



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

PSİKOLOJİK ESNEKLİK VE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK ARASINDAKİ İLİŞKİDE
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN ARACI ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zehra SARIMEN ÜNDAR

Malatya, 2025

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

PSİKOLOJİK ESNEKLİK VE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK ARASINDAKİ İLİŞKİDE
PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN ARACI ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zehra SARIMEN ÜNDAR

Danışman: Doç. Dr. Murat CANPOLAT

Malatya, 2025

 İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-142
		Yayın Tarihi	
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	
		Sayfa No	1 / 1

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Psikolojik Esneklik ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkide Problem Çözme Becerilerinin Aracı
Rolü

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Murat CANPOLAT

HAZIRLAYAN

Zehra SARIMEN ÜNDAR

Jürimiz tarafından 30/04/2025 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez **oybirliği /oyçokluğu** ile başarılı bulunarak Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı **Yüksek Lisans** Tezi olarak kabul etmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı

İmza

- | | |
|---------------------------------|-------|
| 1. Doç. Dr. Suat KILIÇARSLAN | |
| 2. Doç. Dr. Murat CANPOLAT | |
| 3. Dr. Öğr. Üyesi. Nuri ERDEMİR | |

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../..... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Eyüp İZCİ
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç. Dr. Murat CANPOLAT’ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Psikolojik Esneklik ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkide Problem Çözme Becerilerinin Aracı Rolü” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Zehra SARIMEN ÜNDAR

ÖNSÖZ

Hayatımın bir dönüm noktasında başladığım bu yolculuk, bilgiye olan merakımın ve araştırma tutkumun bir yansıması olarak şekillendi. Bu tez, sadece akademik bir çalışma değil, aynı zamanda yıllar süren bir çabanın, düşlerin ve emeklerin sonucudur. Her sayfasında, düşündüğüm, sorguladığım, bazen tükendiğim ama her defasında yeniden başladığım bir süreç saklıdır. Bu süreç, bana sadece bir alanın derinliklerini keşfetmeyi değil, aynı zamanda kendi iç yolculuğumu anlamayı da öğretti.

Günümüzde bireylerin zorlu yaşam koşullarına adapte olabilmesi, psikolojik dayanıklılığını ve esnekliğini geliştirebilmesi, mental sağlık açısından büyük önem taşımaktadır. Bu tez, bu iki kavram arasındaki ilişkiyi anlamayı ve bunun bireylerin yaşam kalitesini artırmada nasıl bir katkı sağladığını ortaya koymayı hedeflemiştir.

Bu çalışmanın başından sonuna kadar geçen süreçte, bana rehberlik eden, destek olan ve bana cesaret veren herkese içtenlikle teşekkür etmek isterim. İlk olarak, danışmanım Doç. Dr. Murat CANPOLAT'a, bu tez boyunca bana sağladığı değerli yönlendirmeler, sabır ve katkıları için minnettarım. Ayrıca gerek lisans gerek lisansüstü eğitimimde bana eşsiz bilgiler sağlayan tüm hocalarıma teşekkür ediyorum.

Hayatımın parçası olan aileme her daim verdikleri destek için minnettarım. Onların anlayışları ve motivasyonları, bu uzun ve bazen zorlayıcı süreçte benim en büyük güç kaynağım olmuştur. Hayat arkadaşım Uzman Psikolojik Danışman Harun Remzi Ündar ile birlikte geçirdiğimiz bu süreç, bana hayatın sadece bilginin ötesinde, paylaşılan anların, anlayışın ve desteğin de ne kadar önemli olduğunu hatırlattı. Bu tezi bitirirken, onun bana kattığı her şeyin bu çalışmanın her satırında yer aldığını düşünüyorum. Tezimi yazarken, bazen pes etme noktasına geldiğimde, eşimin bana olan inancı ve cesareti her zaman yeniden başlamamı sağladı. Onun desteği, sadece akademik anlamda değil, duygusal olarak da beni ayakta tutan en büyük güç oldu. Bu çalışmanın her satırında, onun fedakarlığını, sabrını ve sevgisini hissediyorum. Bu tez, onunla birlikte gerçekleştirdiğimiz bir hayalin, azmin ve sevginin ürünüdür. Kendisine minnettarım.

Son olarak, bu tezde yer alan tüm bulgular ve sonuçlar, sadece kendi fikirlerimi ve katkılarımı yansıtmaktadır. Bununla birlikte, bu çalışma, beni bir adım daha ileriye taşıyan, bilimsel keşif ve öğrenme yolculuğumun önemli bir parçasıdır.

Tezim içinde bulundurduğu değişkenleri daha derinlemesine anlamaya yönelik küçük bir adım olsa da bu alandaki gelecekteki araştırmalara katkı sağlamayı umuyorum. Çalışmamın, bireylerin yaşamlarını daha sağlıklı ve dengeli bir şekilde sürdürebilmeleri adına faydalı olacağına inanıyorum. Araştırmamın gelecekteki araştırmalara ışık tutması dileğiyle...

Çalışmamı bu süreçte benimle birlikte büyüyen oğlum Kerem Ege'ye ithaf ediyorum.

Zehra SARIMEN ÜNDAR

ÖZET

PSİKOLOJİK ESNEKLİK VE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK ARASINDAKİ İLİŞKİDE PROBLEM ÇÖZME BECERİLERİNİN ARACI ROLÜ

SARIMEN ÜNDAR, Zehra

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Murat CANPOLAT
Nisan, 2025

Bu araştırmada kişilerarası ilişkileri önemli düzeyde etkileyen psikolojik sağlamlık, psikolojik esneklik ve problem çözme becerileri değişkenleri arasındaki ilişkiyi ve psikolojik sağlamlık ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracı rolünü incelemek amaçlanmıştır. Araştırmaya Ankara ili Keçiören ilçesinde farklı türdeki liselerde öğrenim görmeye devam eden Yaşları 14 ve 18 arasında değişen; 275 kadın, 219 erkek toplam 494 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerine yönelik bilgi almak için “Kişisel Bilgi Formu”, psikolojik esneklik düzeylerini tespit etmek amacıyla “Psikolojik Esneklik Ölçeği”, psikolojik sağlamlık düzeylerini belirlemek için “Psikolojik Sağlamlık Ölçeği” ve problem çözme becerilerini ölçmek için “Problem Çözme Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin Doğrulamalı Faktör Analizleri AMOS programıyla yapılırken; modelde yer alan değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analiziyle tespit edilmiştir. Buna ek olarak psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracılık etkisinin anlamlılığını tespit etmek için Bootstrapp analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık ve problem çözme değişkenleri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracılık etkisi incelenmiş ve problem çözme becerilerinin psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide kısmi aracılık etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular ilgili alanyazın doğrultusunda tartışılarak çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Psikolojik Esneklik, Psikolojik Sağlamlık, Problem Çözme, Ergenlik.

ABSTRACT

THE MEDIATING ROLE OF PROBLEM SOLVING SKILLS IN THE RELATIONSHIP BETWEEN PSYCHOLOGICAL FLEXIBILITY AND PSYCHOLOGICAL RESILIENCE

SARIMEN ÜNDAR, Zehra

Master, İnönü University, Institute of Educational Sciences Guidance and Psychological
Counseling

Thesis advisor: Assoc. Prof. Murat CANPOLAT

April, 2025

In this study, it was aimed to examine the relationship between the variables of psychological resilience, psychological flexibility and problem solving skills that significantly affect interpersonal relationships and the mediating role of problem solving skills in the relationship between psychological resilience and psychological flexibility. The study was conducted with a total of 494 students, 275 female and 219 male, aged between 14 and 18, who continue to study in different types of high schools in Keçiören district of Ankara province. In the study, “Psychological Flexibility Scale” was used to determine their psychological flexibility levels, “Psychological Resilience Scale” was used to determine their psychological resilience levels and “Problem Solving Scale” was used to measure their problem solving skills. Confirmatory Factor Analyses of the scales used in the study were performed with AMOS software, and the relationships between the variables in the model were determined by Pearson correlation analysis. In addition, Bootstrapp analysis was performed to determine the significance of the mediating effect of problem solving skills in the relationship between psychological flexibility and psychological resilience. As a result of the analyses, significant positive relationships were found between psychological flexibility, psychological resilience and problem solving. The mediating effect of problem solving skills on the relationship between psychological flexibility and psychological resilience was examined and it was found that problem solving skills had a partial mediating effect on the relationship between psychological flexibility and psychological resilience. The findings obtained were discussed in line with the relevant literature and various suggestions were presented.

Keywords: Psychological Flexibility, Psychological Resilience, Problem Solving, Adolescence.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TABLolar LİSTESİ	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I.....	1
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Problemi	6
1.4. Araştırmanın Hipotezleri	6
1.5. Araştırmanın Önemi	7
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları	8
1.7. Araştırmanın Sayıltıları (Varsayımları)	8
1.8.Tanımlar	8
BÖLÜM II	10
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	10
2.1. Psikolojik Esneklik.....	10
2.1.1. Psikolojik Esnekliği Etkileyen Faktörler	13
2.1.2. Psikolojik Esneklik Modeli	14
2.1.2.1. Kabul.....	14
2.1.2.2. An ile Esnek Temas.....	15
2.1.2.3. Değerlerle Temas	16
2.1.2.4. Bağlamsal Benlik	18
2.1.2.5. Bilişsel Ayrışma	19
2.1.2.6. Değer Odaklı Davranışta Kararlılık	20
2.2. Psikolojik Sağlamlık	21
2.2.1. Ergenlik Dönemi ve Psikolojik Sağlamlık	22
2.2.2. Psikolojik Sağlamlığı Etkileyen Faktörler.....	24
2.2.2.1. Psikolojik Sağlamlık ve Risk Faktörleri	24

2.2.2.2. Psikolojik Sağlamlık ve Koruyucu Faktörler.....	26
2.2.2.3. Psikolojik Sağlamlık ve Olumlu Sonuçlar.....	29
2.2.3. Psikolojik Sağlamlığa Sahip Bireylerin Özellikleri	29
2.2.4. Psikolojik Sağlamlığı Açıklayan Kuramlar	30
2.2.4.1. Kişiyi Ait Bir Nitelik Olarak Ele Alınan Kuramlar.....	31
2.2.4.2. Birey ve Çevresi Arasındaki Etkileşimler Sonucu Meydana Gelen Bir Yapı Olarak Ele Alınan Kuramlar	31
2.3. Problem Çözme Becerisi.....	33
2.3.1. Problem Çözme Becerisini Etkileyen Faktörler	39
2.3.2. Problem Çözme Becerileri Gelişmiş Bireylerin Özellikleri	42
2.3.2.1. Problemi Anlama	43
2.3.2.2. Geçmişteki Bilgileri Kullanma	43
2.3.2.3. Problem Çözme Tarzı	43
2.3.2.4. Problem Çözme Sürecine İlişkin Tutum.....	44
2.3.3. Problem Çözme Kuramları.....	47
2.3.3.1. Bandura'nın Problem Çözme Kuramı	47
2.3.3.2. Thorndike ve Deneme-Yanılma Yoluyla Problem Çözme.....	48
2.3.3.3. Phips Mountrose'un Beş Aşama Kuramı	48
2.3.3.4. Alex Osborn'un Problem Çözme Kuramı.....	49
2.3.3.5. John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı	49
2.3.3.6. Seligman'ın Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli.....	50
2.4. İlgili Araştırmalar	50
2.4.1. Psikolojik Esneklik Değişkeni ile İlgili Yapılmış Araştırmalar	50
2.4.2. Psikolojik Sağlamlık Değişkeni ile İlgili Yapılmış Araştırmalar.....	56
2.4.3. Problem Çözme Becerisi Değişkeni İle İlgili Yapılmış Araştırmalar	62
BÖLÜM III.....	75
3.YÖNTEM	75
3.1. Araştırma Modeli	75
3.2. Çalışma Grubu	76
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	78
3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu	78
3.3.2. Psikolojik Esneklik Ölçeği	78

3.3.3. Psikolojik Sağlamlık Ölçeği	79
3.3.4. Problem Çözme Ölçeği.....	80
3.4. Veri Analizi.....	81
BÖLÜM IV	83
4. BULGULAR.....	83
4.1. Psikolojik Esneklik, Psikolojik Sağlamlık ve Problem Çözme Ölçme Araçlarının DFA Sonuçları	83
4.1.1. Psikolojik Esneklik Ölçme Aracının DFA Sonuçları.....	83
4.1.2. Psikolojik Sağlamlık Ölçme Aracının DFA Sonuçları	85
4.1.3. Problem Çözme Ölçme Aracının DFA Sonuçları	86
4.2. Araştırma Hipotezlerine İlişkin Bulgular	87
4.2.1. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Esneklik, Psikolojik Sağlamlık ve Problem Çözme Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular	87
4.2.2. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Esneklik ile Psikolojik Sağlamlık Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular.....	88
4.2.3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Esneklik ile Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkide Problem Çözmenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular	88
BÖLÜM V	91
5. TARTIŞMA ve YORUM	91
5.1. Lise Öğrencilerinde Psikolojik Esneklik ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	91
5.2. Lise Öğrencilerinde Psikolojik Esneklik ve Problem Çözme Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	92
5.3. Lise Öğrencilerinde Psikolojik Sağlamlık ve Problem Çözme Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	94
5.4. Lise Öğrencilerinde Psikolojik Esnekliğin Psikolojik Sağlamlık Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	96
5.5. Lise Öğrencilerinde Psikolojik Esneklik ile Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkide Problem Çözmenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	97
BÖLÜM VI.....	100
6. SONUÇ ve ÖNERİLER	100

6.1. Sonuçlar.....	100
6.2. neriler	100
KAYNAKÇA.....	102
EKLER.....	130



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri.....	77
Tablo 2. Değişkenlere Ait Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları.....	82
Tablo 3. Betimsel İstatistikler ve Değişkenler Arası İlişkiler	87
Tablo 4. Bootstrap Analiz Sonuçları.....	90



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Hipotetik Model.....	6
Şekil 2. Bağımsız (yordayıcı) değişkenin bağımlı (sonuç) değişken üzerindeki toplam etkisini öngören basit etki modeli.....	75
Şekil 3. Aracı değişkenin dâhil edilmesiyle aracı değişken, bağımsız (yordayıcı) ve bağımlı (sonuç) değişkenler arasındaki ilişkiyi öngören hipotetik model.....	76
Şekil 4. Psikolojik esneklik ölçme aracına ilişkin DFA Modeli	84
Şekil 5. Psikolojik sağlamlık ölçme aracına ilişkin DFA Modeli	85
Şekil 6. Problem çözme ölçme aracına ilişkin DFA Modeli	86
Şekil 7. Psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki toplam etki.....	88
Şekil 8. Aracı değişkeninin dahil edildiği analiz modeli	89

KISALTMALAR LİSTESİ

ACT: Acceptance and Commitment Therapy

AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi

AMOS: Analysis of Moment Structures

APA: American Psychological Association

BDT: Bilişsel Davranışçı Terapi

CDPSÖ: Connor-Davidson Psikolojik Sağlamlık

CFI: Comparative Fit Indices

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

EPSS: Ergenlerde Psikolojik Sağlamlık Sürekliliği

ESÖ: Ego Sağlamlığı Ölçeği

GFI: Goodness of Fit Indices

KKT: Kabul ve Kararlılık Terapisi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

OMÖ-K: Oxford Mutluluk Ölçeği-Kısa Formu

RMSEA: Root Mean Square Error of Approximation

SPSS: Statistical Package For Social Sciences

SRMR: Standardized Root Mean Square Residual

BÖLÜM I

1.GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, hipotezleri, sayıltıları (varsayımları), sınırlılıkları ve araştırmada geçen temel kavramların tanımları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Psikolojik sağlamlık, stresli bir olayın başlangıcında yaşanan gerileme ya da yetersizlik sonrasında toparlanma ve uyum sağlayıcı davranışların sürdürülmesi kapasitesini ifade eder (Garmezy, 1985). Günümüzde, küresel ve toplumsal düzeydeki riskli durumlar ve krizlerin bireyler üzerindeki etkileri, psikolojik sağlamlık kavramının önemini artırmaktadır (Erkoç ve Danış, 2020). Psikolojik sağlamlık, bireylerin zor koşullar karşısında uyum sağlama ve başa çıkabilme yeteneklerini ifade eder (Öz ve Bahadır-Yılmaz, 2009). Aynı zamanda, olumsuz deneyimler karşısında dayanıklı kalabilme ve yaşamlarındaki değişikliklere uyum sağlama kapasitesidir (Kararmak, 2007). Psikolojik sağlamlık kavramı, evrensel olarak kabul edilen tek bir tanıma sahip olmamakla birlikte, dinamik bir süreç olarak öne çıkmaktadır. Bu kavram, travma ve zorlayıcı deneyimlerle başa çıkma yeteneği ile sağlıklı bir uyum sağlama kapasitesini vurgular (Gizir, 2007). Türkiye'de yapılan araştırmalarda ise psikolojik sağlamlık, "yılmazlık" (Öğülmüş, 2001), "psikolojik dayanıklılık" (Sezgin, 2012) gibi terimlerle de ifade edilmektedir. Bu durum; kavramın çeşitli yönlerini ve anlam katmanlarını yansıtır. Ergenlik dönemi, biyolojik, fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal değişimlerin yoğun olarak yaşandığı bir süreçtir. Bu değişimlerin başlıca stres faktörleri olduğu belirtilir; bazı ergenler bu zorluklarla başarılı bir şekilde başa çıkarken, bazıları ise bu konuda güçlük çekmektedir. Bu baş etme yeteneğindeki farklılıklar, psikolojik sağlamlık düzeyiyle ilişkilendirilebilir (Pooley ve Cohen, 2010). Riskli ve travmatik yaşam deneyimlerine maruz kalan çocuk ve ergenlerin, bu olumsuzluklara rağmen nasıl başarılı olabilecekleri ve psikolojik olarak sağlam kalacakları, benzer risklerle karşılaşacak olan diğer çocuk ve ergenler için önleyici programlar geliştirmeye yardımcı olabilir (Gizir, 2007).

Bu araştırmamızda ele alınan diğer bir değişken psikolojik esnekliktir. Psikolojik esneklik, bireylerin mevcut anı farkındalıkla yaşaması ve değerleri doğrultusunda kararlı adımlar atabilmesi anlamına gelmektedir (Hayes vd., 2006; Harris, 2016; Aktepe, 2016). Bu esneklik, bireylerin içsel ve dışsal zorlukları daha açık bir şekilde deneyimlemelerine ve bu durumlara karşı daha istekli bir tutum sergilemelerine yardımcı olur. Böylece, zorlu yaşam deneyimleri karşısında kaçınma davranışları azalır ve bireyler kendi değerleri doğrultusunda hareket etme fırsatı bulur. Sonuç olarak, bu durum, bireylerin hayatın sunduğu zorluklar ve sorunlarla başa çıkma becerilerini artırarak daha etkili tepkiler vermelerine katkı sağlar (Harris, 2016). Psikolojik esneklik, yaşamda kaçınılmaz olarak ortaya çıkan değişimlerle başa çıkma becerisidir. Bu esneklik düzeyi arttıkça, bireylerin yeni koşullara ve zorluklara uyum sağlaması kolaylaşır. Zorlayıcı düşünce ve duyguları hayatın doğal bir parçası olarak kabul etmek, bireylerin hedeflerine ve değerlerine odaklanarak ilerlemesini destekler (Hayes, 2013). Psikolojik esnekliği yüksek olan kişiler, genellikle daha az psikolojik sıkıntı yaşarken; esneklik düzeyi düşük olanlar öfke, stres, kaygı, depresyon gibi olumsuz duygularla daha fazla karşılaşma eğilimindedir (Hayes vd., 1999). Psikolojik esneklik, yalnızca duyguları ve düşünceleri serbest bırakmayı öğrenmekten ibaret değildir. Aynı zamanda içinde bulunduğumuz anı farkındalıkla yaşamak ve bireyin değerlerini ve hedeflerini yansıtan eylemler gerçekleştirmek anlamına gelir. Psikolojik olarak esnek bireyler, mevcut durumları sakin ve düşünceli bir şekilde analiz edebilirler (Luoma vd., 2019). Yüksek psikolojik esnekliğe sahip bireyler, yaşamın sunduğu engeller ve zorluklarla karşılaştıklarında bile direnç gösterebilirler. Bu direnç, bireylerin psikolojik ihtiyaçlarını karşılamalarına ve zorlayıcı olaylara karşı güçlü bir duruş sergilemelerine yardımcı olur (Hayes vd., 2006). Dolayısıyla, psikolojik esneklik, bireylerin yaşamın karmaşık yapısına uyum sağlamalarına ve kişisel gelişimlerini sürdürmelerine katkıda bulunur.

Psikolojik esneklik, kabul ve kararlılık terapisinin temel bileşenlerinden biridir. Bu kavram, bireyin bilinçli bir şekilde mevcut anı fark etmesi ve bunu, kendi değerleri doğrultusunda yaşaması olarak tanımlanır (Harris, 2016). Psikolojik esnekliğin temel öğeleri arasında, mevcut an ile bağlantı kurma, bilişsel ayrışma, kabul, bağlamsal benlik, değerler ve bu değerlere yönelik eylemlerde bulunma yer alır (Hayes, 2006). Psikolojik esneklik modelinin dört bileşeni, mevcut anla bağlantı kurmayı ve kabul süreçlerini içerir. Bu süreçlerin ana amacı, bireyin değişime ve yeniliğe açık olmasını desteklemektir.

Bağlamsal benlik değerlerle ilişki kurmayı, değerlere uygun deneyimlerin benimsenmesini ve mevcut anla esnek bir temas sağlamayı içerir; bu da eylemlerin değişmesini ve tutarlı bir şekilde uygulanmasını ifade eder (Coyne vd., 2011). Bu nedenle, anla esnek temas ve bağlamsal benlik birbirlerini sürekli etkileyen ve etkileşim içinde olan iki unsurdur (Harris, 2006; Hayes vd., 2011). Araştırmalar, düşük psikolojik esneklik seviyeleri ile olumsuz psikolojik durumlar arasında anlamlı bağlantılar bulmuştur (Hayes vd., 2006). Düşük psikolojik esneklik, depresyon ve anksiyete gibi çeşitli psikolojik sorunların yanı sıra stres (Wersebe vd., 2018) ve yeme alışkanlıkları gibi alanlarda da önemli bir faktör olarak ortaya çıkmıştır (Masuda ve Tully, 2012; Bluett vd., 2016). Psikolojik esnekliği yüksek olan bireyler, mevcut anda olumsuz içsel deneyimlere açık bir tutum sergiler ve bu deneyimleri kabullenirler. Bu kabul edici yaklaşım, onların kişisel değerleriyle uyumlu bir şekilde hareket etmelerine olanak tanır. Diğer yandan, psikolojik esnekliği düşük kişiler, olumsuz duygular ve düşüncelerle başa çıkmayı zor veya kaçınılmaz olarak görme eğilimindedirler. Bu bireyler, olumsuz içsel deneyimlerden kaçınma veya bunları değiştirme çabası içinde olabilirler, ancak bu durum stresi azaltmaktan ziyade daha fazla sorun yaratabilir. Kabul ve kararlılık terapisi, içsel sıkıntıların kaçınılmaz ve normal olduğunu vurgular. Bu terapi yaklaşımı, yaşantısal kaçınmanın uzun vadede psikolojik sorunları artırabileceğini ve yaşam kalitesini olumsuz yönde etkileyebileceğini belirtir. Bireylerin içsel deneyimlerini kabul etmeleri ve kişisel değerleri doğrultusunda yaşamaları, psikolojik sağlamlık ve yaşam memnuniyetinin artmasına katkıda bulunabilir (Harris, 2016).

Psikolojik esneklik, sağlığın temel bir bileşeni olarak kabul edilir ve sağlamlık ile doğrudan ilişkilidir (Hayes ve Strosahl, 2010). Psikolojik sağlamlıkla ilgili literatürde, bu kavramın bir kişilik özelliği olmaktan ziyade, problemleri durumlarla karşılaştıkça zamanla gelişen bir yeterlilik veya yapı olarak değerlendirildiği belirtilmektedir (Martin, 2005). Luthar ve Zelazo (2003), psikolojik sağlamlığın bir özellik olarak değil, bir süreç veya fenomen olarak ele alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Afifi ve MacMillan (2011) ise, psikolojik sağlamlığın statik olmadığını; zaman içinde gelişimin belirli aşamalara bağlı olarak değişebileceğini, dolayısıyla bir kişinin sağlamlık durumunun azalabileceğini veya artabileceğini belirtmektedir. Masten ve Coatsworth (1998) ise, sağlamlığın farklı tanımları olmasına rağmen, adaptasyon veya gelişim için ortaya çıkan zorluklarla başa çıkma yeterliliğine odaklanmaktadır. Bu bağlamda, sağlamlığı değerlendirmek için iki

ana kriter öne çıkmaktadır: (a) birey için önemli bir tehdit ve yüksek risk durumu (örneğin, travma veya şiddet); (b) bireyin bu tehdit ve risk durumuna karşı uyum geliştirme yeteneği. Psikolojik sağlamlık, bireyin yaşam stresleriyle başa çıkma özelliklerini ve bu özelliklerin risk ve koruyucu faktörlerle olan ilişkilerini yansıtan bir genel yapı olarak düşünülebilir. Bu yapıyı işlevsel hale getiren unsur ise dayanıklılıktır (hardiness) (Luthar ve Cushing, 1999).

Araştırmamızın son değişkeni ise problem çözmedir. Problem, bireyin ulaşmak istediği hedefe giden yolda karşılaştığı engel olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Özkahraman, 2011). Bireyler, karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmak için problem çözme yöntemlerine başvururlar. Problem çözme, belirli bir amaç doğrultusunda sonuçların önceden tahmin edilemediği durumlarda, geçmiş deneyimlerden, bilgi birikiminden ve araştırmaların sonuçlarından yararlanarak yeni bilgiler oluşturma sürecidir. Bu süreçte, uygun araçlar ve eylemler belirlenir ve doğru çözümler için sistematik bir yaklaşım benimsenir (Falyalı, 2015). Bireyler yaşamları boyunca iş, aile ve toplumsal yaşamda birçok zorlukla karşılaşır. Bu sorunların üstesinden gelmek, yaşamda başarılı olmanın temelidir. Kişinin bu zorluklarla başa çıkabilme yeteneği, problem çözme becerisi olarak tanımlanır ve çevresiyle olan mücadelesinde önemli bir rol oynar. Ayrıca, problem çözme yeteneği bireyin toplumsal uyumunu ve günlük hayatta elde ettiği başarıyı olumlu yönde etkiler (Tetik ve Açıkgöz, 2013). Literatürdeki çalışmalar, özellikle eğitim sisteminde öğrencilerin güçlü problem çözme becerilerine sahip olmasının akademik başarıları üzerinde olumlu bir etki yarattığını göstermektedir (Sonnleitner vd., 2013; Alver, 2005; Kaya ve Korkmaz, 2021; Doleck vd., 2017). Ayrıca, araştırma bulguları problem çözme becerisinin kaygı ve depresyonla başa çıkma yeteneğini (Canan ve Ataoğlu, 2010), duygusal zekayı (Tetik ve Açıkgöz, 2013), eleştirel düşünmeyi (Temel, 2014; Erdem ve Yazıcıoğlu, 2015; Kanbay vd., 2013; Koçoğlu ve Kanadlı, 2019; Türnüklü ve Yeşildere, 2005), derslere yönelik tutumu (İlhan vd., 2021), bilimsel ve sayısal düşünme becerilerini (Güngör-Seyhan, 2015) ve bilimsel yazı yazma becerisini (Sari vd., 2021) olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Görüldüğü gibi, bireylerin sorunları çözme yeteneği, bağımsız bir yaşam sürdürebilmeleri ve başarılı bir şekilde yaşlanmaları açısından kritik öneme sahiptir. Bu nedenle, problem çözme performansını etkileyen değişkenlerin belirlenmesi ve bu becerilerin bireylerin yaşamındaki olumsuz sonuçların anlaşılması, psikolojinin farklı alanlarında önemli bir araştırma konusu olarak değerlendirilmektedir.

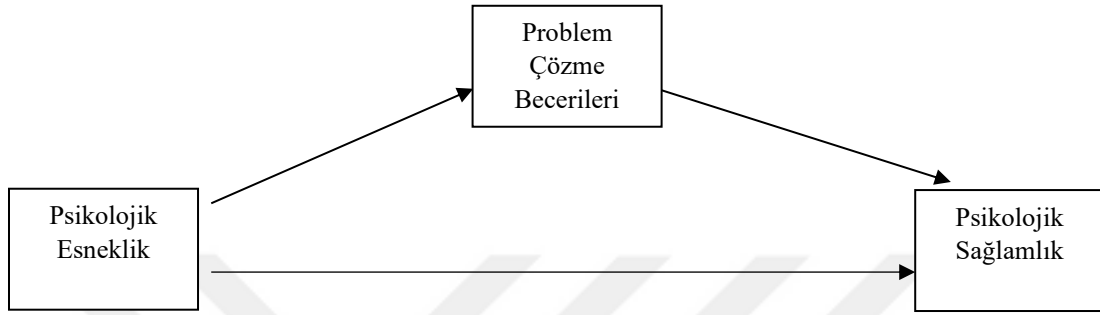
(Soylu ve Pala, 2018). Heppner ve Anderson (1985), psikolojik uyum ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiş ve uyum düzeyinin bu beceriler üzerinde etkili olduğunu bulmuştur. Jerath vd. (1993), yüksek zeka ve dışa dönük kişilik özelliklerinin problem çözme becerilerini artırdığını göstermiştir. Söylemez (2002), problem çözme eğitimi alan ergenlerde belirgin bir gelişim gözlemlerken, Ünüvar (2003), benlik saygısı ve sosyal desteğin, problem çözme becerileriyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Kurtyılmaz (2005) ise, düşük problem çözme becerisine sahip erkek öğrencilerin daha fazla saldırganlık gösterdiğini bulmuştur. Öte yandan, bireyin karşılaştığı sorunlara yönelik çözüm üretme süreci olan problem çözme becerileri, stresle başa çıkma ve uyum sağlama süreçlerinde etkili bir bilişsel ve davranışsal araçtır. Etkili problem çözme becerilerine sahip bireylerin, psikolojik zorluklarla baş etmede daha başarılı oldukları çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur (Demir, 2019; Çetinkaya, 2013; D’Zurilla ve Sheedy, 1991).

Literatürde, psikolojik sağlamlık, psikolojik esneklik ve problem çözme becerileri arasında ikili ilişkiler incelenmiş olmakla birlikte, bu değişkenlerin bütüncül bir yapıda nasıl bir arada işlediğini ortaya koyan araştırmalar sınırlıdır. Özellikle problem çözme becerilerinin, psikolojik sağlamlık ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkide aracı bir rol oynayıp oynamadığı henüz yeterince araştırılmamıştır. Bu çalışmada lise öğrencilerinin psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık ve problem çözme durumları ele alınarak; literatüre bir model sunulmak istenmiştir. Bu çalışma, ergenlik döneminin gelişimsel özellikleri göz önünde bulundurularak, lise öğrencilerinin bu üç önemli psikolojik değişken düzeylerini aynı anda değerlendirmekte; bireylerin zorluklarla başa çıkma süreçlerinde bilişsel becerilerle (problem çözme), duygusal esneklik ve toparlanma gücünün nasıl etkileşime geçtiğine dair yeni bir model önermektedir. Bu yönüyle araştırma, mevcut çalışmalardan farklı olarak sadece ilişkileri tanımlamakla kalmamakta, aynı zamanda bu değişkenler arasında yapısal bir etkileşim olup olmadığını istatistiksel modelleme ile test ederek özgün bir katkı sağlamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Mevcut çalışmada kişilerarası ilişkileri önemli düzeyde etkileyen psikolojik sağlamlık, psikolojik esneklik ve problem çözme becerileri değişkenleri arasındaki

ilişkiyi ve psikolojik sağlamlık ile psikolojik esneklik arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracı rolünü incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla çalışmada sonuç (bağımlı) değişkeni olarak psikolojik sağlamlık, yordayıcı değişken (bağımsız) olarak psikolojik esneklik ve aracı değişken olarak problem çözme becerileri değişkenleri ile oluşturulan hipotetik model ilgili alanyazın temelinde test edilmek üzere Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Hipotetik Model

1.3. Araştırmanın Problemi

Araştırmanın problem cümlesi “Psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide problem çözmenin becerilerinin aracı rolü var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.4. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın temel problem cümlesi bağlamında 5 farklı hipotez geliştirilmiştir. Bu hipotezler şu şekilde sıralanabilir:

Hipotez 1: Lise öğrencilerinin psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 2: Lise öğrencilerinin psikolojik esneklik ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 3: Lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Hipotez 4: Lise öğrencilerinin psikolojik esneklik düzeyi psikolojik sağlamlık düzeyini yordamaktadır.

Hipotez 5: Lise öğrencilerinin psikolojik esneklik ve psikolojik sağlık düzeyleri arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracılık rolü vardır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Psikolojik esneklik; bireyin an ile olduğu gibi temas edip, kendi deneyimlerine yönelik açık bir tutumla belirlediği değerlere yönelik eylemlerde bulunabilmesi ve bu değerlerine hizmet edecek farklı davranış kalıplarını deneyimlemesi olarak adlandırılmaktadır (Hayes vd., 2011). Bireylerin olumsuz durumlarla başa çıkma becerisine ise psikolojik sağlık denir (Stewart vd., 1997). Psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireyler, karşılaştıkları zorluklarla etkili bir şekilde başa çıkabilme kapasitesine sahiptirler; bu kişiler, yılmadan sorunlarla mücadele edebilirler (Rahat, 2014; Steinhardt ve Dolbier, 2008; Terzi, 2006; Yalım, 2007). Problem çözme, dinamik ve geliştirilebilir bir süreç olarak kabul edilmektedir. Problemler, bireyin hedeflerine ulaşmasını engelleyen durumlar olarak tanımlanır. Bu süreç, bireyin problemi tanınması, anlamlandırması ve çözüm önerileri geliştirmesi gerekliliğini içerir ve bilişsel, davranışsal, psikolojik ve duygusal unsurları barındıran bir yapıdadır (Sungur, 1992).

Günümüzün belirsizlik ve stres düzeyi yüksek yaşam koşulları, bireylerin psikolojik olarak dayanıklı, esnek ve etkili problem çözme becerilerine sahip olmalarını her zamankinden daha önemli hale getirmiştir. Psikolojik sağlık ve psikolojik esneklik, bireyin duygusal ve davranışsal uyum sürecini destekleyen önemli kişisel kaynaklar arasında yer almaktadır. Bu iki değişkenin etkileşimini anlamak, bireylerin zorluklar karşısında nasıl daha dirençli ve işlevsel kalabildiklerini açıklamak açısından önemlidir.

Alanyazında yapılan farklı çalışmalarda kullanılan değişkenlerin bu araştırma kapsamında bir arada incelenmesinin, değişkenlerin bütün olarak değerlendirilmesine imkân sağlayacağı ve bu sayede alanyazına hipotetik bir model sunulacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda, eğitim ortamlarında öğrencilerin problem çözme becerileri ve esneklik düzeylerini geliştirmeye yönelik yapılacak çalışmalara da kuramsal zemin sunabilir. Ergenlik döneminde bireylerin karşılaştığı hızlı değişimler ve bu değişimlerin getirdiği stres, öfke gibi olumsuz duygular ve sorunlar ele alındığında, ergenlerin bu süreci nasıl daha sağlıklı bir şekilde atlatabileceğini bilmek; ruh sağlığı

profesyonelleri, eğitimciler veya ergen gruplarıyla çalışan tüm uzmanlar için önemli görülmektedir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Mevcut araştırmanın sınırlılıkları aşağıda belirtilmiştir.

1. Araştırmada elde edilen veriler 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde ve Keçiören ilçesinde okuyan lise öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliği bu araştırmaya katılan yaşları 14-18 arasında değişen katılımcılar ile sınırlıdır.

3. Katılımcılardan toplanan veriler Kişisel Bilgi Formu, Psikolojik Esneklik Ölçeği, Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ve Problem Çözme Becerileri Envanteri ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

4. Araştırmada yalnızca öz bildirim formları kullanılmıştır.

1.7. Araştırmanın Sayıtları (Varsayımları)

Araştırmanın başında kabul edilen varsayım aşağıda yer almaktadır.

1. Araştırmaya katılım gösteren lise öğrencilerinin veri toplama amacıyla kullanılan Kişisel Bilgi Formu, Psikolojik Esneklik Ölçeği, Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ve Problem Çözme Becerileri Envanteri ölçme araçlarını doğru şekilde okuyup içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

1.8. Tanımlar

Psikolojik Esneklik: Psikolojik esneklik, bireylerin mevcut anı farkındalıkla yaşaması ve değerleri doğrultusunda kararlı adımlar atabilmesi anlamına gelmektedir (Hayes vd., 2006)

Psikolojik Sağlamlık: Psikolojik sağlamlık, stresli bir olayın başlangıcında yaşanan gerileme ya da yetersizlik sonrasında toparlanma ve uyum sağlayıcı davranışların sürdürülmesi kapasitesini ifade eder (Garmezy, 1985).

Problem Çözme Becerisi: Kavramsal olarak ele alındığında, problem çözme becerisi, bireyin yaşamında karşılaştığı kişisel ya da çevresel zorluklara uyum sağlayabilmek için kullandığı düşünsel, duygusal ve davranışsal tepkilerin bütünüdür (Heppner ve Krauskoph, 1987).



BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın değişkenleri olan psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık ve problem çözme becerilerine yönelik kuramsal bilgiler, değişkenlerle ilişkili kavramlar ve bu değişkenlerle yapılmış ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. Psikolojik Esneklik

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

Son yıllarda, üçüncü dalga bilişsel davranışçı terapilerin öncülüğünde farkındalık ve kabul kavramlarına yönelik ilgi giderek artmaktadır. Farkındalık Temelli Terapiler, bilişsel davranışçı terapilerin bir alt dalı olarak kabul edilir. Bu terapilerin bilişsel davranışçı yaklaşımlar içinde yer almasının temel nedeni, bireylerin farkındalık oluşturabilmesi için bilişsel süreçlerinin devreye girmesidir. Farkındalık ve kabulü ön plana çıkaran bu terapiler, bağlamsal değişim ve esnek davranışları geliştirmeye odaklanmaktadır (Hayes vd., 2006). Farkındalığı düşük bireyler, yaşadıkları durumlarla başa çıkmak yerine, duygu ve düşüncelerinden kaçmaya eğilimlidirler; bu da stres seviyelerinin artmasına neden olabilir. Üçüncü dalga bilişsel terapiler ise, yaşanan durumlarla ilgili bilişsel tartışmaları bitirmeye veya değiştirmeye çalışmak yerine, kabul sürecine odaklanır. Buradaki farkındalık, anı yargılamadan ve dikkatli bir şekilde gözlemleme anlamına gelir. Farkındalığın pek çok tanımı olsa da çoğu tanımda şimdiki zamanın farkında olmak, bireyin içsel dünyasına dair gözlem yapmak ve yaşananları

yargısızca kabul etmek gibi unsurlar bulunur (Herbert ve Forman, 2011; Terzi ve Ergüner-Tekinalp, 2013; Wong, 2015).

Farkındalık temelli terapilerden biri, Kabul ve Kararlılık Terapisi' dir. Geleneksel terapiler ile kıyaslandığında Kabul ve Kararlılık Terapisi, bireylerin sahip olduğu duygu ve düşünceleri inkâr etmeden, istenmeyen duygu ve düşünceleri engellemeye veya bu yapıları değiştirmeye çalışmadan, onları kabul ederek ilerlemektedir. Bu terapi, geleneksel terapilerde eksik ve gerekli olarak kabul edilen yanı tamamlamaktadır (Yüksel, 2019). Kabul ve Kararlılık Terapisi, ana kavramları olan kabul ve farkındalık ile davranış değişikliği müdahalelerini harmanlayarak bireylerin psikolojik esneklik düzeylerini artırmayı amaçlar (Robinson ve Strosahl, 2009). Psikolojik esneklik, bireyin geçmişi ve geleceğine takılı kalması yerine şimdiki anını doyasıya yaşamasını, şu an hissettiği duygu, düşünce ve davranışlarının farkına varmasını ve bu davranışlarını değiştirmek yerine onları kabul ederek değişmesini amaçlayan Kabul ve Kararlılık Terapisi' nin en önemli yapılarından biridir (Brown vd., 2007). Aynı zamanda psikolojik esneklik; bireyin şimdiki zamanda deneyimlediği duygu, düşünce ve davranışlarının yaşamındaki hedefleri ve değerleri ile uyumlu bir şekilde sürdürebilmesidir (Hayes vd., 2006). Bu kavram 1999 yılında Hayes, Strosahl ve Wilson tarafından geliştirilmiştir.

Psikolojik esneklik; bireylerin yaşamlarında onların kontrolü dışında gerçekleşen olayları kabul ederek, değerleri doğrultusunda hareket etmesini ifade eder (Harris, 2018). Aynı zamanda bu kavram, değerleri ile hareket eden bireylerin gerektiğinde işlevsel olmayan yaşam hedeflerini değiştirebilme gücünü de kapsar (Whittingham vd., 2012). Kabul ve Kararlılık Terapisi ise kabul ve anda olmanın farkındalığı ile bireylerin asıl değerleri doğrultusunda atılan kararlı adımlara yardımcı olan psikolojik esnekliğin gelişmesini hedefler (Robinson ve Strosahl, 2009). Psikolojik esneklik ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, çalışmaların özet noktasının daha iyi bir yaşam kalitesi (Hayes, 2004), ruhsal iyileşme (Bond vd., 2011), travma sonrası stres belirtilerini azaltma (Orcutt vd., 2005) gibi bireylerin yaşamlarını daha iyi bir noktaya getirme ve yaşamlarındaki kabulü artırarak kabul ile gelen iyileşme ve bireyleri daha geniş çerçevede bir esnekliğe adapte etme olduğu görülmektedir.

Psikolojik esneklik modeli, her biri işlevsel olan ve tedavide cevap alınan altı adet bileşenden oluşmaktadır. Her ne kadar bu süreçler ayrı gibi görünse de hiçbirisi birbirinden ayrılamaz ve her biri birbiriyle ilişkilidir (Hayes, 2004; Yavuz 2015). Bunlar: a) kabul, b)

ayrışma, c) anda olmak, ç) bağlamsal benlik, d) değerler ve e) değerler doğrultusundaki davranışlar olarak tanımlanabilir. Bunun yanında psikolojik esnekliğin ayna görüntüsünde olan bir psikolojik katılık altıgeni de bulunmaktadır. Bu ayna altıgende ise: a) yaşantısal kaçınma, b) bilişsel birleşme, c) kavramsal geçmiş ve geleceğin baskınlığı, ç) kavramsal benliğe bağlanma, d) değerlerle kurulan bağın zayıflaması ve e) işlevsiz davranışlar bulunur (Aktepe, 2016).

KKT, psikolojik katılığı insanların yaşam problemlerinin ve uyumsuz işleyişlerinin kaynağı olarak görür (Hayes vd., 2013). Bireylerin işlevsel olmayan duygu, düşünce ve davranışları çeşitli problemlere yol açabilir. Bu süreç bireyin işlevselliğinin bozulmasına ve yaşamındaki değer ve hedeflerini kaçırmaya neden olur (Burke, 2013). Psikolojik katılık, bireyin yaşamında sahip olduğu değerler ve bu değerlere ulaşmasındaki hedeflere, psikolojik durumların katı hakimiyet sağlaması olarak tanımlanmıştır (Bond vd., 2011).

Psikolojik esneklik kavramında, kişinin yaşadığı durum ve duygusal deneyimlerinin uyumlu bir şekilde eşleştiği görülmektedir (Fujimura ve Okanoya, 2012). Psikolojik esnekliği daha düşük olan bireyler, olumsuz duygular ortaya çıktığında ve bir stres durumu ile karşı karşıya kaldıkları durumlarda yaşantılarından kaçınma ve uyumlu olmayan başa çıkma stratejilerini kullanmaya eğilimli olurlar. Bu davranışlar bireyin hem kendisine hem de dış dünyaya zarar vermesine neden olmaktadır. Psikolojik esneklik düzeyi daha yüksek olan bireyler olumsuz duygularını daha başarılı bir şekilde düzenleyebilmektedirler (Uygur, 2017).

Psikolojik esneklik, istenen ve istenmeyen yaşantıların kabul edilmesine odaklanmaktadır. Bireylerin daha uyumlu ve işlevsel bir yaşama sahip olabilmeleri için deneyimlerine yönelik farkındalıkları önemlidir. Birey bu farkındalıkları sonucunda davranışlarını değiştirme veya devam ettirme özgürlüğüne sahiptir (Hayes vd., 2013).

Psikolojik esneklik, bireyin davranışlarının içinde bulunduğu şartlara bağlı olduğunu anlaması ve yaşanan zorlu durumlar sonrası bireyin iç dünyasında yaşanan farkındalık ve kabul durumları ile ilişkilidir. Diğer bir yandan psikolojik katılık ise bireyin stres yaratan duygu, düşünce davranışlarını deneyimlemeye olan isteksizliği ve deneyimlerine odaklanmak yerine kaçınma ve bastırma davranışını göstermesidir. Kaçınma ve bastırma davranışları paradoksal düzeyde ilerlemekte ve var olan durumun stresinin artmasına neden olmaktadır (Hayes vd., 2006). Kabul ve Kararlılık Terapisi'nde

psikolojik esneklik, “duygusal sağlığın ve refahın zirvesi” olarak kabul edilmektedir (Doorley vd., 2020).

