



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BİLİŞSEL ESNEKLİK, ÖZNEL İYİ
OLUŞ, AFFETME VE ÖZ-ŞEFKAT ARASINDAKİ
İLİŞKİLERİN YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ İLE
İNCELENMESİ

Havva DEMİRBİLEK

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2021

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BİLİŞSEL ESNEKLİK, ÖZNEL İYİ OLUŞ, AFFETME VE ÖZ-
ŞEFKAT ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN YAPISAL EŞİTLİK MODELLEMESİ İLE
İNCELENMESİ

Havva DEMİRBİLEK

2021



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BİLİŞSEL ESNEKLİK, ÖZNEL İYİ OLUŞ, AFFETME
VE ÖZ-ŞEFKAT ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN YAPISAL EŞİTLİK
MODELLEMESİ İLE İNCELENMESİ

EXAMINING THE RELATIONSHIPS BETWEEN COGNITIVE FLEXIBILITY,
SUBJECTIVE WELL-BEING, FORGIVENESS AND SELF-COMPASSION IN
HIGH SCHOOL STUDENTS USING STRUCTURAL EQUATION MODELING

Havva DEMİRBİLEK

Dr. Öğr. Üyesi Zöhre KAYA

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2021

ONAY SAYFASI

Havva DEMİRBİLEK tarafından, Dr. Öğr. Üyesi Zöhre KAYA danışmanlığında hazırlanan “Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik, öznel iyi oluş, affetme ve öz-sefkat arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi” başlıklı bu çalışma, 16/04/2021 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 07/04/2021 tarihli ve 2021/15-9 sayılı kararı ile Doç. Dr. Arzu TAŞDELEN KARÇKAY Başkanlığında, Dr. Öğr. Üyesi Zöhre KAYA ve Dr. Öğr. Üyesi Gaye Zeynep ÇENESİZ Jüri Üyeliğinde oluşturulan Tez Savunma Jürisi huzurunda savunularak Jüri tarafından Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri kapsamında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Fuat TANHAN
Enstitü Müdürü

Özet

Bu çalışmada, literatür kapsamında ergenlerde öznel iyi oluşa dair bir model önerilmiştir. Bu model aracılığıyla bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkat ve affediciliğin aracılık rolü test edilmiştir.

Bu çalışmaya, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Van ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı liselerde öğrenim görmekte olan 580 öğrenci (334 kadın, 246 erkek) katılmıştır. Araştırmanın verileri, Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği, Bilişsel Esneklik Ölçeği Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu ve Heartland Affetme Ölçeği ile elde edilmiştir. Ayrıca katılımcıların yaş, cinsiyet, sınıf, lise türü, sosyo-ekonomik durum, anne öğrenim ve baba öğrenim düzeyi, anne ve baba mesleği, kardeş sayısı bilgilerinden oluşan demografik bilgi formu kullanılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 21.0 ve AMOS 22.0 istatistik programlarından yararlanılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi (DFA); güvenirlik çalışması kapsamında madde toplam korelasyonu ve Cronbach Alfa yöntemleri kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişki analizinde Pearson korelasyonundan; bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkat ve affecilik değişkenlerinin aracılık etkisini belirlemek amacıyla yapısal eşitlik modeli kapsamında aracı değişkenli yol analizinden yararlanılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ergenlerde bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiye öz-şefkatin aracılık ettiği bulunmuştur. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affediciliğin ise aracılık etkisi anlamlı bulunmamıştır.

Anahtar sözcükler: Öz-şefkat, öznel iyi oluş, affetme, bilişsel esneklik.

Abstract

In this study, a model of subjective well-being in adolescents has been proposed within the scope of the literature. The mediating role of self-compassion and forgiveness in the relationship between cognitive flexibility and subjective well-being was tested through this model.

580 students (334 females, 246 males) studying in high schools affiliated to the Ministry of National Education in the province of Van in the academic year 2020-2021 participated in this study. The data of the study were obtained by Adolescent Subjective Well-being Scale, Cognitive Flexibility Scale Self-Compassion Scale Short Form and Heartland Forgiveness Scale. In addition, the demographic information form consisting of the participants' age, gender, class, type of high school, socio-economic status, education level of the mother and father, mother and father occupation, number of siblings was used.

SPSS 21.0 and AMOS 22.0 statistical programs were used in the analysis of the data. Confirmatory factor analysis (CFA) within the scope of validity studies of the scale; Item-total correlation and Cronbach's alpha methods were used within the scope of reliability study. In the analysis of the relationship between variables, from the Pearson correlation; In order to determine the mediating effect of self-compassion and forgiveness variables in the relationship between cognitive flexibility and subjective well-being, mediating variable path analysis was used within the scope of structural equation modeling.

According to the findings of the study, it was found that self-compassion mediated the relationship between cognitive flexibility and subjective well-being in adolescents. The mediating effect of forgiveness in the relationship between cognitive flexibility and subjective well-being was not significant.

Keywords: Self-compassion, subjective well-being, forgiveness, cognitive flexibility.

Teşekkür

Çalışmanın başından sonuna dek benden daha çok bana inanan, düştüğüm her anda beni yerden kaldıran, saygıdeğer danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Zöhre KAYA' ya sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Engin deneyimleri ve birikimleri ile farklı bakış açılarını görmemi sağlayan, beni zenginleştiren, anlayışlarına minnettar olduğum kıymetli hocalarım Doç Dr. Arzu TAŞDELEN KAÇKAY ve Dr. Öğr. Üyesi Gaye Zeynep ÇENESİZ'e teşekkürlerimi sunuyorum.

Her daim arkamda olan, maddi manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, beni hep cesaretlendiren anne babama ve kız kardeşlerime sonsuz teşekkürler.

Son olarak yüksek lisans eğitimimi bitirebilmem için elinden geleni ardına koymayan, en zor zamanlarımda hep yanı başımda gördüğüm yol arkadaşım canım eşime yürekten teşekkürlerimi sunuyorum.



“Biricik Babama.”

İçindekiler

Özet.....	i
Abstract	ii
Teşekkür.....	iii
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	ix
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
Araştırma Problemi	4
Sınırlılıklar	5
Tanımlar	5
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	7
Öznel İyi Oluş	7
Öz-şefkat.....	13
Bilişsel Esneklik.....	18
Affetme.....	22
Bölüm 3 Yöntem	27
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	27
Veri Toplama Süreci.....	29
Veri Toplama Araçları	29
Verilerin Analizi	41
Bölüm 4 Bulgular ve Yorum.....	44
Değişkenlerin Betimsel İstatistikleri	44
Araştırma Modeline İlişkin Bulgular	45

Ölçek Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular.....	51
Bölüm 5 Tartışma, Sonuç ve Öneriler	71
Araştırma modeline ilişkin bulguların tartışılması	71
Ölçek puanlarının demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması.....	73
Sonuçlar	88
Öneriler	93
Kaynaklar	94

Tablolar Dizini

Tablo 1 Öznel İyi Oluşu Oluşturan Öğeler.....	8
Tablo 2 Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı.....	27
Tablo 3 Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri.....	30
Tablo 4 Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği DFA ve Güvenirlik Analizi Sonuçları	30
Tablo 5 Bilişsel Esneklik Doğrulayıcı Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri.....	33
Tablo 6 Bilişsel Esneklik DFA ve Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	34
Tablo 7 Öz-Şefkat Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri.....	36
Tablo 8 Öz-Şefkat Ölçeği DFA ve Güvenirlik Analizi Sonuçları	36
Tablo 9 Heartland Affetme Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri.....	39
Tablo 10 Heartland Affetme Ölçeği DFA ve Güvenirlik Analizi Sonuçları	40
Tablo 11 Model Uyum İndeksleri.....	42
Tablo 12 Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler	44
Tablo 13 Ergen Öznel İyi Oluş, Bilişsel Esneklik, Öz-Şefkat ve Affetme Ölçeklerinden Alınan Puanlara Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	45
Tablo 14 Aracı Değişkenli Araştırma Modeline İlişkin Sonuçlar.....	48
Tablo 15 Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları	51
Tablo 16 Ölçek Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Sonuçları	52
Tablo 17 Ölçek Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Sonuçları	53
Tablo 18 Ölçek Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Sonuçları	55
Tablo 19 Ölçek Puanlarının Algılanan Ekonomik Duruma Göre Karşılaştırılması	58
Tablo 20 Ölçek Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	60
Tablo 21 Ölçek Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması	62

Tablo 22 Ölçek Puanlarının Anne Mesleğine Göre Karşılaştırılması	65
Tablo 23 Ölçek Puanlarının Baba Mesleğine Göre Karşılaştırılması	67
Tablo 24 Ölçek Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması	68



Şekiller Dizini

Şekil 1. Öznel iyi oluşa ilişkin hipotetik model.....	4
Şekil 2. Öznel iyi oluş ölçeği DFA diyagramı	32
Şekil 3. Bilişsel esneklik ölçeği DFA diyagramı	35
Şekil 4. Öz-şefkat ölçeği DFA diyagramı	38
Şekil 5. Heartland affetme ölçeği DFA diyagramı	41
Şekil 6. Araştırma modeli	47
Şekil 7. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetmenin aracılık etkisini gösteren yol diyagramı	49
Şekil 8. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracılık etkisini gösteren yol diyagramı	50

Bölüm 1

Giriş

Problem Durumu

Geçmişten günümüze insanoğlunun en önemli amacı mutluluğu yakalamak olmuştur. Bu amacın özellikle sosyal alanlara yansıdığı görülmektedir. Örneğin Antik Yunan felsefesinde “mutluluk nedir?” sorusu tartışıla gelmiştir. Aristoteles’ e göre ahlakın temelinde mutluluk vardır. Aynı zamanda bu, insanın en temel ve en kıymetli hedefidir (Aristoteles, çev. 201). Psikoloji alanında Freud’ da insanların mutluluğa erişmeyi arzuladıklarını belirtse de bu çabanın sonuçsuz kalacağını da eklemiştir. Hem haz ilkesi hem de acı kaynakları mutluluğa erişmeyi güçleştirmekte ve insanın yaratılış planında mutluluğa yer olmadığını düşündürmektedir (Freud, 1996). Buradan yola çıkarak psikoloji alanyazınına bakıldığında, özellikle II. Dünya savaşı sonrasında klinik modelin benimsendiği ve bireyin mutlu olma potansiyelinin, güçlü yanlarının görmezden gelindiği anlaşılmaktadır (Seligman, 2002). Klinik model insanları negatif düzeyden normal düzeye çıkararak büyük katkılar sunmuştur. Ancak normal düzeyde daha yaşanabilir ve daha kıymetli bir yaşam için önerileri olmamıştır (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Postmodernizmle birlikte psikolojide sorun odaklı yaklaşımlar yerine bireyin güçlü yanlarına ve iyilik haline odaklanan feminist terapi, çözüm odaklı yaklaşımlar ve pozitif psikoloji gibi postmodernist uygulamalar öne çıkmıştır (Kararımak ve Siviş, 2016). Pozitif psikolojinin öncülerinden Seligman (2002)’a göre ruh sağlığı alanının uzun zamandır görmezden geldiği iki temel amacı vardır. Bunlar, mutlu bir hayat için ortam sağlamak ve bireyin güçlü yanlarını ortaya çıkarmaktır. Seligman ve Csikszentmihalyi (2000) pozitif psikolojiyi tanımlarken öznel düzeyde iyilik hali, geçmişten tatmin olma, geleceğe dair umut besleme ve iyimserlik; şimdiye ilişkin uyum ve mutluluk gibi öznel deneyimlerle ilgili olduğunu vurgulamaktadırlar. Bunun yanında pozitif psikoloji; pozitif bireysel özellikler, pozitif duygular ve pozitif kurumlar olmak üzere birbiriyle bağlantılı üç tema üzerine odaklanmaktadır.

