik düzey gruplarının cinsiyetlere göre kendini toparlama gücü

puan ortalamalarına bakıldığında ilginç bulgular göze çarpmaktadır. Ortalamalara bakıldığında düşük ve yüksek ekonomik düzeye sahip olduğunu düşünen kız öğrencilerin kendini toparlama gücü puan ortalamaları arasındaki fark, erkek öğrencilere göre çok daha yüksektir. Bu bulgularla birlikte denilebilir ki, kendini toparlama gücü puanları açısından kızlar için ekonomik düzey, erkeklere göre daha önemli bir belirleyici olabilir.

Kendini toparlama gücünün iki temel alt boyutu olan içsel ve dışsal koruyucu faktör puan ortalamalarının algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı fark oluşturup oluşturmadığına bakıldığında, dışsal koruyucu faktör puan ortalamalarının algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı bir fark oluşturduğu görülmektedir. Bu verinin aksine, içsel koruyucu faktör puan ortalamalarının algılanan ekonomik düzeye göre anlamlı bir fark oluşturmadığı tespit edilmiştir.

Kendini toparlama gücünün tüm alt boyutlarının incelenmesiyle, hangi alt boyutların algılanan ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmıştır. Kendini toparlama gücü alt boyutlarından okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, çevresel etkinliklere katılım, arkadaş grubundaki ilgi, ev içi etkinliklere katılım alt boyutlarının ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler alt boyut puanları, algılanan ekonomik düzeyi “düşük” olan öğrencilerin, “orta” ve “yüksek” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde düşüktür. Çevresel etkinliklere katılım alt boyut puanları, algılanan ekonomik düzeyi “yüksek” olan öğrencilerin, “düşük” ve “orta” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Arkadaş grubundaki ilgi alt boyut puanları, algılanan ekonomik düzeyi “düşük” olan öğrencilerin, “orta” ve “yüksek” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde düşüktür. Ev içi etkinliklere katılım alt boyut puanları, algılanan ekonomik düzeyi “yüksek” olan öğrencilerin, “düşük” ve “orta” olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde yüksektir.

Literatüre bakıldığında Çataloğlu (2011), kendini toparlama gücünün ekonomik düzeye göre anlamlı farklılıklar oluşturduğunu belirlemiştir. Çataloğlu’nun araştırmasına göre ergenlerin gelir düzeyi arttıkça; okul içi etkinliklere katılım, çevresel etkinliklere katılım, ev içi ilişkilerde ilgi, çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki

yüksek beklentiler, ev içi etkinliklere katılım ve eğitimsel beklentiler alt boyut puanlarının yükseldiğini tespit etmiştir.

Onat (2010), kendini toparlama gücünün sadece empati alt boyutunun ekonomik düzeye göre farklılaştığını tespit etmiştir. Araştırmaya göre aylık geliri “çok az” olan öğrencilerin empati alt boyut puanları diğerlerinden daha yüksektir. Literatürdeki diğer araştırmalarda (Ak, 2016; Topbay, 2016) ise kendini toparlama gücü puanlarının ekonomik düzeye göre anlamlı farklılıklar oluşturmadığı belirtilmiştir.

Literatürde yapılan çalışmalarda ekonomik düzeyin kendini toparlama gücünün sadece dışsal koruyucu faktörlerinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmektedir. Bu durum, bireylerin ekonomik durumlarının bireylerin içsel koruyucu faktörlerini etkilemediğini göstermektedir.

7. Araştırmanın “Kardeş sayısına göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü düzeyinin kardeş sayısına göre anlamlı farklılıklar oluşturmadığı görülmüştür. Literatüre bakıldığında Gündaş (2013) da araştırmasında kendini toparlama gücü puan ortalamalarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılıklar oluşturmadığını tespit etmiştir. Ancak diğer araştırmalarda farklı sonuçlar yer almaktadır. Onat (2010), yaptığı araştırmada kardeş sayısı 2-5 arasında olan öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin kardeş sayısı 0-2 ve 5 üzeri olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca Ak (2016), araştırmasında, tek çocuk olan öğrencilerin ev içi ilişkilerde ilgi alt boyut puanlarının diğerlerine göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu tespit etmiştir.

8. Araştırmanın “Aile bütünlüğüne göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü düzeyinin aile bütünlüğüne göre anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmüştür. Literatürde Ak (2016) ve Toprak (2014) da yaptığı araştırmada aile bütünlüğü değişkeninin kendini toparlama gücü düzeyinde anlamlı farklılık gözlemlememiştir. Ancak Yılmaz ve Sipahioğlu (2012) tarafından yapılan çalışmada, tek ebeveyni ile yaşayan ergenlerin ev içi etkinliklere katılım, ev içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler alt boyutlarının aileleri ile yaşayan ergenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek çıktığını tespit edilmiştir. Yine aynı araştırmada, problem çözme, amaçlar, eğitimsel beklentiler alt boyutlarında, tek ebeveyni ile yaşayan ergenlerin puanlarının ailesi ile yaşayan ergenlerin puanlarına göre düşük çıktığı belirtilmiştir.

9. Araştırmanın “Akademik başarıyla kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Bunun sebebi, öğrencilerin doğrudan geçmiş dönem not ortalamaları ile kendini toparlama gücü toplam puan ortalamalarının ilişkisinin incelenmesi olabilir. Zira aynı araştırmada algılanan akademik başarı sorusu sorulmuştur. Bir sonraki soruda algılanan akademik başarı incelenecektir.