2.1.1. Psikolojik Esnekliği Etkileyen Faktörler

Psikolojik esneklik, bir kişinin içsel ve dışsal faktörlerden nasıl etkilendiğiyle bağlantılı olarak şekillenen bir durumdur ve bu konuda pek çok faktör araştırılmaktadır (Schele vd., 2021). Literatürde, psikolojik esnekliği etkileyen en önemli unsurlardan birinin kişilik özellikleri olduğu vurgulanmaktadır (Steenhaut vd., 2019). Yapılan araştırmalar, olumlu kişilik özelliklerine sahip bireylerin psikolojik esneklik seviyelerinin daha yüksek olduğunu, olumsuz kişilik özelliklerine sahip kişilerin ise daha düşük bir psikolojik esneklik düzeyine sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Asıcı ve İkiz, 2015).

Kişilik özelliklerinin yanı sıra, bireyin ailesinin tutumları da psikolojik esneklik üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Aile ortamı, bireylerin duygusal gelişimini etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Araştırmalar, ebeveyn tutumlarının çocukların psikolojik yapısını şekillendirdiğini göstermektedir (Kılıç vd., 2015; Yurduşen vd., 2013). Özellikle, demokratik ebeveyn tutumunun bilişsel esneklik üzerinde olumlu etkiler yaratırken, otoriter ebeveyn tutumunun bunun tersine bilişsel esnekliği olumsuz etkilediği görölmektedir (Bilgin, 2009).

Katılınan sportif ve sosyal etkinliklerin de psikolojik esneklik gelişiminde önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir (Kangasniemi vd., 2014). Bir çalışmada, çocukluk döneminde düzenli spor yapan bireylerin, yalnızca bilgisayar üzerinden spor oyunları oynayanlara kıyasla daha yüksek bilişsel esneklik seviyelerine sahip olduğu bulunmuştur (Menteş, 2019). Diğer yandan, farklı spor dallarının farklı psikolojik ve fiziksel etkiler yaratması nedeniyle, her spor dalının psikolojik esneklik üzerinde farklı etkiler yaratabildiği vurgulanmaktadır (Aslan, 2018).

Bunun yanı sıra, demografik özellikler de psikolojik esneklik düzeyini etkileyen unsurlar arasında sayılmaktadır. Literatürde yapılan araştırmalar, cinsiyetin psikolojik esneklik üzerinde bir etkisi olduğunu ortaya koymaktadır (Mehra vd., 2021). Yaş da psikolojik esneklik üzerinde önemli bir rol oynamaktadır; yapılan çalışmalar, yaş ilerledikçe bireylerin psikolojik esnekliklerinin arttığını göstermektedir (Gentili vd., 2019).

2.1.2. Psikolojik Esneklik Modeli

KKT, bireylerin psikolojik esnekliklerini artırarak, olumsuz psikolojik durumların üstesinden gelmelerini sağlamakla kalmaz, aynı zamanda daha olumlu bir psikolojik durum da yaratır. Psikolojik esneklik becerisini geliştirmek, altı ana beceriyi kullanarak mümkün olur (Hayes vd., 2006). Bu beceriler kabul etme, anda esnek kalma, değerlerle bağlantı kurma, değer odaklı davranışta kararlılık, bağlamsal benlik ve bilişsel ayrışma olarak sıralanabilir.

Kişilerin psikolojik esnekliklerini geliştirebilmeleri için, kabul etme, an ile esnek kalma, değerlerle bağlantı kurma, değer odaklı davranışta kararlılık, bağlamsal benlik ve bilişsel ayrışma gibi becerileri geliştirmeleri gerekmektedir. Bu beceriler, bireylerin seçtikleri değerlerle uyumlu bir şekilde değişim yaratmalarına veya bu değerlerin korunmasını sağlamalarına yardımcı olur. KKT' nin psikolojik esneklik becerisini artırmak için kullandığı bu altı beceriye dayalı model, "Esnek Altıgen Modeli" olarak adlandırılmaktadır (Levin vd., 2012).

2.1.2.1. Kabul

Kabul, ACT yaklaşımına göre, yaşantısal kaçınmanın alternatifi olarak önerilen "kabul", bireyin içsel deneyimlerini, bunların sıklığını ve biçimini değiştirmeye çalışmadan, açık ve bilinçli bir şekilde kabul etmesidir (Hayes vd., 2006). Kabul, istenmeyen duygular, hisler ve dürtülerle savaşa girmemek, onlardan kaçmamak ya da onlara direnmemek, aksine onların orada olmalarına izin vermek anlamına gelir (Harris, 2017). Bu yaklaşımda kişi, duygusal deneyimlerini kontrol etmeye çalışmaz, onları olduğu gibi kabul eder (Hayes, 2021).

Kabulün amacı, bireyin kendini daha iyi hissetmesi değil, içinde bulunduğu anı ve yaşadığı duyguları tüm canlılığıyla hissederek değerleri doğrultusunda etkili eylemler gerçekleştirmesini sağlamaktır. Bu süreç, kişinin yaşamındaki tüm duyguları, iyi ya da kötü, hissetmesine ve böylece daha iyi hissetmeyi hedeflemek yerine, bu duyguları anlamayı öğrenmesine yardımcı olur (Hayes, 2021). Kabul, pasif bir hoşgörü veya

kaderci bir anlayış değildir; aksine, bireyin duygu, düşünce ve bedensel deneyimlerine yargısızca yaklaşarak onları kucaklamasını ifade eder (Hayes vd., 2004).

Kabul becerisi, KKT' ye göre bir düşüncenin veya davranışın sona ermesi anlamına gelmez. Aksine, kabul, değerler doğrultusunda davranış sergileme yeteneğini artıran bir araçtır. Kabul becerisini geliştirirken, daha önce kaçınılmış olan deneyimlerle daha esnek bir ilişki kurmak önemlidir. Bu, deneyimlere yargısız bir şekilde yaklaşmayı içerir. Kabul çalışmaları sırasında soyut duygular somut ifadelerle şekillendirilir. Durumlar veya olaylar karşısında verilen tepkiler çeşitli parçalara ayrılır, bu sayede olaylara daha tarafsız ve objektif bir bakış açısı kazandırılır. Kabul becerisi geliştikçe, daha önce kaçınılan olayların farklı yönleriyle yüzleşmek ve onlara uyum sağlamak kolaylaşır (Luoma vd., 2007).

Kabul becerisi, birçok KKT tekniğiyle paralel olarak "Kontrol etme çabası, sorunun kendisidir; çözüm değildir" fikrini destekler. Kontrol etme çabası, aynı olayların ve düşüncelerin sürekli tekrarına yol açar. Olumsuz düşünceler, davranışları etkiler ve bu durum, etkileşimli bir şekilde devam eder. Kabul becerisi, bu döngüyü kırmak için önemli bir adımdır. Kabul becerisi edinildikçe, bireyin davranışsal perspektifi genişler ve farklı durumlarla daha uyumlu bir şekilde başa çıkarak genel bir psikolojik iyi oluş durumu desteklenir (Hayes vd., 2004).

2.1.2.2. An ile Esnek Temas

An ile esnek temas, bireyin şu anki anı tam olarak deneyimleyebilmesi ve yaşadığı olaylara dair sürekli bir farkındalık hissi geliştirmesi anlamına gelir. Bu durumda kişi hem düşüncelerinin hem de duygularının farkında olur. Bu farkındalık yalnızca kendisiyle ilgili değil, çevresinde olan bitenlere de daha açık, yargılamadan ve kabul ederek yaklaşma fırsatı sunar. An ile esnek temas kurmanın amacı, kişinin yaşadığı anı tam anlamıyla deneyimlemesini sağlamaktır. Bu süreç, bireyin daha esnek ve kabullenici davranışlar geliştirmesine olanak tanırken, aynı zamanda değerleriyle uyumlu bir şekilde hareket etmesini sağlar (Hayes vd., 2004).

Şimdiki an ile temas etmek, bireyin mevcut anı tam olarak deneyimlemesi ve bu deneyimlerin farkında olmasıdır (Harris, 2016). Bu yaklaşımda, şimdiki anın psikolojik ve çevresel olaylarına yargısız bir şekilde yaklaşarak, bireyler anın farkındalığı sayesinde

mevcut durumdan çıkarılabilecek fırsatları fark eder ve buna göre tepki verirler (Karataş-Yavuzer, 2019). Şimdiki an ile esnek temas becerisi, danışanlara yaşadıkları deneyimlerin farkına varmayı ve anın içindeki düşünceleri, bağlayıcı gerçekler ya da engeller olarak görmek yerine, geçici olaylar olarak deneyimlemeyi öğretir (Ciarrochi vd., 2010).

Bu süreç, beş temel duyu organı aracılığıyla gelen bilgilerin farkında olarak, anbean mevcut deneyimlere temas etmeyi içerir. Buna karşılık, geçmişe veya geleceğe odaklanmak, bireyin farkındalığını anlamlı eylemler yerine zihinsel deneyimlerini kontrol etme çabalarına yönlendirir ve kişinin dikkatini geçmişin ya da geleceğin kaygılarıyla meşgul eder (Ernst ve Mellon, 2016). Şimdiki an ile esnek temas, bireyin yaşamındaki önemli konular üzerinde derinlemesine düşünmesini ve bu konuları keşfetmesini sağlar (Moens vd., 2022).

Kabul ve Kararlılık Terapisi, bireylerin yaşadıkları olayları yargılamadan, sadece deneyimlemelerini önerir. İnsanlar genellikle yaşantılarını belirli kalıplara sokarak etiketlerler, ancak bu etiketlemeler kişinin anın içinde kalmasını zorlaştırır ve onu geçmiş deneyimlere odaklanmaya iter. Etiketlemeler, olayların çeşitliliğini sınırlarken, aynı zamanda kaygıyı artırabilir. KKT, bireylerin deneyimlerini daha yansız ve farkındalıkla değerlendirmelerini sağlar, böylece kişi şimdiki anın içinde kalarak durumu daha sağlıklı bir şekilde analiz edebilir. Bu yaklaşım, kişilerin olumsuz düşüncelerini ve davranışlarını değiştirmelerine yardımcı olur (Hayes vd., 2004; Hayes vd., 2006). Şimdiki anla bağlantıyı kuramayan bireyler, geçmişle şimdiki zamanı birleştirirken sorunlar yaşayabilir, bu da suçluluk duyguları, kaygı, odaklanma problemleri, eleştirel düşünceler ve ilişkilerde zorluklara yol açabilir (Hayes vd., 2013).

2.1.2.3. Değerlerle Temas

Kabul ve Kararlılık Terapisi, değerleri somut olarak tanımlamasa da değerlerin kişinin yaşamına yön veren, davranışlarına rehberlik eden önemli anlamlar olduğunu vurgular. Değerler, kişinin hayatına anlam katmak ve onu şekillendirmek amacıyla seçebileceği kavramlar olarak belirlenir. Bunlar kariyer, aile, ilişkiler, kişisel gelişim, din ve maneviyat gibi alanlarda şekillenebilir ve her birey için farklılık gösterebilir. Değerler, bir kişinin seçimlerinin temeli olup, genellikle zorunluluklar veya gerekliliklerden farklıdır. KKT, değerler ile gereklilikler arasındaki farkı ayırt edebilmek ve değer odaklı

davranışları bu farkla birlikte geliştirmek için, kişinin yaşamındaki anlamlı olayların neyi temsil ettiğini keşfetmesini teşvik eder. Bu sayede, bireyler gereklilik hissiyle değil, değerleri doğrultusunda hareket edebilirler (Hayes vd., 2004; Hayes vd., 2006).

Değerler, acı verici deneyimlere ve duygusal zorluklara rağmen bireylerin eylemlerini sürdürmesine yardımcı olan, yaşamın yönünü belirleyen hedeflerdir. Kişinin değerleriyle teması, kabulü kolaylaştırır ve acıya karşı dayanma kapasitesini artırır. Değerler ile uyumsuz bir yaşam ise psikolojik işlev bozuklukları ile ilişkilidir (Branstetter-Rost vd., 2009).

Bireyler, hayatlarında anlam bulmak için dili aktif bir şekilde kullanır; bu sözel ifadeler, kişinin amaçlarını ortaya koyarken, aynı zamanda davranışlarını da yönlendirir. Değerler, kişiye rehberlik eder ve yaşamına anlam katar, böylece kişi değerlerine uygun bir yaşam sürebilir (Hayes ve Wilson, 1993).

Değerler, sürekli değişen ve dinamik bir yapıya sahip olup, bireyler tarafından sözlü olarak tanımlanır ve şekillendirilir. Kişiler, kendi değerlerine dayalı olarak hedefler belirler ve bu hedefler, bireyin değerlerini hayata geçirme yoludur. Yani bir insanın hedefleri, değerleri doğrultusunda belirlenen davranışsal adımlardır. Hedefler, belirli bir sonuca ulaşmayı amaçlarken, değerler daha çok yaşamın yönünü ve perspektifini ifade eder. Örneğin, bir kişinin “iyi insan olmak” gibi bir değeri olabilir. Ancak “iyi insan olma” bir kavramdır; bu değeri hayata geçirmek için belirlenen davranışsal, düşünsel ve duygusal hedefler vardır. Hedefler gerçekleştirildikçe tamamlanırken, değerler hiçbir zaman tam anlamıyla elde edilemez; çünkü değerler, ulaşılacak bir varış noktası değil, sürekli gidilen bir yön olarak tanımlanır (Wilson vd., 2010).

Bireylerin yaşadıkları zorlayıcı durumlarla başa çıkma amacıyla kaçınma davranışları sergilemeleri, genellikle psikolojik sıkıntıyı artırır ve değer odaklı yaşam becerilerini olumsuz yönde etkiler. Yaşantısal kaçınma, kabul becerisinin düşük olduğu durumlarda ortaya çıkar ve kişinin bu beceriyi geliştirememesiyle ilişkilidir. Bireyler, kendileri için önemli olan ve değerli gördükleri davranışları sergilediklerinde, kendilerine yönelik olumsuz düşüncelerin etkisini azaltabilirler. Bu, aynı zamanda kabul becerilerinin artmasına da katkı sağlar (Wilson, 2009; Mcqueen ve Klein, 2006).

2.1.2.4. Bağlamsal Benlik

Bağlamsal benlik, bireyin düşünce ve duygularını dışarıdan gözlemleyebildiği ve onları kabullenebildiği bir bakış açısını ifade eder. Bu anlayış, kişinin acı ve sıkıntıları ne kadar yoğun olursa olsun, bu duyguların onun öz benliğine zarar vermeyeceğini fark etmesini sağlar. Bu terim, kişinin deneyimlerini ve davranışlarını gözlemleyen, dış bir gözlemci gibi işlev gören bir içsel yapıyı tanımlar. Bireyin hissettikleri, düşünceleri ve değerleri zamanla değişebilirken, bağlamsal benlik, bu değişimlerin ötesinde, sabit kalan gözlemleyen bir "ben" olarak kalır. Bağlamsal benlik, olayları doğrudan gözlemleyen ve deneyimleyen, şimdiki anı yargılamadan kabul eden bir benlik türüdür (Harris, 2016; Uğur, 2018). Bağlamsal benlik, bireye, duygu ve düşüncelerinden ayrı olarak onları gözlemleyebilme yeteneği kazandırarak, acıyı kabul etmesini kolaylaştırır ve ona daha geniş bir bakış açısı sunar (Harris, 2017). Bu bakış açısı, bireyin zihinsel süreçlerden ve sıkıntılı duygulardan kaçınma çabasını ortadan kaldırarak, dünyaya karşı daha esnek ve açık bir yaklaşım geliştirmesine yardımcı olur.

Bağlamsal benlik, kişinin düşünce ve duygularını sadece gözlemleyip kabul etmekle kalmaz, aynı zamanda kişinin bu düşünceleri ve duyguları tüm duyuşal girdiler ve zihinsel değerlendirmelerle bir bütün olarak algılamasını sağlar. Kişi, o an içinde oluşan deneyimleri, kişisel özelliklerinden ve sabit kimliğinden bağımsız olarak değerlendirir. Bu süreç, bireye değişen düşünce ve duygularının sabit kişilik özellikleri olmadığını, aksine o anki bağlama göre şekillenen geçici deneyimler olduğunu gösterir ve daha esnek bir bakış açısı kazandırır (Çankaya-Şahin, 2020).

Bağlamsal benlik, kabulü destekleyen ve ACT yaklaşımı içinde yaşantısal egzersizler, kendilik çalışmaları ve metaforlarla güçlendirilen bir deneyimdir. Bu yaklaşım, kişinin yaşadığı olayları ve deneyimleri dışarıdan gözlemleyerek, o anki bağlama göre benliğiyle temas etmesine olanak tanır (Karataş-Yavuzer, 2019). Bağlamsal benlik, kişinin düşüncelerinden mesafe koymasına ve bu mesafeyi kullanarak kendine, değerlere ve kararlı eyleme dair başka bir bakış açısı yaratmasına yardımcı olur. Düşünceler bir düşünce akışı gibi devam eder; kişi bu düşüncelerin akışına kapılmak yerine, onları bir izleyici olarak gözlemler, böylece düşüncelerinin etkisinden kurtulur (Moens vd., 2022).

Bağlamsal benlik, aynı zamanda sosyaldır; çünkü bir kişinin kendisiyle bağlantı kurabilmesi için başkalarının duygularıyla da bağ kurması gerekir. Bu bağlamda, empati becerisi ve bağlamsal benlik birbirini tamamlar (Luoma vd., 2007).

Bağlamsal benlik becerilerinin gelişebilmesi için bireylerin, düşünce ve duygularının, diğer içsel süreçlerinden farklı olduğunu kabul etmeleri gereklidir. Ayrıca, bu içsel süreçlere farklı bir açıdan bakabilmeli ve zaman, kendilik ve başkası arasındaki farkları anlayabilmelidirler (Levin ve Hayes, 2012).

2.1.2.5. Bilişsel Ayrışma

Gündelik yaşamda karşılaşılan olumsuz olaylar, bireylerin kendileri hakkında olumsuz düşünceler geliştirmelerine neden olabilir. Bu tür durumlar, kişilerin kendilerini "korkağım", "kötüyüm", "başarısızım" gibi olumsuz şekillerde değerlendirmelerine yol açabilir. Bilişsel ayrışma, bireylerin yaşadıkları duygular ve düşüncelerle kendi benliklerini birbirinden ayırmalarını ifade eder. KKT sürecinde, bilişsel ayrışma çalışmaları ile kişilerin düşünceleri ve benlikleri arasında daha sağlıklı bir ilişki kurmaları hedeflenir (Hayes vd., 2006).

Bilişsel ayrışma, kişinin yaşadığı olumsuz deneyimlerin sonucunda kendini olumsuz değerlendirme düşüncelerinin daha az yargılayıcı bir hale gelmesi için yapılan bir çalışmadır. Bu beceri, bireyin problemin kendisinden bağımsız olarak var olduğunu fark etmesini sağlar. Düşüncelerin sadece düşünce, anıların sadece anı ve duyguların sadece duygu olarak kabul edilmesi bilişsel ayrışma becerisinin önemli göstergelerindendir. Aksi takdirde, düşüncelerin aşırı genelleştirilmesi ya da problemi kişilik özelliği olarak değerlendirmek, bilişsel ayrışma becerisinin düşük olduğunu gösterir (Hayes vd., 2004). Bilişsel ayrışmaya sahip olan kişiler, yaşadıkları olumsuz olayları yorumlarken, problemi kendisiyle özdeşleştirmek yerine problemle kendisi arasında mesafe koyabilirler. Bu kişiler, "Karşılaştığım problem nedeniyle şu duyguyu yaşıyorum." gibi ifadeler kullanarak, problemleri daha gerçekçi değerlendirir ve kendilerini suçlama eğiliminden daha az etkilenirler (Masuda vd., 2009).

2.1.2.6. Değer Odaklı Davranışta Kararlılık

Değer odaklı kararlı eylemler, bireyin kendi değerleri doğrultusunda belirlediği hedeflere ulaşmak için etkin ve kararlı bir şekilde adımlar atması anlamına gelir (Harris, 2006). Bu tür eylemler, bireyin değerleriyle uyumlu bir şekilde hareket ederken, sıkıntılı veya istenmeyen düşünceler, duygular, anılar veya bedensel hislerle karşılaştığında bile devam etmesini sağlar (Strosahl vd., 2019). Değerlerin farkındalığı, kişiye karşılaştığı zorluklar ve engellere rağmen, anlamlı bir yaşam sürdürebilmesi için kararlı adımlar atma gücü verir. Kendilik ve zihinsel tuzaklar konusunda farkındalık geliştirildiğinde, birey, değerlerine dayalı anlamlı eylemler sergileyebilmek için davranışlarında daha fazla esneklik kazanır (Ernst ve Mellon, 2016). Değer odaklı davranışta kararlılık, bireyin değerlerine uygun bir şekilde hareket etmeyi sürdürmesi, bu süreçte hem fiziksel hem de psikolojik olarak eyleme geçmesi anlamına gelir. Kişi, değerlerine göre hareket etme becerisini gösterdiğinde, bu durum bazen keyif verici, bazen de acı verici duygulara yol açabilir. Değer odaklı davranış, özellikle zorlu ve acı verici duyguların yaşandığı anlarda, psikolojik esneklik becerilerinin devreye girmesiyle kişinin değerleri doğrultusunda hareket edebilmesini sağlar. Bu süreçte, birey değerlerinden sapmadan, duygusal zorluklara rağmen kararlar alıp eyleme geçebilir (Harris, 2016).

Değer odaklı davranışta kararlılık, bireylerin yaşam deneyimleri sonucunda seçtikleri hedeflere yönelerek belirledikleri amaçlar doğrultusunda geliştirdikleri davranış biçimlerini ifade eder. Bu tür davranışlar esnektir ve hedefe ulaşmada işlevini yitirdiği zaman terk edilebilir. Yani, değer odaklı davranış, hedeflere ulaşmak için gereken esnekliği gösterir ve gerektiğinde yön değiştirilebilir (McCracken, 2013).

Değer odaklı davranışta kararlılık, aynı zamanda potansiyel acıyı yaşam alanının bir parçası olarak kabul etmeyi de içerir. Bu yaklaşımda amaç, acı verici durumlarla savaşmak değil, bu durumu kabul edip buna uygun yeni davranışlar geliştirmektir. Ayrıca, kişi acı veren bir durumu yaşarken davranışlarını değiştirebilecek farkındalık ve esnekliğe sahip olmalıdır (Hayes vd., 2004).

Değerler ve hedefler çoğu zaman karıştırılsa da temelde farklı kavramlardır. Hedefler somut, ulaşılabilir ve belirli bir sonuca ulaşmak için adımlar atılabilen şeylerdir. Oysa değerler, sürekli bir süreç olup, sonu olmayan ve yaşam boyunca bireye rehberlik ederek ona anlam katan unsurlardır (Twohig, 2012). Değerler, birey için önemli olan

yaşam alanlarında anlamlı eylemler sergilemeye ve uzun süreli tatmin sağlayacak şekilde devam etmeye yönelik bir kılavuz işlevi görür. Kendine rehberlik edebilecek bir pusulaya sahip olmayan insanlar, yaşamın zorlukları karşısında savunmasız hale gelir ve anlamlı bir yaşam sürdürmek için çabalarını yeterince sürdüremezler (Ernst ve Mellon, 2016).

Kabul ve Kararlılık Terapisi' nin amacı bireylerin başkalarının beklentilerine göre davranmalarını veya kısa vadeli rahatlama için kaçınma eğilimlerini terk etmelerini sağlamaktır. Bu terapi, bireyin kendi kişisel değerlerini keşfetmesine yardımcı olarak, bu değerlere uygun davranışları sürdürme veya değiştirme becerisi kazandırmayı hedefler (Hayes vd., 2013).

2.2. Psikolojik Sağlamlık

Bireyler, yaşamları boyunca çeşitli olumsuz deneyimler, travmalar ve stresli olaylarla karşılaşabilmektedirler ve bu tür durumlara verdikleri tepkiler farklılık gösterebilir. Bazı bireyler, yaşadıkları travmatik veya stresli olaylara anksiyete ve depresyon gibi duygusal tepkiler verirken, diğerleri daha hızlı bir şekilde bu duruma uyum sağlar ve normal yaşamlarına dönebilir. Bu hızlı toparlanma ve normale dönüş yeteneği, pozitif psikoloji perspektifinden psikolojik sağlamlık kavramıyla açıklanır (Doğan, 2015). Psikolojik sağlamlık, bireylerin zorlu koşullar karşısında uyum sağlama ve bu durumlarla baş etme becerisini ifade eder (Öz ve Bahadır-Yılmaz, 2009). Bu kavram aynı zamanda, olumsuz deneyimler karşısında güçlü kalabilme ve yaşamındaki değişimlere uyum sağlama yeteneğini de kapsar (Kararımak, 2007).

American Psychological Association (APA) (2014) psikolojik sağlamlığı, "zorluk, travma, trajedi ve önemli stres kaynakları karşısında uyum sağlama süreci" olarak tanımlar. Psikolojik sağlamlık, bireyin stresli yaşam olaylarıyla nasıl başa çıkacağını belirleyen psikolojik, biyolojik, sosyal ve kültürel faktörleri içerir (Southwick vd., 2014).

Modern dünyada, küresel ve toplumsal düzeyde meydana gelen krizler ve riskli durumlar, bireyler üzerindeki etkileriyle birlikte, psikolojik sağlamlık kavramının daha da önem kazanmasına neden olmaktadır (Erkoç ve Danış, 2020). Psikolojik sağlamlık, evrensel olarak kabul edilmiş tek bir tanım olmayan bir kavramdır ve dinamik bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu kavram, travma ve zorlayıcı yaşantılarla başa çıkabilme yeteneği ve bu tür durumlara sağlıklı bir şekilde uyum gösterme becerisini vurgular.

Psikolojik sağamlık, bireylerin zorluklarla karşılaştıklarında nasıl tepki verdikleri ve bu durumlarla nasıl baş ettikleri ile ilgili önemli boyutlar içerir.

Masten vd. (1990) göre psikolojik sağamlık, üç ana unsuru içerir: a) Yüksek risk ve zorluklarla karşılaşıldığında olumlu sonuçlar elde etme, b) Stresli yaşam deneyimlerine rağmen olumlu bir uyum gösterme ve yeterlilik sağlama, c) Travmatik olayların olumsuz etkilerinden kurtulma ve iyileşme durumu.

Yapılan tanımlar incelendiğinde, psikolojik sağamlık kavramının tek bir boyutta ele alınamayacağı, ancak bazı ortak noktaların öne çıktığı görölmektedir. Bu noktalar ışığında psikolojik sağamlık, travmatik ve zorlayıcı yaşam deneyimlerine karşı bireyin uyum sağlama ve baş etme kapasitesi olarak özetlenebilir.

2.2.1. Ergenlik Dönemi ve Psikolojik Sağamlık

Ergenlik dönemi, biyolojik, fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal değişimlerin yoğun bir şekilde yaşandığı bir süreçtir. Bu değişimlerle baş etme, başlıca stres faktörleri arasında yer alır ve bazı ergenler bu zorluklarla başarılı bir şekilde başa çıkarken, diğerleri zorlanabilir. Baş etme becerilerindeki bu farklılıklar, psikolojik sağamlık düzeyiyle ilişkilendirilebilir (Pooley ve Cohen, 2010).

Masten ve Coatsworth (1998), çocuk ve ergenlerin "psikolojik anlamda sağlam" olarak sınıflandırılabilmesi için iki temel ölçüt belirlemişlerdir. İlk ölçüt, bireye yönelik belirgin bir tehdit ya da zorlayıcı bir koşulun varlığıdır. İkinci ölçüt ise, bu tehdit veya zorlayıcı koşula uyum sağlama yeteneği ya da bu durumdan olumlu bir gelişim elde etme kapasitesidir (Smokowski vd., 1999). Yani, bir bireyin psikolojik anlamda sağlam olup olmadığı, onun karşılaştığı zorlayıcı koşullarla başa çıkma becerisi ve bu koşulları kendi gelişimi için faydalı bir şekilde kullanabilme kapasitesiyle anlaşılabilir. Bu süreç, bireyin stresli ya da zorlu koşullarla başa çıkma yeteneğiyle doğrudan ilişkilidir.

Psikolojik sağamlık, bireylerin zorlayıcı yaşam koşullarına uyum sağlama yeteneklerini açıklayan bir kavramdır ve bu uyumu sağlayan hem bireysel özellikler hem de durumsal faktörler bulunur (Jaffe, 1998). Psikolojik sağamlık çoğunlukla, temel insan uyum sağlama mekanizmalarının düzgün çalışmasının bir sonucudur. Bu mekanizmalar korunduğu ve iyi işlediği sürece, bireyler, olumsuz koşullara rağmen gelişimlerini sürdürebilirler. Ancak bu mekanizmalar zarar görürse, gelişim sekteye uğrayabilir ve

çevresel zararlar sürdükçe bu risk artar (Masten, 2001). Araştırmalara göre, gençlerin yaklaşık %80'i, ergenliğin zorluklarıyla başa çıkabilmektedir. Fakat başa çıkma becerileri yeterli olmayan bazı ergenler, okul başarısızlığı, suça yönelme, bağımlılık ya da ailevi problemler gibi ciddi sorunlarla karşı karşıya kalabilmektedir (Pinkerton ve Dolan, 2007).

Psikolojik sağlamlıkla ilgili yapılan araştırmalar, bazı bireylerin zorlu yaşam koşullarına rağmen durumu başarılı bir şekilde yönetebildiğini, bazılarının ise bu durumla başa çıkamayarak psikopatoloji sergilediğini göstermiştir. Araştırmalar, psikolojik sağlamlığın kişisel özellikler ve çevresel faktörlerin karmaşık bir etkileşimi sonucu ortaya çıktığını ortaya koymuştur (Prince-Embury, 2010). Çalışmalar, risk faktörleri ve koruyucu faktörler arasındaki ilişkiye yoğunlaşmıştır. Risk faktörleri, bireyin kişilik özellikleri, yaşadığı aile ve toplumdan kaynaklanan olumsuz unsurlar olabilirken, koruyucu faktörler ise bu olumsuz faktörlerin tersi olarak, bireyi güçlü kılan özellikler ve çevresel faktörlerdir.

Ergenlik döneminde psikolojik sağlamlık, yumuşak bir mizaca sahip olma, özerk olma, özgüven, sosyal beceriler, etkili başa çıkma stratejileri ve iletişim becerileri ile yakından ilişkilidir. Ayrıca, ergenin psikolojik sağlamlığı, ailesindeki sıcaklık, duygusal destek, güvenli bağlanma ve en az bir ebeveyniyle yakın ilişki kurmuş olma gibi faktörlerle de doğrudan bağlantılıdır. Araştırmalar, aile dışında da koruyucu faktörlerin önemini vurgulamaktadır. Okulda yaşanan olumlu deneyimler, akranlarla ve diğer yetişkinlerle kurulan sağlıklı ilişkiler de ergenin psikolojik sağlamlığını olumlu yönde etkileyen önemli etmenlerdir (Prince-Embury, 2008).

Psikolojik sağlamlık, olumsuz yaşam olaylarına karşı beklenenden daha hafif ve daha az olumsuz tepkiler verme olarak tanımlanabilir. Bu durum, bireyin stresli durumlarla başa çıkma kapasitesinin yüksek olduğunu gösterir. Ayrıca, birey için önemli kişilerden alınan sosyal destek, olumsuz deneyimlerin etkilerini hafifleterek psikolojik sağlamlığa katkı sağlar. Birçok araştırma, duygusal destek düzeyi yüksek olan kişilerin, olumsuz yaşam olaylarıyla karşılaştıklarında daha az depresif semptomlar gösterdiğini ortaya koymuştur (Eskin vd., 2008; Olsson vd., 2003). Sosyal destek, genellikle hem ruhsal sağlığı hem de fiziksel sağlığı koruyucu bir etken olarak kabul edilmektedir.

Ergenlik dönemi, birçok fizyolojik değişim, sosyal uyum gereksinimleri, bilişsel gelişim ve okulda yaşanan değişiklikler gibi çeşitli değişiklikleri beraberinde getirir. Grave'a göre, ergenliğe geçiş, evrensel bir özellik olup, birey hayatının en hızlı ve

kapsamlı değişim sürecidir. Bu değişimin ötesinde ise, ergenin ve çevresinin bu fizyolojik değişimlere nasıl tepki verdiği daha önemlidir (Petersen, 1988). Sağlıklı gelişim için ergenlik döneminde bazı gelişimsel görevler vardır. Havighurst' e göre ise ergenin karşılaştığı başlıca gelişimsel görevler; bedenini kabul edip etkin bir şekilde kullanmak, her iki cinsiyetten arkadaşlarla daha olgun ilişkiler kurmak, cinsiyet kimliğini kabul etmek, ebeveynlerinden duygusal bağımsızlık kazanmak, ekonomik kariyere hazırlık yapmak, evlilik ve aileye dair sorumluluklar için hazırlık yapmak, sosyal sorumluluklar üstlenmek ve bir değerler sistemi geliştirmektir (Rice ve Dolgin, 2005). Bu görevlerin başarıyla yerine getirilmesi, ergenin sonraki gelişim dönemlerini sağlıklı geçirmesine ve daha yüksek bir varoluş düzeyine ulaşmasına yardımcı olabilir (France, 2007). Bu bağlamda, ergenin psikolojik sağlamlık düzeyinin, gelişimsel görevleri yerine getirirken zorluklarla başa çıkmasına yardımcı olacağı beklenir. Eğer psikolojik sağlamlık yeterli değilse, ergen, bu yoğun taleplerle başa çıkmakta zorluk çekebilir ve bu da akademik, sosyal ve duygusal sorunlara yol açabilir (Simmons ve Blyth, 2009; Silbereisen ve Reitzle, 1991). Ergenlik dönemi, ergenin ihtiyaçları ve çevresindeki fırsatlar arasındaki uyumsuzluktan dolayı psikolojik zorlanmalara neden olabilir (Eccles vd., 1993). Kısacası, ergenlik dönemi, bireyin gelişimsel özellikleri ve çevresel faktörler nedeniyle zorluklar yaşadığı bir süreçtir ve bu dönemde ergenin psikolojik sağlamlık ve başa çıkma becerilerinin gelişmesi gerekmektedir.

2.2.2. Psikolojik Sağlamlığı Etkileyen Faktörler

Psikolojik sağlamlık kavramını etkilediği düşünülen üç temel faktör vardır. Bunlar: Risk faktörleri, koruyucu faktörler ve olumlu sonuçlardır.

2.2.2.1. Psikolojik Sağlamlık ve Risk Faktörleri

Risk faktörleri, olumsuz bir durumun meydana gelme olasılığını artıran veya mevcut bir problemin devam etmesine yol açan etmenler olarak tanımlanır (Kirby ve Fraser, 1997). Bu faktörler, birey, aile ve toplum düzeyinde sorunların ortaya çıkmasına veya şiddetlenmesine yol açabilecek genetik, biyolojik, psikososyal ve demografik özellikleri içerebilir (Terzi, 2008).

Çocukluk ya da ergenlik gibi gelişimsel dönemde risklere maruz kalmak, sonraki yaşlarda gelişimsel aksamalara neden olabilir. Özellikle ergenlik dönemi, gelişimsel bir kriz olarak kabul edilir ve bu dönemde ergenin sağlık düzeyine bağlı olarak karşılaştığı risk faktörlerinin olumsuz etkilerini hafifletme yeteneği devreye girer (Conger ve Conger, 2002).

Gençlerin psikolojik sağlamlıklarını etkileyen risk faktörlerini belirlemeden önce, risk kavramının iyi anlaşılması gerekmektedir. Çeşitli kaynaklarda yer alan tanımlara bakıldığında, riskin, bir olayın gerçekleşme olasılığı ile bu olaydan etkilenme veya zarar görme ihtimali gibi ortak unsurları içerdiği görülmektedir. Risk faktörleri, bu olasılıkları artıran etkenler olarak tanımlanmaktadır (Kumpfer, 1999; Luthar vd., 2000).

İlk yapılan araştırmalarda, araştırmacılar genellikle tek bir risk faktörüne odaklanarak, bireylerin hayatlarında olumsuz sonuçlar doğurabilecek bu faktörü incelemişlerdir. Ancak, günümüzde bilinmektedir ki risk faktörleri çoğu zaman aynı anda ortaya çıkar ve bir birikim etkisi yaratır (Masten ve Reed, 2002). Bu nedenle daha sonraki çalışmalarda, yaşam düzenini tehdit eden birçok faktörün bir arada bulunduğu ve bu faktörlerin sağlıklı ve uyumlu bir yaşam sürme açısından bir tehdit oluşturduğu gözlemlenmiştir (Bonanno vd., 2007). Bu gelişmeler doğrultusunda, sonraki araştırmalar, bu birden fazla faktörün psikolojik sağlamlık üzerindeki etkisini anlamaya yönelmiştir (Kararımak, 2007).

Garnezy (1993), psikolojik sağlamlık tanımlarının, risk ya da zorluklar içermediği takdirde eksik olacağını savunmaktadır. Çünkü psikolojik sağlamlık, yalnızca bir kişi zorluklarla karşılaştığında ve bunları aşabildiğinde söz konusu olabilir. Örneğin, bir genç; anne-babanın boşanması, sınıf tekrarı, yakın birinin kaybı, doğal felaketler, yoksulluk, şehir ya da okul değişikliği gibi zorluklarla karşılaşmışsa ve buna rağmen ciddi bir ego sarsıntısı yaşamamışsa, bu genç psikolojik olarak sağlam kabul edilebilir. Ancak, herhangi bir olumsuz durum yaşamayan çocuklar ve ergenler için sadece "normal, uyumlu, yeterli" gibi tanımlamalar yapılabilir; bu durumda "psikolojik sağlamlık" kavramı kullanılamaz (Masten ve Reed, 2002).

Risk faktörleri genetik, biyolojik, sosyo-kültürel ve demografik özellikler gibi çeşitli boyutlara sahiptir. Bu faktörler, bireysel, ailesel ve çevresel risk faktörleri olarak sınıflandırılabilir (Gizir, 2007).

Bireysel risk faktörleri bireyin riskli durumlarla karşılaşma olasılığını artıran bazı olumsuz karakter özellikleri ve yaşam koşulları, doğuştan gelen veya sonradan edinilen faktörler olabilir. Bu risk faktörleri arasında erken doğum, olumsuz yaşam deneyimleri (Masten vd., 1994), kronik hastalıklar (Bolig ve Weddle, 1988), ergenlik döneminde hamilelik, fetal alkol veya ilaç kullanımı (Dryfoos, 1990), uyumsuz bir mizaca veya çekingen bir kişiliğe sahip olmak, düşük IQ seviyeleri, madde bağımlılığı (Rutter, 1987), akademik başarısızlık, bir etnik grup ya da azınlık mensubu olma, öz kontrol eksikliği, agresif kişilik özellikleri, özgüven eksikliği, etkili başa çıkma becerilerinin olmaması ve genetik bozukluklar gibi durumlar bulunmaktadır (Kararımak, 2007; Terzi, 2008; Gizir, 2007).

Ailesel risk faktörleri de bireyin psikolojik sağlamlığını etkiler. Bireyin yaşadığı aile ortamı ve bu ortamda karşılaştığı olumsuzluklar, kişilik özelliklerinden bağımsız olarak, riskli durumlarla karşılaşma olasılığını artıran önemli faktörlerdendir. Örneğin, kalabalık bir ailede büyümek, çocuklar arasındaki yaş farkının az olması, ruhsal ya da kronik hastalıkları olan ebeveynlere sahip olmak (Tebes vd., 2001), evlat edinilmek, ebeveynlerin boşanması ya da ölmesi (Rutter, 1987), suç işlemiş ya da madde kullanan ebeveynlere sahip olmak, yoksulluk içinde yaşamak, cinsel taciz (ensest) yaşamak (Moran ve Eckenrode, 1992), ebeveynlerin eğitim seviyesinin düşük olması, aile içindeki şiddet, ebeveyn eksikliği, aileyle sağlıklı ilişkiler kuramamak, annenin ergenlik döneminde hamile kalması, ailede geçimsizlik gibi etkenler, risk faktörleri arasında yer alır (Vance, 1998; Gizir, 2007).

Bireyi etkileyen risk faktörleri bazen yalnızca kişisel ya da ailesel özelliklerle ilişkili olmayabilir. Yaşanılan çevre de örneğin okul, iş yeri, şehir, ülke, bölge veya etnik kimlik, olumsuz durumlarla karşılaşma ihtimalini artırabilmektedir. Bu tür risk faktörlerine örnek olarak, doğal afetler, terör olayları, savaş, kıtlık, göç, çocukların ihmal edilmesi ve istismarı, evsizlik, toplumsal şiddet, ailevi felaketler (Baron vd., 1996), ekonomik sıkıntılar ve yoksulluk (Luthar, 1999), yetersiz beslenme ve kötü akran desteği gibi durumlar gösterilebilir (Fraser, 2008; Gizir, 2007; Terzi, 2008).

2.2.2.2. Psikolojik Sağlamlık ve Koruyucu Faktörler

Bazı çocuklar ve ergenler, olumsuz yaşantılar ve stresli durumlarla karşılaştıklarında daha dirençli olup, bu zorlukları aşmada daha başarılı olurlar. Ancak, diğer bazıları bu tür durumlar karşısında daha derin etkiler yaşar. Bu farkı anlamak için sorulması gereken önemli bir soru, “neden bazı bireyler olumsuz olaylardan daha fazla etkilenirken, diğerleri aynı durumlarla daha kolay başa çıkıp uyum sağlayabilmektedir?” olmalıdır (Murray, 2003).

Psikolojik sağlamlık, bireyi çevresel olumsuzluklara karşı koruyan bir kişilik özelliği olarak değil, mevcut özelliklerin bir sonucu olarak değerlendirilir. Başarıya ulaşan bireyler kişisel, ailesel veya çevresel risk faktörlerinin olumsuz etkilerini azaltarak gelişimsel ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olan koruyucu faktörleri devreye sokarlar (Terzi, 2006). Risk faktörleri ile koruyucu faktörler arasındaki dinamik etkileşimi anlamak, önleyici gelişimsel yaklaşımların oluşturulmasında kritik bir rol oynar. Koruyucu faktörler, risklerin etkisini azaltarak gelişimsel süreçleri düzeltebilir, uyumlu gelişim yolları yaratabilir ve psikolojik rahatsızlıkların önlenmesine ya da hafifletilmesine yardımcı olabilir (Cicchetti ve Lynch, 1993). Koruyucu faktörlerin doğru bir şekilde tanımlanması ve sınıflandırılması, ergenlik dönemi gibi risklerin sıkça karşılaşıldığı süreçlerde gençlerin bu zorluklarla daha iyi başa çıkmalarına yardımcı olabilir (Alvárez-Monteserín vd.,1998).

Koruyucu faktörler, araştırmalarla farklı şekillerde sınıflandırılmıştır. Bu sınıflamaların bazı ortak başlıkları olsa da her biri farklı maddelere sahip olabilir. Ancak tüm sınıflamalarda, bireysel, ailevi ve çevresel koruyucu faktörlerin ortak bir tema olarak yer aldığı görülmektedir (Gizir, 2007; Fraser, 2008; Önder ve Gülay, 2008).

Bireysel koruyucu faktörler, kişinin sahip olduğu risk faktörlerinin olumsuz etkilerini azaltan ve bunları dengeleyen unsurlar olarak tanımlanır. Bu faktörler, bireyin kişisel özellikleri ve becerileriyle ilgilidir. Özgüven, özsaygı, öz-yeterlilik gibi psikolojik kaynaklar, bireyin olumsuz durumlar karşısında daha dirençli olmasını sağlar. Ayrıca, entelektüel kapasite, zeka seviyesinin yüksek olması, sosyal beceriler gibi bilişsel ve sosyal yetenekler de bu koruyucu faktörler arasında yer alır. Bunun yanı sıra, yumuşak başlılık, sağlıklı biyolojik yapı ve ailede kronik ya da kalıtsal hastalıkların az olması da bireyin daha sağlam kalmasına yardımcı olabilir. Akademik beceriler, iyimser bakış açısı, olumlu ruh hali ve mizah anlayışı gibi faktörler de kişiyi zorluklarla başa çıkabilme konusunda destekler. Ayrıca, dil yeteneği, akranlarla olumlu ilişkiler, sosyal duyarlılık ve

empati gibi sosyal beceriler de koruyucu unsurlardandır. Bireyin kendine değer vermesi, benlik saygısını yüksek tutması ve geleceğe yönelik planlar yapabilmesi, yaşamında kontrol sahibi olma hissi de önemli koruyucu faktörlerdir. Kendisini ve yeteneklerini değerli gören bireyler, zorluklar karşısında daha dayanıklı olabilirler (Gizir, 2007; Fraser, 2008; Eminağaoğlu, 2006; Kararımak, 2007).