Pozitif bireysel özellikler, akıl hastalıklarına ve riskli davranışlara karşı tampon görevi gören ve bireylerin sahip olduğu güçlü yönlerinin tanımlanmasını ve

daha da güçlendirilmesini içermektedir. Bu kapsamda, Peterson ve Seligman (2004), önderliğinde üç yıl süren çalışmaların sonucunda, cesaret, bilgelik, insaniyet, adalet, ölçülülük ve aşkınlık olmak üzere 6 erdem belirlenmiştir. Bunların altında yer alan cesur olma, dürüstlük, sebatkârlık, yaşam coşkusu, merak, özgünlük, öğrenmeye açık oluş, açık fikirlilik, bakış açısı, sosyal zekâ, iyi yüreklilik, sevmeye ve sevilme, sorumluluk, hakkaniyet, liderlik, öz kontrol, affedicilik, alçakgönüllülük, tedbirlilik, estetik ve mükemmelliğin takdiri, umut, şükür, mizah ve maneviyat olmak üzere 24 karakter gücü yer almaktadır. Birden fazla olumlu özelliği kapsayan karakter güçleri bireylerde farklı düzeylerde bulunur ve bireysel farklılık olarak ölçülebilir.

Pozitif duygular boyutunda öznel iyi oluş temeli oluşturmaktadır denilebilir. Kişinin yaşamı üzerine bilişsel ve duygusal değerlendirmeleri olarak tanımlanır. Bu değerlendirmeler, olaylara karşı duygusal tepkilerin yanı sıra memnuniyet ve doyuma ilişkin bilişsel yargılarını, memnuniyeti deneyimlemeyi içeren geniş bir kavramdır (Diener, Lucas ve Oishi, 2002).

Pozitif psikoloji teorisi birçok alanda uygulanmıştır. Pozitif kurumlar boyutuna bakıldığında son yıllarda pozitif psikolojinin temel kavram ve ilkelerini eğitimin genel bağlamında ve okulun bağlamında teşvik etmek ve uygulamak için sistematik araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Pozitif eğitim, son zamanlarda eğitim ortamlarında uygulamalı bir pozitif psikoloji olarak ortaya çıkan bir paradigmadır (Bentea, 2018). Araştırmalar, son yıllarda, birçok ülkedeki gençlerde depresyon ve diğer zihinsel veya davranışsal bozuklukların sayısında bir artış olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak, akademik beklentiler bazı öğrenciler için zihinsel sağlıklarını olumsuz yönde etkileyebilecek yüksek stres seviyelerine sebep olabilmektedir. Bu bulgular, pozitif psikoloji ilkelerinin okul bağlamında uygulanması gereğini doğurmuştur. Okullar pozitif özellikleri ve karakter güçlerini geliştirip koruyabileceğimiz önemli ve verimli ortamlar oluşturmaktadır. 21. yüzyılda öğrencilerin mutluluk ihtiyacı ve öznel iyi oluşları eğitimin bir parçası haline gelmektedir (Eryılmaz, 2011; Gilman, Huebner ve Furlong, 2014; Güngör, 2017; Huebner, 2004; Water, 2011). Bu noktada pozitif psikoloji temelli psikolojik danışmanlık ve rehberlik faaliyetlerinin anahtar bir rolü vardır (Eryılmaz, 2013).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin çare bulucu, krize müdahale edici, gelişimsel ve önleyici olmak üzere dört ana işlevi bulunmaktadır (Myrick, 2011). Son yıllardaki eğilim de önleyici ve gelişimsel çabaları bir arada alma yönündedir (Baker, 2000). Juntunen ve Atkinson (2002), danışmanların gelecekteki mesleki yaşamlarında oynayacakları en önemli rolün önleyici müdahalelerle ilgili olduğunu savunmaktadırlar. Ulusal ve uluslararası alanda uygulanan gelişimsel rehberlik anlayışı ile bireylerin mesleki, kişisel-sosyal ve eğitsel açıdan kapasitelerini geliştirmeleri ve yaşam boyu kariyer gelişimleri desteklenmektedir (Doğan, 2000). Hâlihazırda pozitif bir yaklaşıma sahip olan PDR alanında pozitif psikolojiden beslenerek, karakter güçlendirme temelinde önleyici ve gelişimsel çalışmalar yapılabilir (Eryılmaz, 2013). Pozitif psikoloji yaklaşımını izleyerek öğrencilerin iyi oluşunu ve akademik performansını artırmak için tasarlanmış okul temelli müdahaleler, öğrencilerin iyi oluşu ve akademik performansı ile önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur (Water, 2011). Fiziksel, sosyal ve zihinsel değişimlerle birlikte kimlik arayışı ve çatışmaları da beraberinde getiren ergenlik döneminde öznel iyi oluş daha da önemli hale gelmektedir.

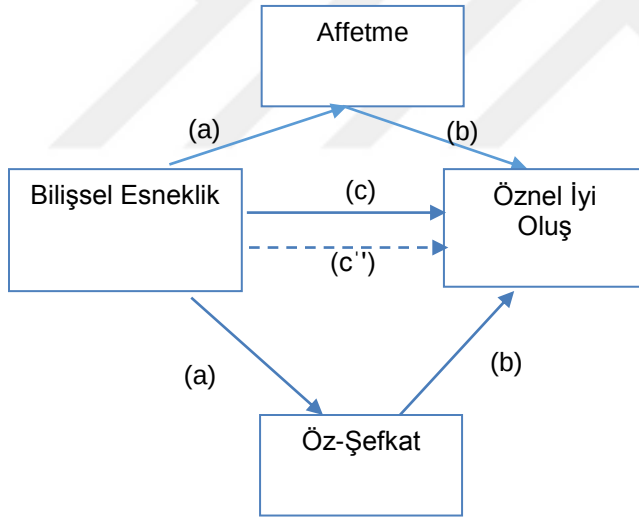
Farklı kültürel özgeçmiş, gelişmişlik düzeyi, algılama, kavrama becerileri, inanç, tutum, değer ve kişilik özelliklerine sahip birçok öğrenci, öğretmen ve idarecinin aynı ortamı paylaştığı okullarda, ergenlik dönemi gelişim özelliklerinin de ortama eklenmesi ile kişiler arası çatışmalar kaçınılmaz olmaktadır. Okullarda yaşanan çatışmalar incelendiğinde basit çatışmalardan oldukça karmaşık süreçleri olan çatışmalara kadar birçok boyut bulunmaktadır (Türnüklü, 2007). Son yıllarda bu çatışmalara verilen saldırganlık, şiddet, nefret, öldürme isteği gibi yıkıcı tepkilerde bir artış olduğu gözlenmektedir. Aynı zamanda bunalımda olduğunu, kendini kimsenin sevmediğini, ölme isteğini ve yalnızlık hislerini belirten öğrenci oranlarının fazla olması da dikkat çekmektedir (Erdener, Sezer ve Tezci, 2017; Gençoğlu, Kumcağız ve Ersanlı, 2014). Bu noktada depresyon, anksiyete ve ruminasyonla ters orantılı; hayattan keyif alma, duygusal zekâ ve sosyal bağlanma ile doğru orantılı öz-şefkat kavramı ile kin ve acının uzaklaştırılmasıyla kızgınlık ve

intikamdan vazgeçmeyi içeren affedicilik kavramları öne çıkmaktadır (Germer, 2020; Rye ve Pargement, 2002).

Buradan yola çıkarak bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinde öznel iyi oluş ile ilişkili olarak öz-şefkat, bilişsel esneklik ve bir karakter gücü olan affedicilik değişkenlerini incelemek, bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affedicilik ve öz-şefkatin aracı rolünü inceleyerek hipotetik bir iyi oluş modeli ortaya koymaktır. Çalışma kapsamında test edilen hipotetik model Şekil 1’ de yer almaktadır.

Araştırma Problemi

Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetme ve öz-şefkat aracılık etmekte midir?



Şekil 1. Öznel iyi oluşa ilişkin hipotetik model

Alt problemler.

Aracı değişkenli modele ait hipotezler aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

H1 (yol a): Bilişsel esnekliğin affetme üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H2 (yol a): Bilişsel esnekliğin öz-şefkat üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H3 (yol b): Affetmenin öznel iyi oluş üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H4 (yol b): Öz-şefkatin öznel iyi oluş üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H5 (yol c): Bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H6 (yol c'): Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetmenin aracılık etkisi vardır. Affetmenin aracılık etkisi ile bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi anlamlı düzeyde değişim gösterir.

H7 (yol c'): Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracılık etkisi vardır. Öz-şefkatin aracılık etkisi ile bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi anlamlı düzeyde değişim gösterir.

Sınırlılıklar

Araştırmada değişkenler arası doğrudan ve dolaylı ilişkilere bakılarak taramaya dayalı bir model kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesine rağmen araştırmadan elde edilen bulguların mutlak bir neden-sonuç ilişkisi bağlamında değerlendirilmesi mümkün olmamaktadır. Bunun için deneysel ve boylamsal çalışmalara ihtiyaç vardır.

Tanımlar

Öznel iyi oluş. Bireyin kendi yaşamına dair bilişsel ve duygusal değerlendirmeleri olarak tanımlanan öznel iyi oluş, olumlu duygular, olumsuz duygular ve yaşam doyumu olmak üzere üç bileşenden oluşur (Diener ve Myers, 1995).

Öz-şefkat. Kişinin acı çektiği zor zamanlarda, bu deneyimi yaşayan benliğini kabul etmesi ve acının insan olmakla ilgili olduğunun farkındalığıyla şefkatli tutum ve davranışları kendine yönlendirmesidir (Germer ve Neff, 2019).

Affetme. Bireyin uğradığı haksızlık karşısında düşmanlık gibi olumsuz duygular, intikam gibi negatif düşünceler ve sözel saldırganlık gibi olumsuz davranışlardan vazgeçerek karşı tarafa olumlu tepkiler vermeyi içerir (Rye ve Pargement, 2002).

Bilişsel Esneklik. Bireyin yeni durumlara uyum sağlama konusunda esnek olması ve bu esneklik durumlarında kendini yetkin hissetmesi olarak tanımlanır. Aynı zamanda alternatif seçeneklerin farkındalığını bünyesinde barındırır (Martin ve Anderson, 1998).



Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Öznel İyi Oluş

Pozitif psikoloji, literatürde kendisine yer edinmeye başladıkça olumlu kavramların araştırılması daha fazla önem kazanmıştır. Günlük hayatta “mutluluk” olarak da ifade edilebilen öznel iyi oluş kavramı pozitif psikolojideki önemli yapılardan birisidir. Aslında mutluluk kavramı pozitif psikolojide öznel iyi oluşun irdelenmesi şeklinde yerini almaktadır denilebilir. Bireyin sübjektif değerlendirmeleri sonucunda ortaya çıkan iyilik düzeyini gösteren şemsiye niteliğinde bir kavramdır. Öznel iyi oluş, bireyin yaşamına dair duygusal ve bilişsel açıdan öznel değerlendirmelerini içerir. Bu değerlendirmeler olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumu olmak üzere üç farklı bileşeni içermektedir. Olumlu duygulanım neşe, gurur, ümit, heyecan gibi duyguları içerirken; olumsuz duygulanım nefret, üzüntü, suçluluk gibi duyguları ifade eder. Yaşam doyumu ise bireyin farklı yaşam alanlarındaki doyumuna ilişkin öznel değerlendirmesidir. Bunlardan önemli yaşam alanlarından memnuniyeti ifade eden yaşam doyumu bilişsel boyutu oluştururken; olumlu ve olumsuz duygulanım ise duygusal boyutu oluşturur. Bu duygulanım anlık duygulardan daha çok uzun dönemli duygu-durumu ifade etmektedir (Diener, 2000; Diener ve Myers, 1995; Diener ve Ryan, 2009).