10. Araştırmanın “Algılanan akademik başarıya göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü düzeyinin algılanan akademik başarıya göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür. Algılanan akademik başarısı “düşük” olan öğrencilerin kendini toparlama gücü, algılanan akademik başarısı “orta” ve “yüksek” olan öğrencilerden; algılanan akademik başarısı “orta” olan öğrencilerin kendini toparlama gücü, algılanan akademik başarısı “yüksek” olan öğrencilerden anlamlı olarak daha düşüktür. Kısaca akademik başarısının yüksek olduğunu düşünen öğrencilerin kendini

toparlama gücü, akademik başarısının düşük olduğunu düşünen öğrencilere göre daha yüksektir. Algılanan akademik başarı yükseldikçe kendini toplama gücü de artmaktadır. Araştırma bulgularında kendini toplama gücü alt boyut puan ortalamalarının algılanan akademik başarıya göre anlamlı farklar oluşturduğu tespit edilmiştir. Kendini toplama gücü alt boyutlarından okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, okul içi etkinliklere katılım, çevresel etkinliklere katılım, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde ilgi, ev içi yüksek beklentiler, ev içi etkinliklere katılım, işbirliği ve iletişim, problem çözme, öz yeterlik, öz farkındalık ve eğitimsel amaçlar alt boyutları algılanan akademik başarıya göre anlamlı farklar oluşturmaktadır. Algılanan akademik başarısı hem “orta” hem de “yüksek” öğrencilerin “düşük” öğrencilere göre okul içi ilişkilerde ilgi, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, işbirliği ve iletişim, problem çözme ve öz farkındalık alt boyutları daha yüksek bulunmuştur. Algılanan akademik başarısı “yüksek” öğrencilerin “orta” öğrencilere göre okul içi etkinliklere katılım ve ev içi etkinliklere katılım alt boyutları daha yüksek bulunmuştur. Algılanan akademik başarısı “yüksek” öğrencilerin hem “orta” hem de “düşük” öğrencilere göre ev içi ilgi, ev içi beklenti alt boyutları daha yüksek bulunmuştur. Algılanan akademik başarının arttıkça öz yeterlik, amaçlar ve eğitimsel beklentiler alt boyut puanlarının yükseldiği tespit edilmiştir.

Literatürdeki araştırmaların tamamında akademik başarı düzeylerinin kendini toplama gücünde anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmektedir. Açıkgöz (2016), yapmış olduğu araştırmada akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin kendini toplama gücünün yüksek olduğunu belirtmiştir. Aynı şekilde Bulut (2016), ders başarısı “yüksek” olan öğrencilerin “orta” olan öğrencilere göre daha yüksek kendini toplama gücü olduğunu tespit etmiştir. Ak (2016) ise yapmış olduğu araştırmada, kendini toplama gücü alt boyutlarındaki olası anlamlı değişimleri incelemiştir. Araştırmaya göre başarı notu yüksek olan çocuklar, okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, arkadaş grubundaki yüksek beklentiler, çevresel ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, ev içi ilişkilerde yüksek beklentiler, empati, amaçlar, öz farkındalık, eğitimsel beklentiler alt boyutlarında başarı notu düşük olanlardan; okul içi ilişkilerde ilgi ve yüksek beklentiler, ev içi yüksek beklentiler, eğitimsel beklentiler,

arkadaş grubundaki yüksek beklentiler ve amaçlar alt boyutlarında başarı notu orta olanlardan anlamlı bir şekilde yüksek puanlar almıştır. Başarı notu orta düzeyde olan öğrencilerin ise başarı notu düşük olan öğrencilere göre amaçlar alt boyut puanları anlamlı bir şekilde yüksek çıkmıştır.

Araştırma bulguları literatürdeki bulgulara benzerdir. Genel olarak akademik başarı, kendini toparlama gücünde anlamlı farklılıklar oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına bakıldığında başarılı öğrencilerin hem arkadaşları ve öğretmenleri, hem de ailesi ile daha destekleyici ilişkiler içerisinde olmaları ve kendilerini tanıyor olmalarından dolayı yaşanabilecek olumsuz durumlara ve risk etmenlerine karşı daha iyi baş edebilecekleri düşünülmektedir (Ak, 2016).

11. Araştırmanın “Okula yönelik tutuma göre kendini toparlama gücü toplam puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulguların tartışması aşağıda verilmiştir.

Araştırma bulgularına göre kendini toparlama gücü düzeyinin okula yönelik tutuma göre anlamlı farklılıklar oluşturduğu görülmüştür. Okula karşı geliştirdiği tutum “olumlu” olan öğrencilerin kendini toparlama gücü, okula karşı tutumu “olumsuz” ve “kararsız” olan öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksektir. Literatürde okula yönelik tutumun kendini toparlama gücünde anlamlı farklılıklar oluşturup oluşturmadığında dair araştırma bulunmamaktadır.

Okula karşı tutumun olumlu olmasında öğrencilerin arkadaşlarının ve öğretmenlerinin etkisinin payı büyüktür. Arkadaşları ve öğretmenleri ile ilişkileri iyi olan öğrencinin destekleyici ve koruyucu faktörlerinin diğer öğrencilere karşı, özellikle de okula karşı tutumu olumsuz olan öğrencilere karşı daha fazladır. Koruyucu faktörlerin fazla olması da öğrencilerin risk etmenlerine karşı başa çıkabilmesine katkı sağlamakta, bireylerin kendini toparlama gücünü artırmaktadır. Okula karşı tutumu olumlu olan öğrencilerin kendini toparlama gücü düzeylerinin yüksek çıkmasının nedeni bu durum olabilir.

Öneriler

Yapılan çalışmanın sonuçlarına bağlı olarak eğitimcilere, ailelere ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

Eğitimcilere Yönelik Öneriler

Algılanan ekonomik düzeyi yüksek öğrencilerin kendini toplama gücü düzeyleri yüksek bulunmuştur. Ancak genelde dışsal faktörler ve dışsal faktörlerden de etkinliklere katılım puanlarının algılanan ekonomik düzey arttıkça arttığı görülmüştür. Bu durumun önüne geçmek ve okullarda fırsat eşitliği sağlamak adına okul içi aktivitelerin ve eğitim ortamlarının yeniden düzenlenmesi sağlanabilir. Okul içi aktivitelerin mümkün olduğunda ekonomik götürülerinin olmaması fırsat eşitliğinin sağlanmasına yardımcı olabilir. Özellikle gezi gibi etkinliklere ekonomik gücü düşük ailelerin öğrencilerinin katılamaması gibi sorunlar meydana gelmektedir. Bu tarz gezilere öğrenciler dışından kaynak oluşturulmalı, söz konusu etkinliklere ekonomik gücü düşük öğrencilerin de katılması sağlanmalıdır.