Ailenin içinde bulunduğu koşullar ve aile bireylerinin özellikleri, gençlerin psikolojik sağlamlıkları üzerinde önemli bir koruyucu etkiye sahiptir. Olumlu bir anne-çocuk ilişkisi, çocuğun geleceği için ailenin oluşturduğu pozitif beklentiler, ailenin birlikte vakit geçirme biçimi, iyi eğitilmiş ebeveynlere sahip olmak gibi faktörler, gencin gelişimine olumlu katkı sağlar (Gizir, 2007; Fraser, 2008). Ayrıca, ekonomik açıdan avantajlı bir durum, destekleyici ve sıcak aile bağları, aşırı kalabalık olmayan bir aile yapısı da psikolojik sağlamlık açısından önemli koruyucu etmenlerdir. Ailenin düzenli ve organize bir ortam sunması, demokratik anne-baba tutumları sergilemesi, ebeveynlerden ve diğer yetişkinlerden alınan destek de gençlerin zorluklarla başa çıkabilme becerisini güçlendiren faktörler arasında yer alır (Kararımak, 2007; Eminağaoğlu, 2006). İyi ebeveyn nitelikleri ve aile içindeki sağlıklı ilişkiler, psikolojik sağlamlık açısından pekiştirici bir etki yaratır (Masten ve Coastworth, 1998).

Bireyin risk faktörlerinin etkisini azaltan unsurlar, bazen çevresel faktörlerden kaynaklanmaktadır. Örneğin, aile dışındaki bir yetişkinle (arkadaş, öğretmen veya aile yakını) olumlu ve destekleyici ilişkiler kurmak, sosyal çevrede yer almak ve iyi okullarda eğitim görmek gibi çevresel faktörler, gencin psikolojik sağlamlık düzeyini artıran koruyucu etmenler arasında yer alır (Masten ve Coastworth, 1998; Eminağaoğlu, 2006). Olumlu toplumsal destek, okul ilişkileri, arkadaş desteği ve pozitif rol modeller de çevre kaynaklı koruyucu faktörler olarak sayılabilir (Gizir, 2007; Fraser, 2008). Ayrıca bazı araştırmalar, spor ve fiziksel aktivitelerin de çevresel koruyucu faktörler arasında yer aldığını belirtmektedir (Şahin vd., 2012).

Sayılan bu faktörlerin olumlu yönde değişimi bireyin gelişimini destekleyerek psikolojik sağlamlık seviyesini artırır. Öte yandan, bu faktörler olumsuz olduğunda, bireyin gelişimi de olumsuz yönde etkilenir ve psikolojik sağlamlık seviyesinde düşüş yaşanabilir. Bu nedenle, olumsuz koşullar altında büyüyen çocukların ve ergenlerin başarılı ve psikolojik olarak sağlam olabilmesi için, risk ve koruyucu faktörlerin belirlenmesi büyük önem taşır (Öz ve Bahadır-Yılmaz, 2009). Dolayısıyla, psikolojik

sağlamlık çalışmalarında bireysel, ailesel ve çevresel koruyucu faktörlerin incelenmesi, risk altında olan bazı çocukların ve ergenlerin neden psikolojik olarak daha sağlam olabildiklerini anlamamıza yardımcı olur (Masten ve Reed, 2002).

2.2.2.3. Psikolojik Sağlamlık ve Olumlu Sonuçlar

Beceri ya da olumlu sonuçlar kavramı, bireyin çevresel koşullar altında sağlıklı bir şekilde gelişimini sürdürerek etkili ve sağlıklı bir uyum sergilemesi anlamına gelir (Masten ve Coatsworth, 1998). Psikolojik sağlamlık araştırmalarında, sağlıklı uyumu ya da yeterliliği tanımlamak için çeşitli kriterler kullanılabilir. Bu kriterler arasında sosyal ve akademik başarı, yaş grubuna uygun kültürel olarak istenen davranışların varlığı (gelişimsel görevler ve sorumluluklar), mutluluk ve yaşamdan doyum gibi olumlu duygular, düşünceler ve davranışlar yer alabilir. Ayrıca, bireyin yaşamında uyumsuzluk, psikopatoloji, duygusal stres gibi riskli durumlar ya da suça yönelik davranışların olmaması da bu kriterlere dahildir (Luthar ve Cushing, 1999; Masten ve Reed, 2002; Gizir, 2007).

Psikolojik sağlamlık araştırmalarındaki olumlu sonuçlar, bireyin sağlıklı bir şekilde gelişim gösterdiği ve çevresine uyum sağladığı durumları ifade etmek için şu şekilde yeniden tanımlanabilir: Gelişimsel görevlerin yerine getirilmesi, eğitimsel başarı, olumlu sosyal ilişkiler/sosyal yeterlilik, suçtan kaçınma, psikolojik sağlık, duygusal problemler veya semptomların azlığı, mutluluk, okula düzenli katılım, yaşa uygun fiziksel aktiviteler, sosyal sorumluluk projelerine katılım, ders dışı etkinliklere katılma, kurallara uygunluk, arkadaşlarca kabul edilme ve yakın dostluklar kurma, psikopatolojik durumların yokluğu, psikososyal uyum, kendini kabul etme ve uyum sağlama, yaşam doyumunu ve iyi olma halinde olmak.

2.2.3. Psikolojik Sağlamlığa Sahip Bireylerin Özellikleri

Benard (1991), psikolojik sağlamlık açısından insanların sahip olduğu doğuştan gelen ve sonradan kazanılan kişisel özellikleri şu şekilde tanımlamıştır:

a) Doğuştan gelen kişisel özellikler: Sakin bir mizaç ve başkalarından olumlu geri bildirim alma.

b) Sonradan kazanılan kişisel özellikler: Başkalarına empati ve sevecenlik gösterme, iyi iletişim becerileri, kendini güldürebilme, kimlik duygusu, bağımsızlık, sağlıklı çevrelerden uzak durma ve bir amaca ve gelecek perspektifine sahip olmak.

Bu özellikler, bireyin psikolojik sağlamlığını destekleyerek, olumsuz koşullar ve zorluklarla baş etmesine yardımcı olur. Yapılan araştırmalara göre, çocukların ve ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının güçlendirilmesinde etkili olan faktörler şunlardır: Etkili ebeveynlik, yetişkinlerle iyi iletişim, ihtiyaç anında başkalarına başvurma, bireysel başarı ve yetenek değerlendirmesi, öz-yeterlik ve öz-değer duygusu, sosyo-ekonomik avantajlar ve iyi okullar ve olumlu toplumsal özellikler (Henderson ve Milstein, 1996).

Larsen (2010), psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek çocuklarda bulunan bireysel faktörleri detaylandırarak, bu çocukların zorluklarla başa çıkma kapasitesini artıran birçok özellik taşıdığını belirtmektedir. Bu özellikler arasında: Yüksek özsaygı ve olumlu benlik kavramı, temel güven ve güvenli bağlanma, etkin sosyal beceriler, yüksek zeka ve etkin başa çıkma tarzı, içsel denetim odaklılık, akranlarına oranla daha esnek ve uyumlu olma ve olumlu mizah duygusudur. Bu unsurlar, çocukların ve ergenlerin sağlamlıklarını artırmak için önemli faktörlerdir. Ayrıca yapılan araştırmalar, sağlamlığın geliştirilmesine yönelik müdahalelerin ve önleyici çalışmaların ne kadar değerli olduğunu ortaya koymuştur.

2.2.4. Psikolojik Sağlamlığı Açıklayan Kuramlar

Psikolojik sağlamlık üzerine yapılan çalışmalarda karşılaşılan temel bir zorluk, bu kavramın ne anlama geldiği ve nasıl tanımlandığı konusunda bir görüş birliğine varılamamış olmasıdır (Zunic-Pavlovic vd., 2013). Bazı araştırmacılara göre, psikolojik sağlamlıkla ilgili tanımlardaki bu çeşitlilik, birleştirici bir teorinin eksik olduğunu ortaya koymaktadır (Luthar vd., 2000; Olsson vd., 2003). Psikolojik sağlamlıkla ilgili teoriler, iki farklı perspektife dayanır: Birinci grup teoriler, psikolojik sağlamlığı bireyin içsel bir özelliği olarak kabul eder ve bu yönde araştırmalar yapar; ikinci grup teoriler ise psikolojik sağlamlığı, bireyin çevresiyle olan etkileşimlerinin bir sonucu olarak gelişen bir yapı olarak ele alır.

2.2.4.1. Kişiyeye Ait Bir Nitelik Olarak Ele Alınan Kuramlar

Bu yaklaşımda psikolojik sağlamlık, bireyin olumsuz durumlarla karşılaştığında gelişim göstererek bunları aşmasını sağlayan kişisel özellikler olarak tanımlanmaktadır (Connor ve Davidson, 2003). Ong vd. (2021) göre, psikolojik sağlamlık, bireyin olumsuzluklara karşı direnç gösterebilmesini sağlayan, genellikle sabit kalan bir kişilik özelliğidir (Zunic-Pavlovic vd., 2013). Psikolojik sağlamlıkla ilgili bireysel özelliklere odaklanan araştırmacılar, bu özelliklerin beyindeki hangi bölgelerde işlev gösterdiğini incelemişlerdir. Bu bağlamda, psikolojik sağlamlık, çevresel streslerle başa çıkma ve çevreye uyum sağlama amacıyla kullanılan esnek mekanizmalar olarak anlaşılmaktadır (Block ve Block, 1980) ve beynin ön kısmındaki (frontal) nöron devrelerinin gelişim düzeyine bağlıdır (Eisenberg vd., 2002). Bu görüşe göre, psikolojik sağlamlık, beynin yönetici işlevlerle ilgili nöron sistemleriyle benzer şekilde çalışır (Martel vd., 2007).

Araştırmacılar, bireylerin farklı durumlarda kendilerini düzenleme (öz-düzenleme) ve kontrol etme yeteneklerinin, sosyal uyumu etkileyen önemli faktörlerden biri olduğunu savunmuşlardır. Bu bağlamda ortaya konan kavram ise amaca yönelik kontroldür (effortful control). Amaca yönelik kontrol, bir tepkiye engel olma ve daha uygun bir yanıt seçme becerisidir (Eisenberg vd., 2002). Amaca yönelik kontrolün, çevreden alınan bilgileri işleme ve uygunsuz davranışları frenleme konusunda işlevsel olduğunu belirten araştırmalar, bu kontrol eksikliğinin çeşitli problem davranışlar ve psikolojik sorunlara yol açtığını göstermektedir. Bireyler, kendilerini yeterince kontrol edebildiklerinde, stresli durumlarla daha iyi başa çıkabilirler. Eisenberg vd., (2002) bu durumu doğrulayarak, amaca yönelik kontrolün psikolojik sağlamlıkla olumlu bir ilişkiye sahip olduğunu keşfetmişlerdir. Öte yandan, psikolojik rahatsızlıkları olan çocukların, yeni ve stresli durumlarla başa çıkmakta esneklik eksikliği yaşadıkları ve psikolojik sağlamlıklarının düşük olduğu bulunmuştur (Eisenberg vd., 2004). Amaca yönelik kontrolün, beynin frontal bölgesinde özellikle anterior girus tarafından yönetildiği ve genetik bir temele sahip olduğu da araştırmalarla ortaya konmuştur (Eisenberg vd., 2010).

2.2.4.2. Birey ve Çevresi Arasındaki Etkileşimler Sonucu Meydana Gelen Bir Yapı Olarak Ele Alınan Kuramlar

Özellik yaklaşımının aksine, bu yaklaşım, tehdit edici durumlarla karşılaşıldığında bireyin başarılı bir şekilde uyum sağlama süreci ve kapasitesine odaklanmaktadır (Masten vd., 1990). Bu bakış açısında, birey ile çevresi arasındaki etkileşim ön plana çıkmaktadır. Vurgulanan nokta, koruyucu faktörlerden çok, koruyucu süreçlerdir. Burada, koruyucu özellikler olarak kabul edilen bireysel nitelikler, psikolojik sağlamlık sürecinde başarılı bir uyum için gereken birçok bileşenden yalnızca birkaçı olarak görülmektedir (Masten, 1994; Zunic-Pavlovic vd., 2013).

Olsson vd. (2003), psikolojik sağlamlık kavramını inceleyerek onu hem bir süreç hem de çok yönlü bir kavram olarak tanımlamışlardır. Yazarlara göre, psikolojik sağlamlık, zorlu ve riskli durumlara rağmen işlevsel davranışlar sergileyebilme kapasitesini ifade etmektedir. Ayrıca, psikolojik sağlamlık, riskli bir duruma karşı, risk ve koruyucu faktörler arasındaki etkileşimi içeren dinamik bir uyum süreci olarak açıklanmaktadır.

Hunter ve Chandler, Ergenlerde Psikolojik Sağlamlık Sürekliliği'ni (EPSS) tanımlamışlardır. Yazarlar, ergenlerde psikolojik sağlamlığın uyum sağlama kapasitesine sahip olduğunu ve bu sağlamlığın bir uçta risk, diğer uçta ise sağlıklı uyum sağlama durumu olacak şekilde bir süreklilik içerisinde değerlendirilmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir. Bu bakış açısına göre, psikolojik sağlamlık, stresin etkilerini yönlendiren bir faktör olarak ele alınmaktadır (Ahern, 2007).

Blum vd. ise, çocukluk ve ergenlik dönemiyle ilgili Psikolojik Sağlamlığın Ekolojik Modeli'ni geliştirmişlerdir. Bu model, risk ve koruyucu faktörleri çevre, okul, aile, akranlar ve birey gibi farklı düzeylerde inceler. Psikolojik sağlamlık, risk ile koruma arasında bir denge unsuru olarak kabul edilmektedir (Ahern, 2007).

Zimmerman (2013) tarafından geliştirilen kuram, diğer yaklaşımlardan daha kapsamlı ve ayrıntılı olmasıyla öne çıkmaktadır. Zimmerman'ın Psikolojik Sağlamlık Kuramı, çocuk ve ergen gelişimini anlamaya yönelik, güçlülüklerle odaklanan bir kavramsal çerçeve sunar. Bu kuram, bazı gençlerin karşılaştıkları risklere rağmen nasıl sağlıklı birer yetişkin olarak gelişebildiklerini anlamaya yönelik bir bakış açısı sağlamayı amaçlamaktadır (Masten vd., 2007).

Zimmerman'ın (2013) Psikolojik Sağlamlık Kuramı, bireyin karşılaştığı riskli durumların ruhsal sorunlara dönüşmesini engelleyen olumlu çevresel, sosyal ve bireysel faktörlere odaklanmaktadır. Bu olumlu faktörler, destekleyici unsurlar olarak

adlandırılmaktadır (Fergus ve Zimmerman, 2005). Destekleyici faktörler, risk faktörlerinin tam tersi yönde çalışarak bireyi korurlar. Fergus ve Zimmerman (2005), destekleyici faktörleri iki ana gruba ayırmışlardır: Değerli nitelikler (assets) ve kaynaklar (resources). Değerli nitelikler, bireyin sahip olduğu öz-yeterlilik ve öz-saygı gibi olumlu içsel özelliklerdir. Kaynaklar ise, bireyin dışında yer alan, örneğin anne-baba desteği veya gençlik programları gibi, kişiye işlevsel beceriler öğrenme ve uygulama şansı sunan dışsal faktörlerdir. Hem değerli nitelikler hem de kaynaklar, bireyin sağlıklı gelişim için gerekli olan kişisel ve çevresel desteği sağlar.

Psikolojik Sağlamlık Kuramı içinde, destekleyici faktörlerin nasıl birbirleriyle etkileşerek, bireyi risklerin olumsuz etkilerinden koruduğunu açıklayan çeşitli modeller bulunmaktadır (Masten vd., 2007). Bu modellerin en fazla üzerinde durulanları, psikolojik sağlamlığın telafi edici ve koruyucu modelleridir (Fergus ve Zimmerman, 2005). Telafi edici modelde, destekleyici faktörler, riske maruz kalmanın olumsuz etkilerini ortadan kaldırmaktadır. Bu faktörler, risklerin tersine, gelişim üzerinde daha güçlü bir etkiye sahiptir. Bu etki, risklerden bağımsız ve doğrudan bir etkileşimdir. Örneğin, anne-baba desteğinin, saldırgan bireylerle çevrelenmiş olmanın getirdiği riskleri ortadan kaldıracabileceği bulunmuştur (Zimmerman, 2013). Koruyucu faktör modeliye, destekleyici niteliklerin ya da kaynakların, riskli durumlar ile bu destekleyici faktörler arasındaki ilişkiyi dengelediğini öne sürmektedir. Rutter (1987), psikolojik sağlamlığın “meydan okuma” modelini tanımlamıştır. Bu modele göre, ortalama seviyede bir riskle karşılaşmak, bireyin ilerleyen zamanlarda daha büyük risklerin üstesinden gelmesini sağlamaktadır (Zimmerman, 2013).

2.3. Problem Çözme Becerisi

Bireyler, yaşamları boyunca çeşitli zorluklarla karşılaşır ve bu zorlukların üstesinden gelmek için farklı çözüm yolları arar. Bingham (2004), problemi "bir kişinin belirli bir amaca ulaşmak için kullandığı güçlere karşı çıkan engel" olarak tanımlar. Başka bir şekilde ifade edilirse, bir kişi belirli bir hedefe ulaşmaya çalışırken, çeşitli engellerle karşılaşır ve nasıl ilerleyeceğini bilmiyorsa, bu durum bir problemi işaret eder. Heppner ve Krauskopf (1987) ise problem kavramını hem günlük yaşamda karşılaşılan zorluklar hem de psikolojik sıkıntılar olarak açıklamaktadır.

Problemler, uzun süreli ya da kısa süreli, basit ya da karmaşık olabilir ve duygusal, ekonomik veya bedensel çeşitli boyutlarda ortaya çıkabilir. Problemler çevreden ya da bireyin kendi iç dünyasından kaynaklanabilir. Ayrıca, bireysel farklılıklar nedeniyle aynı olay, farklı kişiler tarafından farklı şekillerde algılanabilir ve bu algı farkı, kişinin olaylara karşı verdiği tepkiyi etkiler (Nezu vd., 1989). Yani bir durum, bir kişi için problem oluştururken, başka bir kişi için problem olmayabilir. Bu araştırmada problem, basit bir tepki gerektiren bir durumdan, daha karmaşık ve uzun bir çözüm süreci isteyen bir duruma kadar uzanan bir yelpazede, bireyin günlük yaşamında karşılaştığı psikolojik sıkıntılar olarak ele alınmıştır.

Heppner ve Krauskopf (1987), problem çözme, bireyin kişisel ve çevresel faktörlerden kaynaklanan ihtiyaç ve engellere uyum sağlamak amacıyla gerçekleştirdiği zihinsel, duygusal süreçler ve bu süreçlere yanıt olarak gösterdiği davranışsal ya da bilişsel tepkiler olarak tanımlamaktadır. Problem çözme süreci, belirli aşamalardan oluşan karmaşık bir süreçtir. Bu sürecin başlangıcı, kişinin karşılaştığı problemi fark etmesiyle olur. Bir durum ya da olay, ancak kişi üzerinde rahatsız edici bir duygu yaratıyorsa, problem olarak algılanabilir ve çözüm süreci başlayabilir (Öncü, 2019).

Sonmaz (2002), problem çözme, üç farklı boyutta ele almıştır: bilişsel, duygusal ve sosyal boyutlar. Bilişsel boyut, problemin doğru bir şekilde anlaşılması, temel sorunun tanımlanması ve olası çözüm yolları ile bu yolların sonuçlarını değerlendirerek en uygun çözümün seçilmesi gibi bilişsel süreçleri içerir. Duygusal boyutta ise özellikle kişiler arası ilişkilerde, başarılı bir çözüm için tarafların hem kendi duygularını hem de karşı tarafın duygularını anlaması ve uygun tepki göstererek çözüme ulaşması gerekmektedir. Ayrıca, problem çözme sürecinde, birey karşılaştığı engellerle başa çıkarken, bu engellerin yarattığı duygusal gerilimle baş edebilme yeteneği de önemlidir. Bu bağlamda, bilişsel süreçler, sorunun doğru bir şekilde tanımlanması ve çözüm yolunun seçilmesinde etkiliyken, duygusal boyut ise süreci kolaylaştırıcı ya da zorlaştırıcı duyguların yönetilmesinde önemli bir rol oynar.

Problem çözme sürecindeki başarı, problemin doğru bir şekilde tanımlanması (Kuzgun, 1995), bireyin problemleri durumlarla başa çıkabilme becerisi, probleme odaklanma yeteneği (Heppner ve Baumgardner, 1985), problemlerle nasıl başa çıkıldığı ve kişinin kişisel gerçek problemleriyle başa çıkma konusunda kendini nasıl değerlendirdiği gibi faktörlere bağlıdır (Heppner ve Petersen; 1982; Ferah, 2000).

Problemleri etkili bir şekilde çözebilen bireylerin, problem çözme becerilerine dair kendilik değerlendirmeleri de genellikle olumludur. Benzer şekilde, problem çözme becerilerini olumlu değerlendiren kişiler, problemleri daha başarılı bir şekilde çözme eğilimindedir (Ferah, 2000). Bu araştırmada, bireylerin problem çözme becerilerine yönelik kendilik değerlendirmeleri de incelenmektedir.

Bingham (2004), etkili problem çözenin sağlıklı bir yaşam sürmede önemli bir rol oynadığını ve bu sürecin birkaç kritik noktasını şu şekilde açıklamaktadır:

1.Etkili problem çözme geniş kapsamlı bir süreçtir ve bireylerin problemleri çözebileceğine dair bir umut taşımaları çok önemlidir.

2.Etkili problem çözme, büyük bir problemin varlığını fark etmekle başlar ve bu problemlerin yol açtığı gerginlik ve stres, harcanan çaba ve enerjiyle tatmin edici bir çözüme yönlendirilir.

3.Problemleri bir fırsat olarak görmek, bu zorlukları şaşırtıcı bir şekilde aşmak için bir vesile olarak düşünmek önemlidir.

4.Problem çözme süreci, cesaret, istek ve öz güvenle başlar.

5.Etkili problem çözme, zorlu bir durumu karşılamak için geçmiş deneyimlerin, izlenimlerin ve duyguların faydalı güçlere dönüştürülerek harekete geçirilmesi ve birleştirilmesidir.

6.Problem çözme, öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir beceridir. Zaman, çaba, enerji ve alıştırma gerektirir. Bu süreç, yaratıcılığı, duyguları, iradeyi ve eylemi bir araya getiren bir yetenektir.

Problem çözme, bir hedefe ulaşmak için karşılaşılan engelleri aşma sürecidir. Bu süreç, zorlukları aşarak ve karşılaşılan güçlükleri azaltarak huzursuzluktan uzaklaşmayı ve bireyin içsel dengesini sağlamayı amaçlar. Problem çözme becerisi, öğrenilmesi ve geliştirilmesi gereken bir yetkinliktir. Sürekli olarak bu becerinin geliştirilmesi hem birey hem de toplum için faydalıdır. Bu süreç için zaman, istek, süreklilik, pratik yapma ve destek gereklidir. Problem çözme, çok yönlü bir süreç olduğundan, yaratıcı düşünme, zeka, duygular, irade ve davranış gibi unsurları bir araya getirir (Bingham, 2022).

Problem çözme, bireyin karşılaştığı sorunlara farklı çözümler geliştirme süreci olarak tanımlanabilir. Bu süreç, bir sorunun üstesinden gelmek için kullanılabilecek çeşitli seçeneklerin oluşturulmasını ve bu seçenekler arasından en uygun olanın seçilmesini içeren zihinsel ve davranışsal bir süreçtir (D’Zurilla ve Goldfried, 1971). Yeni

bir engelle karşılaşan bireyin, hangi tepkiyi vereceğini önceden kestiremeyerek bir karmaşa yaşaması, bu karmaşayı kendi becerileriyle çözme çabası olarak da ifade edilebilir (Türnüklü ve Yeşildere, 2005). Ayrıca, içsel ve dışsal karmaşık ihtiyaç ve isteklerin uyumunu sağlamak amacıyla yürütülen zihinsel ve davranışsal çabalar olarak da tanımlanabilir (Heppner ve Krauskopf, 1987).

Problem çözme becerisinin, bireyin geçmiş deneyimlerinden etkilendiği ve bu süreçte edinilen bilgi ve tecrübelerin önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir. Her bireyin bilişsel işleyişinin doğuştan benzer olduğu, ancak sorunlara çözüm sunabilmek için zihinsel yapılarının farklı gruplara ayrıldığı belirtilmiştir (Greene, 2005). Önceki deneyimler ve kişisel yaratıcılık seviyesi, karşılaşılan engellerin çözülmesinde belirleyici faktörlerdendir. Sorunsuz bir çözüm süreci, doğru kararlar alıp almadığının fark edilmesiyle ilişkilidir (Green ve Gilhooly, 2005). Etkili problem çözme becerileri olmayan bireylerin, problemleri verimli şekilde çözenlere kıyasla daha yüksek kaygı seviyelerine, düşük özgüvene, başkalarının beklentilerini anlamada güçlük çekmeye ve duygusal rahatsızlıklara daha yatkın oldukları gözlemlenmiştir (Heppner vd., 1985). Problem çözme becerilerinin öğrenilmesi ve ilerleyen süreçlerde uygulanması gerekmektedir. Çocukların çözümledikleri problemleri, yeni sorunların çözümüne aktarması, becerilerinin verimli bir şekilde kullanılmasını sağlar. Bu süreç sonunda, yüksek problem çözme becerisine sahip bireyler yetişir.

Yapılan araştırmalar, problem çözme sürecinde sürekli yaşanan başarısızlıkların bireyin yaşamının birçok alanında olumsuz etkilere yol açtığını ve psikolojik sağlığını olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Problem çözme ile psikopatoloji veya uyumsuz davranışlar arasındaki ilişki, uzun yıllardır araştırılmaktadır. Jahoda, problem çözme yeteneğinin pozitif ruh sağlığının önemli bir bileşeni olduğunu vurgulamıştır. Jahoda'ya göre, problem çözme becerisindeki herhangi bir eksiklik, psikolojik uyumsuzluk ve psikopatoloji ile ilişkilidir (Nezu vd., 1989).

İlgili literatür incelendiğinde, özellikle depresif bozukluklarla problem çözme becerisi arasındaki ilişkilerin sıklıkla araştırıldığı görülmektedir. Nezu ve Ronan (1985), yüksek stres altında bulunan bireyler üzerinde yaptıkları çalışmada, etkili problem çözme becerisine sahip bireylerin etkisiz problem çözme becerisine sahip bireylere göre daha düşük depresyon puanları aldıklarını gözlemlemişlerdir. Benzer bir bulgu, Nezu'nun gerçekleştirdiği bir çalışmada da yer almaktadır. Etkili problem çözme becerisine sahip

kişilerin, etkisiz problem çözme becerisine sahip kişilere göre problem karşısında daha az depresyon ve kaygı yaşadığı, ayrıca içsel kontrol güçlerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Nezu,1985). Başka bir araştırmada ise problem çözme becerilerinin depresyonu azaltıcı bir özelliğe sahip olduğu bulunmuştur (Heppner ve Anderson, 1985). D'Zurilla ve Sheedey (1991) ise, problem çözme becerisi ile yaşam problemleri ve sosyal problem çözme becerileri ile psikolojik stres arasında olumsuz bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

Greening (1997), ergenlik döneminde suç işlemiş ergenlerle hiç suç işlememiş ergenler üzerinde yaptığı bir araştırmada, problem çözme becerilerini incelemiştir. Sonuçlara göre, suç işlemiş ergenlerin karşılaştıkları problemleri çözme becerileri, suç işlememiş ergenlere kıyasla anlamlı derecede daha düşük bulunmuştur.

Şahin vd. (1993) yaptığı araştırmada, problem çözme sürecinde kendine güvenli bir tutum sergileyen, kontrollü davranan ve problemle yüzleşmeyi tercih eden kişilerin daha az kişisel problem bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu kişiler, daha olumlu bir kendilik algısına sahip olup, sosyal anksiyeteleri daha düşük, kişiler arası ilişkilerde daha başarılı, psikolojik sağlıkları daha iyi, depresyon düzeyleri daha düşük ve intihar eğilimleri daha azdır. Araştırmanın sonuçları, problem çözme becerilerindeki eksikliklerin bireylerin yaşamını olumsuz yönde etkileyebileceğini ve birçok psikolojik sorunu beraberinde getirebileceğini göstermektedir.

Ebeveyn-çocuk ilişkisi, problem çözme becerilerinin öğrenildiği ilk sosyal çevre olarak önemli bir rol oynar. Özellikle anneler, çocuklarının birincil bakıcıları oldukları için, onların problem çözme becerilerini geliştirmede belirleyici olabilirler. Yapılan araştırmalar, çocuklarına pozitif destek veren, rehberlik edici sorular soran, iyi dinleme becerilerini sergileyen, sıcak ve duyarlı olan, çatışmaları yapıcı bir şekilde çözen annelerin çocuklarının, yalnızca aile içinde değil, sosyal anlamda da daha yetkin ve etkili problem çözücüler olduklarını ortaya koymaktadır (Martin vd., 2012).

Jahoda tarafından yapılan araştırmalarda ise, pozitif ruh sağlığının, problem çözme becerileri üzerinde önemli bir etkisi olduğu ortaya konmuştur (Batıgün, 2004). Problem çözme becerileri kişiden kişiye değişir. Bireyin yaşamının büyük bir kısmı, karşılaştığı sorunlara etkili çözümler bulma çabasıyla geçer. İyi problem çözme becerisine sahip bir öğrenci hem evde hem de sınıfta uyum sağlama konusunda başarılı olacaktır (Yalçın, 2018). Bir sorun, düşünmeden çözülemez. Problem çözme davranışı, sorunun çözümüne

yardımcı olacak düşünsel gücü ortaya koyma gerekliliğini doğurur (Ünal ve Akgün, 2022). Problem çözmenin asıl amacı, bireyin belirli hedeflere ulaşmasını engelleyen fiziksel, psikolojik, sosyal ve çevresel engelleri incelemektir (Toptaş ve Kılıçkaya, 2017).

Bireylerin en fazla zaman geçirdiği alanda, daha fazla sorunla karşılaştıkları görülürken, problem çözme becerisi, her kişinin düşünme tarzı ve kişisel özelliklerine bağlı olarak şekillenebilir (Göktepe Yıldız ve Göktepe Körpeoğlu, 2023). Problem çözme yeteneği, küçük problemleri büyümeden engellerken, aynı zamanda bireylerin krizlere nasıl tepki vereceklerini belirlemede yardımcı olur. Bir çocuk, büyüme sürecinde bilinçli ebeveynlere sahip olduğunda, yetişkinlik dönemine geldiğinde karşılaştığı problemleri çözme konusunda daha cesur ve özgüvenli olabilir.

Her birey, yaşamı boyunca sayısız problemle karşılaşır ve bu problemleri çözme becerisi, kişinin hayatını sürdürebilmesi ve hedeflerine ulaşabilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Günlük yaşamda karşılaşılan zorluklar, güçlükler ve problemler, kişinin sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi için aşılması gereken engellerdir. Bu yüzden, problem çözme becerisi, kişinin hayatını tümüyle etkileyebilecek bir yetenektir. Bu beceri, insanın yaşamındaki diğer pek çok beceriyle sıkı bir ilişki içindedir. Dolayısıyla, bir bireyin problem çözme yeteneği, karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilme gücünü artırarak hem mutluluğunu hem de zorlukları aşma yetisini önemli ölçüde destekleyecek bir beceri olarak öne çıkar (Demir, 2018).

Problem çözme, bilişsel, duygusal ve sosyal bileşenlerden oluşan bir süreçtir. Bilişsel bileşen, problemi anlamak, üzerine düşünmek, gereksiz bilgileri elemek, çözüm sürecinde karşılaşılabilecek olumsuzluklara hazırlıklı olmak, eski ve yeni çözüm yollarını değerlendirmek ve en uygun çözümü seçmek gibi adımları içerir. Bu süreçte yeni sinir yolları oluşturulacağı için, bireylerin düşünme becerileri gelişir ve gelecekteki problem çözme süreçlerinde daha etkili olabilirler. Duygusal bileşende ise, bireyin karşılaştığı sıkıntılarla başa çıkabilme yeteneği yer alır. Bu, sıkıntıları önceden tahmin edip planlama yapmayı gerektiren bir süreçtir; ancak, asıl önemli olan, bu olumsuzluklarla baş edebilme ve çözüm arayışını sürdürme yetisidir. Problem çözülürse, birey içsel dengeyi yeniden kazanarak bir tatmin duygusu yaşayacaktır. Sosyal bileşen ise, başkalarının çözüm önerilerini araştırmak, uzmanlardan görüş almak veya yazılı kaynaklardan yararlanmak gibi sosyal etkileşimleri içerir. Başarıyla problem çözen kişiler, toplumsal açıdan daha

yüksek bir statü kazanabilirler ve toplum için yararlı sonuçlar üretildiğinde, bu problem çözme süreci sosyal bir boyut kazanır (Sonmaz, 2002).

2.3.1. Problem Çözme Becerisini Etkileyen Faktörler

Problem çözme becerisi, bireyin iyilik hâlini sürdürebilmesine ve günlük stresle başa çıkmasına yardımcı olmaktadır. Bu nedenle, problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi büyük bir öneme sahiptir (Özkan vd., 2014). Bireylerin geçmişteki deneyimleri, problem çözme becerilerini etkileyebilir. Zamanla daha fazla problem çözen bireylerin yaratıcılıkları artar ve daha sabırlı hale gelirler (Erez, 2019).

Yaşam, bir problem çözme süreci olarak düşünülebilir; insanlar doğdukları andan itibaren sayısız problemle karşılaşır. Bu problemlerin çözülebilmesi ve yaşama uyum sağlanabilmesi için bireylerin belirli bir problem çözme kapasitesine sahip olmaları gerekir (Ağır, 2007).

Problem çözme, insanın temel özelliklerinden biridir ve bir sorunun çözümü için mantıklı, aktif ve bilişsel bir süreç gerektirir. Bu süreç, araştırma, karar verme, analiz ve sentez gibi bilişsel faaliyetlerin etkileşimiyle şekillenir (Wang ve Chiew, 2010). Ebrahimi vd. (2022), problem çözmeyi; bireyin karşılaştığı bir problemle ilgili olarak tüm bilişsel süreçleri kullanarak alternatif çözümler üretmesi ve bu çözümlerden en uygun olanı seçip uygulamayı ifade eder.

Problem çözme becerileri zayıf olan bireyler, işlevsel çözümler bulmakta zorlanabilirler. Bunun yerine, problemlerden kaçma ve onları görmezden gelme eğiliminde olabilirler. Bu da uzun vadede zorluklar ve karamsarlığa yol açabilir (Reinecke vd., 2001). Öte yandan, problem çözme becerileri güçlü olan bireyler, daha hızlı karar verebilir ve daha etkili çözümler üretebilirler (Snyder ve Snyder, 2008).

Her birey, problem çözme tarzı açısından farklılık gösterir (Martin vd., 2012). Bu farklılık, bireyin kendine özgü kişilik yapısından kaynaklanmaktadır. Her birey, kendine has bir kişilik örüntüsüne sahip olduğundan, problem çözme yöntemleri de kişiye özgü değişiklikler gösterir.

Problem çözme sürecinde, içsel faktörler olarak problem çözücünün kişisel özellikleri ve dışsal faktörler olarak da problem türü ve çeşitliliği gibi etkenler yer almaktadır (Smith ve Blankenship, 1991). Enç (1982) bu faktörleri, bireyin gelişim

düzeyi, yetenek farklılıkları, motivasyon durumu, sosyo-kültürel çevresi ve aldığı eğitim gibi bireysel özelliklerle ilişkilendirmiştir. Charles ve Lester (1982), problem çözme öğrenme ve öğretme konusundaki araştırmalarında, bu beceriyi etkileyen faktörleri bilişsel, duygusal ve deneyimsel faktörler olarak üç ana başlıkta ele almışlardır.

Bilişsel faktörler, yeni durumlarla başa çıkabilmek için mevcut bilgi ve stratejilerin nasıl kullanıldığını ve bu bilgilerin nasıl anlaşılacağını belirleyen becerilerdir. Duygusal faktörler ise, problem çözme sürecinde bireyin kendine güveni, istekliliği, belirsizlik karşısındaki durumu, sabır ve azim gibi motivasyonel durumları içerir. Deneyim faktörü ise, daha önce karşılaşılan problemlere karşı uygulanan stratejilerle elde edilen bilgi ve tecrübelerle birlikte, yeni bir çözüm veya stratejinin doğruluğunu değerlendirme yeteneğini ifade eder ve bu süreçte metabilşsel beceriler de önemli bir rol oynar (Charles ve Lester, 1982).

Ergenlik dönemi, çocukluk ile yetişkinlik arasındaki bir süreç olup, psikolojik, fizyolojik, sosyolojik ve bilişsel açıdan birçok değişimi içinde barındırır. Bu dönem, bireyin hem büyüme, olgunlaşma, değişim ve gelişim fırsatları yakaladığı hem de akademik, kişisel ve sosyal açıdan içsel ve dışsal etmenlerden kaynaklanan pek çok zorlukla karşılaştığı bir zaman dilimidir. Andrews vd. (2004) tarafından yapılan bir değerlendirmeye göre, ergenlerin bu kadar büyük ve hızlı değişimlerin yaşandığı bir dönemde, karşılaştıkları problemleri başarılı bir şekilde aşabilmeleri ve etkili çözümler üretebilmeleri için en önemli yeteneklerden biri problem çözme becerisidir.

D'Zurilla ve Goldfried (1971) tarafından ortaya konan problem çözme süreci, bireyin karşılaştığı problemleri çözebilmek için çeşitli tepki seçenekleri üretmesi, bu seçeneklerden en etkili olanını seçip uygulaması gereken bilişsel ve davranışsal bir süreçtir. Bu süreç, problem çözücünün içsel ve dışsal faktörlerle uyumunu sağlamak açısından önemlidir. Ergenlerin hayata uyum sağlayabilmesi için karşılaştıkları sorunları etkili bir şekilde çözmeleri büyük bir öneme sahiptir. Problem çözme becerisindeki eksiklikler, ergenlerde saldırganlık, davranış problemleri ve madde kullanımı gibi olumsuz sonuçlara yol açarak, onların hayata uyumunu olumsuz yönde etkileyebilir (Greening, 1997; Joffe vd., 1990). Örneğin, ergenlerde saldırganlıkla stresle başa çıkma yöntemlerinin ilişkisini inceleyen bir çalışmada, saldırganlık düzeyi yüksek olan ergenlerin problemlerden kaçınma eğiliminde oldukları, düşük saldırganlık düzeyine

sahip ergenlerin ise problemlere çözüm arama yaklaşımını daha fazla kullandıkları bulunmuştur (Korkut, 2003).

Bir bireyin problem çözme yeteneği, karşılaştığı problemin türünden daha çok kişisel özelliklerine bağlıdır. Bu özelliklerden biri zekadır; daha zeki bireylerin problem çözme başarıları genellikle daha yüksek olur (Morgan, 1999). İnsanların önceki deneyimleri, kişiliklerini ve kimliklerini şekillendirir. Kişinin bilgi birikimi, inançları, değerleri, duygusal tepkileri ve davranışları geçmiş yaşantılarının bir yansımasıdır. Bir bireyin problem çözme yaklaşımı, büyük ölçüde onun değer sistemine dayanır. Problemleri çözerken, kişilerin görüş ve anlayışları, genellikle ahlaki ve kültürel birikimlerinin bir sonucu olarak şekillenir (Bingham, 1998). Geçmişte, insanların stresli deneyimlerden daha fazla etkileneceği düşünülse de yapılan araştırmalar her bireyin aynı olaydan farklı derecelerde etkilendiğini ortaya koymuştur. Bazı kişilik özelliklerine sahip insanlar, stresli durumlara daha iyi dayanabilir ve problemleri daha kolay çözebilirler (Heppner ve Baker, 1997).

Bir problemin çözülme başarısı, problemi nasıl ele aldığınıza ve kişisel yaklaşıma bağlı olarak değişir. Bu süreçte, bireyin problem çözme becerileri kadar, kişinin sahip olduğu diğer kişilik özellikleri ve yaşam koşulları da önemli bir rol oynamaktadır. Eğer bir kişi, karşılaştığı problemi çözmekte zorlanıyorsa, bu durum çevresinde daha fazla sorun, kaygı ve depresyon gibi olumsuz sonuçlar doğurabilir (D'Zurilla ve Goldfried, 1971).

Bireyler, karşılaştıkları sorunlara içsel, değiştirilebilir ve kontrol edilebilir nedenlerle açıklama getirdiklerinde, çözüm bulma konusunda daha fazla çaba sarf ederler ve motive olurlar. Bu motivasyon durumu, problem çözme çabalarının artmasına yol açar (Baumgardner vd., 1986). Farklı faktörler üzerinde yapılan araştırmalar, problem çözme becerisinin bireyin bir dizi özelliğini etkilediğini ortaya koymaktadır. Örneğin, depresyonla ilgili yapılan çalışmalar, depresif bireylerin sosyal ya da kişilerarası problemleri etkili bir şekilde çözmede yetersiz olduklarını göstermiştir (Heppner ve Petersen, 1982; Nezu, 1985; Nezu ve Ronan, 1985; Heppner vd., 1985). Diğer araştırmalarda ise, problem çözme becerisi ile uyum düzeyi, kişilik özellikleri, sosyo-demografik faktörler ve bilişsel değişkenler arasında önemli ilişkiler bulunduğu vurgulanmıştır (Heppner vd., 1983; Baumgardner vd., 1986; Jerath vd., 1993).

Problem çözme becerisi, aile ortamından, özellikle anne ve baba tutumlarından bağımsız olarak değerlendirilemez. Çocuklar ve ergenler, karşılaştıkları sorunları çözebilmek için ebeveynlerinden destekleyici bir ilişkiye ihtiyaç duyarlar. Bu bağlamda, ebeveynlerin çocuklarına uygun bir ortam sağlamaları ve bu konuda duyarlı olmaları çok önemlidir. Sadece problem çözme yöntemleri değil, anne ve babanın genel tutumları da çocukların ve ergenlerin problem çözme becerilerinin gelişiminde belirleyici bir rol oynamaktadır (Shapiro, 1998).

Problem çözme becerisi, bireyin gelişiminin önemli bir parçasıdır. Yaşın, problem çözme becerisi üzerindeki etkisini, kişinin geçmiş deneyimleri ve yaşam sürecinde edinilen tecrübelerle bağlantılı olarak ele almak daha doğru bir yaklaşım olacaktır. Çünkü bir kişinin problem çözme yeteneği, çevresiyle ve diğer insanlarla olan etkileşimlerinin kalitesine bağlı olarak şekillenir. Bu noktada, anne ve babalar çocuklar için önemli bir sosyal öğrenme modelidir. Çocuklar ve ergenler, yetişkinlerin problem tartışmalarını, akıl yürütmelerini veya çözüm önerilerini gözlemleyerek bu davranışları taklit etmeye başlarlar. Problem çözme becerisi, var olan bilgilerle pekiştirilerek gelişir. Bu sebeple, çocuklara gereksiz ya da transferi zor bilgilerin verilmesinden kaçınılmalıdır (Sungur, 2001; Shapiro, 1998; Bingham, 1998).

Problem çözmenin temel bileşenleri incelendiğinde, karşımıza uzun bir faktör listesi çıkar. Çünkü problem çözme becerisini etkileyen birçok değişken bulunmaktadır. Problemlerin hızlı, etkili ve doğru bir şekilde çözülmesi için, problem çözme becerisini etkileyen faktörlerin iyi bir şekilde anlaşılması önemlidir. Literatürde yapılan çalışmalarda, problem çözme becerisinin cinsiyet gibi demografik faktörlerden (Cahyadi ve Ariansyah, 2023; Zhu, 2007; Gallagher vd., 2000), kişilik özelliklerinden (Jaffee ve D'zurilla, 2009; Karabulut ve Kuru, 2009; Dünder, 2009; Güneri-Yöyen vd., 2017) ve psikolojik faktörlerden etkilendiği ifade edilmektedir (Durmaz vd., 2007). Bu unsurlar, problem çözme sürecini doğrudan etkileyerek, kişinin çözüm bulma becerisini geliştirebilir veya sınırlayabilir.

2.3.2. Problem Çözme Becerileri Gelişmiş Bireylerin Özellikleri

Problem, günlük yaşamda sıkça karşılaşılan ve kullanılan bir terimdir. Özellikle sosyal hayatta karşılaşılan zorluklar, sorunlar ve sıkıntılar bu kavramla tanımlanmaktadır

(Dede ve Yaman, 2006). Hem sosyal yaşamda hem de eğitim ortamlarında problem çözme konusu sıklıkla ele alınan temel konulardan biridir. Bu durum, tarihsel olarak problem çözme üzerine yapılan kuramsal çalışmaların artmasına neden olmuştur. Yapılan bu kuramsal çalışmalarda, problem çözme sürecinde başarılı olan kişilerin bazı özelliklerinin, problem çözme becerisi daha düşük olan bireylerden daha yüksek olduğu vurgulanmaktadır. Problem çözme becerileri gelişmiş bireylerin sahip olduğu bu özellikler aşağıda belirtilmektedir:

2.3.2.1. Problemi Anlama

Başarılı problem çözücülerin, çözüm bulma sürecine başlamak için hızlı bir şekilde harekete geçtikleri ifade edilmektedir. Bu kişiler, problemi anlamak ve çözüm sürecine geçmek için vakit kaybetmeden hareket ederler. Öte yandan, başarısız problem çözücülerin, gerekli adımları atma konusunda geciktikleri ve çözüm sürecine başlamakta zorlandıkları gözlemlenmektedir.