Diener, Suh, Lucas ve Smith (1999)’ e göre öznel iyi oluşu oluşturan öğeler Tablo 1’ de gösterilmiştir.

Tablo 1

Öznel İyi Oluşu Oluşturan Öğeler

Olumlu duygulanım	Olumsuz duygulanım	Yaşam doyumu	Doyum alanları
Neşe	Suçluluk ve utanç	Hayatı değiştirme arzusu	İş
Sevinç	Keder, üzüntü	Hâlihazır yaşamdan doyum	Aile
Hoşnutluk	Kaygı ve endişe	Geçmişten doyum	Serbest zaman
Gurur	Öfke	Gelecekte doyum	Sağlık
Şefkat	Stres	Yakınlarının kişinin yaşamına ilişkin görüşleri	Para
Mutluluk	Depresyon		Benlik
Coşkunluk	Kıskançlık		Kişinin grubu

Bireyin öznel iyi oluşunun yüksek olduğundan bahsedebilmek için olumlu duyguların olumsuz duygulardan daha çok yaşanması ve kişinin kendi yaşamına ilişkin bilişsel değerlendirmesinin olumlu olması gerekir (Tuzgöl-Dost, 2004).

Seligman (2011)'in iyi oluş modeli PERMA' yı olumlu duygular (positive emotions), katılım (engagement), ilişkiler (relationships), anlam (meaning) ve başarı (accomplishment) oluşturmaktadır. Olumlu duygular, geçmişe, günümüze ve geleceğe ilişkin mutluluk ve iyi oluşla bağlantılı bir bileşendir. Geçmiş, şimdiki zaman ve geleceğe ilişkin olumlu duygulara odaklanabilen bir kişi, hayata karşı olumlu bir bakış açısına iyimser olma yeteneğine sahiptir. Katılım, öğrenme, çalışma ve diğer faaliyetlerle ilişkili ikinci bileşendir, kişisel güçlü yönleri, becerileri harekete geçirir, haz ve mutluluk sağlar. Üçüncü yapı taşı, ilişkilerle temsil edilir.

Diğer insanlarla olumlu ve güçlü ilişkiler kurmak sosyal bağlantı, sevgi, neşe, empati ve yakınlık duyguları yaratır, zor zamanlarda kişiyi destekler. Duygusal ve fiziksel etkileşim ile refahı artırır. Anlam, amaçlı bir yaşam algısı ve benliği aşan hedeflere ulaşma anlamına gelir. Bu bileşen insanlara yaşamları için bir sebep verir ve mutluluk, yaşam doyumu ve tatmin duyguları üretir. Son bileşen başarı / başarı hedeflerinin belirlenmesi ve bunlara ulaşmak için gerekli çabaların gösterilmesi anlamına gelir. Hayatta başarılarla sahip olmak bizi motive eder, kendini gerçekleştirme, yeterlilik ve başarı duygularını getirir ve kişiliğin gelişmesini teşvik eder. Beş bileşenin her biri iyi oluşa ve mutluluğa katkıda bulunur.

Literatürde öznel iyi oluş kavramının incelendiği farklı kuramsal çerçeveler bulunmaktadır. Bu kuramlara ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

Erek kuramları. Bireylerin, belirledikleri bir hedefe ya da ihtiyaca ulaştıklarında mutluluğa kavuştukları belirtilmektedir. İhtiyaçların doyumu mutluluğu getirirken doyurulmamış ihtiyaçlar da mutsuzluğa neden olmaktadır.

Erek kuramlarında amaçların aslında öğrenilmiş ihtiyaçlar olduğu düşünülmektedir. Doğuştan getirilen evrensel ihtiyaçlar ile öğrenmeler sonucu ihtiyaç olarak çıkan amaçlar ayrılmaktadır. Beslenme ve barınma evrensel ihtiyaçlar iken başarılı olma öğrenilmiş bir amaç olarak örnek verilebilir (Tuzgöl-Dost, 2004). Diener (1984)'e göre bu kuramdaki amaçlar öğrenilmiştir. Bireyin kendisine amaçlar belirlemiş olması günlük hayatına bir düzen ve anlam katmaktadır. Ayrıca bireyin karşısına çıkan çeşitli problemlerle baş etmesine yardımcı olmakta ve sıkıntılı zamanlarda bile iyi oluşun devam etmesini sağlamaktadır (Diener vd., 1999). Ancak ulaşılması neredeyse imkansız olan hedeflerin öznel iyi oluşu tehdit eden unsurlar olduğuna inanılmaktadır. Çünkü bireyin olmak istediği yer ile olduğu yer arasındaki uçurum bireyi ümitsizliğe sürükleyebilmektedir. Bu nedenle bireyi hedeflerinin öznel iyi oluşuna olumlu katkı edebilmesi için amaçların birey için ulaşılabilir ve gerçekçi olması gerekmektedir. Bu kuramlarda buna benzer bazı tartışma noktaları bulunmaktadır. Örneğin belirlenmiş olan son nokta neleri içine almaktadır, mutluluk bireyin amaca henüz ulaşmış olması mı yoksa istenen duruma ulaşma süresi midir? Bireylerin amaçları

ve istekleri çeliştiğinde bunları tanımlamak ve yerine getirmek mümkün olabilecek midir? Buna benzer ayrıntılar henüz bilinmemektedir (Diener, vd.,1999; Tuzgöl-Dost, 2004).

Aşağıdan yukarı ve yukarıdan aşağı kuramları. Aşağıdan yukarı kuramları bir kişinin öznel iyi oluşuna dair yargıya yaşamındaki haz ve acıların toplamına ilişkin zihinsel hesaplamalar yaparak ulaştığını öne sürmektedir. Buna göre, birey ne kadar çok mutlu an yaşarsa öznel iyi oluşu o kadar artmaktadır. Yaşam alanlarından elde edilen doyum ile haz veren yaşantıların sıklığı önemlidir. Aslında kişinin mutlu olmasındaki temel sebep çokça mutlu an yaşamış olmasıdır (Diener ve Ryan, 2009; Eryılmaz, 2009).

Yukarıdan aşağı kuramları bireyin dünyayı algılamaya yönelik eğiliminin, dünya ile olan etkileşiminde söz sahibi olacağını öne sürer. Olumlu bakış açısına sahip bireyler belirli bir olayı daha olumsuz perspektife sahip kişilere göre daha mutlu olarak değerlendirebilir. Bir kişilik özelliği olarak görülen bu durum bireyin olaylara verdiği tepkileri etkilemektedir. Yaşadığı olayları değerlendirme yetisine sahip olan birey için mutluluk dışarıda değil bireyin kendisindedir. Bu durumda olaydan ziyade olumlu zihin durumu iyi oluşun nedensel faktörü olarak öne çıkmaktadır (Diener, 1984; Diener ve Ryan, 2009). Aşağıdan yukarı kuramında öznel iyi oluş bir etki iken yukarıdan aşağı modelinde bir sebep haline gelmektedir (Tuzgöl-Dost, 2004).

Bilişsel kuramlar. Dünyayı nasıl algıladığımız ve düşündüğümüzün öznel iyi oluşumuzu belirlediği fikri uzun zamandır araştırmacıları büyüleyen bir fikirdir (Diener, Suh ve Oishi, 1997). Öznel iyi oluşta bilişsel süreçlerin etkililiğine odaklanan bilişsel kuramlarda dikkat, yorumlama ve bellek öne çıkmaktadır. Öznel iyi oluşu yüksek olan bireylerin dikkatleri olumlu uyarıların üzerindedir. Bir olayı yorumlarken olumlu perspektifleri önceliklidir. Aynı şekilde geçmişini hatırlarken de pozitif bir bellek eğilimi öne çıkmaktadır. Karmaşık veya yansız olayları da doğal olarak olumlu bir şekilde yorumlarlar. Bu şekilde olumlu bakış açıları koruyucu tampon rolü üstlenmiş olurlar (Diener ve Ryan, 2009).

Öznel iyi oluş ile ilgili araştırmalar

Öznel iyi oluş araştırmalarının asıl amacı mutsuzluğu ortadan kaldırmaktan ziyade yaşam kalitesinin artırılması ile ilgilidir (Diener ve Ryan, 2009). Literatüre bakıldığında 1960'lı yıllarda öznel iyi oluşun belirleyicilerine yönelik çalışmaların arttığı görülmektedir. (Eryılmaz ve Atak, 2011). Warner Wilson 1967 yılının kısıtlı verileri ile yaptığı çalışmada mutlu insanların "genç, sağlıklı, iyi eğitilmiş, iyi maaşlı, dışa dönük, iyimser, endişesiz, dindar, evli ve özsaygısı yüksek, iş motivasyonu olan kişiler olduğu sonucuna vardı. O günden bugüne araştırmacılar artık öznel iyi oluş hakkında çok daha fazla şey biliyor olsalar da, onunla ilişkili demografik özellikleri basitçe tanımlamakla daha az ilgileniyorlar. Bunun yerine çabalarını mutluluğun altında yatan süreçleri anlamaya odaklıyorlar (Diener, Suh, Lucas, ve Smith, 1999). Lyubomirsky, King ve Diener (2005)'in, öznel iyi oluş ile ilgili boylamsal, kesitsel ve deneysel çalışmaları meta analiz yöntemi ile inceledikleri çalışmada iyi oluşun sağlık ve uzun ömür, iş ve gelir, sosyallik ve toplumsal fayda alanlarında yaşamı etkilediğini bulmuşlardır. Aynı zamanda kanıtlar, iyi oluşun başarıya ve gelişmeye paralel kaynaklar ve özelliklerle, yani sosyallik, iyimserlik, enerji, özgünlük ve altruizm gibi arzu edilen davranışlar ve bilişlerle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Lyubomirsky, Sheldon ve Schkade (2005)'e göre öznel iyi oluşu belirleyen faktörler üç ana başlık altında toplanabilir. Bunlar; genetik faktörler, yaşam koşulları (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, eğitim düzeyi gibi demografik değişkenler) ve amaçlı etkinliklerdir (düzenli egzersiz yapma, başkalarına karşı nazik olma, kişisel hedefler için çabalama, minnetarlık, affedicilik gibi bilişsel ve davranışsal etkinlikler). Yapılan çalışmalar genel olarak incelendiğinde demografik değişkenlerin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinin düşük olduğu görülmüştür. Aynı zamanda bireyi olumsuz etkileyebilen büyük yaşam olaylarının öznel iyi oluş üzerinde kısa süreli etkili olduğu, bireyin belirli bir süre geçtikten sonra denge durumuna geldiği sonucu elde edilmiştir (Diener, Dzokoto, Scollon, Oishi ve Suh, 2000; Headey ve Wearing, 1992). Bu nedenle genetik faktörler ve yaşam şartlarından ziyade amaçlı etkinliklere odaklanmak daha sürdürülebilir bir mutluluk kazanımı sağlayacaktır. Örneğin Zessin, Dickhäuser ve Garbare (2015) tarafından

yapılan 79 farklı araştırmanın incelendiği meta analiz çalışmasında, öz-şefkatin öznel iyi oluşun olumlu duygulanım ve yaşam doyumu alt boyutları ile pozitif yönde ilişkili olduğu, olumsuz duygulanım alt boyutu ile negatif yönde ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Aynı şekilde ülkemizde de Solak-Şimşek (2019) tarafından yapılan çalışmada öznel iyi oluşun yaşam doyumu ve olumlu duygular alt boyutlarının öz-şefkat ile orta düzeyde pozitif ilişkili olduğu gösterilmiştir.