Kendini toplama gücü toplam puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı fark oluşturmamıştır ancak kız öğrencilerin içsel koruyucu faktörleri, erkek öğrencilerin dışsal koruyucu faktörleri karşı cinslerine göre daha yüksek bulunmuştur. Lise rehberlik programında önleyici rehberlik olarak hem içsel hem de dışsal koruyucu faktör puanlarını artırıcı etkinlikler planlanabilir. Dışsal koruyucu faktör puanlarını artırmaya yönelik olarak arkadaşlık, aile ve çevre ilişkilerini geliştirici etkinlikler tasarlanabilir, ailelere yönelik seminerler verilebilir. Okulda koçluk sistemi oluşturularak aile dışından en az bir kişinin öğrenciyle birebir ilgilenmesi sağlanabilir.

Lise öğrencilerin yaşlarının artması ile kendini toplama gücü düzeylerinin düştüğü görülmektedir. Bu durumun önüne geçebilmek adına okullarda artan sorumluluklar ve zorlayıcı yaşantılarla başa çıkma yöntemleri, kariyer eğitimleri gibi eğitimlerin verilmesi ve okulda verilen desteğin yaşla birlikte artırılması sağlanabilir. Lise eğitimi devam ettikçe

öğrencileri gerçek hayata hazırlayan birtakım etkinlikler yapılabilir. Yetişkinlerin sorumluluk alanları anlatılabilir ve öğrencilere bu sorumluluklarla ilgili görevler verilebilir. Akademik başarıya göre kendini toparlama gücünün farklılaştığı görülmektedir. Akademik başarısı düşük olan öğrencilere hem öğretmenleri hem de arkadaşları ile ilişkilerini düzenleyebilmeleri adına basit okul içi sorumluluklar (öğrencinin ders başarısını olumsuz etkilemeyecek şekilde) verilebilir ve okul içi etkinliklerde öğrencilerin aktif olmaları sağlanabilir. Sınıfta ve derslerde küçük sorumluluklar öğrencilerin derslere olan bakış açılarını olumlu yöne çevirebilir ve böylelikle akademik başarı da artabilir.

Araştırmanın bulgularından bir başkası da kendini toparlama gücü düzeyinin okula yönelik tutuma göre anlamlı farklılıklar oluşturmaktadır. Kendini toparlama gücünün yükseltilmesi adına tutumu olumsuz olan öğrenciler tespit edilebilir, olumsuz tutumların nedeni araştırılabilir ve problemler giderilebilir. Kendini toparlama gücünü yükseltmek adına, araştırma bulgularını dikkate alarak lise öğrencilerinde kendini toparlama gücünün hangi alt boyutları düşük düzeydeyse o boyutların puanlarında en yüksek artışı sağlayan stratejilere yönelik etkinliklerin de içinde yer aldığı bir “Kendini Toparlama Gücünü Artırma Programı” yapılabilir. Öznel iyi oluşu artırma stratejilerinden kendini toparlama gücü ile pozitif yönde ve en yüksek ilişkiye sahip olan “çevreye pozitif tepki vermek” stratejisi ile ilgili rehberlik etkinlikleri oluşturulabilir.

Ailelere Yönelik Öneriler

Kendini toparlama gücü sadece içsel koruyucu faktörlere değil aynı zamanda dışsal koruyucu faktörlere de sahiptir. Dışsal koruyucu faktörlerden bir tanesi de ailedir. Aile, kendini toparlama gücü düzeyi adına ya risk etmenlerindendir ya da koruyucu etmenlerdendir. Ailenin öncelikle bu durumu bilmesi ve öğrencinin kendini toparlama gücü düzeyini engelleyen bir risk faktörü olmaması adına önlemler alması gerekir. Anne baba öğrenci ile etkili zamanlar geçirmelidir. Öğrenciyle iyi bir diyalog ailenin önemli bir koruyucu faktör olmasını sağlamaktadır. Lise öğrencilerinde kendini toparlama gücü

düzeyine bakıldığında yaş arttıkça kendini toparlama gücünün azaldığı görülmektedir. Bu durumun nedenlerinden biri de artan sorumluluklar ve bireyselleşme olabilir. Düşen kendini toparlama gücünü tekrar yükseltebilmek adına öğrenciye birtakım görevler verilebilir ve verilen görevlerin ebeveynlerle birlikte ifası sağlanabilir. Aile içi etkinlikler planlanırken, aile kararları alınırken öğrencilerin de fikirleri alınarak kendini toparlama gücünün dışsal faktörlerinden “aile” ile ilgili olan kısmında yükseliş sağlanabilir. Bir amaç belirlemek öğrencinin kendini toparlama gücü ile pozitif yönde ilişkilidir. Öğrenci ile birlikte gerçekçi ve somut amaçlar belirlenebilir ve bu amaçların takibi sağlanabilir. Okul ve öğretmenlerle işbirliği sağlanarak öğrencinin duygu durumu takip edilebilir. Kendini toparlama gücü adına aile içinden veyahut dışından en az bir yetişkinin öğrenciyle yakından ilgilenmesi önemli görülmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Kendini toparlama gücü düzeyi ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasındaki ilişkiye bakıldığında istekleri doyurmak stratejisinin kendini toparlama gücüyle diğer stratejilere nazaran çok daha düşük ilişkili olduğu tespit edilmiştir. İstekleri doyurmak ise, iyi olma kavramının hedonik boyutudur. Öznel iyi oluşun diğer 4 stratejisi ise daha çok psikolojik iyi oluş kavramına yakındır. O halde bundan sonraki araştırmalarda kendini toparlama gücü ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkiye bakılabilir.

Araştırmanın birtakım sınırlılıkları da ele alınmalıdır. Öncelikle araştırma sadece bir ilde gerçekleştirilmiştir. Örneklem-evren açısından daha fazla ildeki öğrencilerle çalışılabilir. Bu durumun önüne geçebilmek adına çalışma grubunun daha çeşitli ve yeterli sayıda tutulması sağlanmalıdır. Araştırmada demografik değişkenler açısından uygun dağılım olması, araştırmadaki ilişkiler ve gruplar arası anlamlı farklar adına araştırmacıya güç verecektir.