2.3.2.2. Geçmişteki Bilgileri Kullanma

Başarılı öğrenciler, problem çözme sürecinde geçmiş deneyimlerinden ve öğrendikleri bilgilerden faydalanarak çözüm yolunu daha etkili bir şekilde bulurlar. Ancak başarısız öğrenciler, sahip oldukları bilgileri kullanmakta zorluk çeker ve sürecin nasıl başlayacağı konusunda belirsizlik yaşarlar. Bu öğrenciler, bilgilerini gerektiği gibi uygulamakta ve çözüm yollarını belirlemede güçlük çekerler.

2.3.2.3. Problem Çözme Tarzı

Başarılı öğrenciler, problem çözme sürecinde daha aktif bir yaklaşım sergilerler. Bu öğrenciler, sorunları daha ayrıntılı şekilde açıklar, çözüm sürecini basitleştirmek için gereksiz kısımları ayıklar ve bütünün anlamına odaklanarak parçalar üzerinde derinlemesine düşünürler. Başarısız öğrenciler ise genellikle çözüme dair daha yüzeysel açıklamalar yapar, nadiren problemlerin farklı bölümlerini sınıflandırmaya çalışır ve parçaları analiz etme konusunda çaba göstermezler.

2.3.2.4. Problem Çözme Sürecine İlişkin Tutum

Başarılı öğrenciler, problem çözme sürecinde karşılaştıkları değişikliklere rağmen kendilerine olan güvenlerini kaybetmezler. Bu öğrenciler, zorluklarla karşılaştıklarında bile çözüm yollarını bulma konusunda kararlı ve güvenli bir tutum sergilerler. Ancak başarısız öğrenciler, güven eksikliği yaşar ve bu durum, sürecin sonunda hayal kırıklığına yol açar.

Herkesin hayatında farklı dönemlerde çeşitli sorunlarla karşılaşması ve bu sorunları çözebilmek için çeşitli yollar araması doğaldır ve bu süreç yaşam boyu devam eder. Bu problemler, sadece belirli bir yaş grubuyla sınırlı olmayıp, her yaşta insanın çözmesi gereken sorunlarla karşılaştığı görülmektedir. Hem günlük yaşantılardan hem de hayatın belirli dönemlerinden kaynaklanan sorunlar, bireylerin yaşamlarını sürdürebilmesi için problem çözme becerilerini kullanmalarını zorunlu kılar.

Bireylerin yaşamdan keyif alabilmeleri, varlıklarını hissederek yaşayabilmeleri için etkili bir şekilde problem çözebilmeleri gerekir. Karşılaşılan problemler, bireylerin psikolojik, sosyal ve davranışsal bütünlüklerini etkileyebilir. Bu bütünlüğü korumak, insanların bilinçli ve bilinç dışı çabalarıyla gerçekleşir. Çünkü çözülemeyen problemler sadece kişisel verimliliği ve yaşam doyumunu düşürmekle kalmaz, aynı zamanda yakın çevreyle olan ilişkileri ve fizyolojik sağlığı da olumsuz yönde etkileyebilir.

Her bireyin problemler karşısında verdiği tepkiler farklılık gösterebilir. Bazı problemler basit ve anlaşılır olabilirken, diğerleri çok daha karmaşık bir yapıya sahip olabilir. Bazı sorunlar duygusal bir yaklaşım gerektirirken, bazıları bilişsel yetenekler ya da yaratıcılık gerektirir; hatta bazen tüm bu becerilerin birleşimi gerekebilir. Günlük yaşamda karşılaşılan zorluklar arasında, karar verme güçlükleri, büyük sorumluluklar, çelişkili hedefler, çeşitli engeller ve karşılanamayan ihtiyaçlar yer alabilir.

Bu olumsuz etkilerden korunabilmek için, bireylerin etkili problem çözme becerilerine sahip olmaları gerekir. Yetersiz problem çözme becerileri olan bir kişi, sorunlarını çözmede güçlük çeker ve bu durum hem kişinin kendi hayatını hem de toplumunu olumsuz etkileyebilir. Böyle bir birey, toplumsal ihtiyaçları karşılayacak, başarılı olma konusunda motive olmuş, özgüvenli, yaratıcı çözümler geliştirebilen ve kişiler arası ilişkilerde başarılı biri olamaz.

Bir bireyin problem çözme yeteneği, karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilmesi için büyük ölçüde kendini bilişsel olarak nasıl değerlendirdiğine ve odakladığına bağlıdır. Bu durum, kişinin önce kendisini derinlemesine tanımasının önemini ortaya koyar. Kendini analiz edebilen ve neyin gerekli neyin gereksiz olduğunu ayırt edebilen bir birey, karşılaştığı sorunları aşmak için çaba gösterecektir. Örneğin, Bandura, bireyin kendini değerlendirme yeteneğinin, başarılı bir performans ve kişisel problemleri çözme ile doğrudan ilişkili olduğunu savunmuştur. Kendine güven, yaklaşım tarzı ve kişisel kontrol gibi bireysel farklılıklar, problem çözme becerileri ile sıkı bir bağa sahiptir ve bu faktörler, başa çıkma stratejilerini etkiler (Heppner ve Baumgardner, 1985).

D'Zurilla ve Goldfield (1971)'e göre problem çözme aşamaları şu şekilde formüle edilmiştir:

1.Problem Karşısında Genel Yönelim: Bu, problem çözme sürecinin ilk aşamasıdır ve kişinin olaylara karşı duyduğu genel tutumu içerir. Bu aşamada en önemli nokta, bireyin problemlerden kaçmak yerine onları kabul etmesi ve fark etmesidir. Kişi, karşılaştığı zorlukları göz ardı etmek yerine, problemi açıkça görmeli ve ona sistemli bir şekilde yaklaşmalıdır. Bu, bireyin problemi çözme sürecine etkili bir şekilde dahil olabilmesi için kritik bir adımdır.

2.Problemin Tanımlanması ve Formülasyonu: Bu aşamada, birey problem hakkında ayrıntılı bilgiler toplar ve bu bilgileri sistematik bir şekilde ele alır. Toplanan veriler somutlaştırılmalı ve anlaşılır bir hale getirilmelidir.

3.Alternatiflerin Oluşturulması: Bu aşama, problemi çözebilecek olası çözüm yollarının ve tepkilerin listelenmesini içerir. Birey, mevcut durumdan farklı bakış açıları geliştirebilmek için çevresine yönelik algısını yeniden düzenlemelidir. Bu süreçte, çeşitli çözüm alternatifleri düşünülmeli ve her bir seçenek hakkında farklı düşünce ve olasılıklar ortaya konulmalıdır. Birey, geleneksel ya da alışılmadık çözümleri değerlendirmek ve problemine dair çeşitli olasılıkları görmek için zihinsel esneklik göstermelidir. Bu şekilde, daha geniş bir çözüm yelpazesi elde edilir ve her alternatifin avantajları ve dezavantajları üzerinde durulabilir.

4.Karar Verme: Bu aşama, alternatiflerden birinin seçilmesi sürecini ifade eder. Karar verme aşamasının amacı, bireyin aldığı kararlarla tatmin olma düzeyini artıracak şekilde davranış sergilemesine yardımcı olmaktır. Bu süreçte, kişi mevcut seçenekler arasında en uygun olanı seçmeye çalışır. Bunun için, kişinin problem çözme becerisi ve

analiz yeteneği devreye girer. İyi bir karar verme, yalnızca mevcut alternatifleri değerlendirmeyi değil, aynı zamanda uzun vadeli etkileri ve sonuçları da göz önünde bulundurmayı gerektirir. Kişi, en iyi çözümü seçme yeteneğine sahip olmalı ve bu süreçte duygusal veya aceleci kararlar yerine, mantıklı ve sağlam bir seçim yapmalıdır.

5.Değerlendirme: Bu aşama, alınan kararın uygulanmasının ardından, hareket planının etkinliğini test etmeyi ve belirli standartlarla karşılaştırarak tepkilerin doğruluğunu değerlendirmeyi içerir. Kişi, çözüm yollarını uygulamadan önce, planın ne kadar geçerli ve etkili olduğunu kontrol eder. Bu süreçte, çözümün başarıya ulaşmasını sağlamak için belirli ölçütlere göre değerlendirme yapılır. Değerlendirme aşaması, uygulanan çözümün istenilen sonuçları verip vermediğini belirlemeye yardımcı olur. Eğer çözüm yeterli değilse, alternatifler gözden geçirilir ve yeni stratejiler geliştirilir. Bu aşama, sürekli iyileştirme ve öğrenme sürecinin önemli bir parçasıdır.

Bireyin problem çözmeye becerilerini nasıl değerlendirdiği ve algıladığı, yaşıadığı zorluklara yaklaşımlarını ve bu zorluklarla nasıl başa çıktığını etkileyen önemli bir bilişsel süreçtir (Heppner vd., 1985). Kişinin kendine dair algısı, sadece kendisi ve çevresiyle olan ilişkilerini değil, aynı zamanda karşılaştığı problemlerle ilgili bilgileri nasıl işlediğini de etkiler (Heppner ve Krauskopf, 1987).

Problem belirleme, çözüm seçeneklerinin geliştirilmesi, karar alma, çözümün uygulanması ve uygulamanın sonuçlarının gözden geçirilmesi, bireylerin karşılaştıkları sorunları etkili bir şekilde çözmelerini sağlayan becerilerdir (D’Zurilla ve Nezu, 1990).

Problem çözmeye sürecinin en önemli bileşeninin, bireyin karşılaştığı durumu nasıl algıladığı olduğunu ileri sürmektedir (Heppner, 1978). Bilişsel süreçler üzerinde yoğunlaşan Anderson (1980), problem çözmeyi, bilişsel işlemlerin sırasıyla bir hedefe yönlendirilmesi olarak tanımlar. Bu açıklamalardan yola çıkarak, problem çözmenin mantığa ve akla dayalı bir süreç olduğu ve bilişsel bir boyut taşıdığı söylenebilir.

Problem çözmeye süreci, bireyin karşılaştığı bir problem sırasında engellerle karşılaşması ve bu engellerin yarattığı gerginliği aşabilmek için çözüm arayışında azimle çalışmasını içerir. Bu süreç, bireyin çözüm anına kadar devam ederken gerginliğe karşı dayanabilmesini sağlamakla ilgilidir. Bu bakımdan problem çözmeye, psikolojik bir süreçtir. Her çözüm denemesiyle engellerin kaynağını düşünmek, problemin bilişsel yönünü oluştururken; bireyin süreci sabırla devam ettirmesi, depresif tutumlar sergilemesi, çözüm arayışını terk etmemesi veya aceleci bir şekilde çözüm aramaması

gibi duygusal dirençler, çözüm sürecinin duygusal boyutunu ifade eder. Ayrıca, problem çözme sürecinde bireylerin isteklilik, özgüven, stres, kaygı, azim ve motivasyon gibi duygusal faktörler de önemli rol oynar. Bu nedenle, problem çözme sürecini sadece "düşünme" olarak görmek doğru olmayacaktır (Yıldızlar, 2001; Bingham, 1998; Sonmaz, 2002; Baykul, 1999).

Öğrenciler, karşılaştıkları zorluklar karşısında başkalarının karar vermesini beklemek yerine, bu sorunlara kendi çözümlerini arayarak yaklaşacaklardır. Problem çözme becerilerini geliştirebilmeleri için eğitimcilerin onları, gerçek yaşam durumlarıyla yüzleştirmeleri önemlidir. Bu şekilde, öğrenciler bilgi ve becerilerini uygulama fırsatı bulurlar. Hazır bilgi sunmak yerine, öğrencilere bilgiye kendi başlarına ulaşma imkânı sağlamak hem problem çözme becerilerini geliştirmelerine hem de daha düşündüren, yaratıcı bireyler olmalarına yardımcı olacaktır (Kalaycı, 2001; Erden ve Akman, 2001).

Problem çözme, temel düşünme becerilerini kullanarak bir zorluğu tanımak, bu zorluk hakkında gerekli analizleri yapmak, gereken bilgileri toplayarak gereksiz olanlardan ayırmak ve en etkili çözüm yolunu seçmek olarak tanımlanabilir (Bakioğlu ve Hesapçıoğlu, 1997). Problem çözme süreci, bireyin karşılaştığı bir sorunla başa çıkma becerisini kullanarak bu sorunu aşma çabasını ve uygun çözümün uygulanmasını ifade eder (Özkan vd., 2014).

2.3.3. Problem Çözme Kuramları

Bu bölümde problem çözme kavramını ele alan bazı kuramlar açıklanmıştır. Bu kuramlar Bandura'nın Problem Çözme Kuramı, Thorndike ve Deneme-Yanılma Yoluyla Problem Çözme Kuramı, Phips Mountrose'un Beş Aşama Kuramı, Alex Osborn'un Problem Çözme Kuramı, John Dewey'in Yansıtımlı Düşünce Kuramı ve Seligman'ın Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli olarak sıralanmıştır.

2.3.3.1. Bandura'nın Problem Çözme Kuramı

Bandura, sürece sosyal öğrenme kuramı perspektifinden yaklaşır. Bu bağlamda, problem çözme becerileri, bireylerin diğer insanları gözlemleyerek ve onların davranışlarını taklit ederek kazandıkları becerilerdir. Bandura, bu fikirleri yeterlilik

modeli adlı kuramı ile birleştirerek, bireylerin problem çözme becerilerine ilişkin algıları ve inançlarının, bu becerilerin gelişimi üzerinde önemli bir etkisi olduğunu savunmuştur. Ayrıca, bu algıların ve inançların, bireylerin sorunları çözme konusunda gösterecekleri çabayı da etkileyebileceğini belirtmiştir. Bu nedenle, bir kişinin kendine dair algısının, problem çözme becerileri üzerinde belirleyici bir rol oynadığı söylenebilir (Taylan, 1990).

2.3.3.2. Thorndike ve Deneme-Yanılma Yoluyla Problem Çözme

Thorndike, problem çözme sürecinde, bireyin sergilediği davranışlardan tatmin edici olanların kalıcı hale geldiğini ve hangi davranışların tatmin edici olduğunu ise sınama-yanılma yöntemiyle öğrenildiğini ifade etmektedir. Deneme-yanılma yöntemi, genellikle anlamlı bir ilişki örüntüsünün bulunmadığı veya bilgi eksikliğinin olduğu durumlarda, problemlerin çözülmesinde etkili bir yöntem olarak sonuçlar verebilir (Gökbüzoğlu, 2008).

2.3.3.3. Phips Mountrose'un Beş Aşama Kuramı

Phips Mountrose'un Beş Aşama Kuramı, problem çözme süreçlerinde duygusal faktörlerin önemini vurgulamaktadır. Mountrose, bireylerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili olarak başkalarından “şunu yap, bunu yapma” gibi öneriler almasının, özellikle çocukların kendi problem çözme yeteneklerini ifade etmelerini ve geliştirmelerini engelleyebileceğini belirtmiştir. Bunun yerine, önemli olanın bireylerin kendi problem çözme becerilerini geliştirmelerine fırsat verilmesi gerektiğini savunmuştur (Mountrose, 2000). Bu kuramın beş aşaması şu şekilde sıralanabilir:

1. Sorunu Tanımlama: Bu aşamada, problem ayrıntılı bir şekilde incelenir ve net bir şekilde tanımlanır.
2. Duyguları İfade Etme: Problemlerle ilgili duygular dile getirilir, özellikle yetişkinler çocukların bu duygularını ifade etmelerine yardımcı olmalıdır.
3. Olumsuz İnancı Bulma: Problemi yaratan inançlar ve düşünceler ortaya konur.
4. Olumlu İnancı Bulma: Problem çözme sürecinde, olumsuz düşünceler olumlu düşüncelerle değiştirilir.

5. Geleceği Zihinde Canlandırmak: Olumsuz inançlar olumluya dönüştükten sonra, yeni ve olumlu inançlarla problemi yeniden gözden geçirip gelecekte olabilecek olaylar hayal edilir.

2.3.3.4. Alex Osborn'un Problem Çözme Kuramı

Yaratıcı Problem Çözme Kuramı'na göre problem çözme süreci dört ana aşamadan oluşur. Bu aşamalar şu şekilde açıklanabilir:

1. Sorun Bulma: Bu aşama, problemin detaylı bir şekilde tanımlanması ve çözüm için hazırlıkların yapılması sürecidir. Sorunu tanımlamak, problemi karmaşık bağlantılardan ayırıp basitleştirmeyi, gerekli bilgileri toplamayı ve çözüm için adımlar atmayı içerir.

2. Düşünce Bulma: Bu aşama, çözüm sürecinde ortaya çıkan fikirleri birleştirip yeniden işleyerek en uygun sonuca ulaşmayı amaçlayan bir süreçtir. Fikirler birbirine eklenerek doğru çözüm bulunmaya çalışılır.

3. Çözüm Bulma: Bu aşama, çözüm önerilerinin değerlendirilip seçilmesinden oluşur. Değerlendirme, farklı çözümlerin denenmesi veya hangi çözümün problemi çözüp çözmediğinin incelenmesi sürecini kapsar. Seçme aşamasında ise, en uygun çözüm, diğer alternatiflerle karşılaştırılarak nihai çözüm olarak belirlenir (Çetinkaya, 2013).

2.3.3.5. John Dewey'in Yansıtma Düşünce Kuramı

1900'lü yıllara kadar, problem çözmeye yönelik genel bir yaklaşım olarak kabul edilen Dewey'in kuramı, özellikle bilim ve matematik alanlarında hala geçerliliğini koruduğu düşünülse de bilişsel kuramı savunan bazı uzmanlar, bu yaklaşımın aşırı basitleştirilmiş olduğunu öne sürmüşlerdir (Gökbüzoğlu, 2008). Dewey, problem çözme sürecini beş ana aşamada ele almıştır. Dewey'in problem çözme modeli şu şekilde sıralanabilir:

1. Problem Çözme Becerilerinin Farkına Varmak: Bu aşama, bireyin kendi problem çözme yeteneklerini anlaması ve problemi detaylı şekilde tanımlamasıdır.

2. Veri Toplama ve Sınıflandırma: Problemi çözmek için gerekli tüm bilgilerin toplanması ve bu bilgilerin düzenlenmesidir.

3.Hipotez Geliştirme: Problemin çözümüne yönelik çeşitli olasılıkların, hipotezlerin oluşturulması aşamasıdır.

4.Çözümlerin Denenmesi: Geliştirilen çözümler çeşitli denemelerle test edilerek, en uygun çözüm aranır.

5.Sonuçların Değerlendirilmesi: Sonuçlar analiz edilerek, hangi çözümün en etkili olduğuna karar verilir (Sungur, 1997).

İlk aşamada, problemin nasıl ortaya çıktığı ve neyi ifade ettiği anlaşılmaya çalışılır. İkinci aşamada, problem detaylı bir şekilde tanımlanır ve bu konuda net açıklamalar yapılır. Üçüncü aşamada, çözüm için olası hipotezler geliştirilir. Dördüncü aşama, bu hipotezlerin uygulanarak çözüm yollarının denenmesidir. Son olarak, beşinci aşamada, elde edilen sonuçlar değerlendirilerek en uygun çözüm seçilir (Gökbüzoğlu, 2008).

2.3.3.6. Seligman'ın Öğrenilmiş Çaresizlik Modeli

Öğrenilmiş çaresizlik, çocukluk döneminden itibaren şekillenmeye başlar. Birey, yaşamı boyunca karşılaştığı problemlere çözüm bulamadıkça, bu başarısızlıkları gelecekteki sorunların çözilemeyeceği yönünde bir inanç geliştirmesine neden olur. Bu durum, bireyin mutsuz olmasına yol açar ve zamanla, benzer problemlerin hepsini çözmeyeceğine dair bir düşünceye sahip olmasına sebep olur (Seligman ve Maier, 1967).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın değişkenleri olan psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık ve problem çözme becerileri değişkenlerine ilişkin ilgili alanyazında daha önce yapılmış bazı araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Psikolojik Esneklik Değişkeni ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Psikolojik esneklikle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, konuya ilişkin olarak hem ulusal hem de uluslararası düzeyde çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Karataş ve Selçuk (2023) tarafından yapılan bir çalışmada, sosyal hizmet, ilahiyat, rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümlerinde eğitim gören üniversite öğrencilerinin manevi iyi oluşlarını açıklamada psikolojik esneklik ve çeşitli demografik faktörlerin etkisi araştırılmıştır. Çalışmaya 382 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin ruhsal iyi oluşları ile psikolojik esneklikleri arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Özellikle, büyük şehirlerde yaşayan ve daha yüksek akademik başarıya sahip öğrencilerin psikolojik esneklik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Kurban (2022) tarafından yapılan başka bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin gelecek zaman perspektifi, psikolojik esneklik, belirsizliğe tahammülsüzlük ve yaşamın anlamı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Çalışmaya 404 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçları, yaşamın anlamı ile belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkinin önemli olduğunu, psikolojik esnekliğin ise hem yaşamın mevcut anlamı hem de ileriye yönelik kaygıyı yordadığını göstermiştir. Bununla birlikte, psikolojik esneklik aranan anlamı ya da gelecek zaman perspektifini doğrudan etkilememektedir. Ayrıca, kaygının engellenmesinin geleceğe dair bakış açısını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ateş ve Sağar (2022) tarafından yapılan bir başka çalışmada, psikolojik esneklik, iletişim becerileri ve öz-yeterlik gibi faktörlerin öğretmenlik fakültesi öğrencilerinin yaşam doyumu düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya 438 öğrenci katılmıştır. Sonuçlar, psikolojik esneklik, iletişim becerileri ve öz-yeterlik düzeylerinin yaşam doyumu ile pozitif bir ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca bu değişkenlerin yaşam doyumu düzeyini anlamlı şekilde tahmin ettiği, bu değişkenlerin toplamda katılımcıların yaşam doyumunu açıklayan %32'lik bir varyansa sahip olduğu bulunmuştur. Bu bağlamda, psikolojik esnekliğin, yaşam doyumunu açıklamada öz-yeterlik ve iletişim becerilerinden daha önemli bir rol oynadığı belirlenmiştir.

Fırat (2022) tarafından yapılan bir çalışmada, lise öğrencilerinin aile içi şiddet türlerine maruz kalmaları ile deneyimsel kaçınma, bilişsel kaynaşma ve psikolojik esneklik arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma, 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Kütahya ilinde liseye devam eden 528 öğrenciyle yapılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin sözel, fiziksel ve ekonomik şiddete maruz kalmalarının, bilişsel kaynaşma, deneyimsel kaçınma ve psikolojik esneklik gibi faktörlerle negatif bir ilişki içinde olduğunu göstermiştir. Cinsiyet değişkeni açısından ise fiziksel şiddet, sözel şiddet, psikolojik

esneklik, bilişsel kaynaşma ve deneyimsel kaçınma arasında anlamlı farklar gözlemlenirken, ekonomik şiddet puanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yaş faktörüne bakıldığında, psikolojik esneklik, aile içi şiddet türleri, sözel şiddet, bilişsel kaynaşma ve deneyimsel kaçınma düzeyleri arasında anlamlı farklar olduğu görülmüş ve özellikle aile içi şiddete maruz kalan öğrencilerin psikolojik esneklik düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Toprak vd. (2020) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise tükenmişlik, değerler ve psikolojik esneklik arasındaki ilişki ele alınmıştır. Çalışma, Cerrahpaşa Tıp Fakültesi'nde staj yapan 81 beşinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulguları, psikolojik esneklik düzeylerinin azalmasıyla duygusal tükenmişlik düzeylerinin arttığı rapor edilmiştir.

İnce (2020) tarafından yapılan bir araştırma, üniversite öğrencilerinin internette oyun oynama bozukluğu ile tercih ettikleri oyun türlerinin, psikolojik esneklik, kişilik bozuklukları ve psikolojik katılık ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, 18-25 yaş arasındaki 283 katılımcıyı içermektedir. Çalışmanın bulgularına göre, lisans öğrencileri, ön lisans öğrencilerine göre internette oyun oynama bozukluğu daha yüksek seviyelerde yaşamaktadır ve erkek katılımcıların oyun oynama bozukluğu puanları, kadın katılımcılara kıyasla daha yüksektir. Oyun türlerinin psikolojik esneklik ve kişilik bozuklukları üzerinde belirgin bir fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında, internette oyun oynama bozukluğu ile psikolojik esneklik, kişilik bozuklukları ve psikolojik katılık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani, oyun oynama bozukluğu puanları arttıkça, kişilik bozuklukları ve psikolojik katılık puanları da artmaktadır. Ayrıca, oyun oynayan kadınlar ile oyun oynamayan kadınlar arasında davranışsal bozukluklar açısından farklar olduğu gözlemlenmiştir.

Yüksel (2019) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma, üniversite öğrencilerinin duygusal şemaları ve bilinçli farkındalıklarının psikolojik esneklik üzerindeki etkilerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya İstanbul'da eğitim gören 405 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda, katılımcıların akılcılık isteği, bilinçli farkındalık ve duyguları kabullenme durumlarının, psikolojik esnekliğin alternatif boyutlarını artırdığı, ancak duygularla ilgili zayıflık düzeylerini azalttığı görülmüştür. Ayrıca, bilinçli farkındalık, akılcılık isteği ve anlaşılabilirlik düzeylerinin psikolojik esnekliğin kontrol boyutunu artırdığı, ruminasyon (takıntılı düşünceler) ve duygulardan kaçınma seviyelerinin ise

azaldığı belirlenmiştir. Kadın katılımcıların, erkeklere göre akılcılık isteğinin daha düşük, duyguları zararlı olarak algılama düzeylerinin ise daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Demirci-Seyrek ve Ersanlı (2017) tarafından yapılan başka bir araştırma, üniversite öğrencilerinin hayatın anlamı ile psikolojik esneklikleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmaya 723 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulgularına göre, anlam arayışı, anlamın varlığı ve psikolojik esneklik arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin yaşamlarını anlamlandırma düzeylerinin, algıladıkları mutluluk seviyelerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği, psikolojik esneklik düzeyinin ise algılanan mutluluk ve yaşamda belirli bir hedefe sahip olma durumuna göre farklılıklar gösterdiği belirlenmiştir.

Aydın (2017) üniversite öğrencileriyle yaptığı bir araştırmada, psikolojik esnekliğin dolaylı etkisiyle ruminasyon, kendini affetme, bilişsel ayrışma gibi faktörlerin sınav kaygısının %36'sını açıkladığını ve bu değişkenlerin birbirleriyle anlamlı bir ilişki içinde olduğunu ortaya koymuştur.

Uyur (2018) tarafından yürütülen çalışmada, üniversite öğrencilerinin duygusal şemalarının psikolojik esneklik düzeylerini yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Araştırmaya üniversitenin farklı bölümlerinden toplam 260 öğrenci katılmıştır. Elde edilen sonuçlar, duygusal şemaların psikolojik esnekliğin önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Duyguları inkar, duygulara karşı zayıflık, duygulardan kaçınma, ruminasyon, duyguları zararlı olarak görme, kontrol edilemezlik ve suçluluk gibi unsurların puanları azaldıkça psikolojik esneklik düzeyinin arttığı belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin anlaşılabilirlik, hisleri kabullenme, süreklilik, onaylanma ve uzlaşma gibi özellikleri ile psikolojik esneklik düzeyleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Masuda vd. (2009) tarafından yapılan başka bir araştırma, psikolojik rahatsızlıkları olan üniversite öğrencilerinin damgalayıcı tutumlarla kendi psikolojik sıkıntı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca, psikolojik esnekliğin bu ilişkiyi nasıl etkileyebileceği araştırılmıştır. Sonuçlar, ruh sağlığı damgası ile psikolojik sıkıntı arasında anlamlı bir pozitif ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, psikolojik esnekliğin ruh sağlığı damgalaması ve psikolojik sıkıntı arasında ortak bir özelliğe sahip olabileceği bulunmuştur. Psikolojik esnekliğin, ruh sağlığı damgasını kavramsallaştırmak ve tedavi etmek için umut verici bir yapı olarak görülebileceği vurgulanmıştır.

Usubini vd. (2021) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma, psikolojik esnekliğin psikolojik iyilik hali üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırma, obeziteye sahip 220 18 yaş üzeri bireyler ile yapılmıştır. Sonuçlar, psikolojik esnekliğin psikolojik iyi oluş üzerinde anlamlı bir açıklayıcı etkisi olduğunu göstermektedir.

Arslan (2016) Montana Üniversitesi terapist programlarında öğrenim gören öğrencilerin algılanan stres ve farkındalık düzeylerini incelediği araştırmasında, psikolojik esnekliğin temel bileşenlerinden biri olan farkındalık ile olumsuz duygular arasında negatif düzeyde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Bu çalışma, farkındalığın, stres ve olumsuz duyguların yönetilmesinde önemli bir rol oynayabileceğini ve psikolojik esnekliği geliştiren bir faktör olarak önemini vurgulamaktadır.

Marshall ve Brockman (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırma, 144 üniversite öğrencisiyle psikolojik esneklik, öz şefkat ve duygusal iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma, bu değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkisini ortaya koyarak, öz şefkatin akıl sağlığına olası katkılarının anlaşılmasına odaklanmıştır. Çalışmanın sonucunda öz şefkatin psikolojik esneklik, kabul, farkındalık, ayrışma ve duygusal iyi oluş gibi değişkenlerle anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu ve bireylerin öz şefkat düzeylerinin bu faktörlerle öngörülebileceği bulunmuştur.

Jeffords vd. (2018) ise Amerika Birleşik Devletleri'nde bir yatılı üniversitede öğrenim gören 348 öğrenciyle yaptıkları araştırmada, psikolojik esneklik ve katılığın öz yeterlilik üzerindeki rolünü üniversitede geçirilen yıl ve ırksal azınlık gibi değişkenlerle ilişkilendirerek incelemişlerdir. Sonuçlara göre, üniversiteye yeni başlayan öğrenciler, bir yıldan uzun süredir üniversiteye kayıtlı olan öğrencilere kıyasla daha fazla psikolojik katılım göstermektedirler. Ayrıca, ırksal azınlık grubuna dahil olan öğrencilerin, azınlıkta olmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek psikolojik katılım sergiledikleri görülmüştür. Psikolojik esneklik düzeyi yüksek olan öğrenciler ise daha yüksek öz yeterlilik düzeylerine sahip olup, bu iki değişken arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Zahal (2014) tarafından yapılan araştırmada, müzik bölümü öğretmenliği öğrencilerinin öğrenme tarzları, psikolojik esneklik ve başarı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya, özel yetenek sınavına giren 449 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin öğrenme tarzlarının dengeli bir şekilde dağıldığı, öğrenme tarzlarının sınav başarılarıyla anlamlı bir ilişki gösterdiği, özellikle hissetme ve

yapma tarzlarını benimseyen öğrencilerin daha başarılı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcıların psikolojik esneklik seviyelerinin yüksek olduğu ve psikolojik esneklik ile sınav başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Psikolojik esnekliği yüksek olan öğrencilerin başarı düzeylerinin de yüksek olduğu görülmüştür. Öğrenme tarzlarının psikolojik esneklikle anlamlı farklılıklar gösterdiği, tarzlarını benimseyenlerin psikolojik esneklik seviyelerine göre stil değiştirme düzeylerinin daha yüksek olduğu ve grup içindeki ayrıştırmalar ile faktör puanlarının alternatiflerinin anlamlı bir şekilde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ong vd. (2021) "Mükemmeliyetçilik her zaman sağlıklı mıdır?" başlıklı araştırmalarında psikolojik esneklik ve öz şefkatin, mükemmeliyetçilik ve iyi oluş arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediğini incelemişlerdir. 677 lisans öğrencisiyle yapılan çalışmada, psikolojik esneklik ve öz şefkatin, yüksek mükemmeliyetçiliğin yol açtığı olumsuz etkileri azalttığı ve duygusal iyi oluşu koruyucu bir tampon rolü oynadığı bulunmuştur.

Ruiz (2010) ise, bireylerin psikolojik esnekliklerinin, duyguları ve düşüncelerini değerlendirme biçimlerinin ve başa çıkma stratejilerinin üzerinde aracılık rolü üstlendiğini vurgulamıştır. Özellikle deneyimsel kaçınmanın çok çeşitli psikolojik bozukluklarla ilişkili olduğu, bu mekanizmanın bireylerin psikolojik sağlığı üzerinde olumsuz etkiler yaratabileceği ortaya konmuştur. Bu çalışmalar, psikolojik esnekliğin, bireylerin psikolojik iyilik halleri ve başa çıkma stratejilerinde ne kadar önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Kroska vd. (2020), Amerika Birleşik Devletleri'nde belirli bir örnekleme 485 kişi ile Covid-19 bağlamında pandemi nedeniyle gelen sıkıntının psikolojik esnekliğin bileşenleri ile aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Bu çalışma; pandemiyle birlikte gelen yüksek sıkıntının daha düşük düzeyde deneyime açıklık ve davranışsal farkındalık, daha yüksek düzeyde travmatik sıkıntı doğurabileceğini ortaya koymuştur.

Uluslararası yapılan bazı araştırmalara göre düşük düzeydeki psikolojik esneklik ile depresyona yatkınlık, strese ve endişeye meyilli olma durumu, nevrozlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır (Gloster vd., 2011). Aynı şekilde yapılan birçok araştırma psikolojik esneklik ile psikolojik ve fiziksel sağlık arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur (Rocke ve Brose, 2013). Psikolojik esnekliği yüksek bireylerin daha az

stres yaşadıkları, daha az kronik acıya sahip oldukları ve yaşanan olumsuzluklar ile daha kolay başa çıktıkları, düşük düzeye psikolojik sahip insanların ise kronik acı ve ağrı yaşamaya daha eğilimli oldukları bulunmuştur (Berghoff vd., 2018; Hayes ve Duckworth, 2006).

Footte vd. (2016) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre, bireyin psikolojik esneklik düzeyi, baş ağrılarını migren) azaltabilmektedir. Wodgabreal vd. (2016) araştırmasına göre psikolojik esneklik düzeyi arttıkça olumlu sosyal özellikler de artmaktadır. Montiel vd. (2016) yaptığı araştırmaya göre psikolojik esneklik kavramı, umut ve iyimserlik kavramları ile de yakından ilişkilidir. Yapılan araştırma sonucunda psikolojik esnekliğin, meme kanseri hastalarında anksiyete ve depresyon gibi psikolojik sıkıntıların artmasını önleyebileceği tespit edilmiştir.

Bond vd. (2008) tarafından gerçekleştirilen yarı-deneysel çalışma, psikolojik esnekliğin, bir çağrı merkezinde kontrolü artıran iş yeniden düzenleme müdahalesinin etkilerini ne ölçüde aracılık ettiğini test etmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya, Birleşik Krallık'taki büyük bir finansal hizmetler kuruluşunun iki müşteri hizmetleri merkezinde çalışan toplam 312 kişi katılmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında, Merseyside merkezinden 110 kişi ve West Yorkshire merkezinden 134 kişi anketi doldurmuştur. Elde edilen bulgular, daha yüksek düzeyde psikolojik esnekliğe sahip bireylerin, müdahale sonucunda daha yüksek düzeyde iş kontrolüne sahip oldukları algısını geliştirdiğini göstermiştir. Bu sonuçlar, psikolojik esnekliğin iş ortamında kontrol hissi üzerindeki olumlu etkilerini vurgulamaktadır.

2.4.2. Psikolojik Sağlamlık Değişkeni ile İlgili Yapılmış Araştırmalar

Psikolojik sağlamlıkla ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, konuya ilişkin olarak hem ulusal hem de uluslararası düzeyde çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin farklı sınıf düzeylerinde eğitim gören 410 öğrenciyle yaptığı bir araştırmada, yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, yalnızlık ile benlik saygısı ve psikolojik sağlamlık arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca, benlik

saygısı ve psikolojik sağamlık düzeylerinin üniversite öğrencilerindeki yalnızlık düzeyini yordadığı bulunmuştur (Güloğlu ve Kararımak, 2010).

Şahin vd. (2012), spor ve fiziksel aktiviteleri psikolojik sağamlık açısından koruyucu faktörler olarak ele almış ve yaptıkları çalışmada, sporun ve fiziksel aktivitenin, bireylerin fiziksel yeterliliklerini artırarak kendilerini fiziksel anlamda daha değerli hissetmelerine katkı sağladığını ve bu sayede genel benlik saygısını güçlendirdiğini ortaya koymuşlardır.

Fiziksel istismara uğrayan 216 ergen üzerinde yapılan bir başka araştırmada ise psikolojik sağamlıkla ilişkili risk ve koruyucu faktörler incelenmiştir. Bu çalışmada, bağlanma, benlik saygısı, denetim odağı ve arkadaş desteğı gibi faktörler koruyucu faktörler olarak ele alınmıştır. Katılımcılar, ruh sağlığı belirtileri ve risk alma davranışlarına dayanıklılık açısından iki gruba ayrılmış ve bu gruplar arasında koruyucu ve risk faktörleri açısından karşılaştırmalar yapılmıştır. Araştırma sonuçları, risk alma davranışları ve ruh sağlığı belirtileri açısından dayanıklı grupların aynı bireylerden oluşmadığını göstermektedir. Ayrıca, farklı yeterlilik alanlarının, sağamlık üzerinde farklı koruyucu ve risk faktörleri oluşturduğuna dikkat çekilmiştir. Örneğın, anne-baba eğitimi, cinsiyet, benlik saygısı ve denetim odağı gibi faktörler, sağamlık gruplarında farklı sonuçlar doğurmuştur. (Yılmaz-Irmak, 2011).

Özcan (2005)' ın çalışması anne-babaları boşanmış ve birlikte olan lise öğrencilerinin psikolojik sağamlık düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda, anne-babası birlikte olan öğrencilerin psikolojik sağamlık düzeylerinin ve koruyucu faktörlerinin, boşanmış anne-babası olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ancak cinsiyet açısından herhangi bir anlamlı fark gözlemlenmemiştir.

Gürgen (2006) tarafından yapılan tez çalışması ise psikolojik sağamlık düzeyleri düşük bireyler için bir grup danışmanlık programı geliştirilmesine odaklanmaktadır. Bu program, psikodrama, bilişsel-davranışçı yaklaşım ve insancıl varoluşçu yaklaşımlarla desteklenen, eğitici ve koruyucu öğeler içeren bir yapıya sahiptir. Araştırma, bu yılmazlık eğitimi programının, öğrencilerin psikolojik sağamlık düzeylerini arttırmada etkili olduğunu ve bu etkinin uzun süreli ve bağımsız olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca Terzi (2005) tarafından yapılan bir başka çalışmada, stresli yaşam koşullarına karşı etkili başa çıkma yollarının bireylerin öznel iyi olma durumları üzerinde nasıl bir etkisi olduğu

araştırılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulgular, psikolojik sağlamlığın kişilik özellikleri, bilişsel değerlendirmeler ve başa çıkma stratejileri aracılığıyla bireylerin iyi olma durumlarını dolaylı olarak etkilediğini göstermektedir.

Toprak'ın (2014) araştırmasında, ergenlerde psikolojik sağlamlık ve psikolojik ihtiyaç doyumunun mutluluk ve yaşam doyumuna üzerindeki etkileri incelenmiştir. Çalışma grubu, altı farklı lisenin 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda, psikolojik sağlamlığın, mutluluğu ve yaşam doyumunu anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur.

Ünüvar'ın (2012) Gerçeklik Kuramına Dayalı Psiko-Eğitim Programı'na ilişkin araştırmasında ise, bu programın lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyi ve denetim odağı üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma grubunu 10. ve 11. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, Gerçeklik Kuramına Dayalı Psiko-Eğitim Programı uygulanan deney gruplarında, Yılmazlık Ölçeği puanlarında etkileşim ve kontrol grubuna göre anlamlı artışlar olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yapılan izleme ölçümleri, deney gruplarındaki öğrencilerin yılmazlık düzeylerinde ve içsel denetim yönünde uzun süreli değişimler gözlemlenmiştir.

Alibekiroğlu vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, üniversite öğrencilerinin yaşam doyumları ile psikolojik sağlamlıkları arasındaki ilişkide öz anlayışın aracı rolü araştırılmıştır. Araştırmaya 405 üniversite öğrencisi katılmıştır. Elde edilen bulgular, katılımcıların yaşam doyumuna ile psikolojik sağlamlık; yaşam doyumuna ile öz anlayış; ve öz anlayış ile psikolojik sağlamlık değişkenleri arasında pozitif ve anlamlı ilişkilerin bulunduğunu göstermiştir.

Hoşoğlu vd. (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, aday öğretmenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin cinsiyet, aile gelir durumu, algılanan anne-baba tutumu ve yaşamın büyük kısmının geçirildiği yer gibi değişkenlere göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmaya 423 gönüllü öğretmen adayı katılmıştır. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlık düzeylerinin cinsiyet ve aile gelir durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında, erkek katılımcıların psikolojik sağlamlık düzeylerinin kadınlara göre anlamlı olarak daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, aile gelir durumu yetersiz olan katılımcıların psikolojik sağlamlık düzeylerinin, aile geliri orta ve iyi olanlara göre anlamlı düzeyde düşük olduğu tespit edilmiştir. Öte yandan, algılanan anne-baba tutumu

ve yaşamın büyük kısmının geçirildiği yer ile psikolojik sağlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Ergenlerin psikolojik sağlamlıkları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkiler üzerine yapılan bazı araştırmalar, Gündaş (2013) ve Lamiser-Atik (2013) tarafından yürütülmüştür. Gündaş'ın (2013) çalışmasında, lise öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerini etkileyen faktörlerden biri olarak benlik kurgusu ve bağlanma stilleri incelenmiştir. Çalışma, Diyarbakır'daki liselerde eğitim gören öğrencilere odaklanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin benlik kurgularının psikolojik sağlamlıklarını belirlemede etkili olduğu; ancak bağlanma stillerinin psikolojik sağlık üzerinde belirgin bir etkisi olmadığı bulunmuştur. Lamiser-Atik'in (2013) araştırmasında ise, İstanbul'daki dört farklı lisenin 10. ve 11. sınıf öğrencilerinin bağlanma stilleri ve psikolojik sağlık düzeyleri arasındaki ilişki ele alınmıştır. Bu çalışmada, bağlanma ile psikolojik sağlık arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu, ayrıca bağlanmanın, öğrencilerin psikolojik sağlamlıkları üzerinde önemli bir etkisi bulunduğu ortaya konulmuştur.

Aksöz Efe (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, üniversite öğrencilerinin algılanan stres düzeyleri ile deneyimlenen olumsuz yaşam olaylarının sayısı, ruminasyon tepkeleri ve cinsiyet arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin deneyimledikleri olumsuz yaşam olayları sırasında kullandıkları başa çıkma yöntemlerinin etkisiz kalmasının, algılanan stres düzeyinde artışa yol açtığını göstermektedir. Ayrıca, cinsiyetin (özellikle kadınların) ve yaşanan olumsuz olayların sayısının artmasının birlikte ele alındığında, ruminasyon tepkilerinin stresi daha fazla artırdığı belirlenmiştir.

Rudwan ve Alhashimia (2018) tarafından yapılan bir çalışmada, yükseköğretimdeki öğrencilerin psikolojik sağlamlıkla ilişkili faktörler incelenmiştir. Araştırmaya 1000 üniversite öğrencisi katılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin psikolojik sağlık düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiğini, ancak yaş grubu değişkenine bağlı olarak herhangi bir fark olmadığı sonucuna varmıştır.

Hamill'in (2003) çalışmasında, yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerde öz-yeterliliğin, psikolojik sağlık düzeylerinin önemli bir belirleyicisi olduğu vurgulanmıştır. Uçar (2014) ise İstanbul'da çalışan 202 özel eğitim öğretmeniyle yaptığı bir araştırmada, katılımcıların psikolojik sağlamlıkları ve işyerindeki sosyal destekleri

incelemiştir. Sonuçlar, kadın öğretmenlerin psikolojik sağlamlıklarının erkek öğretmenlere kıyasla daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ancak katılımcıların psikolojik sağlık puanlarının eğitim durumu ve çalıştıkları kurum türüne göre değişmediği bulunmuştur.

Keye ve Pidgeon (2013), 39 erkek ve 102 kadın üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdikleri bir araştırmada, akademik öz yeterlilik ve farkındalığın psikolojik sağlamlık üzerindeki etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçları, üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıklarının, akademik öz-yeterlilik ve farkındalıkla güçlü bir şekilde bağlantılı olduğunu göstermektedir.

Voegler (2000) evsiz gençlerin psikolojik sağlamlıkları üzerinde bir çalışma yaparak, bu çocukların dayanıklılıklarını etkileyen riskleri azaltmada anne ve çocukların rolünü incelemiştir. Yüksek risk altındaki sosyal davranışlar, duygusal tepkiler ve sosyal deneyimler üzerine yapılan ölçümler, çocukların psikolojik dayanıklılıklarının bilişsel yetenek, uyum sağlama ve sosyal öz yeterlilik gibi bireysel özelliklerle ilişkili olduğunu keşfetmiştir.