Akhtar, Dolan ve Barlow (2017)'un yapmış olduğu çalışmaya göre affetme, olumsuz duyguların azalmasına, olumlu duygular ile olumlu ilişkilerin artmasına ve kişisel olarak güçlü hissetmeye ve gelişime olanak sağlayarak bireyin iyi oluşunu artırmaktadır. Altuntaş (2018) yapmış olduğu çalışmada iyi oluş ve alt boyutları (bağlılık, kararlılık, iyimserlik, ilişkililik ve mutluluk) ile yaşamda anlamın varlığı, yaşamda anlam arayışı, minnettarlık ve affedicilik arasında pozitif anlamlı bir ilişki olduğu ve bu bağımsız değişkenlerin ergenlerde iyi oluşun yaklaşık %32'sini yordadığı tespit edilmiştir. Aynı şekilde Asıcı (2019)'nın yapmış olduğu çalışmada da ergenlerde iyi oluş ile affetme esnekliğinin alt boyutları (affetmeyi tanıma, içselleştirme ve uygulama) arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde ilişkiler bulunmaktadır. Regresyon analizi sonucunda da affetme esnekliğinin ergenlerin iyi oluşundaki değişimin %19'unu açıkladığı belirlenmiştir.

Asıcı ve İkiz (2015)'in yapmış olduğu çalışmada üniversite öğrencilerinin bilişsel esnekliği ile mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir pozitif ilişki bulunmaktadır. Öğrencilerin bilişsel esneklikleri arttıkça mutluluk düzeyleri de artış göstermektedir. Buna benzer olarak Satan (2014)'in çalışmasında da bilişsel esneklik düzeyi öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olarak belirlenmiştir. Muyan-Yıllık (2017)'in çalışmasında sürekli umut, bilişsel esneklik ve kaçınma ile öznel iyi oluş arasında anlamlı doğrudan bir ilişki bulunmazken; durumluk umut, problem-odaklı başa çıkma ve sosyal destek arama ile öznel iyi oluş arasında anlamlı doğrudan ilişkiler bulunmuştur.

Öz-şefkat

Öz-şefkat bir kabul etme şeklidir. Kabul etmek genel olarak deneyimlediğimiz duygu ya da düşünceleri ima eder. Öz-şefkat doğrudan bunları yaşayan benliğimizi kabul etme anlamına gelir. Bu aynı zamanda acı çekerken de kendimizi kabul etmeyi içerir (Germer, 2020).

Öz-şefkatin tanımı, daha genel bir yapı olan “şefkat” ile ilgilidir. Latince *com* (ile) sözcüğüyle *pati* (acı çekmek) sözcüklerinden oluşan *compassion* (şefkat) “birlikte acı çekmek” anlamına gelir. Bir kişiye gerçek anlamda şefkat göstermek demek, o kişinin acı çektiğini kabul etmemiz, acıya olan direncimizi ve korkumuzu terk etmemiz, sevgi ve iyilik duygularımızı acı çeken kişiye yönlendirmemiz demektir. Aynı zamanda, başarısız olan veya yanlış yapanlara yargılayıcı olmayan anlayış sunmayı da içerir. Benzer şekilde, öz-şefkat, kişinin kendi acısına açık olmayı ve bu acıyla hareket etmeyi, kendine karşı şefkat ve nezaket duyguları deneyimlemeyi, kendi yetersizliklerine ve başarısızlıklarına karşı anlayışlı ve yargısız bir tutum sergilemeyi ve kişinin kendi deneyiminin ortak insan deneyiminin bir parçası olduğunu kabul etmeyi içerir (Germer, 2020; Neff, 2003a).

Merhamet duyguları ve başkalarına yönelik ilgi, öz-şefkat ile doğrudan ilişkili olduğu için, öz-şefkatli olmak, bencil veya benmerkezci olmayı gerektirmez ve kişinin, kişisel ihtiyaçlarına başkalarınınkinden daha çok öncelik verdiği anlamına gelmez. Bunun yerine, öz-şefkat, acı çekmenin, başarısızlığın ve yetersizliklerin insan olmanın bir parçası olduğunu ve tüm insanların - kendisi de dâhil - şefkate layık olduğunu kabul etmeyi gerektirir (Neff, 2003b).

Kendine şefkatin kendine acımadan oldukça farklı olduğu da unutulmamalıdır (Goldstein ve Kornfield, 1987; akt.; Neff, 2003a). Bireyler kendilerine acıdıklarında, genellikle diğerlerinden son derece kopuk hissederler. Kendi problemleriyle meşgul olurlar ve diğerlerinin benzer (veya belki daha kötü) zorluklar yaşadığını unuturlar ve acının boyutunu abartma eğiliminde olurlar. Kendine acımayı yaşarken, bireyler genellikle kendi duygularına kapılırlar. Bu

süreç "aşırı özdeşleşme" olarak adlandırılabilir, çünkü bireyler mevcut duygusal tepkilerine o kadar dalmış olurlar ki, kişinin diğer yönlerine(örneğin alternatif duygusal tepkiler verebilen veya zihinsel yorumlar yapabilen) ulaşamaz. Kişi bilincini tamamen öznel tepkilerle tükettiği için, geri adım atıp daha nesnel bir bakış açısı benimseyemez. Buna karşılık, öz-şefkat, bireylerin duygularıyla fazla özdeşleşmemelerini gerektirir, böylece kişinin nezaketini genişletmek ve deneyiminin daha geniş insan bağlamını tanımak için "zihinsel alanı" vardır (Neff, 2003a; Neff, 2003b).

Neff (2003b) öz-şefkat için üç ana bileşen önermiştir. Birincisi, kendini sert bir şekilde yargılamaktan ziyade, kendine özen ve anlayışla davranma yeteneğine atıfta bulunan öz-sevecenliktir (self-kindness). İkincisi, kusurlu olmanın, başarısızlıkları tarafından izole edilmiş hissetmekten ziyade insan deneyiminin paylaşılan bir yönü olduğunu kabul eden ortak bir insanlık duygusunu içerir (common humanity). Üçüncü bileşen ise, kişinin acısının dramatik öyküsünü abartmaktan ziyade, şu anki deneyimini dengeli bir perspektifte tutmasını içeren bilinçli farkındalıktır (mindfulness). Öz-şefkatin bileşenleri farklı deneyimlenir ve kavramsal olarak da farklıdır. Bu bileşenler, öz-şefkatli bir zihin çerçevesi oluşturmak için birleşir ve karşılıklı etkileşime girer. Örneğin, farkındalığın kabullenici, kopuk duruşu, kendini yargılamayı azaltır. Diğer taraftan, kişi kendini yargılamayı ve azarlamayı kendine nezaket gösterecek kadar uzun süre bırakırsa, olumsuz duygusal deneyimlerin etkisi azalacak ve kişinin düşüncelerine ve duygularına ilişkin dengeli farkındalığını sürdürmesini kolaylaştıracaktır. Benzer şekilde, acı çekmek ve kişisel başarısızlıkların başkalarıyla paylaşıldığını fark etmek; benzersizlik ve izolasyon duygularını azalttığı gibi kişinin kendisini suçlama ve yargılama derecesini de azaltır (Neff, 2003a; Neff, 2003b). Tüm bunlar göz önüne alındığında öz-şefkatin ergenlik dönemi gelişim krizlerinin sağlıklı bir şekilde atlatılmasına katkı sağlayacak bir yapı olduğu düşünülmektedir. Öz şefkatin temel özelliklerinden biri, acı, başarısızlık ve hayal kırıklığının hayatın bir parçası olduğunu anlamak ve kabul etmektir. Bununla birlikte, çok fazla yaşam deneyimi olmayan ergenler ve genç yetişkinler, yaşadıkları acının normal ve doğal olduğunu öğrenmemiş olabilirler. Bu tecrit duygusu, yaşam mücadelesinde kendine şefkat

duyma yeteneğine ters düşerek, özeleştiriyi ve kendine acımayı şiddetlendirebilir (Neff ve McGehee, 2010). Bu noktada aslında öz-şefkate en çok ihtiyaç duyulan dönem en az olduğu dönem haline gelmektedir (Neff, 2003a). Bu nedenle kendine şefkatin gerektirdiği kendini kabul etme ve iyilik duygusu, ergenler kendilerinin sevmedikleri yönleriyle yüzleştiklerinde kendilerini daha az yargılamaları konusunda destek olabilir (Collins, 1997). Aynı zamanda farkındalığı da beraberinde getiren öz-şefkat, ergenlerin, genellikle psikolojik işlev bozukluğuna yol açan, kötümser düşünceler ve duygular üzerindeki ruminasyonları da önlemeye yardımcı olabilir (Neff ve McGehee, 2010; Nolen-Hoeksema, 1991).

Öz-şefkat ile ilgili araştırmalar

Alanyazına bakıldığında öz-şefkat kavramı ile diğer psikolojik yapılar arasındaki ilişkileri inceleyen pek çok çalışmanın olduğu görülmektedir. Neff (2003b)'in öz-şefkat ölçeğinin geçerlik ve güvenirliğini ölçmek amacıyla yapmış olduğu çalışmada öz-şefkatin anksiyete ve depresyon ile negatif yönde, yaşam doyumu ile pozitif yönde anlamlı korelasyona sahip olduğu bulunmuştur. Bu, öz-şefkatin psikolojik dayanıklılığı ve iyi oluşu artıran uyarlanabilir bir süreç olabileceğini düşündürmektedir. Öz-şefkatin ayrıca nevrotik mükemmeliyetçilik ile önemli negatif bir ilişkisi bulunmaktadır. Ancak öz-şefkat ile yüksek kişisel standartlar arasında önemli bir bağlantı bulunamamıştır. Bu bulgu, öz-şefkatli bireylerin kişisel standartlarını karşılayamadıklarında kendilerinin daha çok kabul ettiklerini ve daha az sıkıntı yaşadıklarını, ancak kendine şefkatin kendileri için daha düşük standartların benimsenmesi anlamında pasifliğe yol açmadığını göstermektedir (Neff, 2003b).

419 üniversite öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilen bir çalışmada öz-şefkat kavramının psikopatoloji ile olan ilişkisi yaşantısal kaçınma ve üstbilişin aracı etkileri ile birlikte incelenmiştir. Öz-şefkatin hem depresyon hem de anksiyete ile olumsuz yönde anlamlı bir ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir. Yaşantısal kaçınmanın öz-şefkat ve psikopatoloji arasındaki ilişkiye tam aracılık ettiği bulunmuştur. Yaşantısal kaçınma kadar güçlü olmasa da üstbilişsel faktörler ve bir yapı olarak üstbilişin de öz-şefkat ile psikopatoloji arasındaki ilişkiye aracılık ettiği görülmüştür.

Sonuçlar öz-şefkatin psikopatoloji karşısındaki güçlendirici etkisini destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir (Bayramoğlu , 2011).

Ergen ve genç yetişkinlerin öz-şefkat puanlarının karşılaştırmalı olarak incelendiği bir çalışmada sonuçlar, öz-şefkatin hem ergenler hem de yetişkinler arasında iyi oluş ile güçlü bir şekilde ilişkili olduğunu göstermiştir. Aynı zamanda kendine daha fazla şefkat duyanlar, daha az depresyon ve anksiyetenin yanı sıra daha fazla sosyal bağlılık duyguları bildirmişlerdir. Öz- şefkate katkıda bulunan olası faktörlerin de incelendiği çalışmada annenin desteği önemli ölçüde daha fazla öz-şefkat ile ilişkilendirilirken, sürekli anne eleştirisine maruz kalmak daha az öz-şefkat ile ilişkilendirilmiştir. Aile yapısının da öz-şefkata katkıda bulunduğunu gösteren çalışmada uyumlu ve yakın ailelerden gelen genç yetişkin ve ergenlerin, stresli, çatışma dolu evlerden gelenlere göre kendilerine karşı daha fazla merhametli oldukları bulunmuştur (Neff ve McGehee, 2010).