Araştırmaya katılımcılar sadece bir defa katılmıştır. Kesitsel yöntem deseni kullanılması, lise öğrencilerinin kendini toparlama gücü düzeyleri açısından gelişimsel sürecini tespit

edebilmeyi imkansız kılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama deseninin boylamsal desen olması araştırmacının araştırmasında daha anlamlı neden-sonuç yorumlarında bulunabilmesini sağlayacaktır.

KAYNAKLAR

- Abakoumkin, G., Schut, H., Stroebe, W., Stroebe, M. (1996). The role of loneliness and social support in adjustment to loss: a test of attachment versus stress theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(6), 1241-1249.
- Açıkgöz, M. (2016). *Çukurova üniversitesi tıp fakültesi öğrencilerinin psikolojik sağlık ile mizah tarzları ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çag Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Ak, Ç. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin duygusal zekaları ve psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akkoyunlu, B. ve Orhan, F. (2003). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi (BÖTE) bölümü öğrencilerinin bilgisayar kullanma öz yeterlik inancı ile demografik özellikleri arasındaki ilişki. *The Turkish Online Journal of Educational Technology- TOJET*, 2(3), 86-93.
- Atik, E. L. (2013). *Liseli ergenlerde bağlanma stilleri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkide öz-yansıtma ve içgörünün rolü*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, B. (2010). *Üniversite öğrencilerinin duygusal zeka ve umut düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

- Aydın, G. ve Gizir, C. A. (2006). Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeğinin uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 87-99.
- Benard, B. (Ağustos, 1991). *Fostering resiliency in kids protective factors in the family, school and community*. Erişim tarihi: 07.11.2017, https://www.wested.org/wp-content/files_mf/1373568312resource93.pdf.
- Block, J., & Kremen, A. M. (1996). IQ and ego-resiliency: conceptual and empirical connections and separateness, *Journal of Personality and Social Psychology*, 70 (2), 349-361.
- Bolat, Z. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıkları ile özanlayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Brief, A. P., Butcher, A. H., George, J. M., & Link E. K. (1993). Integrating bottom-up and top-down theories of subjective well-being: the case of health. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64, 646–653.
- Brooks, R. B. (2005). The power of parenting. S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 443-458). New York: Springer.
- Brooks, R., & Goldstein, S. (2003). *The power of resilience: achieving balance, confidence and personal strength in your life*, New York: The McGraw Hill.
- Bulut, B. (2016). *Ergenlerin anksiyete, sosyal destek ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Buss, D. M. (2000). The evolution of happiness. *Am Psychol*, 55, 15-23.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cantor, N., & Sanderson, C. A. (1999). Life task participation and well-being: the importance of taking part in daily life. In D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz

- (Eds.), *Well-being: the foundations of hedonic psychology* (pp. 230-243). New York: Russell Sage Foundation.
- Chen, J. D., & George, R. A. (2005). Cultivating resilience in children from divorced families. *The Family Journal*, 13, 452-455.
- Cihangir Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: öz belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 23-31.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: the psychology of optimal experience*. New York: Harper-Row.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi.
- Çataloğlu, B. (2011). *Madde kullanan ve kullanmayan ergenlerin psikolojik sağlamlık ve aile işlevleri açısından karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çelen, H. N., Eren Gümüş, A. ve Özcan, Z. Ç. (2008, Mayıs). *Investigation of relationship between Turkish adolescence resilience and domains of self perception*, 11. Conference of European Association for Research on Adolescence'da sunulmuş bildiri, Torino.
- Çelik, Ş. (2008). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal zekâ açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Deckers, L. (2005). *Motivation: biological, psychological and environmental*. Pearson: Allyn and Bacon.
- Demirbaş, N. (2010). *Yaşamda anlam ve yılmazlık*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Deneve, M, K., & Cooper, H. (1998). The happy personality: A-meta analysis of 137 personality traits and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 124, 197-229.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.

- Diener, E., Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653–663.
- Diener, E., Fujita, F., & Smith, H. (1995). The personality structure of affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 130-141.
- Diener, E., Fujita, F. & Suh, E. (1996). Events and subjective well-being: only recent events matter. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(5), 1091-1102.
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R. E., Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychological Association*, 55(1), 34-43.
- Diener, E., Scollon, N.C., & Lucas, R. E. (2003). The evolving concept of subjective well-being: the multifaceted nature of happiness. *Advances in Cell Aging and Gerontology*, 15, 187–219.
- Diener, E. (2009). *The science of well-being: the collected works of Ed Diener*. The Netherlands: Springer.
- Dursun, A. (2015). *Anne babası boşanmış ergenlerin öznel iyi oluşunu arttırma programının etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Eminağaoğlu, N. (2006). *Güç koşullarda yaşayan sokak çocuklarında dayanıklılık (sağlamlık)*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ergün, O. (2016). *Ergenlerde duygusal zeka özellikleri ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Eryılmaz, A., Yorulmaz, A. (2006, May). *The way of being happy for adolescents*. Paper presented at the 10th Conference of European Association for Research on Adolescence, Antalya.