İngiltere’de yapılan bir araştırmada, psikolojik sağlamlık konusuna önemli bir katkı sunmuştur. Araştırmacı, anne-babası evlilik sorunları yaşayan, düşük sosyo-ekonomik seviyede olan, kalabalık ve geniş aile yapılarında büyüyen, annelerinde psikopatolojik özellikler gözlemlenen ve devlet bakımından yararlanan çocuklarla çalışmıştır. Yapılan gözlemler ve analizler sonucunda, tek bir risk faktörünün tek başına büyük bir etkisi olmadığı, ancak birden fazla risk faktörünün bir araya gelmesinin, olumsuz sonuçların ortaya çıkma olasılığını artırdığı görülmüştür (Rak ve Patterson, 1996).

Werner ve Smith (1992) tarafından yapılan boylamsal çalışmalar, alkolik, istismarcı, suç işlemiş veya ruhsal sağlık sorunları yaşayan anne-babaların olduğu ailelerde ya da savaş ve yoksulluk gibi riskli koşullar altında büyüyen çocukların büyük bir kısmının, bu olumsuz koşulları aşarak psikolojik sağlamlık kazanmayı başardığını ortaya koymuştur. Bu araştırma, psikolojik sağlamlığın bireylerin yaşamlarında büyük bir rol oynadığını göstermektedir.

Finn ve Rock (1997) ise akademik başarı, başarısızlık ve okul terkini araştırdıkları bir başka çalışmada, öğrencilerin okul katılım düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları arasında anlamlı bir fark bulmuşlardır. Katılım düzeyi yüksek olan öğrencilerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, benlik saygısı ve

işsel kontrol arasında güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğrencilerin akademik başarılarının, aile yapıları, anne-baba eğitim düzeyleri ve gelir seviyeleriyle doğrudan ilişkili olduğu belirlenmiştir. Psikolojik olarak sağlam olan, ancak risk altında olan çocuklar, aile ortamlarından bağımsız olarak hareket etme konusunda başarılıdırlar. Benlik saygıları yüksektir ve başarı ya da başarısızlıklarında sorumluluğu kendilerine atfederler.

Benard (1995), psikolojik dayanıklılık üzerine yaptığı araştırmaların, insan gelişimiyle ilgili daha önce ortaya konan teorilerle uyumlu olduğunu belirtmektedir. Yazar, her bireyin doğuştan psikolojik olarak sağlam olduğunu ve bunun sayesinde sorun çözme becerileri, eleştirel düşünme, özerklik ve sosyal yetkinlik kazandığını savunmaktadır.

McCubbin'in (2003) araştırması, Havai'li gençlerin psikolojik sağlamlık düzeyleri ile stres kaynakları, etnik kimlikleri ve psikolojik işlevsellikleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Psikolojik işlevsellik, bu çalışmada depresyon, anksiyete, kendini kabul etme ve bireysel gelişim gibi faktörleri kapsamaktadır. Araştırmanın örneklemini 10. ve 11. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, yaşam olaylarının etkilerinin, gençlerin psikolojik işlevselliklerini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir.

Rew vd. (2001) çalışmasında, barınma yeri olmayan (evsiz) ergenlerin psikolojik sağlamlık düzeyleri ile risk ve koruyucu faktörler arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, evsiz ergenler oluşturmuştur. Sonuçlar, psikolojik anlamda sağlam olduklarını hisseden katılımcıların, daha az yalnızlık ve umutsuzluk hissettiklerini ve hayatlarını tehdit eden davranışları, psikolojik olarak sağlam hissetmeyen diğer ergenlere göre daha az gerçekleştirdiklerini göstermektedir.

Williams ve Nelson-Gardell'in (2012) çalışmasında, cinsel istismar mağduru ergenlerin psikolojik sağlamlıklarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, 11-16 yaş arasındaki ergenlerden oluşmuştur. Sonuçlara göre, okul bağlılığı, bakım verenin sağladığı sosyal destek, umut ve beklentiler, bakım verenin eğitimi ve sosyo-ekonomik düzey, ergenlerin psikolojik sağlamlıklarını anlamlı şekilde etkilemektedir.

Canale vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, algılanan stres ile çevrimiçi oyun oynama (internet oyun bozukluğu ve haftalık oyun süresi) arasındaki

ilişkiler ve psikolojik sağlamlık arasındaki potansiyel düzenleyici ilişkiler incelenmiştir. Araştırma için 605 katılımcıya çevrimiçi anket uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, algılanan stresin daha yüksek internet oyun bozukluğu ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca, psikolojik sağlamlığın daha düşük internet oyun bozukluğu ile ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Bununla birlikte, daha yüksek algılanan stres ve daha düşük düzeyde psikolojik sağlamlığın, haftalık yüksek oyun saatleriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Allan vd. (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, İngiltere’deki bir spor ve eğitim fakültesinin kurslarına katılan üniversite birinci sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeyleri incelenmiş ve yıl sonu akademik sonuçlarıyla ilişkisi değerlendirilmiştir. Çalışmaya 1534 öğrenci katılmıştır. Elde edilen bulgular, kadınların psikolojik sağlamlık düzeylerindeki artışın, gelecekteki akademik başarılarını daha kolaylaştırdığını göstermektedir. Öte yandan, erkeklerde yüksek psikolojik sağlamlığın düşük olası akademik performansla bağlantılı olduğu belirlenmiştir.

Tiet vd. (1998) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, belirlenen dört bölgede 9-17 yaş arası yüksek düzeyde olumsuz yaşam olaylarına maruz kalan risk altındaki çocuklar ve gençler incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, daha yüksek seviyede aile işlevselliği, ebeveynler tarafından daha yakın izleme, evde daha fazla yetişkin birey bulunması ve daha yüksek eğitim arzusu gibi faktörlerin, psikolojik sağlamlığı artırdığını göstermiştir. Çalışmada, düşük zekâ seviyesinin bu bireyler üzerinde hiçbir olumlu etkisi olmadığı, ancak yüksek zekâ seviyesine sahip yüksek risk altındaki gençlerin olumsuz yaşam olaylarıyla daha iyi başa çıkabildikleri ve bu olayların zararlı etkilerini önleyebildikleri belirlenmiştir.

2.4.3. Problem Çözme Becerisi Değişkeni İle İlgili Yapılmış Araştırmalar

Psikolojik çözme becerisiyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde, konuya ilişkin olarak hem ulusal hem de uluslararası düzeyde çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda sunulmuştur.

Uzak ve Baran (2021), ergenlik döneminin, bireylerin daha fazla yalnız kalma isteği duyduğu bir dönem olduğunu ve bu dönemde kurulan iletişimin ergenlerin sorunlarını daha iyi anlamalarına ve etkili çözümler üretmelerine yardımcı olabileceğini belirterek

ergenlerde iletişim becerisi ile problem çözme becerisi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ergenlerin iletişim ve problem çözme becerilerinin puanları, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, doğum sırası, anne-baba eğitim durumu ve okul öncesi eğitim durumu gibi faktörlere göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Ayrıca, bazı ölçek alt boyutlarında cinsiyete dayalı farklılıklar gözlemlenmiştir. Problem çözme becerileri açısından, eğitim düzeyine göre 7. ve 8. sınıf öğrencileri arasında 8. sınıf lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Kardeş sayısının artması ile problem çözme becerisi puanlarının azaldığı, annelerin eğitim düzeyinin yükselmesiyle ise puanların arttığı saptanmıştır. Cinsiyet açısından ise, kız ve erkek ergenler arasında problem çözme becerileri bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Elkin ve Karadağlı (2015), üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları bir araştırmada, İstanbul'daki bir özel üniversitede eğitim gören 596 katılımcının problem çözme becerilerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi, okudukları lise türü, çocukluklarının geçtiği yer, gelir durumu, anne-baba eğitim seviyesi, aile yapısı, kardeş sayısı, algılanan akademik başarı, hobileri ve problem çözme eğitimi alıp almadıkları gibi faktörler açısından problem çözme becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, katılımcıların problem çözme becerilerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir.

Arslan ve Kabasakal (2013) tarafından yapılan bir araştırma, lise öğrencilerinin algıladıkları anne-baba tutumları ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya 156 erkek ve 176 kadın olmak üzere toplam 332 lise öğrencisi katılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin problem çözme becerilerinin, hem sosyo-demografik faktörlere hem de algıladıkları anne-baba tutumlarına göre farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur.

Çağlayan vd. (2008) tarafından yapılan bir araştırmada ise spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerisini etkileyen faktörler incelenmiştir. Bu araştırmaya toplam 195 lise öğrencisi katılmıştır. Sonuçlarda, öğrencilerin problem çözme becerilerinin aile gelir düzeyi ve baba eğitim durumu gibi değişkenlere göre farklılaştığı ancak anne eğitim durumu ve anne-baba meslekleri gibi faktörlere göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Cenkseven ve Akar Vural (2006) tarafından yapılan bir araştırmada, ergenlerin düşünme gereksinimleri ve cinsiyetlerine göre problem çözme becerileri

karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda, bilişsel gereksinimi yüksek olan öğrencilerin, bilişsel gereksinimi düşük olanlara kıyasla problem çözme becerilerinde daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Ayrıca, kız öğrencilerin algıladıkları problem çözme becerilerinin erkeklerden belirgin bir şekilde daha iyi olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, problem çözme becerileri ile bilişsel düzey ve cinsiyet arasındaki etkileşim açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Koray ve Azar (2008) tarafından yapılan bir araştırmada, lise öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından incelenmiştir. Sonuçlara göre, erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha yüksek problem çözme becerisi ve mantıksal düşünme düzeylerine sahip bulunmuşlardır.

Yıkılmaz (2009) tarafından gerçekleştirilen bir deneysel araştırma, Akılcı Duygusal Eğitim Programının lise öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, bu programın öğrencilerin akılcı olmayan inançlarını azalttığını ve Problem Çözme Envanteri'ne göre, planlı ve değerlendirici yaklaşım alt boyutları dışında, problem çözme becerileri algılarını geliştirdiğini göstermiştir.

Çelikkaleli ve Gündüz (2010) tarafından yapılan bir araştırmada, ergenlerin problem çözme becerileri ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları arasındaki ilişki incelenmiştir. Cinsiyetin problem çözme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür; erkek öğrencilerin problem çözme puanları, kız öğrencilerinkilerden anlamlı şekilde daha yüksek çıkmıştır.

Sezen ve Paliç (2012) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin problem çözme beceri düzeyleri incelenmiştir. Bu araştırmanın bulguları, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre kendilerini problem çözme becerileri açısından daha olumlu algıladıklarını göstermiştir. Ayrıca, sınıf düzeylerinin problem çözme becerisi algıları üzerinde anlamlı bir etkisi bulunmamıştır.

Birel (2012) tarafından yapılan bir başka araştırmada, lise öğrencilerinin rekabetçi tutumları, psikolojik belirtileri ve problem çözme beceri düzeyleri incelenmiştir. Sonuçlar, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek problem çözme becerilerine sahip olduğunu ve sınıf düzeylerine göre problem çözme becerilerinin değiştiğini göstermiştir. En düşük problem çözme becerisi 9. sınıf öğrencilerinde görülmüştür.

Kiremitçi (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, beden eğitimi derslerinde kullanılan problem çözme yönteminin öğrencilerin problem çözme becerileri üzerindeki etkisi ve öğrencilerin üstbilişsel farkındalık düzeyleriyle olan ilişkisi incelenmiştir. Deneysel bir tasarım kullanılarak yapılan çalışmada, deney grubunda problem çözme becerilerinde anlamlı bir gelişim gözlemlenmiştir. Ancak cinsiyetin problem çözme becerilerine olan etkisi üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı belirlenmiştir.

Yılmaz (2013) tarafından yapılan araştırmada, lise 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin internet bağımlılığı ile problem çözme becerileri arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerin problem çözme becerilerinin cinsiyet ve okul türüne göre farklılaştığı belirlenmiştir. Kız öğrencilerin problem çözme becerilerinin erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu ve Anadolu lisesi öğrencilerinin, meslek ve genel lise öğrencilerine kıyasla daha yüksek problem çözme becerilerine sahip olduğu görülmüştür.

Açık (2013) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ile problem çözme becerilerinin nasıl ilişkili olduğu incelenmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin problem çözme becerilerinin genellikle yüksek olduğunu göstermiştir. Öğrencilerin cinsiyeti ile problem çözme becerilerine güven, yaklaşma-kaçınma alt boyutları ve toplam puan arasında kız öğrenciler lehine anlamlı bir ilişki olduğu, ancak problem çözme becerileri toplam puanı ile kardeş sayısı arasında anlamlı farklar bulunduğu gözlemlenmiştir.

Şahin (2015) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin problem çözme, yalnızlık ve umutsuzluk düzeyleri ile ilişkili faktörler incelenmiştir. Araştırma bulguları, problem çözme becerileri ile yaşam kalitesi, kardeşlerin ilgi ve yakınlık düzeyleri, ailelerin yaşadığı yer, babanın ilgi ve yakınlık düzeyi, aile yapısı, öğrencilerin sağlık durumu ve sınıfta kalma durumu gibi değişkenler arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya koymuştur.

Öztürk ve Güven (2016) tarafından yapılan araştırma, lise öğrencilerinin problem çözme sürecindeki inançlarını anlamak için vaka çalışması yapmıştır. Araştırma bulguları, problem çözmenin kısa bir süreç olduğunu ve sadece kuralları ezberleyerek çözebileceklerine inanan öğrencilerin, aslında problem çözmenin zor olduğuna da

inandıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca araştırma, problem çözme sürecinin sadece inançlardan değil, aynı zamanda yaşam deneyimlerinden de etkilendiğini göstermiştir.

Bal İncebacak ve Ersoy (2016) tarafından yapılan araştırma, ortaokul öğrencilerinin problem çözme ve çözüm stratejileri düzeylerini incelemiştir. Araştırma, öğrencilerin daha önce karşılaştıkları ya da çözdükleri problemlere benzer problemleri daha başarılı bir şekilde çözdüklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, öğrencilerin çoğunluğunun rutin olmayan problemleri çözmede zorluk yaşadığı belirlenmiştir.

Dizman (2018) tarafından yapılan araştırma, 11-14 yaş arası öğrencilere uygulanan kodlama, robotik, 3D tasarım ve oyun tasarımı eğitimlerinin, öğrencilerin problem çözme becerilerine ve üstbilişsel farkındalık düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin problem çözme ve üstbilişsel farkındalık becerilerinin eğitim öncesi ve sonrası değerlerinde pozitif bir artış olduğunu göstermiştir. Ancak bu artışın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karahan (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ile yaşam doyum düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve cinsiyete göre bu ilişkiyi etkileyen bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma bulguları, problem çözme becerileri ile yaşam doyumunu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca, cinsiyet değişkeninin problem çözme becerileri ve yaşam doyumunu arasında anlamlı bir farklılık yaratmadığı tespit edilmiştir.

Akçay (2019) tarafından yapılan çalışmanın amacı, ergenlerin umutsuzluk düzeylerini problem çözme becerileri ve sosyal destek açısından incelemektir. Araştırma sonuçlarına göre, ergenlerin umutsuzluk düzeyi, gelecekle ilgili duygular ve beklentiler, motivasyon kaybı ve umut alt boyutları ile problem çözme becerisi, özellikle yapıcı problem çözme ve ısrarcı-sebatkâr alt boyutları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, kendine güvensizlik, sorumluluk almama ve probleme olumsuz yaklaşım gibi alt boyutlar ile problem çözme becerisi arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir.

Bal ve Or (2023) tarafından yapılan araştırmada, ortaokul öğrencilerinin problem çözme başarıları ile problem çözme algıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin problem çözme sürecinden kaçınma eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur. Öğrencilerin problem çözme algılarına ilişkin güven, özdenetim ve kaçınma

gibi değişkenler, öğrencilerin rutin ve rutin olmayan problemleri çözmedeki başarıları üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmuştur.

Gökbüzoğlu (2008) ve Gündoğdu (2010) tarafından yapılan araştırmalarda, anne eğitim durumunun öğrencilerin problem çözme becerilerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı bulunmuştur. Ancak bu sonuç, Arslan (2017) ve Avcı (2019) tarafından yapılan araştırmalarla çelişmektedir. Bu araştırmalar, anne eğitim durumunun, özellikle üniversite mezunu olan annelere sahip öğrencilerin, problem çözme becerileri açısından daha olumlu yönde etkilendiğini göstermektedir. Anne eğitim durumu lise, ortaokul ya da ilkokul seviyesinde olan öğrencilere kıyasla, üniversite mezunu annelere sahip öğrencilerin daha yüksek akılcı problem çözme puanlarına sahip oldukları bulunmuştur. Bu bulgu, anne eğitim seviyesinin arttıkça, çocuğun problem çözme becerilerinin de yükseldiğini göstermektedir.

Tümkaya ve İflazoğlu (2000) tarafından yapılan bir araştırmada, Çukurova Üniversitesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin otomatik düşünce sıklıkları ve problem çözme becerileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları, otomatik düşünceler ile sosyo-ekonomik düzey arasında ve problem çözme becerileri ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklar olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, otomatik düşünceler ile problem çözme becerileri arasında da önemli bir ilişki bulunmuştur.

Saracaloğlu vd. (2001) tarafından yapılan bir araştırmada, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya, 38 kadın ve 46 erkek olmak üzere toplam 85 lisansüstü öğrenci katılmıştır. Sonuçlara göre, öğrencilerin problem çözme becerileri ve genel başarıları, bölümlerine göre anlamlı şekilde farklılık göstermiştir. Ancak, cinsiyet açısından herhangi bir anlamlı fark bulunmamıştır. Korelasyon analizi, öğrencilerin problem çözme becerileri ile genel başarıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını ortaya koymuştur.

Katkat (2001) tarafından yapılan bir araştırmada, öğretmen adayı olan Eğitim Fakültesi öğrencilerinin problem çözme becerileri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma, 2000-2001 öğretim yılı boyunca Erzurum Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde eğitim gören toplam 739 öğrenciyi (406 erkek, 333 kadın) kapsamaktadır. Sonuçlar, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre problem çözme

becerileri arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu, ancak üniversiteye kayıt olma türü ve puan türü bakımından herhangi bir anlamlı fark olmadığını ortaya koymuştur.

Sardoğan vd. (2006), yaptıkları araştırmada üniversite öğrencilerinin kullandığı kararsızlık stratejilerinin, problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte türü gibi değişkenler üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırmaya, 2005-2006 öğretim yılında On dokuz Mayıs Üniversitesi'nde öğrenim gören 992 öğrenci katılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, problem çözme becerisi, sınıf düzeyi ve fakülte türünün aceleci ve araştırmacı kararsızlık stratejileri üzerinde anlamlı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Ancak cinsiyetin, bu stratejiler üzerinde herhangi bir etkisi bulunmamıştır. Sonuç olarak, araştırmacı ve aceleci kararsızlık stratejilerini daha fazla kullanan, problem çözme becerileri düşük olan öğrencilerin, bireysel başarıları ve sosyal uyumları açısından psikososyal desteğe daha fazla ihtiyaç duydukları ifade edilmiştir.

Mertoğlu ve Öztuna (2004), Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim gören 128 öğretmen adayı öğrencinin problem çözme yetenekleri ile internet kullanım alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, internet kullanımı ile problem çözme yeteneği arasında düşük seviyede de olsa pozitif bir ilişki bulunmuşlardır. Ancak, bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı sonucuna varmışlardır.

Budak (1999), lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin aileleri ve arkadaşlarından aldıkları sosyal destek arttıkça problem çözme becerilerinin de geliştiği bulunmuştur. Ancak, öğretmenlerden alınan sosyal destek düzeyinin problem çözme becerileri üzerinde herhangi bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Saygılı (2000), lise öğrencilerinin problem çözme becerilerini sosyal ve kişisel uyum, anne-babaların eğitim durumu, okul farklılıkları, yerleşim yerleri ve cinsiyetleriyle ilişkilendirerek incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin, bulundukları okullarda ve sosyal-kişisel uyumlarında olumlu bir ilişkiye sahip olduğu, anne-babaların eğitim seviyesi ve öğrencilerin cinsiyetleri ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu, ancak farklı yerleşim yerlerinin öğrencilerin problem çözme becerileri üzerinde önemli bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir.

Alver (2005), "Üniversite Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ve Akademik Başarılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" başlıklı çalışmada, öğrencilerin problem çözme becerileri ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Çam (1995), "Öğretmen Adaylarının Ego Durumları ile Problem Çözme Becerisi Algısı İlişkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışmada, öğretmen adaylarının problem çözme becerisi algılarının, yetişkin ve koruyucu ebeveyn ego durumlarıyla olumlu, eleştirel ebeveyn ve doğal çocuk ego durumlarıyla ise olumsuz yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Vatan vd. (2014), duygusal bozukluk, problem çözme ve umutsuzluk arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Bu çalışmanın bulguları, kendi çalışmamızla paralellik göstermektedir. Çalışma, 87 Türk üniversite öğrencisiyle yapılmış ve sonuçlar, düşük problem çözme becerisinin duygusal bozukluk ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Kılıç ve Basmacı (1998), 1996-1997 yıllarında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören 204 öğrenci ile yaptığı araştırmasında, üniversite öğrencilerinin algıladıkları problem çözme becerilerini bazı değişkenlerle ilişkilendirmiştir. Araştırma sonucunda, babanın demokratik bir şekilde algılanması ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Bununla birlikte, annenin demokratik olarak algılanması ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmasa da annesini demokratik olarak algılayan bireylerin problem çözme becerisi puanlarının, annesini otoriter olarak algılayan bireylerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Develioğlu (2006) ise Hacettepe Üniversitesi Eğitim ve Fen Fakültesi'nde öğrenim gören 1. ve 4. sınıf öğrencilerini problem çözme becerisi yüksek ve düşük olarak iki gruba ayırarak, bu öğrencilerin karar verme becerilerini incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, problem çözme becerisi düşük olan öğrencilerin, yüksek olanlara kıyasla, 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine kıyasla ve erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla içtepsel karar verme stratejilerini daha fazla kullandığı görülmüştür. Ayrıca, problem çözme becerisi yüksek olan grupların mantıklı karar verme stratejilerini tercih ettiği, düşük olanların ise içtepsel karar verme stratejilerini kullandığı tespit edilmiştir.

Başa (2011), 2010-2011 eğitim öğretim döneminde 400 öğrenci ile yaptığı araştırmada, problem çözme becerileri ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkiyi

incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, problem çözme becerisine duyulan güven arttıkça, negatif psikolojik belirti gösterme oranının azaldığı bulunmuştur. Ayrıca, psikolojik belirti puanlarına bakıldığında erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre daha fazla fobik anksiyete, depresyon, öfke ve psikotizm gösterdikleri tespit edilmiştir.

Tösten vd. (2017) ise anne-baba tutumlarının lise öğrencilerinin problem çözme becerileri üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Diyarbakır'ın Silvan İlçesi'nden rastgele seçilen 326 öğrenci ile yapılan araştırmada, annelerin demokratik tutumları ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, ebeveyn tutumlarının problem çözme becerilerini %20 oranında açıkladığı belirlenmiştir.

Tekin (2021), 18-25 yaş arasındaki 443 üniversite öğrencisiyle yaptığı araştırmada, öğrencilerin otantiklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi çeşitli demografik değişkenlerle incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre, otantiklik düzeyi ile problem çözme becerisi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin otantiklikleri ile sanatsal bir çalışmaya emek gösterme, gündelik işlerden keyif alma ve bir gruba dâhil olma durumları ile algılanan ebeveyn

Ercan (2022) tarafından ortaokul öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, problem çözme eğitim programının öğrencilerin problem çözme becerisi, akılcı olmayan inançlar ve sınav kaygısı üzerindeki etkileri incelenmiştir. Amasya ilinin Taşova ilçesinde gerçekleştirilen araştırma, 8. sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol gruplarının katılımıyla yapılmıştır. Sonuçlar, deney grubundaki öğrencilerin problem çözme becerisi, akılcı olmayan inançları ve sınav kaygısı düzeylerinde olumlu bir değişim olduğunu göstermiştir. Ayrıca izleme ölçümünde de bu değişimlerin kalıcı olduğu belirlenmiştir. Ercan'ın araştırmasında, problem çözme becerisi üzerinde olumlu bir etki olduğu bulunmuştur.

Yıldız ve Ekşisu (2011) tarafından İstanbul ilinde, lise 1. sınıfa devam eden 20 öğrenciyle yapılan çalışmada, problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik rehberlik programının etkileri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubunun problem çözme beceri düzeyinin kontrol grubuna kıyasla arttığı gözlemlenmiştir.

Karabulut ve Ulucan (2011) tarafından yapılan bir araştırmada, yetiştirme yurtlarında kalan 32 kız ve 39 erkek öğrenci üzerinde yapılan incelemeye göre, babası hayatta olmayan öğrencilerde bu durumun problem çözme becerilerini olumsuz etkilediği, aktif spor yapmanın ise bu becerileri olumlu yönde geliştirdiği bulunmuştur.

Araştırmada cinsiyet, annenin hayatta olup olmaması ve öğrencilerin aile bireyleriyle görüşüp görüşmedikleri gibi değişkenlerin problem çözme becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edilmiştir. Ancak, annesi hayatta olmayan ergenlerin kendine güvenli bir yaklaşım sergileme noktasında daha düşük puanlar aldığı görülürken, babası hayatta olmayan ergenler de problem çözme sürecinde daha düşük puanlar almış, özellikle değerlendirici ve planlı yaklaşım alt boyutlarında babası hayatta olan ergenlere kıyasla geride kalmışlardır. Bu bulgular, annesi hayatta olmayan ergenlerin kendilerine güven konusunda zorluk yaşadıklarını, babası hayatta olmayan ergenlerin ise planlama ve değerlendirme aşamalarında güçlük çekerek problem çözme becerilerinin olumsuz etkilendiğini göstermektedir.

Keltikangas-Jarvinen (2002) tarafından yapılan bir araştırmada, erken ve geç ergenlik dönemlerindeki bireylerin problem çözme stratejilerindeki saldırgan tutumların, genel saldırganlık düzeyi ve sosyal kabul ile olan ilişkisi incelenmiştir. Çalışma, 11 ile 17 yaşları arasındaki ergenlerden oluşmuştur. Araştırma bulgularına göre, agresif problem çözme stratejilerinin her iki yaş grubunda da saldırgan davranışlarla orta derecede pozitif ilişki gösterdiği tespit edilmiştir. Ayrıca, saldırgan davranışların sosyal kabul ile artışı arasında güçlü bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Chinaveh (2010), yaşam kalitesini artırmayı hedefleyen bir problem çözme becerisi eğitimi programı geliştirmiştir. Araştırmaya 40 deney ve 39 kontrol grubundan toplam 79 üniversite öğrencisi katılmıştır. Program, altı hafta süresince haftada bir gün, iki saat olarak planlanmıştır. Araştırma sonuçları, deney grubundaki öğrencilerin yaşam kalitesinin kontrol grubundaki öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ve problem çözme becerilerinin geliştiğini ortaya koymuştur.

Tallent vd. (1992) ise problem çözme eğitimi almış ve almamış orta düzey öğrenciler üzerinde bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma, problem çözme eğitimi alan öğrencilerin, dünyayla ilgili sorunlara daha duyarlı olduklarını ve gelecekleri üzerinde daha fazla kontrol hissettiklerini ortaya koymuştur.

Bir başka araştırmada, problem çözme becerileri ile özerklik düzeyleri incelenmiş ve yüksek özerkliğe sahip bireylerin, düşük özerkliğe sahip olanlara kıyasla sorunları çok daha kolay çözdükleri bulunmuştur (Grawitch vd., 2003).

Anne-baba tutumlarının öğrencilerin problem çözme becerisi algıları üzerindeki etkisinin incelendiği bir diğer araştırmada ise demokratik bir tutum sergileyen

ebeveynlerin çocuklarının, problem çözme becerilerini daha olumlu bir şekilde algıladıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, demokratik ebeveynler tarafından yetiştirilen bireylerin sosyal becerilerinin ve sorumluluk duygularının daha fazla geliştiği bulunmuştur (Yıldırım vd., 2011).

Rastogi vd. (2018) ergenler üzerinde yaptıkları bir araştırma, pozitif düşünmenin stres yönetimi ve problem çözme becerisi üzerinde olumlu etkileri olduğunu ortaya koymaktadır. Bu çalışmada, ergenlerin pozitif düşünme alışkanlıklarının stres düzeylerini azalttığı ve problem çözme becerilerini geliştirdiği belirtilmiştir. Ayrıca, film izlemenin pozitif düşünmeyi destekleyerek, ergenlerin stresle başa çıkmalarına yardımcı olduğu ve problem çözme becerilerini her alanda artırdığı ifade edilmiştir.

D'Zurilla vd. (1998) yaptığı bir çalışmada, gençlikten orta yaşa doğru ilerledikçe problem çözme becerilerinin arttığı ortaya çıkmıştır. Ancak, bu araştırmaya zıt olarak yapılan bir başka çalışmada, ergenlik dönemindeki yaş grupları arasında yapılan karşılaştırmalar, daha küçük yaşlardaki ergenlerin problem çözme becerileri açısından daha yüksek puanlar aldığını göstermiştir. Yaş arttıkça kazanılan deneyimler ve başkalarının kullandığı stratejiler gözlemlenerek öğrenilse de problem çözme becerilerinin yaşça büyük ergenlerde daha gelişmiş olması beklenirken, daha küçük yaşlardaki ergenlerin yüksek sonuçlar elde etmeleri, bu kişilerin problem çözme becerilerini gerçekte olduğundan daha iyi değerlendirebileceğini veya yaş grupları arasındaki farkların belirgin olmayacak kadar küçük olabileceğini düşündürmektedir.

Hadjicharalambous ve Demetriou'nun (2020) araştırması, babaların çocukların problem çözme becerilerinin gelişiminde önemli bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Özellikle erkek çocuklarının babalarını rol model olarak gördükleri vurgulanmıştır. Aynı araştırmada, sorunlarını abla, ağabey, teyze, dayı, amca veya hala gibi aile büyükleriyle paylaşan gençlerin, sorunlarını anne, baba ve arkadaşlarıyla paylaşanlara kıyasla problem çözme becerilerini daha yüksek algıladıkları bulunmuştur. Aile büyüklerinin, ebeveynler kadar kuralcı, arkadaşlar kadar deneyimsiz olmamaları, onların tercih edilmesinin nedeni olarak düşünülmektedir. Bu, ergenlerin problem çözme becerilerini geliştirme çabalarını gösteren bir işaret olabilir.

Rodzalan ve Saat (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, Malezya'daki lisans öğrencilerinin eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri ile bu becerilerde cinsiyet ve akademik disiplinin etkisi incelenmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin kendi

eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin yüksek olduğuna inandıklarını ortaya koymuştur. Erkek öğrencilerin bu becerilerde daha yüksek performans sergilediği, sosyal bilgiler öğrencilerinin ise fen ve mühendislik öğrencilerine kıyasla daha iyi bir performans gösterdiği belirlenmiştir.

Zamsari ve Asmin (2022) tarafından yapılan araştırmada, probleme dayalı öğrenme modelinin ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerilerine etkisi incelenmiştir. Sonuçlar, probleme dayalı öğrenme ile eğitim gören öğrencilerin problem çözme becerilerinin geleneksel öğretim yöntemleriyle eğitim gören öğrencilere göre daha iyi olduğunu ortaya koymuştur.

Acquandoh vd. (2022) tarafından yapılan araştırma, lise öğrencilerine problem çözme tekniklerinin öğretiminin, akademik performanslarını nasıl etkilediğini incelemektedir. Araştırma, problem çözme yaklaşımı yoluyla yapılan öğretimin, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirdiğini göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin tüm sınıf stratejilerini kullanarak ve işbirlikli öğrenme ile liderlik ederek bu tekniklerden faydalandıkları görülmüştür. Problem çözme öğretimi sonrasında erkek ve kız öğrenciler arasında belirgin bir performans farkı gözlemlenmemiştir.

Belzer vd. (2002), 353 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, kaygı düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sonuç olarak, kaygı düzeyinin yüksek olduğu öğrencilerin problemleri pozitif ve yapıcı şekilde ele almakta zorlandıkları bulunmuştur. Ergenlerin öfke yönetimi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmış ve bu iki faktör arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ergenlerin öfke yönetimi yetenekleri ile problem çözme becerileri arasında pozitif bir korelasyon bulunmuştur (Bezci, 2010).

Heppner ve Krieshok (1983) 500 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada, düşük ve yüksek problem çözme becerilerinin hangi bilişsel faktörlerle ilişkili olduğunu incelemişlerdir. Sonuçlar, problem çözme becerileri yüksek olan öğrencilerin daha olumlu bir benlik algısına sahip olduklarını ve kendilerini problem çözmeye daha yatkın olarak tanımladıklarını göstermiştir. Bu öğrencilerin kendilerini eleştirme düzeylerinin daha düşük olduğu ve bilişsel çarpıtmalarının, dolayısıyla işlevsel düşüncelerinin de daha az olduğu bulunmuştur. Ayrıca, problem çözmeye yatkın olan öğrencilerin, karşılaştıkları problemler karşısında daha az suçluluk hissi yaşadıkları tespit edilmiştir.

Dixon vd. (1991) alışmalarında, üniversite öğrencilerinin problem çözme değerdendirmeleri, stres seviyeleri, umutsuzluk ve intihar düşüncelerinin birbiriyle olan ilişkilerini incelemeyi hedeflemişlerdir. Araştırmanın amacı, problem çözme becerileri ile intihar arasındaki bağlantıyı inceleyen önceki çalışmaları genişletmektir. İki farklı grup üzerinde yapılan bu çalışmalarda, ilk grupta 277 psikoloji öğrencisinin problem çözme becerileri, olumsuz yaşam stresi ve intihar düşünceleri incelenmiştir. İkinci grupta ise 382 öğrencinin problem çözme becerileri, yaşam stresi ve umutsuzluk düzeyleri ölçülmüştür. Araştırmanın sonuçları, problem çözme değerdendirmelerinin ve olumsuz yaşam stresinin intihar düşünceleri ile umutsuzluğun önemli belirleyicileri olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre, yüksek stres altında olan bireylerin, düşük stres altındaki bireylere göre intihar düşünceleri ve umutsuzluk konusunda daha fazla eğilim gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca, problem çözme değerdendirmelerinin intihar düşüncelerinin %1,4'ünü, umutsuzluğun ise %15,2'sini açıkladığı tespit edilmiştir.

Kazdin vd. (1992), şiddetli antisosyal davranışlar sergileyen 7-13 yaş arasındaki 97 çocuk üzerinde problem çözme becerileri eğitimi ve ebeveyn yönetimi eğitiminin etkilerini incelemişlerdir. Bir yıl süren takip sonucunda, bu eğitimlerin çocuklar ve ebeveynlerin işlevlerinde belirgin iyileşmelere yol açtığı, çoğu çocuğun klinik olmayan bir işlevsellik düzeyine ulaştığı ve bazı olumlu değışimlerin kalıcı olduğu görülmüştür.

BÖLÜM III

3.YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama süreci, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizine dair bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

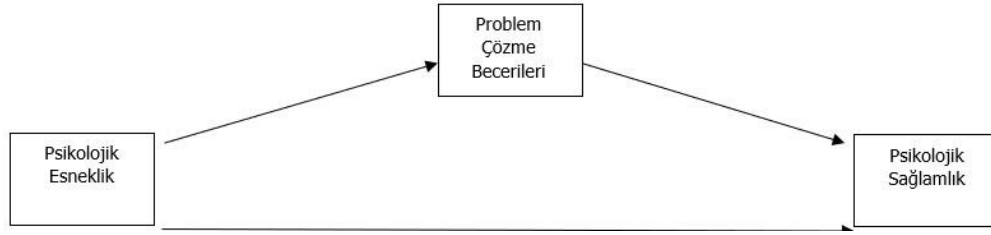
Mevcut araştırma, nicel araştırma desenine sahip ilişkisel araştırma yöntemlerinden olan yordayıcı korelasyonel bir araştırmadır. Yordayıcı korelasyonel araştırmalar; iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi, bu ilişkide var olabilecek doğrudan ve dolaylı-aracılı etkiyi, değişkenlerden birinin diğerini yordama durumunu saptamayı sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2012). Söz konusu yöntemde yer alan bağımsız değişken, yordayan/tahmin değişkenidir; bağımlı değişken, yordanan/sonuç değişkenidir; aracı değişken ise bağımsız ve bağımlı değişken arasındaki bağlantı noktasını oluşturan değişkendir (Gürbüz, 2021; Lindberg ve Johnson, 1997).

Mevcut araştırmada, bağımsız (yordayıcı) değişken olan psikolojik esnekliğin bağımlı (sonuç) değişken olan psikolojik sağlamlık üzerindeki toplam etkisi belirlenmiş, Şekil 2’de gösterilmiştir.



Şekil 2. Bağımsız (yordayıcı) değişkenin bağımlı (sonuç) değişken üzerindeki toplam etkisini öngören basit etki modeli

Şekil 2’ de görüldüğü üzere araştırmada, hipotetik olarak psikolojik esnekliğin psikolojik sağlamlığı yordadığı model verilmiştir.



Şekil 3. Aracı değişkenin dâhil edilmesiyle aracı değişken, bağımsız (yordayıcı) ve bağımlı (sonuç) değişkenler arasındaki ilişkiyi öngören hipotetik model

Şekil 3'te yer alan modelde, psikolojik esneklik bağımsız değişken, problem çözme becerileri aracı değişken ve psikolojik sağlamlık ise bağımlı değişken olarak belirlenmiştir. Bu modelde, psikolojik esnekliğin psikolojik sağlamlık üzerindeki doğrudan etkisi test edilmiş, ayrıca psikolojik esnekliğin problem çözme becerileri aracılığıyla psikolojik sağlamlık üzerindeki dolaylı etkisi de analiz edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Mevcut araştırmaya, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Ankara ile Keçiören ilçesine bağlı olan ve eğitimine devam eden lise öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada uygun örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Elverişli örnekleme olarak da bilinen uygun örnekleme (Büyüköztürk vd., 2012), katılımcılara erişim kolaylığı sağladığı ve gönüllü olan kişilerin katılım gösterdiği bir örnekleme yöntemi (Johnson ve Christensen, 2014) olduğu için tercih edilmiştir. Katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1.

Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Değişkenler	<i>n</i>	%
Cinsiyet		
Kadın	275	55.7
Erkek	219	44.3
Yaş		
14	111	22.5
15	116	23.5
16	154	31.2
17	87	17.6
18	26	5.3
Okul Türü		
Anadolu Lisesi	156	31.6
Fen Lisesi	119	24.1
İmam Hatip Lisesi	124	25.1
Meslek Lisesi	95	19.2
Sınıf		
9. Sınıf	142	28.7
10. Sınıf	125	25.3
11. Sınıf	141	28.5
12. Sınıf	86	17.4

Tablo 1’de görüldüğü üzere araştırmanın çalışma grubu 494 (275 kadın, 219 erkek) lise öğrencisinden oluşmaktadır.

Çalışmaya % 31.6’si anadolu lisesi, % 24.1 fen lisesi, % 19.2 meslek lisesi ve % 25.1 imam hatip lisesi 9., 10., 11. ve 12. sınıfta okuyan öğrenciler dahil edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırma kapsamında kullanılmak istenilen ölçekler için ölçek yazarlarıyla e- mail yoluyla iletişime geçilmiş ve yazarlardan ölçek kullanım izinleri alınmıştır. Ardından İnönü Üniversitesi'nden Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu (05/12/2024-E.523343) izni alınmıştır. Etik kurul oluru alındıktan sonra araştırma izni başvurusu yapılmış, gerekli izin alınarak veri toplama süreci başlatılmıştır. Toplanan verilerin %12'si çevrim içi olacak şekilde Google Forms aracılığıyla, %88'i ise yüz yüze toplanmıştır. Katılımcılara çalışmanın tez kapsamında bilimsel bir araştırma olduğu, katılımın gönüllülük gerektirdiği, katılımcının araştırmadan ayrılma hakkına sahip olduğu, kişisel bilgilerin korunacağı ve araştırma dışında kullanılmayacağı bilgileri verilmiştir. Katılmaya gönüllü olan öğrencilerden araştırmacı tarafından hazırlanan bilgilendirilmiş onam formunu okuyup, onaylamaları istenmiştir. Ardından araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğrencilerin demografik özellikleri hakkında bilgi toplamak için ölçek formları dağıtılmış ve ölçekler uygulanmıştır.

Mevcut araştırmada katılımcıların demografik özelliklerine yönelik bilgi almak için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Psikolojik esneklik düzeylerini tespit etmek amacıyla Psikolojik Esneklik Ölçeği, psikolojik sağlamlık düzeylerini belirlemek için Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ve problem çözme becerilerini ölçmek için Problem Çözme Ölçeği kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Formu

Katılımcılara mevcut araştırmanın bilimsel bir çalışma olduğu, uygulanan ölçek form sonuçlarının yüksek lisans tezi kapsamında kullanılacağı bilgisi verilmiştir. Kişisel Bilgi Formu araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup katılımcıların cinsiyet, yaş, okul türü ve sınıf düzeyine ilişkin sorulardan oluşmaktadır.

3.3.2. Psikolojik Esneklik Ölçeği

Psikolojik esneklik ölçeği Francis vd. (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek yetişkin bireylerde uygulanmak amacıyla geliştirilmiştir. Karakuş ve Akbay (2020) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Uyarlama çalışmasında orijinal ölçeğin 37 maddelik deneme formu kullanılmıştır. 310 katılımcı ile yapılan uyarlama çalışmasından sonra elde edilen verilerle

yapılan faktör analizine çalışmasına göre ölçek 28 maddeden ve 5 faktörden oluşmaktadır. Çalışma neticesinde ölçekte değerler ve değerler doğrultusunda davranış, anda olma, kabul, bağlamsal benlik ve ayrışma olarak 5 farklı alt boyut bulunduğu görülmektedir. Değerler ve değerler doğrultusunda davranış (1, 7, 9, 13, 16, 19, 21, 26, 27, 28), an'da olma (8, 14, 18, 20, 22, 23, 25), kabul (2, 3, 5, 6, 24), bağlamsal benlik (4, 10, 12) ve ayrışma (11, 15, 17) olmak üzere beş alt boyutu bulunan ölçek 1 – 7 arasında puanlanmaktadır. Ölçeğin toplam puanı için Cronbach alfa katsayısı .83; Spearman Brown katsayısı ise .85 olarak bulunmuştur. Ölçekte 2,3,5,6,8,14,18,20,22,23,24 ve 25. Maddeler tersten puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 28, en yüksek puan ise 196'dır. Ölçekten alınan puanın artması psikolojik esnekliğin de arttığı anlamına gelmektedir. Ölçeğin doğru ve güvenilir bir şekilde çalıştığı kanıtlanmıştır (Karakuş ve Akbay, 2020).

Bu çalışmada ise bu ölçek faktörleri için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmış ve toplam psikolojik esneklik için .70 olarak bulunmuştur.

3.3.3. Psikolojik Sağlamlık Ölçeği

Smith vd. (2008) tarafından geliştirilen Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği, Doğan (2015) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Bu ölçek, 6 maddeden oluşan ve 5 dereceli Likert tipi bir öz-bildirim aracıdır. Yanıt seçenekleri şunlardır: 1. Hiç uygun değil, 2. Uygun değil, 3. Biraz uygun, 4. Tamamen uygun, 5. Tamamen uygun. Ölçekte bazı maddeler (2., 4. ve 6. maddeler) tersten puanlanmaktadır. Ölçekten alınacak en düşük puan 6, en yüksek puan ise 30'dur. Yüksek puanlar, bireyin yüksek seviyede psikolojik sağlamlığa sahip olduğunu, düşük puanlar ise düşük seviyede psikolojik sağlamlığa işaret eder.

Türkiye'de yapılan doğrulayıcı faktör analizi ile tek faktörlü yapının geçerliliği teyit edilmiştir. Ayrıca, madde analizi ile ölçeğin maddelerinin tamamını ne kadar yordadığı belirlenmiştir. Yapılan analizde, madde-toplam korelasyon değerleri .49 ile .66 arasında değişmiş, ölçeğin maddelerinin tamamını iyi bir şekilde yordadığı görülmüştür. Ölçeğin güvenilirliği de yüksek bulunmuştur. İç tutarlılık katsayısı .83 olarak tespit edilmiş, test-tekrar test güvenilirliği de güçlü çıkmıştır. Ölçeğin ölçüt bağlantılı geçerlik yapısını incelemek için Oxford Mutluluk Ölçeği-Kısa Formu (OMÖ-K), Ego Sağlamlığı Ölçeği (ESÖ) ve Connor-Davidson Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (CDPSÖ) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, PSÖ-K ile OMÖ-K arasında ($r = .40, p < .001$), ESÖ ile ise ($r = .61, p < .100$) anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgulara dayanarak, PSÖ-K'nın geçerli olduğu sonucuna varılabilir Doğan (2015).

Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği' nin güvenilirliği, iç tutarlılık yöntemiyle ölçülmüş ve Cronbach Alfa katsayısı .79 olarak belirlenmiştir. Bu araştırmada ise bu ölçek faktörleri için Cronbach alfa katsayısı .76 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Problem Çözme Ölçeği

Heppner ve Petersen (1982) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri (Orijinal adıyla Problem Solving Inventory, Form-A), bireylerin problem çözme becerilerini nasıl algıladığını ölçmeye yönelik bir değerlendirme aracıdır. Envanter, toplamda 35 maddeden oluşur ve her bir madde, 1'den 6'ya kadar derecelendirilen Likert tipi bir ölçekle yanıtlanır. Bu dereceler şunlardır: (1) Tamamen Katılıyorum, (2) Kısmen Katılıyorum, (3) Çok Az Katılıyorum, (4) Çok Az Katılmıyorum, (5) Kısmen Katılmıyorum, ve (6) Tamamen Katılmıyorum. Envanterden alınabilecek en düşük puan 32, en yüksek puan ise 192'dir. Ancak, 9., 22. ve 29. maddeler puanlama dışında tutulmaktadır.

Puanlama yapılırken bazı maddeler ters yönde puanlanır. Bu maddeler şunlardır: 1, 2, 3, 4, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 32 ve 34. Bu uygulama, ölçeğin doğru bir şekilde değerlendirilebilmesini sağlar. Problem Çözme Becerisi Envanteri altı tane alt boyutu bulunmaktadır. Bu alt boyutlardan aceleci yaklaşım boyutunda 13, 14, 15, 17, 21, 25, 26, 30, 32 maddeler; düşünen yaklaşım boyutunda 18, 20, 31, 33, 35 maddeler; kaçınan yaklaşım boyutunda 1, 2, 3, 4 maddeler; değerlendirici yaklaşım boyutunda 6, 7, 8 maddeler; kendine güvenli yaklaşım boyutunda 5, 23, 24, 27, 28, 34 maddeler; planlı yaklaşım boyutunda 10, 12, 16, 19 maddeler bulunmaktadır. Envanterin alt boyutları üzerinden ayrı puanlar da elde edilebilir, ancak aynı zamanda toplam puan da hesaplanabilir. Puanlar arttıkça, bireyin problem çözme becerileri algısı azalırken, puanlar azaldıkça bu algı artmaktadır. Bu çalışmada, yüksek puanlar daha yüksek problem çözme becerileri algısını, düşük puanlar ise düşük problem çözme becerileri algısını ifade etmektedir.

Problem Çözme Envanteri'nin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Şahin, Şahin ve Heppner (1993) tarafından yapılmıştır. Geçerlilik testlerinde, envanterin Sürekli Kaygı Envanteri, Kendini Kabul Envanteri ve Beck Depresyon Envanteri ile anlamlı ilişkiler gösterdiği tespit edilmiştir. Güvenirlik çalışmasında ise, envanterin toplam puanı için Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı .88 olarak bulunmuştur. Alt ölçekler için Cronbach's Alfa güvenirlik katsayıları ise Problem Çözme Güveni için .76, Yaklaşım-Kaçınma için .78, ve Kişisel Kontrol alt ölçeği için .69 olarak hesaplanmıştır. Araştırmanın örnekleminde yapılan hesaplamalarda, Problem Çözme Envanteri'nin Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı .75

olarak elde edilmiştir (Taylan, 1990; Şahin vd., 1993).

Bu araştırmada ise bu ölçek faktörleri için Cronbach's Alfa güvenirlik katsayısı .80 olarak bulunmuştur.

3.4. Veri Analizi

Mevcut araştırmada elde edilen verilere ait kayıp verilerin ve uç değerlerin belirlenmesi, normalliğin test edilmesi, betimsel istatistikler ve AFA için SPSS (Statistical Package For Social Sciences) 25.0 programı kullanılmıştır. Kullanılan ölçeklerin DFA incelemeleri için AMOS (Analysis of Moment Structures) 24.0 paket programından yararlanılmıştır. Psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracılık etkisinin anlamlılığını tespit etmek için ise Hayes (2018) tarafından geliştirilen Process Makro uzantısındaki model 4 seçilerek bootstrap (yeniden örnekleme) tekniği kullanılmış ve %95 güven aralığındaki alt ve üst sınırlar incelenmiştir. Psikolojik sağlamlık ve problem çözme becerileri değişkenlerinin alt ölçekleri olmasına rağmen araştırmanın hipotezleri alt ölçeklerin ölçtüğü özelliklere göre değil, toplam puanın ölçtüğü özelliklerle sınırlı olduğundan analizler toplam puanlar üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Araştırma hipotezlerine yönelik analizlerden önce veri setinin kayıp verileri, uç değerleri ve normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Öncelikle kayıp veriler incelenerek 550 üniversite öğrencisinden 10'una ait veriler yönergelere uygun bir şekilde yanıtlanmadığı için analize dâhil edilmemiştir. Normallik analizine geçmeden önce verilerin z puanları hesaplanmıştır. Ölçümlere ait ham puanları, ortalaması sıfır ve standart sapması bir olan standart puanlara dönüştüren z puanları, uç değer hesaplamalarında kullanılarak ortalamanın altında ve üstünde yer alan uç değerlerin kontrolünü sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2018). Verilerin %99'una göre 3 standart sapma sınır kabul edilirken sınırların dışında olan puanlar ortalama uzak olması nedeniyle uç değer olarak kabul edilmektedir (Çokluk vd., 2012). Bu nedenle ham puanlar z puanına dönüştürülerek +3 ile -3'ün dışında yer alan veriler analizden çıkarılmıştır. Sonraki aşamada SPSS outliers (uç değerler) seçeneği ile uç değer kontrolü yapılmış ve uç değerlerin çıkarılmasıyla elde edilen mevcut 494 verinin normal dağılımı incelenmiştir. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini saptamak için çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) katsayılarına bakılmıştır. Çarpıklık, dağılımın simetrisini; basıklık ise tepe noktasını değerlendiren tanımlayıcı istatistiklerdir. Mevcut araştırmanın çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında değerler alması verilerin normal dağıldığının göstergesidir. (Tabachnick ve Fidell, 2007). Araştırma değişkenlerinin

çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.

Değişkenlere Ait Çarpıklık ve Basıklık Katsayıları

Değişkenler	Çarpıklık	Basıklık
Psikolojik Esneklik	-.123	-.666
Psikolojik Sağlamlık	.011	-.557
Problem Çözme	.181	-.778

Tablo 2’de görüldüğü üzere psikolojik esneklik değişkenine ait çarpıklık katsayısı -.123, basıklık katsayısı -.666 ; psikolojik sağlamlık değişkenine ait çarpıklık katsayısı .011 , basıklık katsayısı -.557 ; problem çözme değişkenine ait çarpıklık katsayısı .181 , basıklık katsayısı -.778 olarak bulunmuştur.

Veri setine yönelik incelemenin ardından araştırmada kullanılan ölçme araçları için DFA yapılmıştır. DFA, ölçüm modellerinin uyum indekslerini belirlemede kullanılmaktadır (İlhan ve Çetin, 2014). Araştırmada model uyum iyiliği değerlerinden χ^2/sd (Ki-kare/serbestlik derecesi), RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation), SRMR (Standardized Root Mean Square Residual), CFI (Comparative Fit Indices) ve GFI (Goodness of Fit Indices) değerlerinin kabul edilebilirlik düzeyi incelenmiştir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde psikolojik esneklik ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide problem çözmenin aracılık rolüne yönelik oluşturulan hipotetik modelin analiz bulguları yer almaktadır. Betimsel istatistikler, değişkenler arası ilişkiler, ölçüm modellerine yönelik bulgular ve araştırma modeline ait analiz sonuçları sunulmuştur.

4.1. Psikolojik Esneklik, Psikolojik Sağlamlık ve Problem Çözme Ölçme Araçlarının DFA Sonuçları

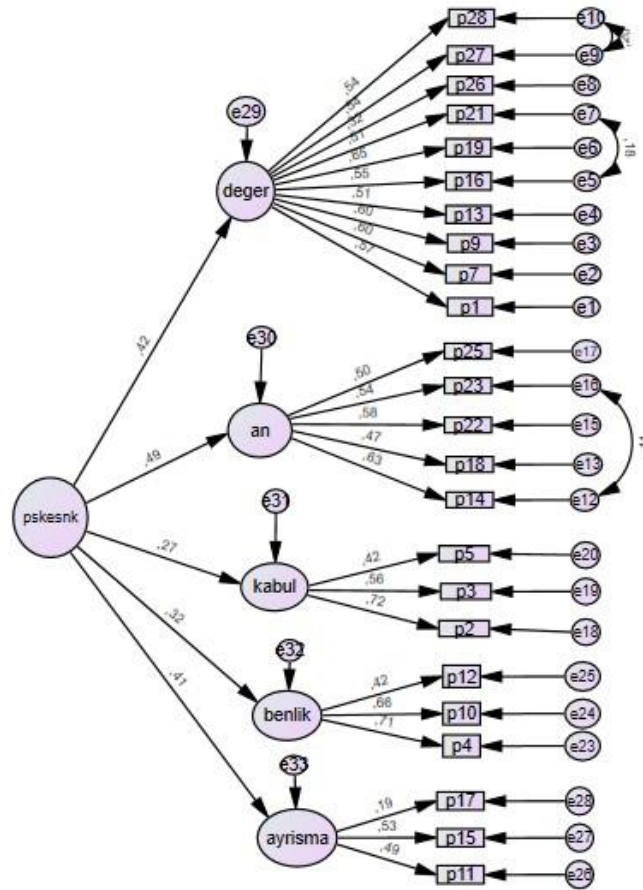
Anderson ve Gerbing (1988) ile Kline (2016) yapısal eşitlik modeli analizlerinde iki aşamalı bir yaklaşımdan bahsetmektedir. Bu öneriye göre önce ölçüm modeli ardından yapısal model sınanmaktadır. Ölçüm modeli değişken ve o değişkene ait ölçek maddeleri arasındaki ilişkiyi, yapısal model ise araştırma modelindeki değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Bu sebeple araştırma hipotezleri doğrultusunda belirlenen hipotetik modeli test etmeden önce kullanılan psikolojik Esneklik, psikolojik sağlamlık ve problem çözme ölçme araçlarının ölçüm modellerini test etmek amacıyla her biri için DFA sonuçları incelenmiştir. DFA, değişkenlerle ilgili hipotezlerin test edilmesinde ve tanımlanmış bir yapının bir model olarak doğrulanmasında kullanılan bir analizdir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Ölçeklerin uygunluğu için DFA yapıldıktan sonra araştırmacının oluşturduğu hipotetik model test edilmiştir. Ölçme araçlarının DFA sonuçlarına aşağıda yer verilmiştir.

4.1.1. Psikolojik Esneklik Ölçme Aracının DFA Sonuçları

Psikolojik Esneklik ölçeğinin faktör yapısını doğrulamak amacıyla ikinci düzey DFA yapılmıştır. Psikolojik Esneklik ölçeği beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu çalışmada Psikolojik Esneklik Ölçeğinin toplam puanı kullanıldığı için ölçek verileri üzerinde ikinci düzey DFA yürütülmüştür. Yapılan analiz sonucunda model uyum iyiliği değerlerinde istenilen sonuca ulaşamadığı için madde faktör yükü .40' ın altında kalan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Bununla birlikte ölçeğin 17. Maddesi ayrışma alt boyutunda olup; normal şartlarda faktör yükü .40' ın altında olduğu için çıkarılması gerekmekteydi; ancak çıkarıldığı zaman ölçeğin ayrışma alt boyutunda sadece iki madde kalacağından ve alt boyutun tamamen çıkarılması

gerekeceğinden dolayı ölçeğin 5 faktörlü orijinal yapısının bozulmaması için 17. Madde çıkarılmamıştır. Bu sonuçların ardından ölçekten çıkarılan maddeler 6, 8, 20 ve 24 olmuştur. Daha sonra analizin ortaya koyduğu modifikasyonlar da uygulandıktan sonra analiz tamamlanmıştır.

Ortaya çıkan modelin uyum iyiliği indekslerine bakıldığında $\chi^2 = 683.89$, $sd = 248$ ve χ^2/sd (ki-kare/serbestlik derecesi) 2.75'tir ($p < .001$). Ki-kare/serbestlik derecesinin 3'ten küçük olması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Sümer, 2000). Diğer uyum iyiliği değerlerinden RMSEA = .06, SRMR = .08, CFI = .80, GFI = .90, AGFI = .88 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlara göre ölçüm modelinin uyum iyiliği değerlerinin kabul edilebilir uyuma işaret ettiği görülmektedir (H. Baumgartner ve Homburg, 1996; M. Browne ve Cudeck, 1992; Marsh vd., 2006). Ölçüm modeline ait path diyagramı Şekil 4'te sunulmuştur.



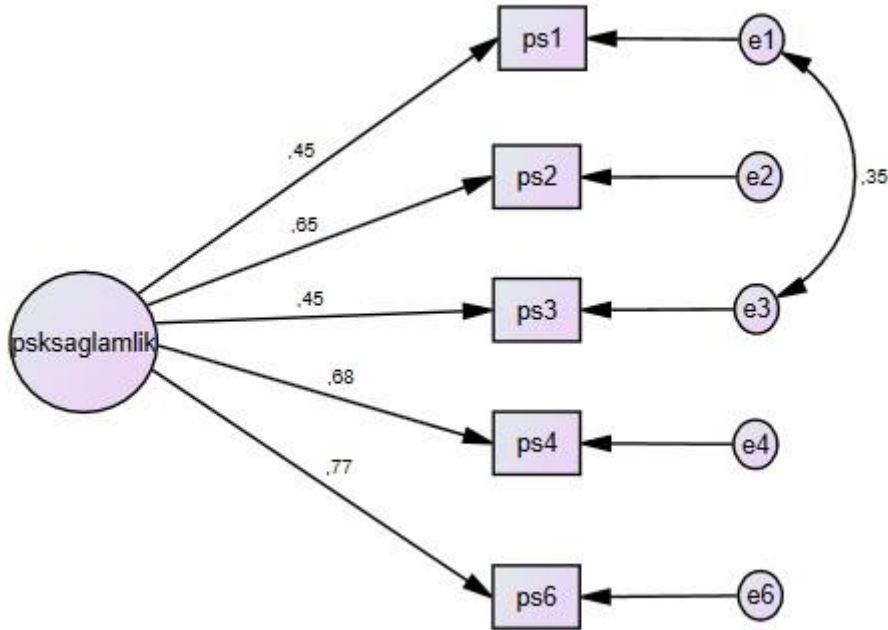
Şekil 4. Psikolojik esneklik ölçeğine ilişkin DFA Modeli

Not. pskesnk = Psikolojik Esneklik, deger = Değerler ve Değerler Doğrultusunda Davranış, an = An' da Olma, kabul = Kabul, benlik = Bağlamsal Benlik, ayrisma = Ayrışma

Şekil 4' te ifade edildiği üzere Psikolojik Esneklik Ölçeği' nin 5 faktörlü yapısı mevcut çalışmada da doğrulanmıştır.

4.1.2. Psikolojik Sağlamlık Ölçme Aracının DFA Sonuçları

Psikolojik Sağlamlık ölçeğinin faktör yapısını doğrulamak amacıyla ikinci düzey DFA yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda model uyum iyiliği değerlerinde istenilen sonucuna ulaşamadığı için ve ölçekteki 5. maddenin faktör yükünün anlamlı bulunmaması sebebiyle ölçekteki 5. madde çıkarılmış ve doğrulayıcı faktör analizi tekrar çalıştırılmıştır. Ardından programın önerdiği modifikasyonlara bakılmıştır. Önerilen modifikasyonlar sırayla istenilen değerlere ulaşıncaya dek uygulanmıştır. Model uyum iyiliği indekslerine bakıldığında $\chi^2 = 14.02$, $sd = 4$ ve χ^2/sd (ki-kare/serbestlik derecesi) 3.5'tir ($p < .001$). Ki-kare/serbestlik derecesinin 5'ten küçük olması kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Kline, 2011). Diğer uyum iyiliği değerlerinden RMSEA = .07, SRMR = .02, CFI = .98, GFI = .99, AGFI = .95 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde ölçüm modelinin uyum iyiliği değerlerinin RMSEA değerinin kabul edilebilir düzeyde; SRMR, GFI, AGFI ve CFI değerlerinin mükemmel uyum sergilediği görülmektedir (Byrne, 2013; Sümer, 2000). Ölçüm modeline ait path diyagramı Şekil 5'te sunulmuştur.



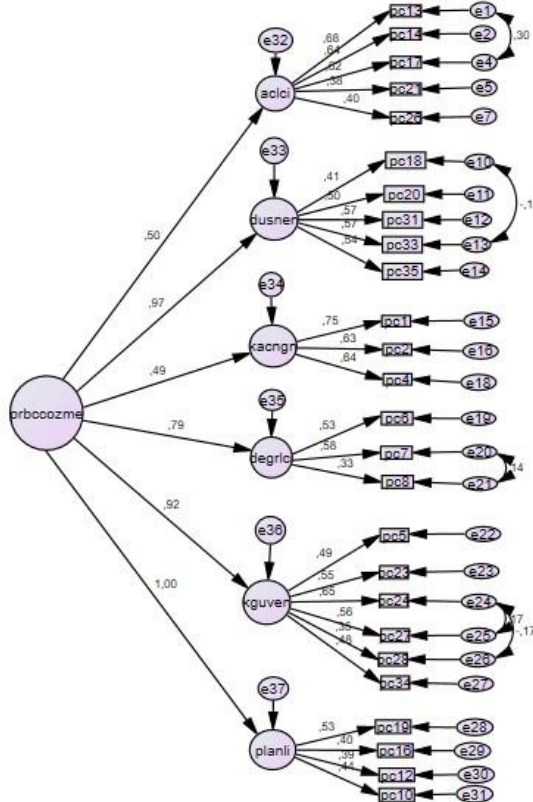
Şekil 5. Psikolojik sağlamlık ölçme aracına ilişkin DFA Modeli

Not. psksaglamlik = Psikolojik Sağlamlık

Şekil 5' te ifade edildiği üzere Psikolojik Sağlamlık Ölçeği' nin tek faktörden oluşan yapısı mevcut çalışmada doğrulanmıştır.

4.1.3. Problem Çözme Ölçme Aracının DFA Sonuçları

Problem çözme ölçeğinin faktör yapısını doğrulamak amacıyla ikinci düzey DFA yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda model uyum iyiliği değerlerinde istenilen sonucuna ulaşamadığı için faktör yükü .30' un altında olan 3, 15, 25, 30 ve 32 numaralı maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ardından programın önerdiği modifikasyonlara bakılmıştır. Önerilen modifikasyonlar sırayla istenilen değerlere ulaşmaya dek uygulanmıştır. Model uyum iyiliği indekslerine bakıldığında $\chi^2 = 772.92$, $sd = 293$ ve χ^2/sd (ki-kare/serbestlik derecesi) 2.65'tir ($p < .001$). Ki-kare/serbestlik derecesinin 3'ten küçük olması mükemmel uyuma işaret etmektedir (Sümer, 2000). Diğer uyum iyiliği değerlerinden RMSEA = .05, SRMR = .08, CFI = .81, GFI = .88 ve AGFI = .86 olarak hesaplanmıştır. Sonuçlar incelendiğinde ölçüm modelinin uyum iyiliği değerlerinin RMSEA değerlerinin mükemmel uyum sergilediği (Byrne, 2013; Sümer, 2000); SRMR, CFI ve GFI değerinin ise kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmektedir (H. Baumgartner ve Homburg, 1996; M. Browne ve Cudeck, 1992; Marsh vd., 2006). Ölçüm modeline ait path diyagramı Şekil 6'da sunulmuştur.



Şekil 6. Problem çözme ölçme aracına ilişkin DFA Modeli

Not. prbcozme = Problem Çözme, acici = Aceleci Yaklaşım, dusnen = Düşünen Yaklaşım, kacnrg = Kaçınan Yaklaşım, degrlc = Değerlendirici Yaklaşım, kguven = Kendine Güvenli Yaklaşım, planli = Planlı Yaklaşım

Şekil 6’ da ifade edildiği üzere Problem çözme ölçme aracının 6 faktörden oluşan yapısı mevcut çalışmada doğrulanmıştır.

4.2. Araştırma Hipotezlerine İlişkin Bulgular

Mevcut araştırmada ilk olarak psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkisine bakılmıştır. Daha sonra psikolojik esneklik düzeyinin psikolojik sağlamlık düzeyini ne düzeyde yordadığı test edilmiştir. Son olarak da psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracılık rolü incelenmiştir.

4.2.1. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Esneklik, Psikolojik Sağlamlık ve Problem Çözme Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Araştırmanın hipotezlerinde yer alan psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık ve problem çözme değişkenlerinin toplam puanları kullanılarak analizler gerçekleştirilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyi, basit doğrusal korelasyon tekniklerinden biri olan Pearson korelasyon analizi (Büyüköztürk, 2014; Gürbüz, 2021) ile test edilmiştir. Analize ilişkin bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.

Betimsel İstatistikler ve Değişkenler Arası İlişkiler

Değişkenler	1	2	3	$\bar{X}$	SS
1. Psikolojik Esneklik				105.13	14.56
2. Psikolojik Sağlamlık	.445**			15.53	4.01
3. Problem Çözme	.355**	.233**		119.52	16.27

**p < .01, $\bar{X}$: ortalama, SS: standart sapma

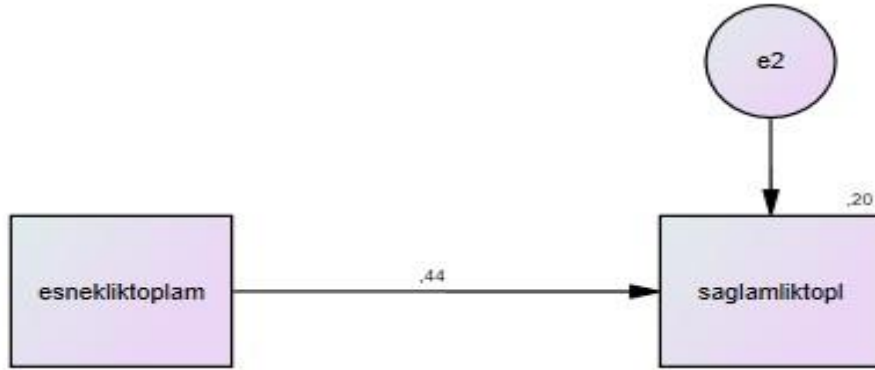
Tablo 3’te görüldüğü üzere psikolojik esnekliğin aritmetik ortalaması 105.13, standart sapma değeri 14.56; psikolojik sağlamlığın aritmetik ortalaması 15.53, standart sapma değeri 4.01; problem çözmenin aritmetik ortalaması 119.52, standart sapma değeri 16.27’dir. Değişkenler arası korelasyon katsayıları .23 ile .44 arasında değişen değerler almıştır. Psikolojik esneklik ile psikolojik sağlamlık arasında pozitif yönde, orta düzeyde ($r=.44$, $p<.01$); psikolojik sağlamlık ile problem çözme arasında pozitif yönde, orta düzeyde ($r=.23$, $p<.01$);

problem çözme ile psikolojik esneklik arasında pozitif yönde, düşük düzeyde ($r=.35$, $p<.01$) anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

4.2.2. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Esneklik ile Psikolojik Sağlamlık Üzerindeki Etkisine İlişkin Bulgular

Araştırmanın lise öğrencilerinin psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık üzerindeki etkisi incelenmek amaçlanmaktadır. Bu kapsamda araştırmanın ‘Lise öğrencilerinin psikolojik esneklik düzeyi psikolojik sağlamlık düzeyini yordamaktadır.’ şeklinde ifade edilen dördüncü hipotezi test edilmiştir.

Bu doğrultuda psikolojik esneklik ile psikolojik sağlamlık arasında yol (path) çizilerek psikolojik esneklik ile psikolojik sağlamlık arasındaki toplam etki incelenmiştir. Elde edilen standardize edilmiş beta katsayısı (β) ve anlamlılık derecesini içeren model şekil 7’de gösterilmiştir.



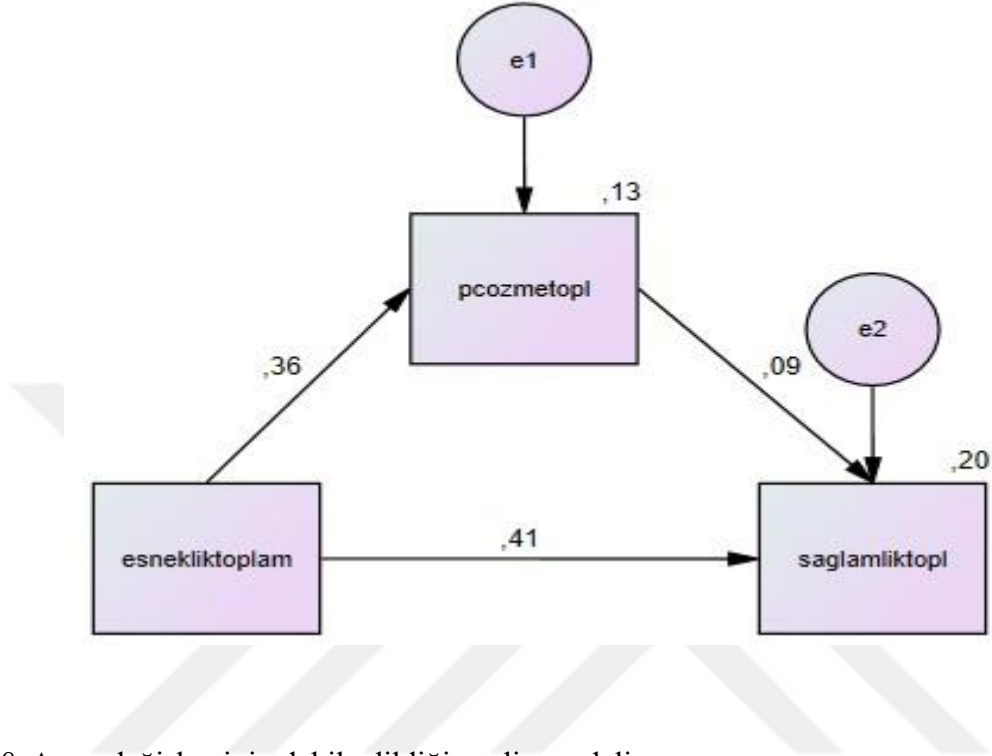
Şekil 7. Psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki toplam etki

Şekilde 7’de görüldüğü üzere psikolojik esnekliğin psikolojik sağlamlık üzerindeki toplam etkisinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu [$\beta = .445$, %95 $t = 2.230$; $p<.05$] bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca psikolojik esnekliğin psikolojik sağlamlıktaki değişimin yaklaşık %20’sini ($R^2 = .198$) açıkladığı söylenebilir. Sonuçlara göre psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlığın pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordayıcısıdır.

4.2.3. Lise Öğrencilerinin Psikolojik Esneklik ile Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkide Problem Çözmenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulgular

Araştırmanın “Lise öğrencilerinin psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık

düzeyleri arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracılık rolü vardır.” Şeklinde ifade edilen beşinci hipotezi test edilmiştir. Elde edilen standardize olmayan beta katsayıları (b) ve anlamlılık derecelerini içeren model Şekil 8’de gösterilmiştir.



Şekil 8. Aracı değişkeninin dahil edildiği analiz modeli

Şekil 8’de görüldüğü üzere aracı değişkenin dâhil edilmesiyle elde edilen modelde; bağımsız değişken olan psikolojik esnekliğin, aracı değişken olan problem çözme üzerindeki etkisinin anlamlı ve pozitif yönlü olduğu [$\beta = .355$, %95 GA (.279, .432), $t = 8.440$, $p < .001$]; bununla birlikte aracı değişken olan problem çözmenin bağımlı değişken olan psikolojik sağlık üzerindeki etkisinin de pozitif yönde ve anlamlı olduğu [$\beta = .086$, %95 GA (.000, .175), $t = 1.997$, $p < .05$] bulgusuna ulaşılmıştır. Tüm bunlara ek olarak psikolojik esnekliğin psikolojik sağlık üzerindeki etkisinin regresyon modeline kıyasla değiştiği [$\beta = .414$, %95 GA (.337, .488), $t = 9.636$, $p < .001$] ve tüm bu sonuçlara göre aracı değişken olarak problem çözmenin eklendiği modelde psikolojik sağlık varyansının yaklaşık % 20’sinin açıklandığı ($R^2 = .204$) bulgusuna ulaşılmıştır.

Psikolojik esneklik ile psikolojik sağlık arasındaki ilişkide problem çözmenin aracı rolünü test etmek amacıyla bootstrap analizi gerçekleştirilmiştir. Number of Bootstrap Samples’ ın 5000 seçilerek yapılan analiz ile %95 güven aralığında yer alan alt ve üst sınırlar da incelenmiştir. Tablo 4’te oluşturulan tüm yollara ilişkin standardize edilmiş katsayılar ve %95 güven aralığındaki sınırlara yer verilmiştir.

Tablo 4.

Bootstrap Analiz Sonuçları

Model yolları	β	%95 GA		p
		Alt sınır	Üst sınır	
Toplam etki				
PE → PS	.445	.370	.513	<.01
Doğrudan etki				
PE → PÇ	.355	.279	.432	<.01
PÇ → PS	.086	.000	.175	<.05
PE → PS	.414	.337	.488	<.01
Dolaylı etki				
PE → PÇ → PS	.031	.001	.066	<.01

Not. Standardize edilmiş sonuçlar raporlanmıştır. PE: Psikolojik Esneklik, PÇ: Problem Çözme, PS: Problem Çözme

Tablo 4'te görüldüğü üzere psikolojik esnekliğin problem çözme becerileri aracılığıyla psikolojik sağlamlık üzerindeki dolaylı etkisinin [$\beta = .031$, %95 GA (.001, .066) $p < .01$] anlamlı olduğu ve problem çözme becerilerinin psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkiye kısmi olarak aracılık ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde mevcut araştırmanın hipotezlerine yönelik yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular; kuramsal açıklamalar ve alanyazındaki farklı çalışmalar ışığında yorumlanmış ve tartışılmıştır. Bu bağlamda araştırmanın her bir hipotezine alt başlıklarda detaylı olarak yer verilmiştir.

5.1. Lise Öğrencilerinde Psikolojik Esneklik ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Mevcut araştırmada öncelikle araştırmanın bağımsız değişkeni olan psikolojik esneklik ve bağımlı değişkeni olan psikolojik sağlamlık arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasında orta düzeyde ($r = .44$) ve pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu ile araştırmanın “Lise öğrencilerinin psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklinde ifade edilen birinci hipotezi doğrulanmıştır. Bu durumda psikolojik esneklik düzeyi arttıkça psikolojik sağlamlık düzeyi de arttığı söylenebilir. Mevcut araştırmadan elde edilen bu bulgu, alanyazında yapılan aşağıdaki araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

Psikolojik esnekliğe sahip bireyler, duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde yönetme kabiliyetine sahiptirler. Bu özellik, stres verici durumlarda iyimserliklerini aktif hale getirerek, başa çıkma becerilerini güçlendirmektedir (Arslan vd., 2020). Bu nedenle, psikolojik esnekliğin geliştirilmesi, bireylerin genel iyi oluş hallerini artırmada önemli bir faktör olarak öne çıkmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde, ergenlerin psikolojik iyilik hallerini artırmak için psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlığın güçlendirilmesinin yanı sıra depresyon seviyelerinin düşürülmesinin büyük bir öneme sahip olduğu açıkça görülmektedir. Bu bağlamda ergenlerde psikolojik esneklik ve sağlamlığı artırmada, ayrıca depresif semptomları azaltmada etkili olduğu birçok çalışma ile desteklenmektedir (Lappalainen vd., 2021; Fang ve Ding, 2020; Burckhardt vd., 2017; Towsyfy ve Sabet, 2017).

Kabul ve Kararlılık Terapisi ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalar, özellikle üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda önemli bulgular sunmaktadır. Ceary vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada, ACT’nin temel

bileşenlerinden biri olan değerlerin psikolojik sağlamlık ile güçlü ve olumlu bir ilişkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışma, değerli bir yaşam amacına sahip olan öğrencilerin zorlayıcı yaşam olaylarıyla daha etkili bir şekilde başa çıkabildiğini ortaya koymuştur. Bu bulgular, ACT temelli çalışmaların farklı gruplar ve çeşitli sorun alanlarındaki bireylerin psikolojik sağlamlık düzeyleri üzerinde olumlu etkiler yarattığını göstermektedir.

Araştırma bulguları doğrultusunda, psikolojik esneklik ile psikolojik sağlamlık arasında pozitif ve orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunması, alanyazında yer alan önceki çalışmalarla tutarlılık göstermektedir. Psikolojik esnekliğe sahip bireylerin, stresli yaşam olayları karşısında daha uyumlu tepkiler verebildiği, duygularını düzenleyebildiği ve zorluklarla daha etkili başa çıkabildiği görülmektedir. Bu durum, psikolojik esnekliğin bireylerin psikolojik sağlamlık düzeylerini artırmada temel bir rol oynadığını göstermektedir. Özellikle ergenlik döneminde yaşanan hızlı gelişimsel değişimler ve duygusal dalgalanmalar göz önüne alındığında, psikolojik esnekliğin bu dönemde daha da önemli hale geldiği söylenebilir.

5.2. Lise Öğrencilerinde Psikolojik Esneklik ve Problem Çözme Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Mevcut araştırmada araştırmanın bağımsız değişkeni olan psikolojik esneklik ve aracı değişkeni olan problem çözme arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda psikolojik esneklik ve problem çözme arasında orta düzeyde ($r = .35$) pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu ile araştırmanın “Lise öğrencilerinin psikolojik esneklik ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklinde ifade edilen ikinci hipotezi doğrulanmıştır.

Harris (2009), Kabul ve Kararlılık Terapisinin en önemli kavramlarından birisinin bireylerin değerleri olduğunu belirtmiştir. Psikolojik esneklik düzeyi yüksek olan bireyler değerleri doğrultusunda yaşamını daha anlamlı hale getirerek, uygun bir biçimde yönlendirmeye çalışır. Bu yönlendirmeler sürecinde hedeflerini ve karşısına çıkması muhtemel olan engellerini açıkça belirleyebilir. Bireylerin yaşamları boyunca karşılaşılabileceği, hedef ve değerlerine engel oluşturan, bu süreçte strese maruz bırakan durumların üstesinden gelebilmek amacıyla ortaya koyduğu bilişsel, duyuşsal ve davranışsal süreçlere problem çözme adı verilir (Taylan, 1990). Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, sağlıklı bir yaşam ile yüksek problem çözme kapasitesi arasında yakın bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Bell ve D’Zurilla, 2009). Bireyin problem çözme becerisi, içinde bulunduğu çevreye ve durumlara uyum sağlamasına yardımcı olur. Yaşamda bazı problemlerin belirli çözümleri ve stratejileri vardır. Bu tip

problemlerin çözümü var olan seçenekleri görmeyi ve çok yönlü düşünmeyi gerektirir (Senemoğlu, 2018). Problem çözme becerisi, yaşamlarında birçok problemle karşılaşan bireylerin engelleri aşmasında önemli bir rol oynar. Psikolojik danışma sürecinde de danışanın problem çözme becerileri önemli rol oynamaktadır. Problem çözme becerileri; bireylerin problem çözme becerileri sürecinde problemi nasıl değerlendirdikleri, problemin çözümü için ortaya ne koydukları, alternatif çözüm yollarını nasıl ele aldıklarını şekillendirmektedir (D’Zurilla vd., 2002). Araştırmalara göre psikolojik esnekliği düşük olan bireylerin yüksek olanlara oranla daha yüksek düzeyde stres yaşadıkları, yaşadıkları stres düzeylerini azaltmak amacıyla uyumsuz başa çıkma ve problem çözme becerileri kullandıkları ve sonrasında ise var olandan daha fazla stres yaşadıkları görülmüştür. Buradan hareketle, psikolojik açıdan daha az esnek olan bireylerin daha uyumsuz düzenleme becerileri kullandığı yorumlanabilir (Sandoz vd., 2013). Psikolojik esnekliği yüksek kişiler ise bir stres durumu karşısında kendi değerlerine uygun davranış stratejileri geliştirmekte, kabul ve farkındalık ile daha uyumlu başa çıkma yollarına başvurabilmektedir (Thompson ve McCracken, 2011). Yaşam ise bir problem çözme sürecidir. İnsanlar doğumlarından ölümüne kadar birçok problem durumuyla karşı karşıya kalırlar. Bu problemlerin çözülebilmesi ve yaşama uyum sağlayabilmeleri için bireylerin belirli bir problem çözme kapasitesine sahip olması gerekmektedir (Ağır, 2007). Başoğlu (2015), daha işlevsel ve çeşitli çözümler üreten, zorlu yaşam olaylarıyla daha yapıcı bir şekilde başa çıkabilen bireylerin psikolojik esnekliklerinin daha yüksek olabileceğini vurgulamıştır.

Mürşitoğlu (2021) tarafından yapılan araştırma, üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklik seviyeleri ile sosyal problem çözme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya, psikoloji bölümünde öğrenim gören 183 öğrenci katılmıştır. Sonuçlar, psikolojik esneklik seviyesi ile sosyal problem çözme stilleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Çetin-Dalgıç (2021) tarafından yapılan çalışmada, okul liderlerinin psikolojik esneklik seviyeleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmaya Siirt ilinde kamu okullarında görev yapan toplam 564 okul yöneticisi (261 erkek, 50 kadın) katılmıştır. Araştırmanın bulguları, okul liderlerinin problem çözme beceri yeterlik algıları ve psikolojik esneklik düzeylerinin arasındaki ilişkinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Okul liderlerinin psikolojik esneklik seviyeleri arttıkça problem çözme becerilerinin de arttığı, psikolojik esneklik seviyeleri azaldıkça ise problem çözme becerilerinin de aynı yönde azaldığı belirlenmiştir.

Ruiz ve Odriozola-González (2016) tarafından yapılan çalışmada, psikolojik esnekliği yüksek olan bireylerin olumsuz yaşam olayları karşısında olumsuz otomatik düşüncelere sahip

olsalar bile, bu düşüncelerle kaynaşmadıkları ve deneyimsel kaçınmayı başa çıkma mekanizması olarak kullanmadıkları bulunmuştur. Bu durum, psikolojik esnekliğin bireylerin olumsuz duygusal deneyimlerle başa çıkmalarında nasıl bir koruma sağladığını göstermektedir.

Sarıkaya (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin bireyler arası problem çözme becerileri, psikolojik esneklik ve öz anlayışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmaya 212 erkek ve 191 kadın olmak üzere toplam 403 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda, psikolojik esneklik ve kişilerarası problem çözme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bu araştırmada elde edilen bulguya göre psikolojik esneklik düzeyi arttıkça problem çözme düzeyi de arttığı söylenebilir. Mevcut araştırmadan elde edilen bu bulgu, yukarıda bahsedilen araştırma bulguları ile desteklenmektedir. Psikolojik esnekliği yüksek bireylerin, karşılaştıkları zorluklar karşısında değerlerine uygun stratejiler geliştirebildikleri ve bu süreçte daha etkili problem çözme becerileri sergiledikleri görülmektedir.

5.3. Lise Öğrencilerinde Psikolojik Sağlamlık ve Problem Çözme Arasındaki İlişkiye İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Mevcut araştırmada araştırmanın bağımlı değişkeni olan psikolojik sağlamlık ve aracı değişkeni olan problem çözme arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda psikolojik sağlamlık ve problem çözme arasında düşük düzeyde ($r = .23$) pozitif yönde, anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu ile araştırmanın “Lise öğrencilerinin psikolojik sağlamlık ve problem çözme arasında anlamlı bir ilişki vardır.” şeklinde ifade edilen üçüncü hipotezi doğrulanmıştır. Bu durumda psikolojik sağlamlık düzeyi arttıkça problem çözme düzeyinin de arttığı söylenebilir. Mevcut araştırmadan elde edilen bu bulgu, alanyazında yapılan aşağıdaki araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

Ergenlik, hızlı değişimlerin yaşandığı bir dönem olduğundan, bireyi duygusal olarak daha savunmasız hale getirebilir. Bu dönemde, ergen, her ne kadar dışarıdan olumsuz bir gelişme olmasa da psikolojik olarak savunmasız hissedebilir ve bu tür duygular daha sık görülebilir. Böyle hassas bir dönemde, olumsuz yaşam olaylarının etkisi daha yıkıcı olabilir. Bu olayların sıklığı ve yakın zamanda yaşanmış olmaları, ergenin uyum süreci üzerinde doğrudan etkili olabilir. Örneğin, yakın dönemde yaşanan stresli olaylar, psikolojik sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir (Cowen, 1994). Ayrıca, olumsuz olayların sıklığı, aile içindeki stresli ilişkiler ve okulda yaşanan zorluklarla da doğrudan bağlantılıdır (Tusaie-Mumford, 2001).

Psikolojik sağlamlık ise, bireylerin olumsuz yaşam koşullarına karşı dimdik ayakta durabilmesini, yeni çözümleri arayabilmesini ve problemlere etkili çözümleri üretebilmesini sağlayan önemli bir süreçtir (Werner, 1995). Psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek olan bireyler, olağanüstü durumlarla başa çıkmakta daha başarılıdırlar. Bu kişiler, yaşamlarının kontrolünün kendi ellerinde olduğuna inanır, stresli durumlarda kendilerine fayda sağlayacak çıkarımlar yapabilir, inançlarını güçlendirebilir ve hayatlarında anlam ve doyum arayışında olurlar (Öğülmüş, 2001).

Yapılan çalışmalar, problem çözme becerilerinin geliştirilmesinin, bu yönde eğitimlerle mümkün olduğunu vurgulamaktadır. Bireylerin psikolojik sağlamlıklarını artırmak için, sağlamlığı etkileyen değişkenlerin belirlenmesi ve bu değişkenlerin geliştirilmesi önemlidir. Bu yaklaşım, bireylerin karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma yeteneklerini güçlendirerek, genel iyilik hallerini ve psikolojik sağlamlıklarını artırabilir. Psikolojik sağlamlık düzeyi yüksek olan kişiler, olumlu problem çözme becerilerini kullanma konusunda daha başarılıdırlar (Werner, 1995).

Durmuş ve Okanlı (2018) çalışmalarında, öğrencilerin psikolojik sağlamlık ile problem çözme becerilerini ölçmüş ve bu iki değişken arasındaki ilişkiyi istatistiksel olarak anlamlı bulmuştur. Yani, öğrencilerin problem çözme yetenekleri geliştikçe, psikolojik sağlamlıklarının da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu ilişki, bireylerin zorluklarla başa çıkma yeteneklerini ve genel psikolojik iyilik hallerini güçlendirmeye yönelik önemli bir göstergedir. Benzer şekilde Oktan (2008), ergenler üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada psikolojik sağlamlık ile problem çözme becerileri arasında pozitif bir ilişki olduğunu bulmuştur.

Literatürde, olumlu problem çözme becerilerinin psikolojik sağlamlık için koruyucu bir unsur olduğu ifade edilmektedir (Gizir, 2007). Diker Coşkun vd. (2014) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği bir çalışmada, psikolojik sağlamlık düzeylerinin artışıyla birlikte problem çözme becerilerinin de yükseldiği gözlemlenmiştir.

Problem çözme, bireylerin gereksinimlerine, hedeflerine, değer ve inanç sistemlerine, zeka düzeylerine, duygusal durumlarına, psikolojik iyilik hallerine ve özgüvenlerine göre değişkenlik gösteren çok yönlü bir süreçtir. Bu süreci etkileyen psikolojik faktörler göz önüne alındığında, bireylerin ruh sağlığı ve psikolojik sağlamlıklarının öneminin yadsınamaz olduğu anlaşılmaktadır (Bingham, 1998).

Psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireyler, zorlu durumlarla başa çıkmada daha etkili ve esnek olabilmekte, bu da problem çözme yeteneklerini olumlu yönde etkilemektedir. Dolayısıyla, ruhsal iyilik halleri ve dayanıklılık, bireylerin karşılaştıkları sorunlara karşı geliştirdikleri çözümleri üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır.

Psikolojik sağlamlığı yüksek bireylerin, yaşamın getirdiği zorluklara karşı daha etkili başa çıkma stratejileri geliştirebildiği ve bu süreçte problem çözme becerilerini daha işlevsel kullandıkları söylenebilir. Bu bulgu, psikolojik sağlamlığın geliştirilmesinde problem çözme becerilerinin önemli bir rol oynayabileceğine işaret etmektedir. Bu doğrultuda, ergenlerin hem psikolojik sağlamlıklarını hem de problem çözme kapasitelerini artırmaya yönelik bütüncül yaklaşımların benimsenmesi, onların ruh sağlığı açısından destekleyici olacaktır.