11-19 yaş aralığında 765 oraokul ve lise öğrencisi ile yapılan araştırmada öz-şefkat, cinsiyet ve yaş açısından ele alınmıştır. Aynı zamanda öz-şefkatin, yaşam doyumu, kaygı, depresyon, algılanan stres ve sıkıntıyı tolere etme yapıları ile olan ilişkisi incelenmiştir. Öz-şefkat ile yaşam doyumu ve sıkıntıyı tolere etme arasında pozitif; anksiyete, depresyon ve algılanan stres arasından negatif anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Cinsiyet açısından bakıldığında öz-şefkat puanları erkek öğrencilerde yaşa göre anlamlı değişiklik göstermezken kız öğrencilerde yaşın artmasıyla birlikte öz-şefkat puanlarının düştüğü görülmüştür. Bu bulgunun depresyon ile benzer temellere sahip olabileceği belirtilmiştir. Ayrıca araştırma sonuçlarının ergenleri duygusal iyilik halindeki daha fazla düşüşten korumak için hangi yaş grubuna öz-şefkat müdahalelerinin uygulanabileceği konusunda yol gösterici olabileceği eklenmiştir (Bluth, Campo, Futch ve Gaylord, 2016).

Ergenlerde mağduriyet ve psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişki ve bu ilişkide öz-şefkatin aracılık etkisini inceleyen bir çalışmaya 15-18 yaş aralığında, düşük okul performansı gösteren 109 öğrenci katılmıştır. Sonuç olarak ergenlerin mağduriyet(ergenin suça karışması, çocukluk dönemi ihmal ve istismarları, cinsel istismar, akran zorbalığı, sanal zorbalık vb.) düzeyi arttıkça psikolojik

uyumsuzluğunun da arttığı ve öz-şefkatin ergen mağduriyeti ve psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkide aracılık etkisinin olduğu görülmüştür. Aynı zamanda öz-şefkat, mağdur olduğunu belirten ergenlerde olumsuz sonuçların azalmasını sağlamıştır. Ergenlik, kişisel koruyucu faktörleri güçlendirmenin, yaşanan travmaların üstesinden gelmeye yardımcı olabileceği bir gelişim ve kimlik arayışı dönemidir. Bu nedenle, ergenlik döneminde öz-şefkati geliştirmenin, ergenlerin kötü deneyimlerden kurtulmalarına ve gelecekteki olumsuz deneyimlerden kendilerini korumalarına yardımcı olmanın iyi bir yolu olabileceği belirtilmektedir (Játiva ve Cerezo, 2014).

Neff, Rude, ve Kirkpatrick(2007a) tarafından yapılan bir araştırmada öz-şefkatin psikolojik sağlıkla ve beş faktör kişilik modeli ile ilişkisi incelenmiştir. İlişkisel tasarımın kullanıldığı çalışmada öz-şefkatin mutluluk, iyimserlik, olumlu duygulanım, bilgelik, kişisel girişim, merak ve keşif, uyumluluk, dışa dönüklük ve vicdanlılık ölçüleriyle anlamlı bir pozitif ilişkiye sahip olduğu, olumsuz duygulanım ve nevrotiklik ile önemli derecede olumsuz bir ilişkisinin olduğu tespit edilmiştir. Neff, Kirkpatrick ve Rude (2007b) tarafından yapılan bir diğer araştırmada da öz-şefkatin psikolojik sağlık ile ilişkisini incelemek amacıyla iki deneysel çalışma yapılmıştır. İlk çalışma öz-şefkatin laboratuvar ortamında bir ego tehdidi ile karşılaşıldığında kaygıya karşı tampon görevi gördüğünü göstermektedir. İkinci çalışmada, öz-şefkatteki değişikliklerin, “Gestalt two-chair” (boş sandalye) egzersizi olarak bilinen teknik kullanılarak iyi oluştaki değişikliklerle bağlantılı olup olmadığı incelenmiştir. Sonuç olarak bir aylık aralıkta ortaya çıkan öz-şefkat artışlarının, artan psikolojik iyi oluşla ilişkili olduğu bulunmuştur.

Başka bir deneysel çalışmada farkındalık temelli programın 10-18 yaş aralığındaki 28 ergen üzerindeki etkileri incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının kullanıldığı çalışmada, müdahaledeney grubuna 6 hafta boyunca 1.5 saatlik oturumlar şeklinde gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara göre deney grubundaki ergenlerin hem öz-şefkat hem de farkındalık düzeyleri artmıştır. Ayrıca algılanan stres, kaygı ve depresyon puanlarında da azalma olduğu görülmüştür (Bluth, Gaylord, ve Roberson, 2015). Ergenlerde öz-şefkati ve farkındalığı artırmak için tasarlanmış mobil uygulamanın uygulanabilirliğini test etmek için yapılan bir çalışma, ergenlerin

çoğu günlerde bu uygulamayı kullandıklarını ve keyif aldıklarını göstermiştir. Memnuniyet verilerine bakıldığında ergenlerin bu uygulamanın kullanımını kolay buldukları ve önerilen etkinliklerin faydalı olduğuna inandıkları tespit edilmiştir. Ayrıca ergenler uygulamanın iyileştirilmesi için de tavsiyelerde bulunmuşlardır. Araştırmacılara göre ilk bulgular, bir mobil uygulamanın ergenler arasında farkındalık ve öz-şefkat müdahalesini yaymanın güncel ve uygulanabilir bir yolu olduğunu göstermektedir (Donovan ve diğerleri, 2016).

Bilişsel Esneklik

Bilişsel esneklik bireyin (a) farklı seçenek ve alternatiflerin var olduğunun farkında olması (b) yeni durumlar için esnek olmaya ve uyum sağlamaya istekli olması (c) esnek olabileceğine dair kendini yetkin hissetmesi olarak tanımlanmaktadır (Martin ve Rubin, 1995; Martin ve Anderson,1998). Kişilerin beklenmedik durumların üstesinden gelebilmek için bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak değişim göstermesidir denilebilir. Yani bireyin zorlayıcı yaşam olaylarında farklı seçenekler bularak yaşamını kolaylaştırabilen bir etmendir. Martin ve Rubin, (1995) bireylerin iletişim tarzlarını düzenlemek için motivasyona ihtiyaç duyduklarını; bilişsel olarak esnek insanların ise yeni iletişim yolları denemeye, alışılmadık durumlarla karşılaşmaya ve davranışlarına ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde değişiklik getirmeye istekli olduklarını belirtmişlerdir. Bilişsel olarak esnek olan bireyler kişilerarası ilişkilerde yetkin, atılgan ve sorumluluk sahibidirler. Kendilerine güvenirlere ve kendilerini hazırcevap, dikkatli ve anlayışlı olarak tanımlarlar (Martin ve Anderson, 1998; Martin ve Rubin, 1995).

Bilişsel esnekliği yüksek olan bireyler uyumsuz düşünceleri uyumlu olanları ile değiştirebilmekte aynı zaman da alternatif düşünceler de üretebilmektedirler. Genel olarak, değişen çevresel uyaranlara uyum sağlamak için bilişsel şemaları değiştirme yeteneği, bilişsel esnekliğin çoğu operasyonel tanımının temel bileşeni gibi görünmektedir. Bu noktada bilişsel esnekliğin öne çıkan özelliği otomatik düşüncelerden uzaklaşmayı kolaylaştırmasıdır (Dennis ve Vander-Wal, 2010; Sarıçalı, 2018).

Dennis ve Vander-Wal (2010) Bilişsel Esneklik Envanterini stresli yaşam olaylarıyla karşılaştıklarında bireylerin uyumsuz bir şekilde değil, uyumlu düşünmelerini sağlayan bilişsel esnekliğin yönlerini ölçmek için geliştirmişlerdir. Bilişsel esnekliğin üç yönünün bunun için gerekli olduğu varsayılmıştır: (a) zor durumları kontrol edilebilir olarak algılama eğilimi; (b) olaylarının ve insan davranışlarının farklı açıklamalarının var olabileceğini algılama yeteneği; ve (c) zor durumlara birden çok alternatif çözüm üretme yeteneği. Bu alanlarda bilişsel esnekliğe sahip bireylerin, zor yaşam deneyimleriyle karşılaştıklarında uyumlu tepki verme olasılıkları daha yüksek olabilirken, bu becerilere sahip olmayan bilişsel olarak esnek olmayanların bu deneyimlere yanıt olarak patolojik tepkiler vermeleri daha olasıdır. Bu noktada bilişsel esnekliğin geliştirilmesinin OKB ile karakterize olan katı, tekrarlayan davranışlar üzerinde etkili olabileceği düşünülmektedir (Wolff, Giller, Buse, Roessner, ve Beste, 2018). Buna ek olarak zayıf bilişsel esnekliğin de OKB semptomatolojisinin önemli bir parçası olabileceği vurgulanmaktadır (Sternheim, Burg, Berkhout ve Dekker, 2014).

Çok yönlü bir yapıya sahip olan bilişsel esneklik küçük yaşlarda gelişmeye başlar. 7- 9 yaş aralığında gelişimi ivme kazanırken 10 yaş sonrasında daha çok olgunlaşmaya başlar (Dick, 2014). Piaget' e göre bilişsel esnekliğin gelişimi soyut işlemler evresinde başlar, bu da bir çok değişimi de beraberinde getiren ergenlik dönemine denk gelir. Somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçen ergenler karşı karşıya kaldıkları problemleri daha farklı yollarla çözmeye başlarlar (Santrock, 2012). Bu noktada bilişsel esnekliğin ergenlik döneminde daha fazla önem kazandığı düşünülmektedir. Ergenler ile yapılan çalışmalarda bilişsel esneklik olumlu problem çözme becerileriyle ve aktif baş etme stratejileri ile pozitif yönde, olumsuz problem çözme becerileri ile negatif yönde anlamlı ilişki göstermektedir (Bedel ve Ulubey, 2015; Çelikkaleli, 2014). Bilişsel esnekliğin mutluluk (Asıcı ve İkiz, 2015) ve öz-şefkat (Martin, Staggers ve Anderson, 2011) ile depozitif düzeyde ilişkili olduğu göz önüne alındığında ergenlerin de iyi oluşuna katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bilişsel esneklik ile ilgili araştırmalar

İlgili alanyazına bakıldığında bilişsel esnekliğin depresyon, kaygı, ihmal ve istismar, öfke gibi olumsuz değişkenler ve sosyal yeterlik, duygusal özerklik, psikolojik sağlık, olumlu başa çıkma, öz-şefkat ve iyi oluş gibi olumlu değişkenlerle olan ilişkisinin incelendiği görülmektedir.

Lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada bilişsel esneklik ile sürekli öfke ve öfke ifade tarzları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sonuçlara göre bilişsel esneklik düzeyi ile öfke içte, öfke dışta ve sürekli öfke arasında negatif yönde; öfke kontrol alt ölçekleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Diril , 2011).

Spann ve arkadaşları (2012)'nin yapmış olduğu çalışmada yaşları 12-17 arasında değişen, tanımlanmış psikiyatrik bozukluğu olmayan ergenlere Çocukluk Travması Anketive Wisconsin Kart Eşleme Testi uygulanmıştır. Korelasyonel analizler hem fiziksel istismar hem de fiziksel ihmalin ergenlerde azalan bilişsel esneklikle ilişkili olduğunu göstermektedir (Spann ve arkadaşları, 2012). Travmaya maruz kalma ile psikolojik iyi oluş ile ilgili yapılan bir çalışmada bilişsel esnekliğin moderatörrolü incelenmiştir. 491 ergen ile yapılan çalışmanın hiyerarşik regresyon analizlerisonucunda bilişsel esnekliğin depremde yaralanma ile psikolojik iyi oluş arasında düzenleyici rolünün olduğu görülmüştür (Fu ve Chow, 2016). Buna benzer başka bir çalışmada travma sonrası stres bozukluğu ile başa çıkmak için yardım talabinde bulunan 579 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Regresyon analizleri bilişsel esnekliğin daha düşük seviyelerde TSSB semptomları ve suçluluk bilişiyle ilişkili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca yaşanan travma sonrası stres bozukluğunun yoğunluğundan bağımsız olarak bilişsel esnekliğin travma sonrası büyüme ve geleceğe yönelik iyimser bakış ile pozitif ilişkili olduğu ortaya konmuştur (Keith, Volezmoro ve O'Brien, 2015).