- Eryılmaz, A. (2009). *Başa çıkma stratejilerinin kişilik özellikleriyle ergen öznel iyi oluşu arasındaki aracı rolü*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(33), 81-88.
- Eryılmaz, A. ve Öğülmüş, S. (2010). Ergenlikte öznel iyi oluş ve beş faktörlü kişilik modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 189-203.
- Eryılmaz, A. (2011). Ergen öznel iyi oluşunun, öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ve yaşam amaçlarını belirleme açısından incelenmesi. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 24, 44-51.
- Eryılmaz, A. ve Aypay, A. (2011). Ergen öznel iyi oluşu ile kimlik statüsü ilişkisinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 167-179.
- Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2011). Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 139-151.
- Eryılmaz, A. (2012a). Ergenler öznel iyi oluş düzeylerini, çevreyle ilişkiler aracılığıyla nasıl arttırırlar?. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 11(4), 407-414.
- Eryılmaz, A. (2014a). *Mutluluğun başucu: Teoriden uygulamaya pozitif psikoloji*. Ankara: Pegem.
- Eryılmaz, A. (2014b). Ergenler kişilik özelliklerine uygun olarak hangi öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanırlar? *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 797-808.
- Eryılmaz, A. (2015). Investigation of the relation between religious activities and subjective well-being of high school students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 15(2), 433-444.
- Esen Aktay, T. (2010). *Risk altındaki ortaöğretim 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin kendini toplama güçlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Festinger, L. (1954). A theory of social comparison processes. *Human Relations*, 7(2), 117-140.
- Florie, E. (2004). Subjective well being in mid life: The role of involment of and closeness of parent in childhood. *Journal Of Hapiness Studies*, 5(4), 335-398.
- Fordyce, M. W. (1977). Development of a program to increase happiness. *J Couns Psychol*, 24, 11-521.
- Fordyce, M. W. (1983). A program to increase happiness: further studies. *J Couns Psychol*, 30, 483-498.
- Garnezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty, *American Behavioural Scientist*, 34(4) , 416-430.
- Gizir, C. A. (2004). *Akademik sağlamlık: yoksulluk içindeki 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına katkıda bulunan koruyucu faktörlerin incelenmesi*. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gizir, C. A. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 28(3), 113-128.
- Glantz, M. D., & Johnson, J. L. (1999). *Resilience and development: positive life adaptations*. New York: Kluwer Academic.
- Glasser, W. (1999). *Kişisel özgürlüğün psikolojisi* (M. İzmirli, Çev.). İstanbul: Hayat.
- Gökçen, G. (2015). *Madde kullanan ve kullanmayan üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Gülgöz, S. (2002). Five Factor Model and NEO-PI-R in Turkey. In R. R. Mcrae & J. Allik (Eds.), *The five factor model of personality across cultures* (pp. 175-195). New York: Kluwer Academic Plenum Publishers.
- Güloğlu, B. ve Kararımak, Ö. (2010). Üniversite öğrencilerinde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(2), 73-88.

- Gündaş, A. (2013). *Lise öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın yordayıcısı olarak benlik kurgusu ve bağlanma stilleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Güney, E. (2016). *Ebeveynleri boşanmış ve boşanmamış olan lise öğrencilerinin yılmazlık düzeyleri ile algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gürgân, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Haybron, D. M. (2000). Two philosophical problems in the study of happiness. *Journal of Happiness Studies*, 1(2), 207-225.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (1996). *Resiliency in schools: making it happen for students and educators*. California: Corwin Press.
- Henderson, N., & Milstein, M. M. (2003). *Resiliency in schools: making it happen for students and educators*. California: Corwin.
- İlgaz, B. (2011). *Üniversite düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin yılmazlık, umutsuzluk durumları ve sektörel tutumlarının kariyer seçimlerine etkileri: Akdeniz Üniversitesi örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.
- İlhan, T. (2005). *Özel iyi oluşa dayalı mizah tarzları modeli*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kahvecioğlu, K. (2016). *Özel yetenekli çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik sağlamlıklarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaplan, H. B. (2005). Understanding the concept of resilience. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 39-49). New York: Springer.

- Kararırmak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 129-142.
- Kararırmak, Ö. (2007). *Investigation of personal qualities contributing to psychological resilience among earthquake survivors: a model testing study*. Doktora Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kararırmak, Ö., Çetinkaya, R. S. (2011). Benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlamlık üzerine etkisi: duyguların aracı rolü, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 35(4), 30-41.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kartal, M. A. (2013). *Ortaöğretim öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve iletişim beceri düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Kaya, İ. (2015). *Ergenlerin çocukluk dönemi istismar yaşantıları ile davranış problemleri ve psikolojik sağlamlıkları arasında ilişkinin incelenmesinde otomatik düşünceler ve bilişsel duygu düzenleme stratejilerinin aracı rolü*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kitano, M. K., & Lewis, R. B. (2005). Resilience and coping: implications for gifted children and youth at risk. *Roeper Review*, 27(4), 200-205.
- Korkut, F. (2004). *Okul temelli önleyici rehberlik ve psikolojik danışma*. Ankara: Anı.
- Köklü, N. ve Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeyinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kumpfer, K. L. (1999). Factors and processes contributing to resilience. In M. D. Glantz & J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life 86 adaptations* (pp. 179-215). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.

- Kurt, T. (2013). *Ebeveynleri boşanmış ergenlerin yılmazlık, benlik saygısı, başa çıkma ve psikolojik belirtiler arasındaki ilişkinin incelenmesi: yılmazlığın aracı rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuzgun, Y. (1972). Kendini gerçekleştirme. *Araştırma Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü Dergisi*, 10, 162-172.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer.
- Lucas, R.E. (2007). Adaptation and the set-point model of subjective well-being: does happiness change after major life events?. *Current Directions in Psychological Science*, 16, 75-79.
- Luthar, S. (1991). Vulnerability and resilience: a study of high-risk adolescents. *Child Development*, 62, 600-616.
- Luthar, S. S., & Cicchetti, D. (2000). The construct of resilience: implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12, 857-885.
- Lykken, D. & Tellegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science*, 7, 186-189.
- Lyubomirsky, S. (2001). Why are some people happier than others: the role of cognitive and motivational processes in well-being. *American Psychologist*, 56(3), 239-249.
- Lyubomirsky, S. (2007). *How of happiness*. New York: Penguin.
- Lyubomirsky, S., Schkade, D., Sheldon, K. M. (2005). Pursuing happiness: the architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111- 131.
- Lyubomirsky, S., & Dickerhoof, R. (2010). A construal approach to increasing happiness. In J. Tangney & J. E. Maddux (Eds.), *Social psychological foundations of clinical psychology* (pp. 229-244). New York: Guilford Press.
- Malkoç, A. (2011). *Öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: successful adaptation despite risk and adversity. In M. C. Wang, E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in*