5.4. Lise ğrencilerinde Psikolojik Esnekliğin Psikolojik Sağamlık zerindeki Etkisine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Mevcut araştırmada araştırmanın bağımsız değişkeni olan psikolojik esnekliğin ve bağımlı değişkeni olan psikolojik sağamlık arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan analiz sonucunda psikolojik esnekliğin psikolojik sağamlığı orta düzeyde anlamlı bir şekilde yordadığı ve psikolojik esnekliğin tek başına psikolojik sağamlık toplam varyansının yaklaşık %20' sini açıkladığı bulunmuştur. Elde edilen bu bulgu ile araştırmanın “Lise ğrencilerinin psikolojik esneklik düzeyleri psikolojik sağamlık düzeyini yordamaktadır.” şeklinde ifade edilen dördüncü hipotezi doğrulanmıştır. Mevcut araştırmadan elde edilen bu bulgu, alanyazında yapılan aşağıdaki araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

Bireylerin psikolojik esneklik ve psikolojik sağamlık düzeyleri, yaşadıkları acı verici deneyimlerden etkilenebilir. [Kashdan ve Rottenberg \(2010\)](#) bu durumun bireylerin sağlık ve iyi oluşları üzerinde önemli bir etki yarattığını vurgulamaktadır. Psikolojik esneklik ve iyi oluş, felsefi bir perspektiften değerlendirdiğinde, birbirine yakın kavramlar olarak karşımıza çıkar. İyi oluş, bireyin varoluşsal zorluklarla başa çıkma yeteneğini ve anlamlı hedefler belirleme, ilişkiler kurma gibi gelişim alanlarını ifade eder ([Keyes vd., 2002](#)).

Psikolojik sağamlık, zorlayıcı yaşam olaylarına karşı daha güçlü bir dayanıklılık sergilemeyi sağlar ve bu süreçte koruyucu faktörler önemli bir rol oynar ([Kararmak, 2007; Masten vd., 1990](#)). Psikolojik esneklik, bu koruyucu faktörler arasında yer alarak psikolojik sağamlık düzeyini artırmada etkili olabilir.

[St- Germain \(2014\)](#)' in öğretmenlerin psikolojik esneklik ve psikolojik sağamlık ilişkisini incelediği çalışmasında, psikolojik esnekliğin psikolojik sağamlık varyansının %24'n açıkladığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, ğretmen adaylarının psikolojik esnekliklerinin psikolojik sağamlıkları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

[Meyer vd. \(2019\)](#) ise, savaş nedeniyle travma sonrası stres bozukluğu yaşayan bireylerin dayanıklılıklarında psikolojik esnekliğin aracı işlev gördüğünü bulmuştur. [McCracken vd.](#)

(2021) COVID-19 sürecinde psikolojik sağamlık için psikolojik esnekliğin koruyucu faktörlerden biri olduğunu belirtmiştir.

Deđerler ve değerler doğrultusunda davranış psikolojik esnekliğin en önemli alt faktörlerinden biridir (Karakuř ve Akbay, 2020). Bu doğrultuda değerler doğrultusunda davranışın da psikolojik sağamlık ile öznel iyi oluşu yordayabileceği dūřünüerek ilgili alanyazın incelenmiştir. Ağırkan ve Kađan'ın (2017) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmada (n=551), değerlere sahip olmanın psikolojik sağamlığın anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya konulmuştur. Ceary vd. (2019) farklı etnik gruplardan üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada (n=203), değerlere sahip olma ve değer odaklı davranışların psikolojik sağamlıkla güçlü ve pozitif bir ilişki gösterdiği; değer odaklı davranışların aracı rolü sayesinde stres faktörlerinin etkisine rağmen psikolojik sağamlığın yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca, beliren yetişkinlerde (n=468) yapılan bir boylamsal çalışmada, öznel iyi oluř halinin değer odaklı davranışların bir öncüsü olduğu, ancak daha fazla değer odaklı davranışın da iyi oluř halinin öncülü olduğu gösterilmiştir (Williams vd., 2000).

ACT (Acceptance and Commitment Therapy) müdahalelerinin psikolojik esnekliği artırarak psikolojik sağamlığı güçlendirdiği, alanyazındaki çeşitli çalışmalarla desteklenmiştir (Aliche vd., 2022; Pakenham vd., 2020; Towsyfyen ve Sabet, 2017; Fiorillo vd., 2017; Meyer vd., 2019; Woidneck vd., 2012).

Bu araştırmada elde edilen bulgular, psikolojik esnekliğin lise öğrencilerinin psikolojik sağamlık düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Psikolojik esnekliğin psikolojik sağamlığın yaklaşık %20'sini açıklaması, bu değişkenin bireylerin zorluklarla başa çıkma kapasiteleri üzerinde ne denli etkili olduğunu ortaya koymaktadır. Alanyazında yer alan yukarıda belirtilen benzer araştırmalarla da tutarlı olan bu sonuçlar, psikolojik esnekliğin yalnızca bireysel iyi oluşu değil, aynı zamanda stresli ve travmatik durumlarla baş etmede de koruyucu bir faktör olduğunu desteklemektedir. Değer odaklı yaşamın ve ACT temelli müdahalelerin psikolojik sağamlık üzerindeki olumlu etkileri göz önünde bulundurulmalıdır.

5.5. Lise Öğrencilerinde Psikolojik Esneklik ile Psikolojik Sağamlık Arasındaki İlişkide Problem özmenin Aracılık Rolüne İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Mevcut araştırmada son olarak psikolojik esneklik ve psikolojik sağamlık arasındaki ilişkide problem çözmenin aracılık rolü incelenmiştir. Yapılan analiz bulgularına göre psikolojik esnekliğin psikolojik sağamlık üzerindeki dolaylı etkisinin anlamlı olduğu; problem çözmenin modele dâhil edildikten sonra psikolojik esneklik ve psikolojik sağamlık

arasındaki ilişkinin (toplam etki) anlamlılığını yitirmediği ancak var olan ilişkinin zayıfladığı görülmektedir. Baron ve Kenny'e (1986) göre; bağımlı ve aracı değişken modele birlikte dâhil edildiğinde bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkinin anlamlı çıkmaması durumunda tam aracılık, ilişkide sadece azalma olması durumunda ise kısmi aracılık söz konusudur. Yani kısmi aracılık rolü, aracı değişkenin bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkiyi tamamen açıklamadığını ancak ilişki üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Böylece mevcut araştırmada tespit edilen problem çözmenin, psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide kısmi aracı rolünün olduğu sonucu ifade edilmektedir. Bu durumda araştırmanın "Lise öğrencilerinin psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracılık rolü vardır." şeklinde ifade edilen beşinci ve son hipotezi doğrulanmıştır. Aracılık analizi ile problem çözmenin sürece dâhil edilmesi psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide bir azalmaya neden olmaktadır ancak ilişkinin anlamlılığı devam etmektedir. Psikolojik esneklik ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkinin düşüş göstermesi, problem çözmenin psikolojik sağlamlığı açıklamada rolünün olduğunun göstergesidir. Problem çözmenin aracılık rolünün kısmi çıkması modelde etkisinin olduğunu göstermekle beraber psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide farklı aracı değişkenlerin olabileceğine işaret etmektedir. Bu yönüyle mevcut çalışma alanyazına farklı bir model önerisi sunmuştur. Bununla birlikte psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık, problem çözme ve ACT temelli müdahaleler ile ilgili alanyazında farklı modellemeler ve çalışmalar da bulunmaktadır.

Bryan vd. (2015) askeri personeller üzerinde yaptıkları çalışmada, bazı risk faktörlerine karşı psikolojik esnekliğin dayanıklılığı artıran bir aracı rol üstlendiğini ve psikolojik esnekliğin sağlamlıkla ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Alanyazındaki bir başka çalışma problem çözme becerilerinin bireylerin psikolojik sağlamlık düzeyini önemli ölçüde etkilediğini göstermektedir. 0-6 yaş arasındaki çocuklara sahip ebeveynlerde, problem çözme becerileri ile psikolojik sağlamlık arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuş; buna ek olarak profesyonel destek almanın, ebeveynlerin yaşadıkları stresle daha sağlıklı başa çıkabilmelerine ve genel anlamda psikolojik sağlıklarını güçlendirmelerine yardımcı olduğu gösterilmiştir. Ebeveynlerin psikolojik sağlamlıkları hem problem çözme becerileriyle hem de aldıkları psikolojik destekle doğrudan ilişkili olup, bu faktörler onların ruhsal dayanıklılıklarını artıran önemli unsurlar arasında yer almaktadır (Özyedek, 2020).

Yapılan bir başka çalışmada üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin psikolojik sağlamlıklarını anlamlı bir şekilde yordayıp yordamadığı ve öz şefkatin aracılık rolü incelenmiştir. Bilişsel esnekliğin hem psikolojik sağlamlık hem de öz şefkat üzerinde

anlamalı bir yordayıcı etkisi olduğu, ayrıca öz şefkatin, bilişsel esneklik ile psikolojik sağamlık arasındaki ilişkide tam aracı rolü üstlendiği tespit edilmiştir (Yelpaze, 2020).

ACT temelli müdahalelerin, duygusal ve zihinsel rahatsızlıklar mevcut olsa bile değeri odaklı eylemleri artırarak psikolojik sağamlığı güçlendirdiği (Hubert-Williams vd., 2015) gözlemlenmiştir. Bu bağlamda, psikolojik esneklik düzeyinin artması ile birlikte depresif belirtilerin azalması ve yaşam doyumu düzeyinin artması (Lappalainen vd., 2021) önemlidir. Ayrıca, okulda uyum sorunları yaşayan ergenlere uygulanan ACT programı, katılımcıların kişisel becerilerini artırarak duygusal problemleri azaltmada etkili olmuştur (Bernal-Manrique vd., 2020).

Gloster vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen meta-analiz, ACT'nin kaygı, depresyon ve madde kullanımı gibi durumları azaltmada etkili olduğunu, ayrıca yaşam kalitesini ve genel iyi olmayı artırdığını ortaya koymuştur.

ACT temelli müdahalelerin ergenler üzerindeki etkililiği incelemek amacıyla 1189 çocuk üzerinde yapılan bir başka meta-analiz çalışmasında (Fang ve Ding, 2020), ACT müdahalelerinin ergenlerde depresyon, kaygı ve diğer davranış sorunlarında azalma sağladığı ve yaşam kalitesi ile iyi olma halini artırdığı belirtilmiştir. Ayrıca, Bai vd. (2020) tarafından gerçekleştirilen ve birçok çalışmayı kapsayan bir meta-analiz, ACT temelli müdahalelerin depresif belirtileri azaltmadaki etkinliğini rapor etmiştir. Bu bulgular, ACT'nin psikolojik sağlık üzerindeki olumlu etkilerini ve özellikle depresyonun yönetiminde sağladığı katkıları vurgulamaktadır. ACT' nin, ergenler arasında depresif belirtileri azaltmanın yanı sıra, olumsuz içsel deneyimleri de (stres, kaygı gibi) azaltarak olumlu deneyimleri artırma potansiyeline sahip olduğu yönünde pek çok bulgu mevcuttur.

Lappalainen vd. (2021) çalışması, ACT'in depresif belirtilerde azalma sağladığını, bireylerin iyi oluşunu ve yaşam doyumunu artırdığını göstermektedir. Bernal-Manrique (2020) ise ACT'in kişiler arası becerileri geliştirdiğini ve duygusal sorunları azalttığını rapor etmiştir. Fang ve Ding (2020) çocuklarda kaygı, depresyon ve davranış problemlerini azaltma etkilerini vurgulamaktadır.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde araştırma bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlar, uygulayıcılar ve araştırmacılar için birtakım öneriler yer almaktadır.

6.1. Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

1. Psikolojik esneklik ile psikolojik sağlamlık arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.
2. Psikolojik esneklik ile problem çözme arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.
3. Psikolojik sağlamlık ile problem çözme arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.
4. Psikolojik esneklik psikolojik sağlamlığı pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır.
5. Psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide problem çözme aracılık rolü anlamlıdır.

6.2. Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; psikolojik esneklik, psikolojik sağlamlık ve problem çözme pozitif ilişkilidir ve problem çözme bu ilişkide kısmi aracılık rolü bulunmaktadır. Sonuçlar doğrultusunda çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

1. Mevcut araştırmada, problem çözmenin psikolojik esneklik ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide aracılık rolü incelenmiştir. Gelecekte psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide rol oynayan farklı değişkenlerin aracılık rolünün test edildiği araştırmalar planlanabilir.
2. Mevcut araştırma, lise öğrencileriyle yürütülmüştür. Bu araştırma, farklı sosyo-kültürel ortamlar ve popülasyonlar öğrencileri üzerinde tekrarlanabilir. Ayrıca bu araştırma partnerler ya da evli bireyler üzerinde yapılarak bu değişkenlerin duygusal ilişkilerdeki payını ortaya çıkaracak çalışmalar yürütülebilir.
3. Mevcut araştırma, nicel desene sahip bir çalışmadır. Gelecekte araştırmacıların, psikolojik esnekliğin psikolojik sağlamlık ile birlikte problem çözmeye nasıl yol açabileceğini

test edebilecek derinlemesine veriler ortaya çıkaran nitel araştırmalar planlanabilir.

4. Mevcut araştırma, kesitsel olduğu için gelecekte psikolojik esnekliğin, psikolojik sağamlık ve problem çözme üzerindeki yordayıcı etkisinin boylamsal araştırmalarla test edilmesi önerilebilir.

5. Mevcut araştırma, Türk kültüründe yaşayan lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Gelecekte bu araştırma farklı kültürden gelen bireyler üzerinde tekrarlanıp kültürler arası karşılaştırma çalışmaları yürütülebilir.



KAYNAKÇA

- Acquandoh, E., Zunurain, Z., Kwakye, D., & Adornyo, S. (2022). Effects of teaching students through problem-solving on students' academic performance in problem-solving. *Jurnal Gantang*, 7(2), 121-127.
- Açık, S. (2013). *Lise öğrencilerinin öğrenme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Afifi, T. O. ve MacMillan, H. L. (2011). Resilience following child maltreatment: A review of protective factors. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 56(5), 266-272. doi:10.1177/070674371105600505.
- Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Ağırkan, M. & Kağan, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin değer yönelimleri ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 226-245. DOI: 10.17556/erziefd.335063.
- Ahern, N.R. (2007). *Resiliency in adolescent college students*. Yayınlanmamış doktora tezi, The University of Central Florida.
- Akçay, D. (2019). *Ergenlerin umutsuzluk düzeylerinin problem çözme becerileri ve sosyal destek açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aksöz Efe, İ. (2018). Olumsuz yaşam olayları, psikolojik danışma hizmeti alma, ruminasyon ve stres arasındaki ilişki. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 51(2), 95-119. DOI: 10.30964/auebfd.425619.
- Aktepe, M. (2016). *Bipolar bozukluk hastalarında psikolojik esneklik* (Tıpta uzmanlık tezi). Bakırköy Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Sağlığı ve Sinir Hastalıkları Eğitim ve Araştırma Hastanesi Psikiyatri Kliniği, İstanbul.
- Alibekiroğlu, P. B., Akbaş, T., Bulut Ateş, F. ve Kırdök, O. (2018). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide öz anlayışın etkisi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 27(2), 1-17.
- Aliche, Chinenye Joseph vd. (2022). Psychological flexibility as a moderator of the relationship between HIV-Related stigma and resilience among HIV/AIDS patients. *African Journal of AIDS Research* 21/4, 345-353. <https://doi.org/10.2989/16085906.2022.2138473>.
- Allan, J. F., McKenna, J. ve Dominey, S. (2014). Degrees of resilience: Profiling psychological resilience and prospective academic achievement in university inductees. *British Journal of Guidance & Counselling*, 42(1), 9-25. <https://doi.org/10.1080/03069885.2013.793784>.

- Alvrez-Montesern, M. A., Martnez, R. A, Gonzlez, M, Chacn, F., Rojo, C.,...Delgado, P. (1998). Risk factors in adolescence. *Psychology in Spain*, 4(2), 197-208.
- Alver, B. (2005). Üniversite ğrencilerinin problem özme becerileri ve akademik başarılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21, 75-88.
- American Psychological Association. (2014). The road to resilience. Washington, DC: American Psychological Association. Retrieved from. <http://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>.
- Anderson, J. C., & Gerbing, D. W. (1988). Structural equation modeling in practice: A review and recommended two-step approach. *Psychological Bulletin*, 103(3), 411-423. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.103.3.411>.
- Anderson, J.R. (1980). *Cognitive psychology and it's implications*. San Francisco: Freeman.
- Andrews, M., Ainley, M., & Frydenberg, E. (2004). *Adolescent engagement with problem solving tasks: The role of coping style, self-efficacy, and emotions*. In Proceeding of the AARE International Conference.
- Arslan, G., & Kabasakal, Z. (2013). Ergenlerin problem özme becerileri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8(6), 33-42.
- Arslan, G., Yıldırım, M., Tanhan, A., Buluş, M. ve Allen, K. A. (2020). Coronavirus stress, optimism-pessimism, psychological inflexibility, and psychological health: Psychometric properties of the Coronavirus Stress Measure. *International Journal of Mental Health and Addiction*, 16(6), 1-17. <https://doi.org/10.1007/s11469-020-00337-6>.
- Arslan, M. (2017). *Lise ğrencilerinin öğrenme yaklaşımları ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinliklerinin kişiler arası problem çözme becerilerini yordaması*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, U. (2016). Mindfulness and stress: A quantitative study of therapist trainees. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 48, 344-354.
- Asııcı, E., & İkiş, F. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 191-211.
- Aslan, S. (2018). Examination of cognitive flexibility levels of young individual and team sport athletes. *Journal of Education and Training Studies*, 6(8), 149-154.
- Ateş, B., & Sağar, M. E. (2022). The predictive role of psychological flexibility, self- efficacy and communication skills on life satisfaction in teacher candidates. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 11(1), 219-227.
- Avcı, M. (2019). Lise ğrencilerinin kişilerarası problem özme becerilerinin sosyometrik statülerine göre incelenmesi. *JSHSR*, 6(48), 4598-4610.
- Aydın, G. (2017). *Assessing a model of cognitive test anxiety: The role of rumination self-forgiveness, perfectionism cognitions and cognitive defusion through the indirect effect of psychological flexibility*. Doctoral Thesis, Orta Doğu Teknik University, Ankara.

- Bai, Z., Luo, S., Zhang, L., Wu, S. ve Chi, I. (2020). Acceptance and Commitment Therapy (ACT) to reduce depression: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*, 260(2019), 728–737.
- Bakioğlu, A. ve Hesapçioğlu, M. (1997). Düşünmeyi öğretmekte öğretmen ve okul yöneticisinin rolü: düşünmek. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı: 9.
- Bal İncebacak, B., & Ersoy, E. (2016). Problem solving skills of secondary school students. *China-USA Business Review*, 15(6), 275-285.
- Bal, A., & Or, M. (2023). Investigation of the relationship between problem-solving achievement and perceptions of students. *Pedagogical Research*, 8(1), 1-7.
- Baron, L., Eisman, H., Scuello, M., Veyzer, A., ve Lieberman, M. (1996). Stress resilience, locus of control, and religion in children of holocaust victims. *The Journal of Psychology*, 130(5), 513-525.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173–1182. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1173>.
- Basmacı-Kılıç, Suna. (1998). *Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başa, E. (2011). *Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ile psikolojik belirtileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Başoğlu, S (2015). Psikolojik esneklik. <https://www.psikolojikesneklik.com/index.php?pg=psikolojik-esneklik>.
- Batıgün, A. D. (2004). İntihar ile ilişkili bazı değişkenler: Öfke/saldırganlık, dürtüsel davranışlar, problem çözme becerileri, yaşamı sürdürme nedenleri. *Kriz Dergisi*, 12(2), 49-61. Doi: https://doi.org/10.1501/Kriz_0000000209.
- Baumgardner, A. H., Heppner, P. P. ve Arkın, R. M. (1986). Rol of causal, attribution in personal problem solving. *Journal of Personality and Social Psychology*, c.50, ss. 636–643.
- Baumgartner, H., & Homburg, C. (1996). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161. [https://doi.org/10.1016/0167-8116\(95\)00038-0](https://doi.org/10.1016/0167-8116(95)00038-0).
- Baykul, Y. (1999). *Matematik öğretimi*. Ankara: ANI Yayınları.
- Bell, A. C., & D'Zurilla, T. J. (2009). The influence of social problem-solving ability on the relationship between daily stress and adjustment. *Cognitive Therapy and Research*, 33(5), 439–448. doi:10.1007/s10608-009-9256-8.

- Belzer, K. D., D’Zurilla, T. J. ve Maydeu-Olivares, A. (2002). Social problem solving and trait anxiety as predictors of worry in a college student population. *Personality and Individual Differences*, 33(4), 573-585. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00173-8](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00173-8).
- Benard, B. (1991). *Fostering resiliency in kids: protective factors in the family, school and community*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Benard, B. (1995). Fostering resilience in children. Web: <http://www.ericfacility.net/ericdigests/ed386327.html>.
- Berghoff, C. R., McDermott, M. J., & Dixon-Gordon, K. L. (2018). Psychological flexibility moderates the relation between PTSD symptoms and daily pain interference. *Personality and Individual Differences*, 124, 130–134.
- Bernal-Manrique, K. N., García-Martín, M. B. ve Ruiz, F. J. (2020). Effect of acceptance and commitment therapy in improving interpersonal skills in adolescents: A randomized waitlist control trial. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 17(2019), 86–94.
- Bezci, Ş. (2010). *Taekwondo Antrenörlerinin Stresle Başa Çıkma ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(36), 142-157.
- Bingham, A. (1998). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*, (Çev: Ferhan Oğuzkan). MEB Yayınları.
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda sorun çözme yeteneklerinin geliştirilmesi*, (A. F. Oğuzkan, Çev.), (6. Baskı). İstanbul: Doğan Ofset A.Ş.
- Bingham, A. (2022). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (A. Ferhan Oğuzkan, Çev.). Ankara: MEB. (Orijinal eser 1998 yılında yayımlanmıştır).
- Birel, S. (2012). *Lise öğrencilerinin bazı değişkenlere göre rekabetçi tutum, psikolojik belirtiler ve problem çözme beceri düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Block, J., ve Block, J. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. W.A. Collins (Ed.). *Development of cognition, Affect and Social Relations. Minnesota Symposia on Child Psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 13: 39-101.
- Bluett, E. J., vd. (2016). The role of body image psychological flexibility on the treatment of eating disorders in a residential facility. *Eating Behaviors*, 23: 150-155.
- Bolig, R., ve Weddle, K. D. (1988). Resiliency and hospitalization of children. *Children's Health Care*, 16(4), 255-260.
- Bonanno, G. A., Galea, S., Bucciarelli A. ve Vlahov, D. (2007). What predicts psychological resilience after disaster? the role of demographics, resources and life stress. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75(5), 671-682.

- Bond, F. W., Flaxman, P. E., & Bunce, D. (2008). The influence of psychological flexibility on work redesign: Mediated moderation of a work reorganization intervention. *Journal of Applied Psychology*, 93(3), 645-654.
- Bond, F. W., Hayes, S. C., Baer, R. A., Carpenter, K. M., Guenole, N., Orcutt, H. K., & Zettle, R. D. (2011). Preliminary psychometric properties of the acceptance and action questionnaire-II: A revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behavior Therapy*, 42(4), 676-688. doi:10.1016/j.beth.2011.03.007.
- Branstetter-Rost, A., Cushing, C., & Douleh, T. (2009). Personal values and pain tolerance: does a values intervention add to acceptance. *The Journal of Pain*, 10(8), 887-892.
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, D. J. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18, 211-237. doi:10.1080/10478400701598298.
- Browne, M. W., & Cudeck, R. (1992). Alternative ways of assessing model fit. *Sociological Methods & Research*, 21(2), 230-258. <https://doi.org/10.1177/0049124192021002005>.
- Bryan, C. J., Ray-Sannerud, B. ve Heron, E. A. (2015). Psychological flexibility as a dimension of resilience for posttraumatic stress, depression, and risk for suicidal ideation among Air Force personnel. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 4(4), 263-268.
- Budak, B. (1999). *Lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyi ile problem çözme başarıları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Burckhardt, R., Manicavasagar, V., Batterham, P. J., Hadzi-Pavlovic, D. ve Shand, F. (2017). Acceptance and commitment therapy universal prevention program for adolescents: a feasibility study. *Child and adolescent psychiatry and mental health*, 11(1), 1-10.
- Burke, K. (2013). *Parental psychological flexibility in parenting of adolescents*. Doctoral Thesis, Swinburne University of Technology, Melbourne, Australia.
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum* (19. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2018). *Sosyal bilimler için istatistik* (20. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Pegem Akademi.
- Byrne, B. M. (2013). *Structural equation modeling with EQS: Basic concepts, applications, and programming* (2. edition). Routledge.
- Cahyadi, M. R., & Ariansyah, F. (2023). Analysis of using pattern finding strategies skills in mathematical problem solving viewed from gender differences. *Delta-Phi: Jurnal Pendidikan Matematika*, 1(1), 12-22.

- Canale, N., Marino, C., Griffiths, M. D., Scacchi, L., Monaci, M. G. ve Vieno, A. (2019). The association between problematic online gaming and perceived stress: The moderating effect of psychological resilience. *Journal of Behavioral Addictions*, 8(1), 174-180. <https://doi.org/10.1556/2006.8.2019.01>.
- Canan, F., & Ataoğlu, A. (2010). Anksiyete, depresyon ve problem çözme becerisi algısı üzerine düzenli sporun etkisi. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 11(38), 38-43.
- Ceary, C. D., Donahue, J. J. ve Shaffer, K. (2019). The strength of pursuing your values: Valued living as a path to resilience among college students. *Stress and Health*, 35(4), 532-541.
- Cenkseven, F., & Akar Vural, R. (2006). Ergenlerin düşünme gereksinimi ve cinsiyetlerine göre problem çözme becerilerinin karşılaştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 0(25), 45-53.
- Charles, R., ve Lester, F. (1982). *Teaching problem solving: What, why & how*. Dale Seymour Publications.
- Chinaveh, M. (2010). Training problem-solving to enhance quality of life: implication towards diverse learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 7, 302-310.
- Ciarrochi, J. Bilich, L. ve Godsel, C. (2010). *Psychological flexibility as a mechanism of change in Acceptance and Commitment Therapy*. In Ruth Baer's (Ed), *Assessing Mindfulness and Acceptance: Illuminating the Processes of Change*. (pp. 51-76). New Harbinger Publications, Inc.: Oakland, CA.
- Cicchetti, D. ve Lynch M. (1993). Toward an acological/transactional model of community violence and child maltreatment: Consequences for children's development. *Psychiatry*, 56, 96-118.
- Conger, R.D. ve Conger, K.J. (2002). Resilience in midwestern families: Selected findings, from the first decade of a prospective, longitudinal study. *Journal Of Marriage family*. 64: 361-373.
- Connor, K. M. ve Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. doi:10.1002/da.10113.
- Cowen, E. L. (1994). The enhancement of psychological wellness: Challenges and opportunities. *American Journal Of Community Psychology*, 22(2), 149-179.
- Coyne, L. W., McHugh, L., and Martinez, E. R. (2011). Acceptance and commitment therapy (ACT): Advances and applications with children, adolescents and families. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 20(20), 379-399. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2011.01.010>.
- Çağlayan, H. S., Taşkın, O., & Yıldız, O. (2008). Spor yapan lise öğrencilerinin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 62-77.
- Çam, S. (1995). Öğretmen adaylarının ego durumları ile problem çözme becerisi algısı ilişkisinin incelenmesi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(6), 35-42.

- Çankaya-Şahin, B. (2020). *Kabul ve kararlılık terapisi (ACT)*. (ed. Zeynep Hamamcı ve Fulya Türk). Geçmişten Geleceğe Bilişsel Davranışçı Terapi, Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikkaleli, Ö., & Gündüz, Ö. (2010). Ergenlerde problem çözme becerileri ve yetkinlik inançları. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 361-377.
- Çetin-Dalgıç, (2021). *Okul yöneticilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi.
- Çetinkaya, Ş. (2013). *Lise öğrencisi erkek ergenlerde problem çözme eğitiminin problem çözme becerisi, kişilerarası ilişki tarzı ve öfke kontrolü üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Çokluk, U., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve Lisrel uygulamaları* (2. baskı). Pegem Akademi.
- D’Zurilla, T. J., & Goldfried, M. R. (1971). Problem solving and behavior modification. *Journal of Abnormal Psychology*, 78(1), 107-126. <https://doi.org/10.1037/h0031360>.
- D’Zurilla, T. J., Maydeu-Olivares, A., & Kant, G. L. (1998). Age and gender differences in social problem solving ability. *Journal of Personality and Individual Differences*, 25(2), 241-252.
- D’Zurilla, T. J., Nezu, A. M., & Maydeu-Olivares, T. (2002). *Social problem-solving inventory revised (SPSI-R): Manual*. North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems.
- D’Zurilla, T. J., ve Sheedy, C. F. (1991). Relation between social problem-solving ability and subsequent level of psychological stress in college students. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(5): 841–846.
- D’Zurilla, Thomas J. ve Nezu, Arthur M. (1990). Development and preliminary evaluation of the social problem solving. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, c.2, S.2, ss.156–163.
- Dede, Y., & Yaman, S. (2006). Fen ve matematik eğitiminde problem çözme kuramsal bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 116-128.
- Demir, D. (2018). *Öğrencilerin günlük yaşamla ilişkilendirme ve algılanan problem çözme becerileri ile rutin ve rutin olmayan problem çözme becerisi arasındaki ilişki*. Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, M. (2019). *Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri, algılanan stres ve yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirci-Seyrek, O. & Ersanlı, K. (2017). Üniversite öğrencilerinde yaşamın anlamı ile psikolojik esneklik arasındaki ilişki. *Electronic Turkish Studies*, 12(4), 143-162.
- Develioğlu, M. (2006). *Problem çözme becerileri yüksek ve düşük olan üniversite öğrencilerinin karar verme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Diker Coşkun, Y., Garipağaoğlu, Ç., Tosun & Ü. (2014). Analysis of the relationship between the resiliency level and problem solving skills of university students. *Procedia Soc. Behav. Sci.* 114, 673–680.
- Dixon, W. A., Heppner, P. P., & Anderson, W. P. (1991). Problem-solving appraisal, stress, hopelessness, and suicide ideation in college population. *Journal of Counseling Psychology*, 38(1), 51-56.
- Dizman, A. (2018). *Kodlama, robotik, 3D tasarım ve oyun tasarımı eğitiminin 11-14 yaş grubu öğrencilerinin problem çözme becerileri ve üstbilişsel farkındalık düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doğan, T. (2015). Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 2015, 3(1), 93-102.
- Doleck, T., Bazalais, P., Lemay, D. J., Saxena, A., & Basnet, R. B. (2017). Algorithmic thinking, cooperativity, creativity, critical thinking, and problem solving: Exploring the relationship between computational thinking skills and academic performance. *Journal of Computers in Education*, 4, 355-369.
- Doorley, J. D., Goodman, F. R., Kelso, K. C., & Kashdan, T. B. (2020). Psychological flexibility: What we know, what we do not know, and what we think we know. *Social and Personality Psychology Compass*, 14(12), 1-11.
- Dryfoos, J. G (1990). *Adolescents at risk: Prevalence and prevention*. Oxford: Oxford University Press.
- Durmaz, Ş., Kaçar, Z., Can, S., Koca, R., Yeşilova, D. & Tortumluoğlu, G. (2007). Çanakkale sağlık yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerileri (pcb) ve etkileyen bazı faktörler. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(4), 63-71.
- Durmuş, M. ve Okanlı, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri ile psikolojik dayanıklılık düzeylerinin değerlendirilmesine yönelik bir araştırma. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 2(4), 177-189.
- Dündar, S. (2009). Üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 24(2), 139-150.
- Ebrahimi, M., Ghodrati, S., & Vatankhah Kourandeh, H. (2022). Effectiveness of acceptance and commitment therapy on resilience and self-concept of children and adolescents with cancer. *Journal of Sabzevar University of Medical Sciences*, 29(1), 1-12.
- Eccles, J.S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C.M., Reuman, D., Flanagan, C. ve Iver, D.M. (1993). Development during adolescence, *American Psychologist*, 48 (2), 90-101.
- Eisenberg, N., Haugen, R., Spinrad, T.L., Hofer, C., Chassin, L., Zhou, Q, Kupfer, A., Smith, C.L., Valiente, C. ve Liew, J. (2010). Relations of temperament to maladjustment and ego resiliency in at-risk children, *Social Development*, 19(3), 577-600.

- Eisenberg, N., Spinrad, T.L. ve Morris, A.S. (2002). Regulation, resiliency, and quality of social functioning, *Self and Identity*, 1, 121-128.
- Eisenberg, N., Spinrad, T.L., Fabes, R.A., Reiser, M., Cumberland, A., Shepard, S.A., Valiente, C., Losoya, S.H., Guthrie, I.K. ve Thompson, M. (2004). The relations of effortful control and impulsivity to children's resiliency and adjustment, *Child Development*, 75(1), 25-46.
- Elkin, N., Karadağı, F. (2015). Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(1): 11-18.
- Eminağaoğlu, N. (2006). *Güç koşullarda yaşayan sokak çocuklarında dayanıklılık (sağlamlık)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Enç, M. (1982). *Eğitim ruhbilimi*. İstanbul: Aka.
- Ercan, S. (2022). *Problem çözme becerileri eğitiminin, ortaokul öğrencilerinin problem çözme becerileri, akılcı olmayan inançları ve sınav kaygıları üzerindeki*. (Tez No. 724048). Yayınlanmış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi.
- Erdem, A. R., & Yazıcıoğlu, A. (2015). Öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 5(9), 27-41.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. 10. Baskı, Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Erez, A. C. (2019). *Sanat eğitimi alan ve almayan öğretmen adaylarının kişilerarası problem çözme becerileri ve kendini belirleme (güvenlik) düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan, Türkiye.
- Erkoç, B., & Danış, M. Z. (2020). Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin tespit edilmesine yönelik bir araştırma. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 34-42.
- Ernst, M. M. ve Mellon, M. W. (2016). Acceptance and commitment therapy (ACT) to foster resilience in pediatric chronic illness. *Child and Adolescent Resilience Within Medical Contexts*, 193-207. Springer, Cham.
- Eskin, M., Ertekin, K., Harlak, H. ve Dereboy, Ç. (2008). Lise öğrencisi ergenlerde depresyonun yaygınlığı ve ilişkili olduğu etmenler, *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(4), 382-389.
- Falyalı, H. (2015). *Ortaöğretim 6., 7. ve 8. sınıflarda fen öğretiminde problem çözme becerilerinin kazandırılmasına yönelik öğretmen uygulamalarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Doğu Akdeniz Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Kuzey Kıbrıs.
- Fang, S. ve Ding, D. (2020). The efficacy of group-based acceptance and commitment therapy on psychological capital and school engagement: A pilot study among Chinese adolescents. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 16(2019), 134-143. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2020.04.005>.

- Ferah, D., (2000). *Kara harp okulu öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının ve problem çözme yaklaşım biçimlerinin cinsiyet, sınıf, akademik başarı ve liderlik yapma açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Fergus, S. ve Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding health. *Annual Review of Public Health*, 26, 399- 419.
- Fırat, A. (2022). *Lise öğrencilerinin aile içi şiddete maruz kalma türlerine göre bilişsel birleşme ve yaşantısal kaçınma süreçleri ile psikolojik esnekliklerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Finn, J. D. ve Rock. D. A. (1997). Academic succes among student at risk for school failuires. *Journal of Applied Psychology*, 82(2), 221-234.
- Fiorillo, D., McLean, C., Pistorello, J., Hayes, S. C. ve Follette, V. M. (2017). Evaluation of a web-based acceptance and commitment therapy program for women with trauma-related problems: A pilot study. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 6(1), 104-113.
- Foote, H.W., Hamer, J.D., Roland, M.M., Landy, S.R., & Smitherman, T.A. (2016). Psychological flexibility in migraine: A study of pain acceptance and valuesbase action. *International Headache Society*, 36(4), 317-324.
- France, A. (2007). *Understanding youth in late modernity*. Open University Press. McGraw-Hill Education.
- Francis AW, Dawson DL ve Golijani-Moghaddam N. (2016). The development and validation of the comprehensive assessment of acceptance and commitment therapy processes (Compact). *JCBS* 2016, 5: 134-45.
- Fraser, M. ve Jenson J. M. A. (2008). A risk and resilience framework for child, youth and family policy. Web: <http://www.sagepub.com/upm> data/5975_Chapter_1_Jenson_Fraser_I_Proof.pdf.
- Fujimura, T., & Okanoya, K. (2012). Heart rate variability predicts emotional flexibility in response to positive stimuli. *Psychology*, 3(8), 578-582.
- Gallagher, A. M., De Lisi, R., Holst, P. C., McGillicuddy-De Lisi, A. V., Morely, M., & Cahalan, C. (2000). Gender differences in advanced mathematical problem solving. *Journal of Experimental Child Psychology*, 75(3), 165-190.
- Garnezy, N. (1985). Stress-resistant children: The search for protective factors. In J. E. Stevenson (Ed.), *Recent research in developmental psychopathology: Journal of Child Psychology and Psychiatry Book Supplement 4* (pp. 213–233). Oxford: Pergamon Press.
- Garnezy, N. (1993). Children in poverty: Resilience despite risk psychiatry, *Psychiatry Interpersonal and Biological Processes*, 56(1), 127-136.
- Gentili, C., Rickardsson, J., Zetterqvist, V., Simons, L. E., Lekander, M., & Wicksell, R. K. (2019). Psychological flexibility as a resilience factor in individuals with chronic pain. *Frontiers in Psychology*, 10. doi:10.3389/fpsyg.2019.02016.

- Gizir, C. (2007). Psikolojik sağamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(28), 113-128.
- Gloster, A. T., Klotsche, J., Chaker, S., Hummel, K. V., & Hoyer, J. (2011). Assessing psychological flexibility: What does it add above and beyond existing constructs?. *Psychological Assessment*, 23(4), 970.
- Gloster, A. T., Walder, N., Levin, M. E., Twohig, M. P. ve Karekla, M. (2020). The empirical status of acceptance and commitment therapy: A review of meta-analyses. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 18, 181-192.
- Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Göktepe Körpeğlu, S. ve Göktepe Yıldız, S. (2023). Comparative analysis of algorithms with data mining methods for examining attitudes towards STEM fields. *Education and Infirmination Technologies*, 28, 2791-2826. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11216-z>.
- Grawitch, M. J., Munz, D. C., Elliott, E. K., & Mathis, A. (2003). Promoting creativity in temporary problem-solving groups: The effects of positive mood and autonomy in problem definition on idea-generating performance. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 7(3), 200–213.
- Green, A. J. K. & Gilhooly, K. (2005). *Problem solving*. İçinde N. Braisby ve A. Gellatly (Eds.). Cognitive psychology. Oxford: Oxford University Press.
- Greene, J. (2005). *Memory, thing, and language topic in cognitive psychology*. Taylor & Bacon.
- Greening, L. (1997). Adolescent stealers' and nonstealers' social problem-solving skills. *Adolescence*, 32, 51-55.
- Guerrini-Usubini, A., Varallo, G., Granese, V., Cattivelli, R., Consoli, S., Bastoni, I., Volpi, C., Castelnovo, G. & Molinari, E. (2021). The impact of psychological flexibility on psychological well-being in adults with obesity. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-7.
- Güloğlu, B. ve Kararımak, Ö. (2010). Üniversite öğrencilerinde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve psikolojik sağamlık. *Ege Eğitim Dergisi*, 11(2), 73-88.
- Gündaş, A. (2013). *Lise öğrencilerinde psikolojik sağamlığın yordayıcısı olarak benlik kurgusu ve bağlanma stilleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gündoğdu, Z. (2010). *Bursa ilindeki anadolu liseleri, kız meslek liseleri ve genel liselere devam eden 9. ve 12. sınıf öğrencilerinin çatışma eğilimleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneri-Yöyen, E., Azaklı, A., Uney, R., Demirci, O. O. & Merdan, E. (2017). Ergenlerin kişilik özelliklerinin problem çözme becerisi üzerine etkisi. *Doğu Anadolu Sosyal Bilimlerde Eğilimler Dergisi*, 1(1), 75-93.

- Güngör-Seyhan, H. (2015). The effects of problem solving applications on the development of science process skills, logical thinking skills and perception on problem solving ability in the science laboratory. *In Asia-Pacific Forum on Science Learning & Teaching*, 16(2), 1-31.
- Gürbüz, S. (2021). *Sosyal bilimlerde aracı, düzenleyici ve durumsal etki analizleri*. (2. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Gürkan, U. (2006). *Grupla psikolojik danışmanın üniversite öğrencilerinin yılmazlık düzeyine etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi: Ankara.
- Hadjicharalambous, D., ve Demetriou, L. (2020). The quality of the parent-child relationship and children's family, school and social competences in Cyprus. *International Journal of Social Sciences Perspectives*, 7(1), 22-33. <https://doi.org/10.33094/7.2017.2020.71.22.33>.
- Hamill, S. K. (2003). Resilience and self-efficacy: The importance of efficacy beliefs and coping mechanisms in resilient adolescents. *Colgate University Journal of the Sciences*, 35(1), 115-146.
- Harris, R. (2009). ACT made simple: An easy-to-read primer on acceptance and commitment therapy. *New Harbinger Publication*, 9(13), 1-32.
- Harris, R. (2016). *ACT'i kolay öğrenmek* (Çev., F. Yavuz). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Harris, R. (2017). *Kabul ve kararlılık terapisi. ACT'i kolay öğrenmek: ilkeler ve ötesi için hızlı bir başlangıç*. (Çev. Ed. H T. Karatepe ve K. Fatih Yavuz). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Harris, R. (2018). *ACT'ı kolay öğrenmek ilkeler ve ötesi için hızlı bir başlangıç* (H. T. Karatepe ve F. Yavuz, Çev.). İstanbul: Litera Yayıncılık. (Orijinal baskı, 2009).
- Hayes A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach* (2. edition). New York, NY: Guilford Press.
- Hayes, C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35(4), 639-665.
- Hayes, C., & Duckworth, M. P. (2006). Acceptance and commitment therapy and traditional cognitive behavior therapy approaches to pain. *Cognitive and Behavioral Practice*, 13(3), 185–187.
- Hayes, S. C. ve Strosahl, K. D. (2010). *A practical guide to Acceptance and Commitment Therapy*. New York: Springer Science and Business Media LLC.
- Hayes, S. C., & Wilson, K. G. (1993). Some applied implications of a contemporary behavior-analytic account of verbal events. *The Behavior Analyst*, 16(2), 283.
- Hayes, S. C., (2013). *Behavior therapy*, 44(2), 180–198.
- Hayes, S. C., Luoma, J. B., Bond, F. W., Masuda, A. ve Lillis, J. (2006). Acceptance and commitment therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*, 44(1), 1–25. doi:10.1016/j.brat.2005.06.006.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D. ve Wilson, K. G. (2011). *Acceptance and commitment therapy: The process and practice of mindful change*. Guilford Press.

- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., and Wilson, K. G. (1999). *Acceptance and commitment therapy* (pp. 6). Guilford Press.
- Hayes, S. C., Strosahl, K. D., Bunting, K., Twohig, M. ve Wilson, K. G. (2004). *What is acceptance and commitment therapy?*. In A practical guide to acceptance and commitment therapy (pp. 3-29). Boston: Springer.
- Hayes, S.C. ve Smith, S. (2021). *Zihinden çık hayatına gir: kabul ve kararlılık terapisi (ACT) ile kendine yardım kitabı*. (Çev. Ed.Şengül İlkay ve K. Fatih Yavuz). Litera Yayıncılık, İstanbul.
- Hayes, S.C., Folette, V.M. ve Linehan, M.M. (2004). *Mindfulness and acceptance expanding the cognitive-behavioral tradition*. New York:The Guilford Press.
- Henderson, N. & Milstein, M. M. (1996). *Resiliency in schools: making it happen for students and educators*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, Inc.
- Heppner, P. (1978). A review of the problem solving literature and it's relationships to the counseling process. *Journal of Counseling Psychology*, Vol: 25, sf: 366.
- Heppner, P. P. & Baumgardner, A. H. ve Jakson, J. (1985). Depression and attributional style: Are They related. *Cognitive Therapy and Research*, c.9, ss.105–113.
- Heppner, P. P. & Krieshok, T. S. (1983). An applied investigation of problem-solving appraisal, vocational identity, and career service requests, utilization, and subsequent evaluations. *Vocational Guidance Quarterly*, 31(4), 240-249.
- Heppner, P. P. ve Petersen, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, c.29, ss. 66–75.
- Heppner, P. P., & Baker, C. E. (1997). Applications of the problem solving inventory. *Measurement and Evaluation in Counseling And Development*, 29(4), 229-241.
- Heppner, P. ve Krauskoph, K. (1987). An information processing approach to personal problem solving. *The Counseling Psychologist*, 15: 34-37.
- Heppner, P.P., & Anderson, W.P. (1985). The relationship between problem-solving self appraisal and psychological adjustment. *Cognitive Therapy and Research*, 9(4), 415-427.
- Herbert, J. D., & Forman, E. M. (Eds.). (2011). *Acceptance and mindfulness in cognitive behavior therapy: Understanding and applying the new therapies*. John Wiley & Sons Inc.
- Hoşoğlu, R., Kodaz, A. F., Bingöl, T. Y. ve Batık, M. V. (2018). Öğretmen adaylarında psikolojik sağlamlık. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(14), 217-239.
- Hubert-Williams, N. J., Storey, L. ve Wilson, K. G. (2015). Psychological interventions for patients with cancer: psychological flexibility and potential utility of Acceptance and Commitment Therapy. *European Journal of Cancer Care*, 24, 15–27. <https://doi.org/10.1111/ecc.12223>.
- İlhan, A., Gemcioğlu, M., & Poca, S. (2021). Ortaokul öğrencilerinin matematik tutumu ve problem çözmeye yönelik algılarının matematik başarılarıyla ilişkisi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 1-15.