Bilişsel esnekliğin yordanmasında bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin katkılarının incelendiği araştırmanın çalışma grubunu 436 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Bulgulara göre, bağımsız değişkenlerin tamamıbilişsel esnekliğin yaklaşık %41'ini açıklamaktadır. Buna ek olarak öğrencilerin bilişsel esnekliklerinin en fazla akılcı olmayan inançlar, saplantılı

bağlanma ve anksiyete değişkenleri tarafından yordandığı görülmüştür (Gündüz, 2013). Gülüm ve Dağ (2013) yapmış oldukları çalışmada yetişkin bağlanma örüntüleri ile depresyon, obsesif kompulsif bozukluk ve sosyal anksiyete gibi psikopatolojik belirtiler arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin aracı rolününü araştırmışlardır. 992 katılımcı ile gerçekleştirilen çalışmanın bulguları bilişsel esnekliğin kontrol alt boyutunun hem kadınlarda hem de erkeklerde bağlanma örüntüleri ile psikopatoloji belirtileri arasındaki ilişkide önemli bir değişken olduğunu göstermektedir (Gülüm ve Dağ, 2013).

Lise ve üniversite öğrencilerinin birlikte ele alındığı Güler (2015)'in çalışmasında bilişsel esneklik ve depresyon punları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Bulgulara göre yaş ile bilişsel esneklik arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, depresyon ile negatif bir ilişkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bilişsel esnekliğin depresyon ile negatif ilişkisinin olduğu görülmüştür (Güler B. , 2015). Bilişsel esneklik ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğünün aracı rolünün incelendiği bir çalışmaya 554 lise öğrencisi katılmıştır. Sonuçlara göre bilişsel esneklik ile psikolojik belirtilerin alt boyutları (anksiyete, depresyon, olumsuz benlik ve somatizasyon) arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ancak hostilite alt boyutu ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür. Ayrıca bilişsel esneklik ile psikolojik belirtiler (hostilite hariç) arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğünün tam aracı role sahip olduğu gözlenmiştir (Yıldız, 2018).

Yaşları 7 ile 11 arasında değişen 174 çocuğun katılımcı olduğu bir çalışmada daha yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip olan çocukların daha fazla işbirlikçi davrandıkları gözlenmiştir. Ayrıca bilişsel esnekliğin akranlarla etkileşimde daha fazla sosyal yeterliliğe karşılık geldiği sonucuna varılmıştır (Ciairano, Bonino ve Miceli, 2006). Ergenlerin beş faktör kişilik özellikleri ile bilişsel esneklikleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışma 441 ergenin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça dışa dönüklük ve öz-denetim becerilerinin arttığı aynı zamanda gelişime daha açık hale geldikleri görülmüştür. Buna ek olarak bilişsel esneklik düzeyi düştükçe nevroitiklik seviyelerinde artış gözlemlendiği aktarılmıştır (Bilgin, 2017).

Altunkol (2017) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada Bilişsel Davranışçı Kuramlar çerçevesinde geliştirdiği Bilişsel Esneklik Psikoeğitim Programının bilişsel esneklik ve algılan stres düzeyleri ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisini incelemiştir. Deney grubunda bulunan öğrencilere 12 hafta boyunca psikoeğitim programı uygulanırken, kontrol grubuna herhangi bir işlem gerçekleştirilmemiştir. İstatistiksel analizlerin sonucunda deney grubunda yer alan öğrencilerin, bilişsel esneklik düzeylerinin ve olumlu stresle başa çıkma stratejileri kullanımlarının kontrol grubundakilere göre arttığı; algılanan stres düzeylerinin ve Çaresiz Yaklaşım kullanımlarının da kontrol grubundakilere göre azaldığı bulunmuştur (Altunkol, 2017).

Toplam 403 lise öğrencisi ile yapılan bir ilişkisel tarama çalışmasında ergenlerde kişilerarası problem çözme bilişsel esneklik ve öz-şefkat açısından incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre bilişsel esneklik ve öz anlayış ile kişilerarası problem çözmenin alt boyutları olan yapıcı problem çözme ve ısrarcı-sebatkaryaklaşım arasında pozitif yönde; probleme olumsuz yaklaşım, kendine güvensizlikve sorumluluk almama arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu ortaya çıkmıştır (Sarıkaya, 2019).

Affetme

İnsanlar genellikle incinmelerinin ve mağduriyetlerin bir sonucu olarak danışmanlığa veya terapiye gelirler. Zengin klinik uygulama geçmişi de terapistlere bu durumlarda insanlara yardım etme konusunda yol gösterir. Affetme, kırgınlıklarla başa çıkmanın bir alternatifidir, ancak psikoterapide nadiren belirli bir amaç olmuştur (Wade ve Worthington, 2005). Bununla birlikte, son on yıl içinde, uygulamalı araştırmacılar ve klinisyenler, affetmeyi açıkça teşvik etmek için müdahalelerin kullanımını araştırmaya başladılar. Pozitif psikolojinin gelişimiyle birlikte de affetme pozitif bir karakter gücü olarak görülmektedir (Seligman, 2002). Ancak birçok araştırmacı ve klinisyen için affetmek tartışmalı bir terimdir. Birçok yetkin klinisyen, danışanları taciz edici davranışları tolere etmeye, incitici eylemleri göz ardı etmeye veya acı verici deneyimleri görmezden gelmeye teşvik edebilecek basit bir affetme anlayışından korkar. Böyle bir bağışlama anlayışı daha fazla acıya

yol açabilir ve danışanların iyileşmesini engelleyebilir (Enright, 1996; Wade ve Worthington, 2005; Mccullough ve Witvliet, 2002). Bu potansiyel yanlış anlamamanın farkında olan araştırmacılar, affetmeyi açıkça tanımlamak için yoğun çaba sarf ettiler. Wade ve Worthington (2005)'a göre affetme, kişinin ihlali gerçekleştirene yönelik olumsuz etki ve yargılarının, kişinin bu tür bir duygulanım hakkını inkar ederek değil, suçluya şefkat, iyilik ve sevgi ile bakmasıyla azaldığı karmaşık bir duygusal, bilişsel ve davranışsal fenomendir. Rye ve Pargement (2002)'a göre adaletsizliğe tepki olarak "olumsuz etkiyi (ör. düşmanlık), olumsuz bilişi (ör. intikam düşünceleri) ve olumsuz davranışı (ör. sözlü saldırganlık) bırakmaktır ve aynı zamanda suçluya karşı olumlu yanıt vermeyi de içerebilir (ör. şefkat). Enright (1996)' a göre ise kendisini haksız yere inciten birine karşı sevgi, cömertlik ve merhamet gibi hak edilmeyen duyguların teşvikiyle kızma, olumsuz yargılama, ilgisiz davranma gibi eylemler ve hislerden vazgeçmektir. Tanımlar araştırmacılar arasında farklılık göstermektedir ancak bazı ortak unsurlar açıktır. Klinisyenler, affetmenin öncelikle ihlali gerçekleştirene yönelik duyguların, düşüncelerin ve eylemlerin yeniden yönlendirilmesi yoluyla mağdura fayda sağlayan olumlu bir başa çıkma yöntemi olduğu konusunda hemfikir görünmektedir Affetme sürecinde affetmemenin getirdiği acı ve öfke gibi duygular azalırken sevgi, merhamet,şefkat gibi olumlu duygular teşvik edilir. Affetmenin mutlaka uzlaşma getirmesi de gerekmemektedir. Affeden bir kişi aynı zamanda ilişkisini bitirmeye karar verebilir. Ayrıca incitici davranışları hoş görmez, tolere etmez ve göz yummaz (Wade ve Worthington, 2005).

Affetme ya da affedicilik dendiğinde akla ilk olarak kişilerarası affedicilik gelmektedir. Oysa ki Enright (1996)'a göre affediciliğin (a) kişilerarası affetme (b) kendini affetme ve (c) affetmeyi hissetme olmak üzere üç boyutu bulunmaktadır ve bunlar affetme üçlüsünü oluşturmaktadır. Araştırmalara en çok kişilerarası affedicilik konu olmaktadır. Kendini affetme çoğunlukla üvey evlat konumundadır. Affedildiğini hissetmekten ise hiç bahsedilmemektedir (Aydın, 2017). Kendini affetme süreci bireyin kabul ettiği objektif bir hatasında kendine yönelik kızgınlığının yerine sevgi, şefkat ve merhamet gibi duyguların yer almasıdır. Kişilerarası affedicilik ile uzlaşmadan bağımsız olabilirken, kendini affetmenin aynı

zamanda bir uzlaşdır denilebilir (Enright, 1996). Kendini affetme oldukça zorlayıcı bir süreç olabilmektedir. Kendini affetme gerçekleşmediği takdirde ise birey negatif baş etme yöntemlerine yönelebilir, gerçekleri görmezden gelebilir (Aydın 2017). Bu noktadan bakıldığında affetme ve kendini affetme olumsuz duygularla başa çıkmada bir strateji olarak kullanılabilir. Özellikle ergenlerin onlara acı veren davranışlarını saldırgan tepkilere dönüştürebildikleri göz önüne alındığında affetmenin yıkıcı sonuçları azaltacağı söylenebilir (Bilgin, Yazgan-İnanç ve Kılıç-Atıcı, 2012; Ertürk, 2019). Bu çalışmada da bahsi geçen öz-şefkat, bilişsel esneklik ve affetmenin ergenlerin öznel iyi oluşuna önemli katkılar sağlayacağı düşünüerek bir iyi oluş modeli ortaya konmaya çalışılacaktır.

Affetme ile ilgili araştırmalar

Literatür incelendiğinde affetmenin iyi oluş, yaşam doyumu, stresle baş etme, özgüven, merhamet, depresyon eğilimi gibi kavramlarla birlikte ele alındığı görülmektedir.

Ysseldyk, Matheson ve Anisman (2007)'ın üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada affetme, intikam, ruminasyon, depresif duygulanım ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Regresyon analizlerine göre daha yüksek affetme ve daha düşük intikamın daha fazla psikolojik sağlıkla (daha düşük depresif duygulanım; daha yüksek yaşamda doyumu) ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Sarı (2014)'nın 313 üniversite öğrencisi ile yapmış olduğu çalışmanın bulgularına göre affetme ile kendini gerçekleştirmenin birbirlerini yordadığı ve aralarında anlamlı ilişkiler bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Bono, McCullough, ve Root (2007)'un yaptıkları kesitsel çalışmada iyi oluştaki artışların affetmedeki artışlarla ilişkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Toussaint ve Friedman (2008)'in çalışmalarının sonucunda da affetme ve minnettarlığın pozitif yönde güçlü bir şekilde iyi oluşla ilişkili olduğunu gözlenmiştir. Ülkemizde de Şahin (2013)'in yapmış olduğu çalışmada affediciliğin psikolojik iyi olma ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür.