- Inner-City America: challenges and prospects* (pp. 3-25). New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates.
- Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychology*, 2, 425-444.
- Masten, A. S., & Powell, J. L. (2003). A resilience framework for research, policy and practise. In S. S. Luthar (Eds.), *Resilience and vulnerability: adaptation in the context of childhood adversities* (pp. 1-29). Cambridge: Cambridge University Press.
- Masten, A. S., & Obradovic, J. (2006). *Competence and resilience in development*. New York: New York Academy.
- Mckenna, P. (2010). *Sizi mutlu edebilirim* (B. Satılmış, Çev.). İstanbul: Pegasus.
- Moneta, G. M. (2004). The flow experience across cultures. *Journal of Happiness Studies*, 5, 115-121.
- Nettle, D. (2005). *Happiness: the science behind your smile*. USA: Oxford University Press.
- Nigar, F. (2014). *Ortaokul öğrencileri ile yatılı bölge ortaokul öğrencilerinin öznel iyi oluş ve temel psikolojik ihtiyaçlar düzeyinin karşılaştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Oktan, V. (2008). *Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Oktan, V., Odacı, H., Çelik Berber, Ç. (2014). Psikolojik doğum sırasının psikolojik sağlamlığın yordanmasındaki rolünün incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3, 140-152.
- Onat, G. (2010). *Demokratik ve otoriter olarak algılanan ana-baba tutumlarının lise birinci sınıf öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkilerinin araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Öğülmüş, S. (2001, Mart). *Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık*, 1. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ankara.
- Özcan, B. (2005). *Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler karşılaştırması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özer, M. ve Özsoy Karabulut, Ö. (2003). Yaşlılarda yaşam doyumu, *Geriatrici* 6(2), 72-74.
- Palys, T. S., & Little, B. R. (1983). Perceived life satisfaction and the organization of personal project systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 1221-1230.
- Pamuk, S. (2016). *Farklı anne baba tutumlarının üniversite öğrencilerinin kendini toplarlama gücüne, problem çözme becerilerine ve karar verme davranışlarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pedro Carroll, J. L. (2005). Fostering resilience in the aftermath of divorce the role of evidenc- based programs for children, *Family Court Review*, 43(1), 52-64.
- Rutter, M. (1977). Individual differences. In M. Rutter & L. Hersov (Eds.), *Child psychiatry: modern approaches* (pp.111-128).UK: Oxford Blackwell.
- Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stres and disadvantage. In M.W. Kent & J. E. Rolf (Eds.), *Primary prevention of psychopathology: social competence in children* (pp. 49-74). UK: Oxford Blackwell.
- Rutter, M. (1987). Psychological resilience and protective mechanisms, *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(3), 316-331.
- Rutter, M. (2006). *Implications of resilience concepts for scientific understanding*. New York: New York Academy.
- Rutter, M. (2007). Resilience, competence and coping, *Child Abuse and Neglect*, 31, 205-209.
- Saföz Güven, İ. G. (2008). *Fen ve genel lise öğrencilerinin cinsiyet ve sosyometrik statülerine göre öznel iyi oluş düzeyleri, genel sağlık örüntüleri ve psikolojik belirti*

- türleri. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sağlam, P. (2015). *Eşinden fiziksel şiddet görüp ilişkisini devam ettiren ve ilişkisini sonlandıran kadınlarda yılmazlık*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Seifer, R., & Sameroff, A. J. (1987). Multiple determinants of risks and invulnerability. In E. J. Anthony, B. J. Cohler (Eds.), *The invulnerable child* (pp. 51-69). New York: The Guilford Press.
- Seligman, M. E. P. (1998). *Learned optimism*. New York: Simon and Schuster Inc.
- Seligman, M. E. P. (2005). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Synder & S. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3-9). New York: Oxford University Press.
- Seligman, M. E. P., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 35(3), 293-311.
- Sezgin, K. (2016). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık ve dindarlık düzeylerinin incelenmesi (Dicle Üniversitesi örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Sheldon, K. M., Kasser, T., Smith, K., & Share, T. (2002). Personal goals and psychological growth: testing an intervention to enhance goal attainment and personality integration. *Journal of Personality*, 70(1), 5-31.
- Sills, L., Barlow, D. H., Brown, T. A., & Hofmann, S.G. (2006). Effects of suppression and acceptance on emotional responses of individuals with anxiety and mood disorders. *Behaviour Research and Therapy*, 44(9), 1251-1263.
- Solorio, M. R., Stevens, N. G. (1997). Health care of the adolescent. In R. B. Taylor (Eds.), *Family medicine principles and practice* (pp. 207-218). New York: Springer.
- Steel, P., Schmidt, J., & Schultz, J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 134(1), 138-161.

- Stoiber, K. C., Good, B. (1998). Risk and resilience factors linked to problem behavior among urban, culturally diverse adolescents. *School Psychology Review*, 27(3), 380-397.
- Şahin, D. (2014). *Öğretmenlerin öz duyarlılıklarının psikolojik sağlık ve yaşam doyumu açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şahin Hisli, N., & Durak, A. (1995). Stresle Başa Çıkma Ölçeği: üniversite öğrencileri için uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34), 56-73.
- Şaşmaz, Ş. C. (2016). *Çocuğu olan evli ve evli olmayan bireylerin psikolojik sağlık ve mutluluk düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tanyeri, E. (2016). *23 yaş ve üzeri heteroseksüel ve homoseksüel bireylerin erken dönem uyumsuz şemalarının ilişkilerde yükleme tarzları ve psikolojik sağlık üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Terzi, Ş. (2000). *İlköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinin kişilerarası problem çözme beceri algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Terzi, Ş. (2006). Kendini Toparlama Gücü Ölçeğinin uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 77-86.
- Terzi, Ş. (2007). Okullarda yaşanan şiddeti önleyici bir yaklaşım: kendini toparlama gücü. *Aile ve Toplum Eğitim - Kültür ve Araştırma Dergisi*, 12(3), 73-83
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 297-306.
- Tkach, C., Lyubomirsky, S. (2006). How do people pursue happiness: relating personality, happiness-increasing strategies and well-being. *J Happiness Stud*, 7, 183-225.