- İlhan, M., & Çetin, B. (2014). LISREL ve AMOS programları kullanılarak gerçekleştirilen yapısal eşitlik modeli (yem) analizlerine ilişkin sonuçların karşılaştırılması. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 5(2), 26-42. <https://doi.org/10.21031/epod.31126>.
- İnce, Z. (2020). *Üniversite öğrencilerinde internette oyun oynama türünün kişilik bozuklukları, bilişsel esneklik ve psikolojik esneklikle ilişkisinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, Hamidiye Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Jaffe, M.L. (1998). *Adolescence*. John Wiley & Sons, Inc.
- Jaffee, W. B., & D'Zurilla, T. J. (2009). Personality, problem solving, and adolescent substance use. *Behavior Therapy*, 40(1), 93-101.
- Jeffords, J. R., Bayly, B. L., Bumpus, M. F., & Hill, L. G. (2018). Investigating the relationship between university students' psychological flexibility and college self-efficacy. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. doi:10.1177/1521025117751071.
- Jerath, J.M., Hasija, S. & Malhotra, D. (1993). A study of state anxiety score in a problem-solving situation. *Studia Psychological*, 35(2), 143-150.
- Joffe, R. D., Dobson, K. S., Fine, S., Marriage, K., ve Glenn, H. (1990). Social problem-solving in depressed, conduct-disordered, and normal adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 18(5), 565-575. <https://doi.org/10.1007/BF00911108>.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: Nicel, nitel ve karma yaklaşımlar* (4. baskıdan çeviri, Çev. Edt. S. B. Demir). Eğiten Kitap.
- Kalaycı, N. (2001). *Sosyal bilgilerde problem çözme ve uygulamalar*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Kanbay, Y., Aslan, O., Elif, I. Ş. I. K., & Kılıç, N. (2013). Hemşirelik lisans öğrencilerinin problem çözme ve eleştirel düşünme becerileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 244- 251.
- Kangasniemi, A., Lappalainen, R., Kankaanpää, A., & Tammelin, T. (2014). Mindfulness skills, psychological flexibility, and psychological symptoms among physically less active and active adults. *Mental Health and Physical Activity*, 7(3), 121-127.
- Karabulut, E. O., ve Ulucan, H. (2011). Yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi (Kırşehir ili örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 227-238.
- Karabulut, O. E., & Kuru, E. (2009). Ahi Evran Üniversitesi beden eğitimi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile kişilik özelliklerinin çeşitli değişkenler bakımından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 119-127.
- Karahan, D. (2018). *Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kararımk, Ö. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3, 129-142.
- Karakuş S, Akbay S. (2020). Psikolojik esneklik ölçeği: Uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1): 32-43.

- Karataş Z. ve Yavuzer, Y. (2019). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları*. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Karataş, Z., & Selçuk, O. (2023). Üniversite öğrencilerinin manevi iyi oluşlarının açıklanmasında psikolojik esneklik ve çeşitli demografik değişkenlerin rolü. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 37-46.
- Kashdan, T. B. ve Rottenberg, J. (2010). Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical psychology review*, 30(7), 865-878. doi:10.1016/j.cpr.2010.03.001.
- Katkat, D. (2001). *Öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin çeşitli değişkenler bakımından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Kaya, M., & Korkmaz, O. (2021). Ortaokul öğrencilerinin akademik başarılarının düşünme ve problem çözme becerileri ile yordanması. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 11(2), 396-420.
- Kazdin, A. E., Siegel, T. C., & Bass, D. (1992). Cognitive problem-solving skills training and parent management training in the treatment of antisocial behavior in children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60(5), 733-747.
- Keltikangas-Jarvinen, L. (2002). Aggressive problem-solving strategies, aggressive behavior, and social acceptance in early and late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 31, 279-287. <https://doi.org/10.1023/A:1015445500935>.
- Keye, M. D., & Pidgeon, A. (2013). Investigation of the relationship between resilience, mindfulness, and academic self-efficacy. *Open Journal of Social Sciences*, 1(6), 1-4.
- Keyes, C. L. M., Shmotkin, D. ve Ryff, C. D. (2002). *Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions.. Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007– 1022. doi:10.1037/0022-3514.82.6.1007.
- Kılıç Basmacı, S. (1998). *Üniversite öğrencilerinin problem çözme becerilerini algılamalarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kılıç, S., Calık-Var, E. & Kumandas, H. (2015). Effect of parental attitudes on skills of emotional management in young adults. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 191, 930-934.
- Kirby, L. D. ve Fraser, M. W. (1997). Risk and Resilience in Childhood. M. Fraser (Ed.). *Risk and Resilience in Childhood*. (pp.10-33). Washington. DC: NASW Pres.
- Kiremitçi, O. (2012). *Problem çözme yöntemiyle düzenlenmiş beden eğitimi derslerinin problem çözme becerilerine etkisi ve üstbilişsel farkındalık düzeyleriyle ilişkisi*. Doktora Tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kline, R. B. (2016). (4th ed.). Guilford Press.
- Kline, R.B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.

- Koçoğlu, A., & Kanadlı, S. (2019). Ortaokul öğrencilerinin algıladığı özerklik desteği, eleştirel düşünme eğilimleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkisinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(1), 61-77.
- Koray, Ö., & Azar, A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 125-136.
- Korkut, F. (2003). Saldırganlık düzeyleri farklı lise öğrencilerinin stresle başa çıkma yolları. *Psikiyatri Psikoloji Psikiyatri (3P) Dergisi*, 11(4), 279-288.
- Kroska, E. B., Roche, A. I., Adamowicz, J. L., and Stegall, M. S. (2020). Psychological flexibility in the context of COVID-19 adversity: Associations with distress. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 18, 28–33. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2020.07.011>.
- Kumpfer, K. L. (1999). *Factors and processes contributing to resilience: The resilience framework*. In M. D. Glantz, J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and Development: Positive Life Adaptation*, s. 179-224. New York: Kluwe Academic/Plenum Publisher.
- Kurban, İ. (2022). *Üniversite öğrencilerinin gelecek zaman perspektifi ile yaşam anlamı, psikolojik esneklik ve belirsizliğe tahammülsüzlük arasındaki ilişkinin yol analizi ile incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kurtyılmaz, Y. (2005). *Öğretmen adaylarının saldırganlık düzeyleri ile akademik başarıları, iletişim ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kuzgun, Yıldız. (1995). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Lamiser-Atik, E. (2013). *Liseli ergenlerde bağlanma stilleri ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki ilişkide öz-yansıtma ve içgörünün rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Bilim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lappalainen, R., Lappalainen, P., Puolakanaho, A., Hirvonen, R., Eklund, K., Ahonen, T., ... ve Kiuru, N. (2021). The Youth Compass-the effectiveness of an online acceptance and commitment therapy program to promote adolescent mental health: A randomized controlled trial. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 20, 1-12.
- Larsen, J.L. (2010). *Resilience building prevention programs*. "Encyclopedia of Cross-Cultural School Psychology" içinde; ed: C. S. Clauss-Ehlers. DOI 10.1007/978-0-387-71799-9, Springer Science+Business Media LLC.
- Levin, M. E., Hildebrandt, M. J., Lillis, J., & Hayes, S. C. (2012). The impact of treatment components suggested by the psychological flexibility model: A meta-analysis of laboratory-based component studies. *Behavior Therapy*, 43(4), 741-756.
- Lindberg, K., & Johnson, R. L. (1997). Modeling resident attitudes toward tourism. *Annals of Tourism Research*, 24(2), 402-424. [https://doi.org/10.1016/S0160-7383\(97\)80009-6](https://doi.org/10.1016/S0160-7383(97)80009-6).

- Luoma, J. B., Hayes, S. C., & Walser, R. D. (2007). *Learning Act: an acceptance & commitment therapy skills-training manual for therapists*. New Harbinger Publications.
- Luoma, J. B., Sabucedo, P., Eriksson, J., Gates, N. ve Pilecki, B. C. (2019). Toward a contextual psychedelic-assisted therapy: perspectives from acceptance and commitment therapy and contextual behavioral science. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 14, ss.136-145.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D. ve Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Luthar, S. ve Cushing, G. (1999). Measurement issues in the empirical study of resilience: An overview. (Ed: M. D. Glantz ve J. L. Johnson) *Resilience and development: Positive life adaptations*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers. doi:10.1007/b108350.
- Luthar, S.S., & Zelazo, L.B. (2003). Research on resilience. An integrative view. In S.S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversities* (pp.510–549). Cambridge: Cambridge University Press.
- Marsh, H. W., Hau, K. T., Artelt, C., Baumert, J., & Peschar, J. L. (2006). OECD's brief self report measure of educational psychology's most useful affective constructs: Cross cultural, psychometric comparisons across 25 countries. *International Journal of Testing*, 6(4), 311-360. https://doi.org/10.1207/s15327574ijt0604_1.
- Marshall, E. J., & Brockman, R. N. (2016). The relationships between psychological flexibility, self-compassion and emotional well-being. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 30(1), 60-72.
- Martel, M.M., Nigg, J.T., Wong, M.M., Fitzgerald, H.E., Jester, J.M., Puttler, L.I., Glass, J.M., Adams, K.M. ve Zucker, R.A. (2007). Childhood and adolescent resiliency, regulation, and executive functioning in relation to adolescent problems and competence in a high-risk sample, *Development and Psychopathology*, 19, 541–563.
- Martin, A. (2005). Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 44(4), 399–400. doi:10.1097/01.chi.0000153222.03979.5e.
- Martin, J. P., Stack, D. M., Serbin, L. A., Schwartzman, A. E., ve Ledingham, J. (2012). Social problem solving in high-risk mother–child dyads: An intergenerational study. *Social Development*, 21(1), 47-67.
- Masten, A. S. (1994). Resilience in Individual Development: Successful Adaptation Despite Risk and Adversity. M. C. Wang, E. W. Gordon (Ed.). *Educational Resilience in Inner-City America: Challenges and Prospects*. New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates, Inc, 3-25.
- Masten, A. S. ve Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205–220. doi:10.1037/0003-066x.53.2.205.
- Masten, A. S. ve Reed, M. J. (2002). Resilience in development. (Ed: C. R. Snyder ve S. J. Lopez) *The handbook of positive psychology*. Oxford University Press, 74-88.

- Masten, A. S., Best, K. M. ve Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2(4), 425-444.
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development, *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Masuda, A., and Tully, E. C. (2012). The role of mindfulness and psychological flexibility in somatization, depression, anxiety, and general psychological distress in a nonclinical college sample. *Journal of Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine*, 17(1), 66-71. [https://doi: 10.1177/2156587211423400](https://doi.org/10.1177/2156587211423400).
- Masuda, A., Price, M., Anderson, P. L., Schmertz, S. K., & Calamaras, M. R. (2009). The role of psychological flexibility in mental health stigma and psychological distress for the stigmatizer. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28(10), 1244-1262.
- McCracken, L. M. (2013). Committed action: an application of the psychological flexibility model to activity patterns in chronic pain. *The Journal of Pain*, 14(8), 828-835.
- McCracken, L. M., Badinlou, F., Buhrman, M., & Brocki, K. C. (2021). The role of psychological flexibility in the context of COVID-19: Associations with depression, anxiety, and insomnia. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 19, 28-35.
- McCubbin, L.D. (2003). *Resilience among native Hawaiian adolescents: Ethnic identity, psychological distress and well-being*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Wisconsin-Madison.
- McQueen, A., & Klein, W.M.P. (2006). Experimental Manipulations of Self-Affirmation: A Systematic Review. *Self and Identity*, 5, 289– 354.
- Mehra, S., Boora, S., & Kataria, C. (2021). Psychological flexibility in people with lower limb amputation among males & females in Indian population. *International Journal of Research and Review*, 8(2), 188-192.
- Menteş, G. (2019). *E-Spor ve geleneksel spor ile uğraşan sporcuların zihinsel dayanıklılık ve bilişsel esneklik durumlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Mertoğlu, H. ve Öztuna, A. (2004). Bireylerin teknoloji kullanımı problem çözme yetenekleri ile ilişkili midir?. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3(1), 83-92.
- Meyer, E. C., Kotte, A., Kimbrel, N. A., DeBeer, B. B., Elliott, T. R., Gulliver, S. B., & Morissette, S. B. (2019). Predictors of lower-than-expected posttraumatic symptom severity in war veterans: The influence of personality, self-reported trait resilience, and psychological flexibility. *Behaviour Research And Therapy*, 113, 1–8. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2018.12.005>.
- Moens, M., Jansen, J., De Smedt, A., Roulaud, M., Billot, M., Laton, J., ... ve Goudman, L. (2022). Acceptance and Commitment Therapy to Increase Resilience in Chronic Pain Patients: A Clinical Guideline. *Medicina*, 58(4), 499.

- Montiel, C.B., Moya, T.R., Venditti, F., & Bernini, O. (2016). On the contribution of psychological flexibility to predict adjustment to breast cancer. *Psicothema*, 28(3), 266-271.
- Moran, P. B., ve Eckenrode, J. (1992). Protective personality characteristics among adolescent victims of maltreatment. *Child Abuse & Neglect*, 16(5), 743-754.
- Morgan, C. (1999). *Psikolojiye giriş*, Çeviren (Hüsnü Arıcı) Netekson A.S, Ankara.
- Mountrose, P. (2000). *6 İle 18 yaş çocuklarıyla sorunları çözmede 5 aşama*. İstanbul: Kariyer Developer Yayınları.
- Murray, C. (2003). Risk factors, protective factors, vulnerability and resilience. *Remedial and Special Education*, 24(1), 16-26.
- Mürşitoğlu, C. (2021). *Çağ üniversitesi uluslararası ticaret ve lojistik ve psikoloji bölümü öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile sosyal problem çözme tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Mersin.
- Nezu, Arthur M. ve Christine M. Nezu ve Michael G. Perri. (1989). *Problem-solving therapy for depression: Theory, research, and clinical guidelines*. Wiley Series, 1989.
- Nezu, M. (1985). Differences in psychological distress between effective and ineffective problem solvers, *Journal of Counseling Psychology*.
- Nezu, M. ve Ronan, G. F. (1985). Life Stress, Current Problems, Problem Solving and Depressive Symtoms. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* c. 53, S.5, ss. 693–97, October.
- Oktan, V. (2008). *Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Olsson, C.A., Bond, L., Burns, J.M., Vella-Brodrick, D.A. ve Sawyer, S.M. (2003). Adolescent resilience: A concept analysis. *Journal of Adolescence*, 26, 1–11.
- Ong, C. W., Lee, E. B., Petersen, J. M., Levin, M. E., & Twohig, M. P. (2021). Is perfectionism always unhealthy? Examining the moderating effects of psychological flexibility and self-compassion. *Journal of Clinical Psychology*, 1-16.
- Orcutt, H. K., Pickett, S., & Pope, E. (2005). Experiential avoidance and forgiveness as mediators in the relation between traumatic life events and PTSD symptoms. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24, 1003–1029.
- Öğülmüş, S. (2001) Bir kişilik özelliği olarak yılmazlık. *1. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu: Nedenler ve Önleme Çalışmaları*, 29-30 Mart 2001, Ankara.
- Öncü, H. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin problem çözme becerileri ile öğrenen özerkliğini destekleme davranışları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Önder, A., & Gülay, H. (2008). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (23).

- Öz, F. ve Bahadır Yılmaz, E. (2009). Ruh sağlığının korunmasında önemli bir kavram: Psikolojik sağlamlık. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 16(3), 82-89.
- Özcan, B. (2005). *Anne-babaları boşanmış ve anne-babaları birlikte olan lise öğrencilerinin yılmazlık özellikleri ve koruyucu faktörler açısından karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, A.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özkan, Y., Akgün, R., Yanardağ, M. Z., & Yüceer, T. (2014). Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin bazı değişkenlere göre kişilerarası problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173(173), 197-214.
- Öztürk, T., & Güven, B. (2016). Evaluating students' beliefs in problem solving process: A case study. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 12(3), 411-429.
- Özyedek, N. (2020). *0-6 yaş grubunda çocuğu olan ebeveynlerin psikolojik sağlamlık düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi.
- Pakenham, K. I., Landi, G., Boccolini, G., Furlani, A., Grandi, S., & Tossani, E. (2020). The moderating roles of psychological flexibility and inflexibility on the mental health impacts of COVID-19 pandemic and lockdown in Italy. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 17, 109–118. <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2020.07.003>.
- Petersen, A.C. (1988). Adolescent development, *Annual Review of Psychology*, 39, 583-607.
- Pinkerton, J. ve Dolan, P. (2007). Family support, social capital, resilience and adolescent coping, *Child and Family Social Work*, 12, 219-228.
- Pooley, J.A. ve Cohen, L. (2010). Resilience: A definition in context. *The Australian Community Psychologist*, 22(1), 30-37.
- Prince-Embury, S. (2008). Translating resiliency theory for assessment and application in schools, *Canadian Journal of School Psychology*, 23(1), 4-10.
- Prince-Embury, S. (2010). Introduction to the special issue: Assessing Resiliency in children and adolescents, *Journal of Psychoeducational Assessment*, 28(4), 287-290.
- Rahat, E. (2014). *Benlik kurgusu, sosyal destek, başa çıkma stilleri ve yılmazlığın üniversite yaşamına uyumu yordama güçlerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Rak, C. ve Patterson, L. (1996). Promoting resilience in at-risk children. *Journal of Counseling and Development*, 74(4), 368-373.
- Rastogi, R., Chaturvedi, D. K., Satya, S., Arora, N., Singh, P., ve Vyas, P. (2018). Statistical analysis for effect of positive thinking on stress management and creative problem solving for adolescents. *Proceedings of the 12th INDIACom*, 245, 251.
- Reinecke, M. A., DuBois, D. L., & Schultz, T. M. (2001). Social problem solving, mood, and suicidality among inpatient adolescents. *Cognitive Therapy and Research*, 25(6), 743-756.
- Rew, L., Taylor-Seehafer, M., Thomas, N.Y. ve Yockey, R.D. (2001). Correlates of resilience in homeless adolescents, *Journal of Nursing Scholarship*, 33(1), 33-40.

- Rice, F.P. ve Dolgin, K.G. (2005). *The adolescent development, relationships and culture*, 11th ed., Pearson Education, Inc.
- Robinson, P. J., & Strosahl, K.D. (2009). Behavioral health consultation and primary care: Lessons learned. *Journal of Clinical Psychology in Medical Settings*, 16, 58-71. doi: 10.1007/s10880-009-9145-z.
- Rocke, C., & Brose, A. (2013). Intraindividual variability and stability of affect and well-being: short-term and long-term change and stabilization processes. *Gero Psychology*, 26, 185-199.
- Rodzalan, S. A., & Saat, M. M. (2015). The perception of critical thinking and problem solving skill among malaysian undergraduate students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 172, pp. 725-732. Elsevier.
- Rudwan, S., & Alhashimia, S. (2018). The relationship between resilience & mental health among a sample of university of nizwa students-sultanate of oman. *European Scientific Journal*, 14(2), 288-303.
- Ruiz, F. J. (2010). A review of acceptance and commitment therapy (ACT) empirical evidence: Correlational, experimental psychopathology, component and outcome studies. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 10(1), 125-162.
- Ruiz, F. J. ve Odriozola-González, P. (2016). The role of psychological inflexibility in Beck's cognitive model of depression in a sample of undergraduates. *Anales de Psicología*, 32(2), 441- 447.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57, 316–331. doi: 10.1111/j.1939-0025.1987.tb03541.x
- Rutter, M. (2008). Developing concepts in developmental psychopathology. In J.J. Hudziak (Eds.), *Developmental psychopathology and wellness: Genetic and environmental influences* (pp. 3–22). Washington, DC: American Psychiatric Publishing.
- Sandoz, E. K., Wilson, K.G., Merwin, R. M., & Kellum, K. K. (2013). Assessment of body image flexibility: The body image acceptance and action questionnaire. *Journal of Contextual Behavioral Science*, 2(1), 39-48.
- Saracaloğlu, S., Serin, O. ve Bozkurt, N. (2001). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin problem çözme becerileri ile başarıları arasındaki ilişki. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, S. 14, ss. 121–134.
- Sardoğan, M., Karahan, F. T. ve Kaygusuz, C. (2006). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları kararsızlık stratejilerinin problem çözme becerisi, cinsiyet, sınıf düzeyi ve fakülte türüne göre incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* c.2, S.1, ss.78–97.
- Sarıkaya, N. (2019). *Ergenlerde kişilerarası problem çözmenin bilişsel esneklik ve öz anlayış açısından incelenmesi*, Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Sari, Y. I., Utomo, D. H., & Astina, I. K. (2021). The effect of problem based learning on problem solving and scientific writing skills. *International Journal of Instruction*, 14(2), 11-26.

- Saygılı, H. (2000). *Problem çözme becerisi ile sosyal ve kişisel uyum arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Schele, I., Olby, M., Wallin, H., & Holmquist, S. (2021). Self-efficacy, psychological flexibility, and basic needs satisfaction make a difference: Recently graduated psychologists at increased or decreased risk for future health issues. *Frontiers in Psychology*, 11, 569605.
- Seligman, M.E.P. ve Maier, SF. (1967). Failure to escape traumatic shock. *Journal of Experimental Psychology*, 74:1-9.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya* (25. baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sezen, G., & Paliç, G. (2012). Lise öğrencilerin problem çözme becerisi algılarının belirlenmesi. *Dünyadaki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* (1), 89-95.
- Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 489-502.
- Shapiro, L.E. (1998). *Yüksek IQ'lu bir çocuk yetistirmek*. Varlık Yayınları.
- Silbereisen, R.K. ve Reitzle, M. (1991). *On the constructive role of problem behavior in adolescence: Further evidence on alcohol use*. "Self-regulatory behavior and risk taking: Causes and consequences" içinde; ss. 199-219; ed: Lewis P. Lipsitt and Leonard L. Mitnick. Ablex Publishing Corporation.
- Simmons, R.G. ve Blyth, D.A. (2009). *Moving into adolescence: The impact of pubertal change and school context*. Transaction Publishers.
- Smith, Bruce W., Jeanne Dalen, Kathryn Wiggins, Erin Tooley, Paulette Christopher, Jennifer Bernard. (2008). The brief resilience scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*. c. 15. s. 3: 194-200.
- Smith, S. M., ve Blankenship, S. E. (1991). Incubation and the persistence of fixation in problem solving. *The American Journal of Psychology*, 104(1) 61-87. <https://doi.org/10.2307/1422851>.
- Smokowski, P.R., Reynolds, A.J. ve Bezruczko, N. (1999). Resilience and protective factors in adolescence: An autobiographical perspective from disadvantaged youth, *Journal of School Psychology*, 37(4), 425-448.
- Snyder, L. G., & Snyder, M. J. (2008). Teaching critical thinking and problem-solving skills. *Delta Pi Epsilon Journal*, 50, 90-99.
- Sonmaz, S. (2002). *Problem çözme becerisi ile yaratıcılık ve zekâ arasındaki ilişkinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Sonnleitner, P., Keller, U., Martin, R., & Brunner, M. (2013). Students' complex problemsolving abilities: Their structure and relations to reasoning ability and educational success. *Intelligence*, 41(5), 289-305.

- Southwick, S. M., Bonanno, G. A., Masten, A. S., Panter-Brick, C. ve Yehuda, R. (2014). Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. *European Journal of Psychotraumatology*, 5(1), 25338.
- Soylu, C., & Pala, F. C. (2018). Problem çözme performansında yaşa bağlı farklılıklar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(3), 290-301.
- Söylemez, S. (2002). *Problem çözme becerisini geliştirmeye yönelik bir grup çalışması programının etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Steenhaut, P., Rossi, G., Demeyer, I., & De Raedt, R. (2019). How is personality related to wellbeing in older and younger adults? The role of psychological flexibility. *International Psychogeriatrics*, 31(9), 1355-1365.
- Steinhardt, M. ve Dolbier, C. (2008). Evaluation of a Resilience Intervention to Enhance Coping Strategies and Protective Factors and Decrease Symptomatology. *Journal of American College Health*, 56(4), 445-453.
- Stewart, M., Reid, G. J. ve Mangham, C. (1997). Fostering children's resilience. *Journal of Pediatric Nursing*, 12 (1), 21-31.
- St-Germain, M. (2014). The role of psychological flexibility for resilience and psychological health. *From Person to Society*, 35.
- Strosahl, K., Robinson, P.A. ve Gustavsson, T. (2019). *Radikal değişimler için kısa müdahaleler: yoğunlaştırılmış kabul ve kararlılık terapisi (ACT)*. (çev. Ed.K. Fatih Yavuz ve Merve Terzioğlu). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Sungur, G. (2001). *An applied study of information system effectiveness*. Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Sungur, N. (1992). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın Dağıtım.
- Sungur, N. (1997). *Yaratıcı düşünce*. Evrim Yayınevi.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri, *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6), 49-74.
- Şahin, M., Yetim, A. ve Çelik, A. (2012). Psikolojik sağlamlığın gelişiminde koruyucu bir faktör olarak spor ve fiziksel aktivite, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 373-380.
- Şahin, N., Şahin, N.H. & Heppner, P.P. (1993). psychometric properties of the problem solving inventory (psi) in a group of turkish university students. *Cognitive Therapy and Research*, 17, 379-96.
- Şahin, Ü. (2015). *Lise öğrencisi ergenlerde problem çözme, yalnızlık, umutsuzluk düzeyi ve ilişkili faktörler*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Experimental designs using ANOVA* (Vol. 724). Belmont, CA: Thomson/Brooks/Cole.
- Tallent, R., Mary, K., & Yarbrought, D. W. (1992). Effect of the future problem solving program on children's concerns about the future. *Gifted-Child-Quarterly*, 36(4), 190-194.

- Taylan, S. (1990). *Heppner'in problem çözme envanterinin uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Tebes, J. K., Kaufman, J. S., Adnopo, J., ve Racusin, G. (2001). Resilience and family psychosocial processes among children of parents with serious mental disorders. *Journal of Child and Family Studies*, 10(1), 115-136.
- Tekin, S. (2021). *Üniversite öğrencilerinin otantiklik düzeyleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Temel, S. (2014). The effects of problem-based learning on pre-service teachers' critical thinking dispositions and perceptions of problem-solving ability. *South African Journal of Education*, 34(1), 1-20.
- Terzi, Ş. (2005). *İyi olmaya ilişkin psikolojik dayanıklılık modeli*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Anlra: Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Terzi, Ş. (2006). Kendini toparlama gücü ölçeğinin uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 26(3), 77-86.
- Terzi, Ş. (2008). Üniversite öğrencilerinde kendini toparlama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (H. U. Journal of Education). 35: 297-306.
- Terzi, Ş. ve Ergüner-Tekinalp, B. (2013). *Psikolojik danışmada güncel yaklaşımlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tetik, S., & Açıkgöz, A. (2013). Duygusal zeka düzeyinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi: Meslek yüksekokulu öğrencileri üzerine bir uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 3(4), 87-97.
- Thompson, M., & McCracken, L. M. (2011). Acceptance and related processes in adjustment to chronic pain. *Current Pain and Headache Reports*, 15(2), 144- 151.
- Tiet, Q. Q., Bird, H. R., Davies, M., Hoven, C., Cohen, P., Jensen, P. S. ve Goodman, S. (1998). Adverse life events and resilience. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 37(11), 1191-1200. doi: 10.1097/00004583-199811000-00020.
- Toprak, H. (2014). *Ergenlerde mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik sağlık ve psikolojik ihtiyaç doyumu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Toprak, T. B., Arıca, O. T., & Yavuz, K. F. (2020). Tıp fakültesi öğrencilerinde tükenmişlik derecesi psikolojik esneklik ve değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 16-27.
- Toptaş, V., ve Kılıçkaya, M. (2017). Problem çözme: Literatür incelemesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 2(2), 20-31.

- Towsyfy, N. ve Sabet, F. H. (2017). The effectiveness of acceptance and commitment therapy on the improving of resilience and optimism in adolescents with major depressive disorder. *International Journal of Humanities and Social Science*, 7(3), 239-245.
- Tösten, R., Han, B., & Anik, S. (2017). The impact of parental attitudes on problem solving skills in high school students. *Universal Journal of Educational Research*, 5, 170-174.
- Tusaie-Mumford, K. (2001). *Psychosocial resilience in rural adolescents: Optimism, perceived social support and gender differences*. Yayınlanmamış doktora tezi, University of Pittsburgh.
- Tümkiye, S. ve İflazoğlu, A. (2000). Çukurova Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği öğrencilerinin otomatik düşünce ve problem çözme düzeylerinin bazı sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, c.6, S.6, ss.143-158.
- Türnüklü, E. B., & Yeşildere, S. (2005). Problem, problem çözme ve eleştirel düşünme. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 107-123.
- Twohig, M.P. (2012). Introduction: The basics of acceptance and commitment therapy. *Cognitive and Behavioral Practice*, 19, 499-507.
- Uçar, T. (2014). *Özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ve mesleki sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uğur, E. (2018). *Kabul ve kararlılık terapisi yönelimli psiko-eğitim programının olumsuz değerlendirilme korkusu üzerindeki etkisi*. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Uygur, H. (2017). *Madde kullanımı ve psikolojik esneklik modelinin ilişkisi: Kabul ve eylem formu madde versiyonu (KEF-M) Türkçe geçerlik ve güvenirliği*. Yüksek lisans tezi, Sağlık Bilimleri Üniversitesi, İstanbul.
- Uygur, S. S. (2018). Üniversite öğrencilerinin psikolojik esneklik düzeylerinin yordanmasında duygusal şemaların rolü: Buca eğitim fakültesi örneği. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 70, 135-151.
- Uzak, N., ve Baran, G. (2021). Ergenlerde iletişim becerileri ve problem çözme becerilerinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 315-342.
- Ünal, Ö. ve Akgün, S. (2022). Evlilikte çatışma çözme stillerinin evlilik uyumu ve doyumu ile ilişkisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 14(3), 322-330. Doi: <https://doi.org/10.18863/pgy.1016806>.
- Ünür, A. (2003). *Çok yönlü algılanan sosyal desteğin 15-18 yaş arası lise öğrencilerinde problem çözme becerisine ve benlik saygısına etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Ünür, A. (2012). *Gerçeklik kuramına dayalı psiko-eğitim programının lise öğrencilerinin denetim odağı ve yılmazlık düzeyi üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Vance, E. ve Sanchez, H. (1998). Creating a service system that builds resiliency. *The Curriculum in Action*. Web: <http://www.dhhs.state.nc.us/mhddsas/childandfamily/technicalassistance/riskresiliency.htm>.
- Vatan, S., Lester, D. and Gunn J.F. (2014). Emotion dysregulation, problem-solving, and hopelessness. *Psychological Reports*, 114(2), 47-51.
- Voegler, M. E. (2000). *Risk and protective factors associated with social resilience in homeless youth* (Unpublished PhD. Dissertation). The University of North Carolina, Chapel Hill.
- Wang, Y., & Chiew, V. (2010). On the cognitive process of human problem solving. *Cognitive Systems Research*, 11(1), 81– 92. <https://doi.org/10.1016/j.cogsys.2008.08.003>.
- Werner, E. E. (1995). Resilience in development. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 81-85.
- Werner, E. E. ve Smith, R. S. (1992). *Overcoming the odds: High-risk children from birth to adulthood*. New York: Cornell University Press.
- Wersebe, H., vd. (2018). The link between stress, well-being, and psychological flexibility during an acceptance and commitment therapy self-help intervention. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 18(1): 60-68.
- Whittingham, K., Wee, D., Sanders, M. R., & Boyd, R. (2012). Predictors of psychological adjustment, experienced parenting burden and chronic sorrow symptoms in parents of children with cerebral palsy. *Child: Care, Health and Development*, 39(3), 366–373. doi: 10.1111/j.1365-2214.2012.01396.x.
- Williams, G., Frankel, B., Campbell, D. ve Deci, E. (2000). Research on relationship- centered care and healthcare, outcomes from the rochester biopsychological program: A self- determination theory integration. *The Journal of Collaborative Family Healthcare*, 18(1), 79-91.
- Williams, J., & Nelson-Gardell, D. (2012). Predicting resilience in sexually abused adolescents. *Child Abuse & Neglect*, 36(1), 53-63.
- Wilson, K. G. (2009). *Mindfulness for two: an acceptance and commitment therapy approach to mindfulness in psychotherapy*. New Harbinger Publications.
- Wilson, K. G., Sandoz, E. K., Kitchens, J., & Roberts, M. (2010). The Valued Living Questionnaire: Defining and Measuring Valued Action within a Behavioral Framework. *The Psychological Record*, 60(2), 249-272.
- Woidneck, M. R., Pratt, K. M., Gundy, J. M., Nelson, C. R., & Twohig, M. P. (2012). Exploring cultural competence in acceptance and commitment therapy outcomes. *Professional Psychology: Research and Practice*, 43(3), 227.
- Woldgabreal, Y., Day, A. ve Ward, T. (2016). Linking positive psychology to offender supervision outcomes: the mediating role of psychological flexibility, general self-efficacy, optimism, and hope. *Criminal Justice and Behavior*, 43(6), 697– 721. <https://doi.org/10.1177/0093854815620816>.

- Wong, P. T. (2015). Meaning therapy: assessments and interventions. *Existential Analysis. Journal of the Society for Existential Analysis*, 26(1), 154-161.
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 51(1), 183-201. Doi: <https://doi.org/10.30964/auebfd.405860>.
- Yalım, D. (2007). *Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin uyumu: psikolojik sağlamlık, başa çıkma, iyimserlik ve cinsiyetin rolü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Yavuz, F. K. (2015). Kabul ve kararlılık terapisi: Genel bir bakış. *Türkiye Klinikleri Psikiyatri Özel*, 8(2), 21-28.
- Yelpaze, İ. (2020). Üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın yordayıcısı olarak bilişsel esneklik: öz şefkatin aracılık rolü. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 535-549. <https://doi.org/10.17556/erziefd.631767>.
- Yıkılmaz, M. (2009). *Akılcı duygusal eğitim programının lise öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve problem çözme beceri algıları üzerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P., & Turkleş, S. (2011). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ve etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 905- 921.
- Yıldırım, B., & Özkahraman, Ş. (2011). Hemşirelikte Problem Çözme. *SDÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(3), 155-159.
- Yıldız, S. A., & Ekşisu, M. (2011). Problem çözme becerisini geliştirme programının 9. sınıf öğrencilerinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 189-206.
- Yıldızlar, M. (2001). *İlköğretim okulu öğrencileri için matematik problemlerini çözebilme yöntemleri*. Ankara: Eylül Yayınları.
- Yılmaz, E. (2013). *Lise 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin internet bağımlılık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yılmaz-Irmak, T. (2011). Fiziksel istismara uğrayan ergenlerde dayanıklılığın incelenmesi, *Ege Eğitim Dergisi*, 12(2), 1-21.
- Yurduşen, S., Erol, N., & Gencoz, T. (2013). The effects of parental attitudes and mothers' psychological well-being on the emotional and behavioral problems of their preschool children. *Maternal and Child Health Journal*, 17, 68-75.
- Yüksel, C. G. (2019). *Üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalığın duygusal şemalar ve psikolojik esneklik üzerindeki etkisi*, Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Zahal, G. (2014). *Özel yetenek sınavına giren adayların öğrenme stilleri ve bilişsel esneklik düzeyleri ile sınav başarıları arasındaki ilişki*. Doktora tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Zamsari, P., & Asmin. (2022). Effect of problem based learning model on ability Imelda Medan private middle school student problem solving. *Formosa Journal of Applied Sciences*, 1(6), 1267-1294.
- Zhu, Z. (2007). Gender differences in mathematical problem solving patterns: A review of literature. *International Education Journal*, 8(2), 187-203.
- Zimmerman, M.A. (2013). Resiliency theory: A strengths-based approach to research and practice for adolescent health, *Health Education & Behavior*, 40(4) 381–383.
- Zunic-Pavlovic, V., Pavlovic, M., Kovacevic-Lepojevic, M., Glumbic, N. ve Kovacevic, R. (2013). The relationships between personal resiliency and externalising and internalising problems in adolescence, *Ceskoslovenska Psychologie*, 57(1), 1-14.

EKLER

Ek 1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Katılımcı,

Bu araştırma yüksek lisans tez çalışması için yapılmaktadır. Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından, sorulara verilecek cevaplar kimsenin kimliğini ortaya koymayacak biçimde kullanılacak ve kesinlikle kişisel bir değerlendirme yapılmayacaktır. Sizden istenen bu araştırmada kullanılan ölçme araçlarındaki maddeleri dikkatli bir şekilde okuyup, size en uygun yanıtı vermenizdir. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

1. Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

2. Yaşınız:.....

3. Sınıfınız:.....

4. Okulunuz:

Ek 2. Psikolojik Esneklik Ölçeği Örnek Maddeler

	Hiç Katılmıyorum Tamamen Katılıyorum 1-----2-----3-----4-----5----- 6-----7	Hiç katılmıyorum						Tamamen katılıyorum
1.	Benim için neyin önemli olduğunu ve hayatımda gelmek istediğim noktayı biliyorum.	1	2	3	4	5	6	7
3.	Olumsuz duygular hissettiğimde dikkatimi dağıtmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6	7
6.	İş veya görevlerimi, ne yaptığımı farkında olmaksızın, otomatik bir şekilde yaparım.	1	2	3	4	5	6	7
11.	Kişisel değerlerim doğrultusunda hareket ederim.	1	2	3	4	5	6	7
17.	Hayatta benim için gerçekten önemli olan şeyleri belirler ve onların peşinden giderim.	1	2	3	4	5	6	7
21.	Geçmiş ya da gelecek ile çok meşgul olduğumdan, kendimi şu an olanları kaçırmaya bulurum.	1	2	3	4	5	6	7
26.	Hayatımı nasıl yaşamak istediğimle uyumlu bir şekilde hareket ederim.	1	2	3	4	5	6	7

Ek 3. Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Örnek Maddeler

	Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
1. Sıkıntılı zamanlardan sonra kendimi çabucak toparlayabilirim.	1	2	3	4	5
2. Stresli olayların üstesinden gelmekte güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
4. Kötü bir şeyler olduğunda bunu atlatmak benim için zordur.	1	2	3	4	5
6. Hayatımdaki olumsuzlukların etkisinden kurtulmam uzun zaman alır.	1	2	3	4	5

Ek 4. Problem Çözme Becerileri Ölçeği Örnek Maddeler

	Her Zaman Böyle Davranırım	Çoğunlukla Böyle Davranırım	Sık Sık Böyle Davranırım	Arada Sırada Böyle Davranırım	Ender Olarak Böyle Davranırım	Hiçbir Zaman Böyle Davranmam
1. Bir sorunumu çözmek için kullandığım çözüm yolları başarısız ise bunların neden başarısız olduğunu araştırmam.						
2. Zor bir sorunla karşılaştığımda ne olduğunu tam olarak belirleyebilmek için nasıl bilgi toplayacağımı uzun boylu düşünmem.						
4. Bir sorunumu çözdükten sonra bu sorunu çözerken neyin işe yaradığını, neyin yaramadığını ayrıntılı olarak düşünmem.						
5. Sorunlarımı çözmeye konusunda genellikle yaratıcı ve etkili çözümler üretebilirim.						
8. Bir sorunla karşılaştığımda neler hissettiğimi anlamak için duygularımı incelerim.						
9. Bir sorun kafamı karıştırdığında duygu ve düşüncelerimi somut ve açık seçik terimlerle ifade etmeye uğraşmam.						
11. Karşılaştığım sorunların çoğu, çözebileceğimden daha zor ve karmaşıktır.						
14. Bazen durup sorunlarım üzerinde düşünmek yerine, gelişigüzel sürüklenip giderim.						
17. Genellikle aklıma ilk gelen fikir doğrultusunda hareket ederim.						
21. Bir soruna yönelik olası çözüm yollarını düşünürken çok fazla seçenek üretmem.						
24. Yeni bir durumla karşılaştığımda ortaya çıkabilecek sorunları çözebileceğime inancım vardır.						
30. Bir sorunla karşılaştığımda, bu sorunun çıkmasında katkısı olabilecek benim dışımdaki etmenleri genellikle dikkate almam.						
33. Bir karar verdikten sonra, ortaya çıkan sonuç genellikle benim beklediğim sonuca uyar.						
35. Bir sorunun farkına vardığımda, ilk yaptığım şeylerden biri, sorunun tam olarak ne olduğunu anlamaya çalışmaktır.						

Ek 5. Tez Öneri Kabul Formu

 İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ	YÖNETİM KURULU KARARI FORMU	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-002
		Yayın Tarihi	19.08.2019
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	
		Sayfa No	

YÖNETİM KURULU KARARI		
Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar Sayısı
07.11.2024	46	2024/46-04

Enstitümüz, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Zehra SARİMEN ÜNDAR** ve **Ayşe Gülnur KAYA**'nın tez konularının belirlenmesine ilişkin, Anabilim Dalı Başkanlığının 04.11.2024 tarih ve 509415 sayılı yazısı ve ekleri görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra, adı geçen öğrencilerin, tez konularının "İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği" nin 10. Maddesi uyarınca aşağıda belirtildiği şekilde kabulüne oybirliği ile karar verildi.

<u>Öğr. Ad Sovadı</u>	<u>Danışman</u>	<u>Tez Konusu:</u>
Zehra SARİMEN ÜNDAR	Doç. Dr. Murat CANPOLAT	Psikolojik Esneklik ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkide Problem Çözme Becerilerinin Aracı Rolü
Ayşe Gülnur KAYA	Prof. Dr. Mustafa KUTLU	Ebeveyn Akademik Başarı Baskısı ve Desteğinin LGS'ye Hazırlanan 8. Sınıf Öğrencilerinin Öğrenme Sorumluluğu Üzerindeki Etkisi

Başkan	Prof. Dr. Eyüp İZCI Enstitü Müdürü	İmza
Doç. Dr. İsmail ŞAN Müdür Yrd.	İmza	Doç. Dr. Meltem YURTÇU Müdür Yrd.
Prof. Cemal YURGA Üye	İmza	Prof. Dr. Nevzat BAYRI Üye
Prof. Dr. Ramazan ÖZBEK Üye	İmza	Mehmet TOY Raportör / Enstitü Sekreteri

Ek 6. Etik Kurul Onayı

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu			
Oturma Tarihi : 03-12-2024		Oturma Sayısı : 19	
		Karar Sayısı : 3	
Etik Açdan Uygun			
Çalışma Adı		Psikolojik Esneklik ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişki ile Problem Çözme Becerilerinin Aracı Rolü	
Araştırmacılar		Doç.Dr. Murat Canpolat (Danışman) Yüksek Lisans Öğrencisi Zehra Sanmen Ünder (Yürütücü)	
Başkan		Prof.Dr. EMİN ÇELEBİ	
Kurul Üyeleri			
Kullanıcı : pınar özbay		Prof.Dr. Bilal ALTAY	
Prof.Dr. Mehmet ÖNAL		Prof.Dr. Yusuf BATAR	
Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR		Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK	
Prof.Dr. Lutfiye ÖZDEMİR			

Ek 7. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Belgesi

Başvuru Durumu: Onaylandı

Başvuru No: MEB.TT.2024.011412

Başvuru Tarihi: 13.12.2024

Uygulama Başlama Tarihi: 26.12.2024

Uygulama Bitiş Tarihi: 26.12.2025

Kişisel Bilgiler

T.C. Kimlik No.

Adı Soyadı: ZEHRA SARIMEN ÜNDAR

Telefon:

E-Posta:

Adres:

Başvuru Bilgileri

Başvuru Şekli: Üniversite

Başvurunun Yapıldığı Ülke: Türkiye

Başvuran Unvanı: Öğrenci

Kademe: Yüksek Lisans

Üniversite Adı: İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

Fakülte / Enstitü / Yüksek Okul: SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Bölüm / Anabilim Dalı: REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK (YL) (TEZLİ)

Ek 8. Ölçek İzinleri

Tayfun Doğan

Kime: Zehra Sarımen >



Ynt: Ölçek Kullanım İzni

Merhaba,
Ölçeği web sitemden indirerek
kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.

Tayfun Doğan

Sena Karakuş

Psikolojik esneklik ölçeği izni

Merhaba, öncelikle ölçeğe olan ilginizden dolayı
teşekkür ediyorum. Ölçeği tabi ki
kullanabilirsiniz. Sonuçları da benimle
paylaşırsanız çok mutlu olurum. Size ekte
ölçeği ve değerlendirme kısmını iletıyorum.
Değerlendirme kısmında ufak değişiklik var o
yüzden gönderdiğim eki kullanmanızı rica
ediyorum. Ölçekten toplam puan
alınabilmektedir. Derecelendirme için ise
aralıklar verilmemektedir. Derecelendirme
ölçeği şeklindedir ölçek. Kişi 1 ile 7 arasında
kendine uygun olan seçeneği
işaretler. Çalışmalarınızda kolaylıklar
dilerim. Sevgiler.

psikolojik esneklik ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide
problem çözme becerilerinin aracı rolü.docx