Thompson ve arkadaşları (2005)'nin çalışmasında affediciliğin, bilişsel esneklik, olumlu duygu ve dikkat dağınıklığı ile pozitif yönde ilişkili olduğu;

ruminasyon, intikam ve düşmanlık ile negatif korelasyon gösterdiği ortaya çıkmıştır. Katovsich (2007)'in çalışmasında da bir bütün olarak affetmenin bileşenlerinin kişilerarası iletişimdeki bilişsel esnekliği yordadığı sonucuna varılmıştır.

Gull ve Rana (2013) beş meslekten 20 kişi (10 kadın, 10 erkek) ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak affetme, öznel iyi oluş ve yaşam kalitesi arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. İçerik analizleri katılımcıların günlük yaşamda affetmenin öznel iyi oluşlarına katkı sağlayan birkaç olumlu etkiye (üç ortak etki; mutluluk, olumlu duygular, rahatlama) yol açtığını ve bunun da yaşam kalitelerinin artırdığını göstermiştir.

Eker (2017) lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada affetme esnekliği kazandırma amaçlı grupla psikolojik danışma uygulamasının ergenlerdeki umutsuzluk üzerinde etkisinin incelemiştir. 12'si deney 12'si kontrol grubunda olmak üzere toplamda 24 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilen çalışmada deney grubuna 12 oturumluk uygulama yapılırken, kontrol grubuna herhangi bir işlem gerçekleştirilmemiştir. Elde edilen verilere göre affetme esnekliği kazandırmaya yönelik bilişsel davranışçı yönelimli grupla psikolojik danışma uygulamasının umutsuzluğun azaltılmasında etkili olduğu ve 60 günlük izleme sürecinde de kalıcılığını devam ettirdiği görülmüştür. Buna benzer nitelikte Asıcı (2019)'nın 288 ergenin katılımı ile gerçekleştirdiği bir diğer çalışmada iyi oluş ile affetme esnekliğinin alt boyutlarının (affetmeyi tanıma, içselleştirme ve uygulama) anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğu gözlenmiştir.

Altuntaş (2018)'un 1800 lise öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirdiği çalışmada yaşamda anlamın varlığı, yaşamda anlam arayışı, minnettarlık ve affediciliğin iyi oluş üzerindeki yordayıcı etkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre iyi oluş ve alt boyutları (bağlılık, kararlılık, iyimserlik, ilişkililik ve mutluluk) ile yaşamda anlam arayışı, minnettarlık ve affedicilik arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca bu bağımsız değişkenlerin ergenlerde iyi oluşun yaklaşık %32'sini yordadığı görülmüştür.

Ertürk (2019), lise öğrencileri ile yaptığı psikoeğitim programının affetme ve yaşam doyumu üzerindeki etkisini incelemiştir. 22 öğrencinin (11 deney, 11 kontrol)

katılımcı olduğu çalışmada deney grubuna 18 oturumluk affetme becerisi geliştirmeye yönelik psikoeğitim programı uygulanmıştır. Bulgulara göre uygulanan programın affetme yaşam doyumu düzeyinin artırılmasında anlamlı düzeyde etkili olduğu ve etkisinin izleme testlerinde de kalıcılığını koruduğu ortaya çıkmıştır. Aslan ve Ercan (2018)'in üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmada da affetmenin bütün alt boyutlarının yaşam doyumu ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda affetmenin bütün alt boyutlarının sürekli öfke ile negatif yönde anlamlı düzeyde ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Bayın (2020)'in 422 lise öğrencisi ile 2019-2020 eğitim öğretim yılında yapmış olduğu çalışmada affetme ve sosyal destek arasındaki ilişkilerin çeşitli değişkenler açısından ele alınması amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre ergenlerin affetme eğilimi ile algılanan sosyal destek puanlarının anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak algılanan sosyal destek ile affetmenin empati kurma boyutu ve affetme eğilimi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki varken; algılanan sosyal destek ile affetmenin öfkeyi sürdürme ve intikam alma boyutları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.

Bölüm 3

Yöntem

Bu çalışmada, bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkat ve affediciliğin aracılık rolünü belirlemek amacıyla yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modellemesi çok değişkenli istatistiksel tekniklerin birleşimiyle oluşan ve teorik modellerin test edilmesini sağlayan etkili bir yöntemdir (Ayyıldız ve Cengiz, 2006). Alanyazına dayalı olarak önerilen modeldeki değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma grubunu, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Van ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı liselerde öğrenim görmekte olan toplam 580 öğrenci (334 kadın, 246 erkek) oluşturmaktadır. Katılımcıların demografik özelliklere göre dağılımı Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 2

Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

Demografik Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	334	57.6
	Erkek	246	42.4
Yaş grupları (15.92±1.35)	13-14 yaş	106	18.3
	15 yaş	123	21.2
	16 yaş	121	20.9
	17-18 yaş	230	39.7
Sınıf	9. sınıf	216	37.2
	10. sınıf	95	16.4
	11. sınıf	180	31.0
	12. sınıf	89	15.3
Okul türü	Anadolu lisesi	257	44.3
	MTAL	141	24.3
	Fen lisesi	86	14.8
	İmam hatip lisesi	96	16.6
Ekonomik durum	Düşük	149	25.7
	Orta	412	71.0
	Yüksek	19	3.3
Anne öğrenim düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	208	35.9
	Okuma yazma biliyor	101	17.4
	İlkokul	144	24.8
	Ortaokul	50	8.6
	Lise	51	8.8
	Üniversite	26	4.5

Baba öğrenim düzeyi	Okuma yazma bilmiyor	40	6.9
	Okuma yazma biliyor	81	14.0
	İlkokul	144	24.8
	Ortaokul	110	19.0
	Lise	133	22.9
	Üniversite	72	12.4
Anne mesleği	Emekli	27	4.7
	Ücretli çalışan	8	1.4
	Ev hanımı	545	94.0
Baba mesleği	Emekli	200	34.5
	Serbest meslek	215	37.1
	Çiftçi	56	9.7
	İşsiz	109	18.8
Kardeş sayısı	Tek çocuk	6	1.0
	2 kardeş	38	6.6
	3 kardeş	99	17.1
	4 kardeş	136	23.4
	5 ve üstü	301	51.9

Tablo 2’de görüldüğü üzere, araştırmaya 13-18 yaş arası (15.92 ± 1.35) 580 lise öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların %18.3’ü 13-14 yaş, %21.2’si 15 yaş, %20.9’u 16 yaş, %39.7’si 17-18 yaş grubundadır. Katılımcıların %57.6’sı kadın, %42.4’ü erkektir. Katılımcıların %37.2’si 9. sınıfta, %16.4’ü 10. sınıfta, %31’i 11. Sınıfta, %15.3’ü 12. sınıfta öğrenim görmektedir. Katılımcıların %44.3’ü Anadolu lisesinde, %24.3’ü Mesleki ve Teknik Anadolu lisesinde, %14.8’i Fen lisesinde, %16.6’sı İmam Hatip lisesinde öğrenim görmektedir. Katılımcıların %25.7’si ekonomik durumunu düşük düzeyde, %71’i orta düzeyde, %3.3’ü yüksek düzeyde algılamaktadır. Katılımcıların %35.9’ unun anne öğrenim düzeyi okuma yazma bilmiyor, %17.4’ ünün okuma yazma biliyor, %24.8’i ilkokul mezunu, %8.6’sının ortaokul mezunu, %8.8’inin lise mezunu, %4.5’inin anne öğrenim düzeyi üniversite mezunudur. Katılımcıların %6.9’unun baba öğrenim düzeyi okuma yazma bilmiyor, %14’ünün okuma yazma biliyor, %24.8’i ilkokul mezunu, %19’u ortaokul mezunu, %22.9’u lise mezunu, %12.4’ünün baba öğrenim düzeyi üniversitedir. Katılımcıların %4.7’sinin annesi emekli, %1.4’ünün annesi herhangi bir işte çalışmakta, %94’ ünün annesi ev hanımıdır. Katılımcıların %34.5’inin babası emekli, %37.1’inin serbest meslek sahibi, %9.7’sinin çiftçi, %18.8’inin babası işsizdir. Katılımcıların %1’i tek çocuk, %6.6’sı 2 kardeş, %17.1’i 3 kardeş, %23.4’ü 4 kardeş, %51.9’u 5 ve daha fazla kardeştir

Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama amacıyla kullanılan ölçekler için gerekli izinler alınmıştır. Ölçekler aracılığıyla veri toplama işleminden önce, bu araştırmanın etik açıdan uygunluğu için Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Yayın Etik Kurulu'ndan 29/01/2021 tarihli ve 2021/01-05 karar numarası ile etik kurul izni alınmıştır. Sonrasında çevrimiçi platformda hazırlanan anket bataryası gönüllü öğrencilere çevrimiçi olarak uygulanmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada beş bölümden oluşan anket formundan yararlanılmıştır. Veri toplama aracının birinci bölümünde katılımcıların yaş, cinsiyet, sınıf, lise türü, ekonomik durum, anne öğrenim ve baba öğrenim düzeyi, anne ve baba mesleği, kardeş sayısı bilgilerinden oluşan demografik bilgi formu yer almaktadır. Veri toplama aracının ikinci bölümünde Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği, üçüncü bölümünde Bilişsel Esneklik Ölçeği, dördüncü bölümünde Öz-Şefkat Ölçeği ve son olarak beşinci bölümünde Heartland Affetme Ölçeği yer almaktadır.

Ergen öznel iyi oluş ölçeği (EÖİ). Eryılmaz (2009) tarafından geliştirilerek güvenilirlik ve geçerlik çalışmaları yapılan Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği, dörtlü Likert tipinde (1: kesinlikle katılmıyorum, 4: tamamen katılıyorum) 15 madde ve 4 boyuttan (aile ilişkilerinde doyum, önemli diğerleri ile ilişkide doyum, yaşam doyum, olumlu duygular) oluşmaktadır. Ölçeğin tümü için Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .86 ve Spearman Brown değeri .83 olarak bulunmuştur. Test tekrar test yöntemiyle de ölçeğin güvenilirliği hesaplanmıştır. Bu amaçla ölçek aynı gruba iki hafta ara ile uygulanmıştır. Kararlılık katsayısı .83 olarak bulunmuştur (Eryılmaz, 2009).

Ergen öznel iyi oluş ölçeğinin 15 madde ve 4 boyutlu yapısı ile gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen bulgular Tablo 4'te yer almaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre madde faktör yüklerinin .40'tan yüksek olduğu buna karşın model uyum indekslerinin uygun düzeyde

olmadığı tespit edildiğinden öncelikle kovaryans bağlantıları ile model uyumu iyileştirilmeye çalışılmıştır.