- Topbay, Y. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin algılanan sosyal destek ve aile işlevleri açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Toprak, H. (2014). *Ergenlerde mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik sağlık ve psikolojik ihtiyaç doyumu*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tosun, F. (2014). *Evli çiftlerin sahip oldukları değerler, yılmazlık ve çatışma çözme stilleri arasındaki yordayıcı ilişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Turgut, Ö. (2015). *Ergenlerin psikolojik sağlık düzeylerinin, önemli yaşam olayları, algılanan sosyal destek ve okul bağlılığı açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tuzgöl Dost, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tuzgöl Dost, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi*. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 132-142.
- Türkçapar, M. H. ve Sargın, A. E. (2012). *Bilişsel davranışçı psikoterapiler: tarihçe ve gelişim*. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 7-14.
- Türkdoğan, T. ve Duru, E. (2012). *Öğrencilerinde öznel iyi oluşun yordanmasında temel ihtiyaçların karşılanması rolü*. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2429-2446.
- Ünüvar, A. (2012). *Gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin denetim odağı ve yılmazlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Veenhoven, R. (1991). *Is happiness relative?*. *Social Indicators Research*, 24(1), 34.
- Werner, E. E., & Smith, R. S. (1982). *Vulnerable but invincible: a study of resilient children*. New York: McGraw-Hill.

Wright, M. O., & Masten, A. S. (2005), Resilience process in development. S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 17-39). New York: Springer.

Yılmaz, H. ve Sipahioğlu, Ö. (2012). Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlılıklarının incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(4), 927-944.

EKLER

EK 1. Araştırma İçin İzin Yazıları



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86649407-605.01-E.15024561
Konu: Araştırma İzni (Ali ÇETİNKAYA)

27.09.2017

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : Valilik Makamı'nın 26/09/2017 tarihli ve 605.01-E.14942742 sayılı Olurları.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi Ali ÇETİNKAYA'nın "Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri İle Kendini Toparlama Gücü Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere İlimiz merkezinde ve ilçelerinde bulunan Liselerinde öğrenim gören öğrencileri ile anket uygulaması yapabilmeye dair ilgili izin talebiniz;

Müdürlüğümüz AR-GE Birimi tarafından "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 sayılı yazısı ile yayımlanan 2017/25 No'lu Genelge doğrultusunda incelemiş olup "Valilik Oluru" ve "Onaylanmış Veri Toplama Aracı" ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- Valilik Onayı (1 sayfa)
- Onaylanmış Veri Toplama Aracı (.....Sayfa)

Not: Anket çalışmalarında Müdürlüğümüz tarafından onaylanmış (mühürlü) veri toplama araçlarının çoğaltılarak kullanılması zorunludur.

Bu evrakın 5070 Sayılı Kanun Gereğince
E-İMZA ile imzalandığı tasdik olunur.
12.10.2017
Mustafa ORAL
Memur

Ayrıntılı bilgi için: Mustafa ORAL (Memur)
Karaman İş Merkezi/AFYONKARAHİSAR
e-posta: avbir03@meb.gov.tr / afyonstrateji@gmail.com

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr
Tel: (0 272) 2137604 / 208 Faks (0 272) 2137605

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5c88-2c5f-39e9-85a7-4ea8 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 86649407-605.01-E.14942742
Konu: Araştırma İzni (Ali ÇETİNKAYA)

26/09/2017

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 sayılı Genelgesi.
b) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünün 23/08/2017 tarihli ve 1505 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Ali ÇETİNKAYA'nın "**Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri İle Kendini Toparlama Gücü Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tez çalışmasında kullanılmak üzere 2017-2018 Öğretim Yılı içerisinde ilimiz merkezinde ve ilçelerinde bulunan resmi ve özel liselerinde öğrenim gören öğrencilerine anket çalışması yapması, çalışmaları tamamlandıktan sonra sonuçlarının birer örneğinin İl Millî Eğitim Müdürlüğüne teslim edilmesi şartıyla, ilgi (a) Genelgenin hükümleri kapsamında inceleyen Müdürlüğümüz AR-GE Birimi teklifi doğrultusunda Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görülmesi halinde gereğini olurlarınıza arz ederim.

Metin YALÇIN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
26/09/2017

Erhan GÜNAY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
-İlgi Yazı ve Ekleri (... Sayfa)



Ayrıntılı bilgi için: Mustafa ORAL (Memur)
Karaman İş Merkezi/AFYONKARAHİSAR
e-posta: avbir03@meb.gov.tr / afyonstrateji@gmail.com

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ Ar-Ge
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr
Tel: (0 272) 2137604 / 208 Faks (0 272) 2137605

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f057-f7ba-36d4-ae1e-dd5d kodu ile teyit edilebilir.

EK 2. Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeği

	Aşağıda kendinizi değerlendirebileceğiniz ifadeler yer almaktadır. Sizden istenen, her bir ifadeyi dikkatli bir şekilde okuyup sizin için ne kadar uygun olduğunu değerlendirmenizdir.	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	Çevreyle ilgilendiğim zaman mutlu olurum				
2					
3					
4	TV/ dizi izlediğim zaman mutlu olurum				
5					
6					
7	Yemek yediğim zaman mutlu olurum				
8					
9					
10	Öğretmen bana saygı gösterdiği zaman mutlu olurum				
11					
12					
13	Sinirleyeceğim şeyleri yapmadığım zaman mutlu olurum				
14					
15					
16	Sinirlenmediğim zaman mutlu olurum				
17					

EK 3. Psikolojik Sağlamlık ve Ergen Gelişim Ölçeği (PSEGÖ)

Aşağıdaki ifadeler ile ilgili hislerinizi, her ifadenin yanındaki kısımda size en uygun olan seçenekteki harfin üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

Aşağıda okulunuzla ilgili yazılan ifadelere ne kadar katılıyorsunuz?

Maddeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.Bu okuldaki insanlara kendimi yakın hissediyorum.	A	B	C	D
2.	A	B	C	D
3.	A	B	C	D
4.	A	B	C	D
5.Okulumda kendimi güvende hissediyorum.	A	B	C	D

Aşağıdaki ifadelerin **OKULUNUZ** ve orada yapabildiğiniz şeyler açısından ne kadar doğru olduğunu, her ifadenin yanındaki kısımda size en uygun olan seçenekteki harfin üzerine (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

Okulumda bir öğretmenim ya da başka bir yetişkin kişi...

Maddeler	Doğru Değil	Biraz Doğru	Oldukça Doğru	Çok Doğru
6.	A	B	C	D
7.	A	B	C	D
8.	A	B	C	D
9. Her zaman elimden gelenin en iyisini yapmamı ister.	A	B	C	D
10.	A	B	C	D
11.	A	B	C	D
12.	A	B	C	D

Okulda...

Maddeler	Doğru Değil	Biraz Doğru	Oldukça Doğru	Çok Doğru
13. İlginç faaliyetlerde bulunurum.	A	B	C	D
14.	A	B	C	D
15.	A	B	C	D
16.	A	B	C	D
17. Spor, eğitsel kollar ya da diğer ders dışı faaliyetlere katılırim.	A	B	C	D

Aşağıdaki ifadeler, sizin okulunuz ya da eviniz dışında mahallenizde, semtinizde veya çevrenizde bulunan **KOMŞULARINIZ** ya da **aileniz dışındaki bir YETİŞKİN** kişi ile karşılaşabileceğiniz durumlarla ilgilidir. Belirtilen her ifadenin yanındaki kısımda size en uygun olan seçenekteki harfin üzerine çarpı (X) işareti koyunuz. Lütfen sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

Evim ya da okulum dışında bir yetişkin kişi...

Maddeler	Doğru Değil	Biraz Doğru	Oldukça Doğru	Çok Doğru
18.	A	B	C	D
19.	A	B	C	D
20.	A	B	C	D
21. Benim başarılı olacağıma inanır.	A	B	C	D
22.	A	B	C	D
23.	A	B	C	D

Evim ya da okulum dışında, aşağıda belirtilen şeyleri yaparım...

Maddeler	Doğru Değil	Biraz Doğru	Oldukça Doğru	Çok Doğru
24.	A	B	C	D
25. Müzik, sanat, edebiyat, spor ya da başka bir uğraşı ile ilgilenirim.	A	B	C	D
26.	A	B	C	D

Aşağıda **ARKADAŞLARINIZ** ile ilgili belirtilen ifadeler ne kadar doğrudur? Her ifadenin yanındaki kısımda size en uygun olan seçenekteki harfin üzerine çarpı (X) işareti koyunuz.

Lütfen yalnız bir seçeneği işaretleyiniz.

Benim yaşımda bir arkadaşım...

Maddeler	Doğru Değil	Biraz Doğru	Oldukça Doğru	Çok Doğru
27.	A	B	C	D
28.	A	B	C	D
29. Zor bir anımda bana yardımcı olur.	A	B	C	D

Arkadaşlarım...

Maddeler	Doğru Değil	Biraz Doğru	Oldukça Doğru	Çok Doğru
30.	A	B	C	D
31. Doğru olanı yapmaya çalışırlar.	A	B	C	D
32.	A	B	C	D

Aşağıda kendi **EVİNİZ** ya da evde birlikte yaşadığınız **YETİŞKİNLER** için belirtilen ifadeler ne kadar doğrudur? Her ifadenin yanındaki kısımda size en uygun olan seçenekteki harfin üzerine çarpı (X) işareti koyunuz. Lütfen sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

Evimde annem, babam ya da başka bir büyüğüm...

Maddeler	Doğru Değil	Biraz Doğru	Oldukça Doğru	Çok Doğru
33.	A	B	C	D
34.	A	B	C	D
35.	A	B	C	D
36. Benim sorunlarım hakkında konuşur.	A	B	C	D
37.	A	B	C	D
38. Anlatacak bir şeyim olduğunda beni dinler.	A	B	C	D

Evde...

Maddeler	Doğru Değil	Biraz Doğru	Oldukça Doğru	Çok Doğru
39. Anne-babam ya da diğer büyüklerimle eğlenceli şeyler yapar ya da eğlenceli yerlere giderim.	A	B	C	D
40.	A	B	C	D
41.	A	B	C	D

Aşağıdaki ifadeler kişisel olarak sizi ne derece doğru yansıtıyor? **KENDİNİZ** hakkında belirtilen her ifadenin yanındaki kısımda size en uygun olan seçenekteki harfin üzerine çarpı (X) işareti koyunuz. Lütfen sadece bir seçeneği işaretleyiniz.

Maddeler	Doğru Değil	Biraz Doğru	Oldukça Doğru	Çok Doğru
42.	A	B	C	D
43.	A	B	C	D
44. Yardıma ihtiyacım olduğunda konuşabileceğim birini bulurum.	A	B	C	D
45.	A	B	C	D
46.	A	B	C	D
47.	A	B	C	D
48. Uğraşırsam pek çok şeyi yapabilirim.	A	B	C	D
49.	A	B	C	D
50.	A	B	C	D
51.	A	B	C	D
52. Kendi haklarımı başkalarını incitmeden korurum.	A	B	C	D
53.	A	B	C	D
54.	A	B	C	D
55.	A	B	C	D
56. Neyi, neden yaptığımı bilirim.	A	B	C	D
57.	A	B	C	D
58.	A	B	C	D
59.	A	B	C	D

EK 4. Demografik Bilgi Formu

Aşağıdaki sorulara içtenlikle cevap veriniz. Bilgileriniz gizlilik ilkesi ile muhafaza edilecektir.

Cinsiyet:			
Yaş:			
Anne Eğitim Durumu:			
Baba Eğitim Durumu:			
Ekonomik Düzey:	Düşük ()	Orta ()	Yüksek ()
Aylık ortalama gelir:			
Geçen Yılki Not Ort.:			
Kardeş Sayısı (Sen hariç)			
Anne-Baba Durumu	Sağ ve birlikte ()	Boşandılar ()	Anne/Baba Vefat ()
Akademik Başarın Nasıl?	Düşük ()	Orta ()	Yüksek ()
Okulun hakkındaki düşüncelerin nasıl?	Olumsuz ()	Kararsızım ()	Olumlu ()



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...