Tablo 3

Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri

Model Uyum İndeksleri	İlk DFA	Son DFA*
	15 madde 4 boyut	15 madde 4 boyut
X ² /sd	9.824	3.805
RMSEA	.123	.070
SRMR	.096	.079
GFI	.851	.937
NNFI	.822	.943
CFI	.858	.957
Faktörler arası korelasyon	.43 / .67	.42 / .66
Faktör yükü	.43 / .94	.42 / .96

*Kovaryans bağlantıları ile

Modelde aynı boyuttaki maddeler arasında 5 kovaryans bağlantısı (m2-m4, m5-m6, m5-m7, m12-m14, m14-m15) sonrası model uyum indekslerinin iyi ve çok iyi düzeylere ulaştığı, faktör yüklerinin uygun aralıklarda olduğu ve faktör yüklerine ait t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen faktör yükleri, t değerleri ve güvenirlik analizi (madde toplam korelasyonu, Cronbach Alfa) sonuçları tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

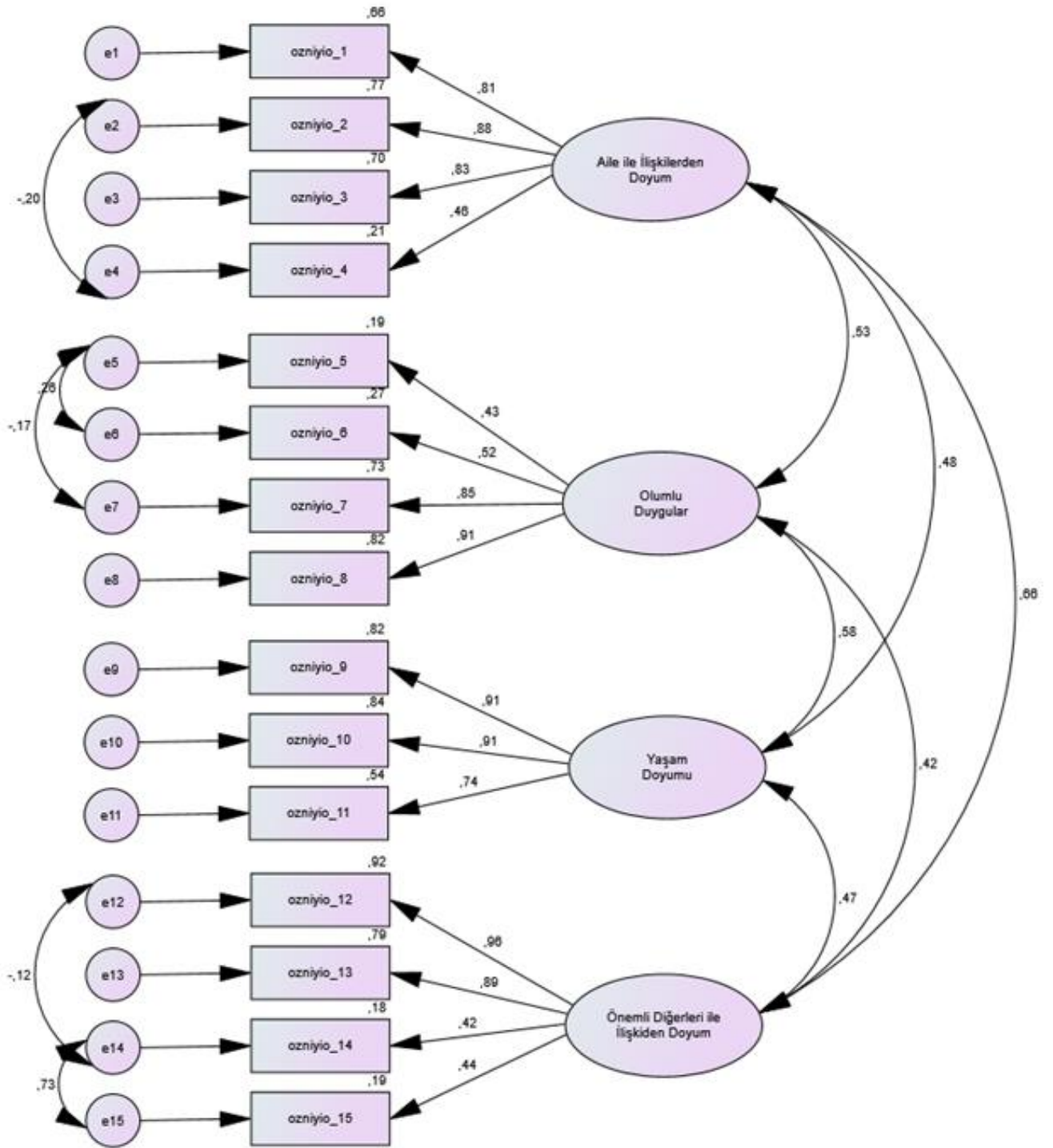
Ergen Öznel İyi Oluş Ölçeği DFA ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Madde ve Boyut	Std. β	t	r	α (.90)
Aile İlişkilerinde Doyum				.82
M1	.81		.63	
M2	.88	23.25**	.64	
M3	.83	22.40**	.66	
M4	.46	10.61**	.40	
Olumlu Duygular				.77
M5	.43		.34	
M6	.52	9.74**	.49	
M7	.85	9.73**	.58	
M8	.91	9.98**	.62	
Yaşam Doyumu				.89
M9	.91		.66	
M10	.91	30.08**	.66	
M11	.74	21.68**	.60	

Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum			.81
M12	.96		.65
M13	.89	28.49**	.61
M14	.42	10.10**	.53
M15	.44	10.98**	.55

r: Madde Toplam Korelasyonu **p<.01

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan 15 maddenin faktör yüklerinin .40'tan yüksek ve tüm maddelerin t değerlerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin tümüne ait Cronbach Alfa katsayısı .90; alt boyutların Cronbach Alfa katsayıları .82, .77, .89 ve .81 olarak tespit edilmiştir. Ölçekteki tüm maddeler için madde-toplam korelasyonu .30'dan yüksektir (.34 ile .66 aralığında). Elde edilen sonuçlara göre ergen öznel iyi oluş ölçeğinin 15 madde ve 4 boyutlu yapısı ile güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu tespit edilmiştir. Öznel iyi oluş ölçeğinin DFA diyagramı şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2. Öznel iyi oluş ölçeği DFA diyagram

Bilişsel esneklik ölçeği (BEÖ). Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen BEÖ'nün Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Çelikkaleli (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Buna göre orijinali 12 maddeden oluşan ölçeğin 11 maddelik Türkçe formunun açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen tek boyutlu yapısı doğrulayıcı faktör analizi ile elde edilen yapıyla uyum göstermektedir. 6'lı Likert tipi bir ölçme aracı olan BEÖ 1 "kesinlikle katılmıyorum" 6 "kesinlikle katılıyorum" biçiminde cevaplandırılmaktadır. Güvenirlik çalışmalarında üç farklı örnekleme iç tutarlık katsayıları sırasıyla .74, .73 ve .75 olarak elde edilmiştir. Ölçeğin iki yarı güvenirliği için sırasıyla elde edilen katsayı ise tüm örneklemelerde .77'dir. Ayrıca test-tekrar test güvenirlik çalışmasında iki uygulama arasında .98'lik bir korelasyon elde edilmiştir (Çelikkaleli, 2014).

Bilişsel esneklik ölçeğinin 12 madde ve tek boyutlu yapısı ile gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen bulgular Tablo 5'te yer almaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre model uyum indekslerinin uygun aralıklarda olmadığı, faktör yükü .40'tan düşük çok sayıda madde olduğu tespit edilmiştir. Faktör yükü uygun olmayan maddeler aşamalı olarak ölçekten çıkarılarak tablo 5'deki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 5

Bilişsel Esneklik Doğrulayıcı Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri

Model Uyum İndeksleri	İlk DFA	Son DFA
	12 madde tek boyut	8 madde tek boyut
X ² /sd	6.368	2.098
RMSEA	.096	.044
SRMR	.082	.025
GFI	.899	.98
NNFI	.821	.981
CFI	.853	.987
Faktör yükü	.03 / .79	.45 / .84

*Kovaryans bağlantılarıyla

Tablo 6'daki sonuçlara göre faktör yükü uygun olmayan, aşırı yüksek korelasyona sahip 4 maddenin (m2, m3, m6, m10) silinmesi sonucu kalan 8 maddeden oluşan yapıda herhangi bir kovaryans bağlantısına gerek kalmadan model uyum indekslerinin uygun düzeylere ulaştığı, faktör yüklerinin .40'tan yüksek

olduğu, faktör yüklerine ait t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen faktör yükleri, t değerleri ve güvenirlik analizi (madde toplam korelasyonu, Cronbach Alfa) sonuçları tablo 7’de gösterilmiştir

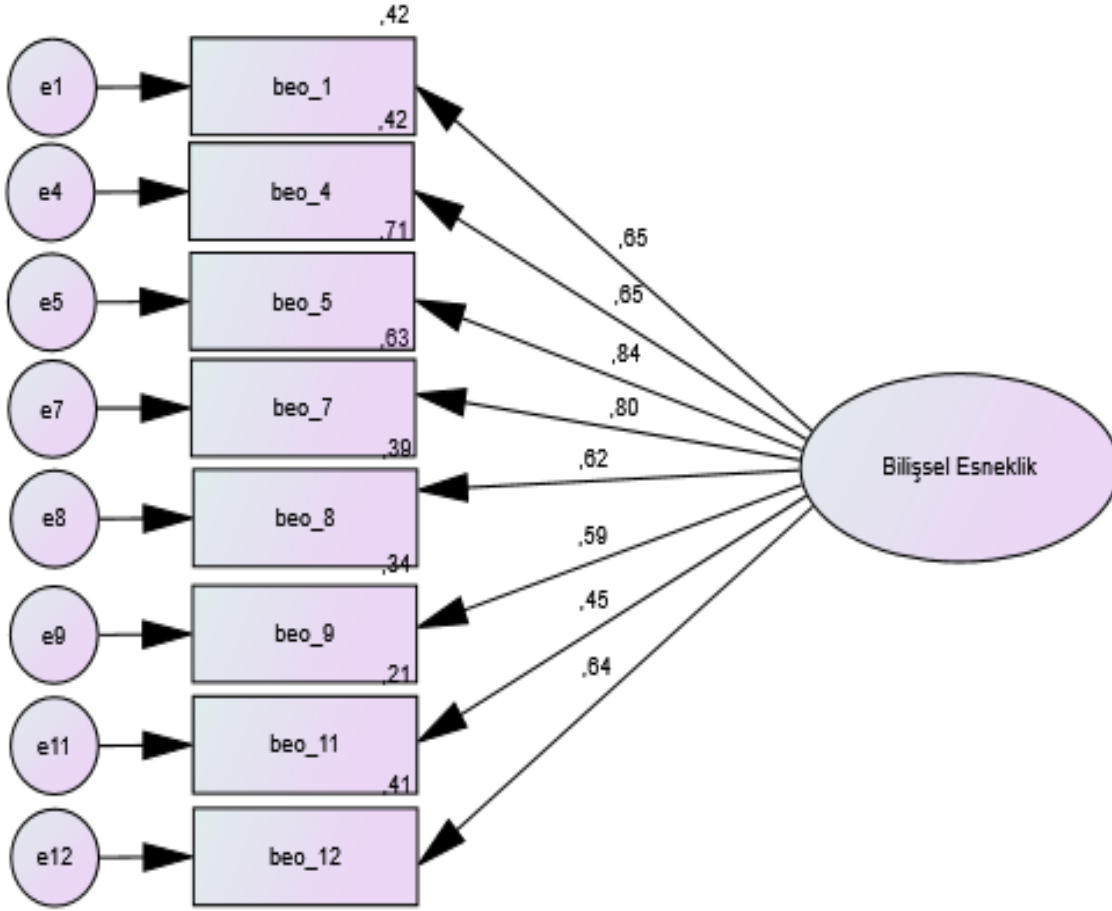
Tablo 6

Bilişsel Esneklik DFA ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Madde ve Boyut	Std.			
	β	t	r	α
M1	.65		.60	.86
M4	.65	13.47**	.60	
M5	.84	16.49**	.75	
M7	.80	15.85**	.71	
M8	.62	12.98**	.57	
M9	.59	12.35**	.55	
M11	.45	9.86**	.44	
M12	.64	13.26**	.59	

r: Madde Toplam Korelasyonu **p<.01

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte kalan 8 maddenin faktör yüklerinin .40’tan yüksek ve tüm maddelerin t değerlerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .86 olarak tespit edilmiştir. Ölçekteki tüm maddeler için madde-toplam korelasyonu .30’dan yüksektir (.44 ile .75 aralığında). Elde edilen sonuçlara göre bilişsel esneklik ölçeğinin kalan 8 madde ve tek boyutlu yapısı ile güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel esneklik ölçeğinin DFA diyagramı Şekil 3’de verilmiştir.



Şekil 3. Bilişsel esneklik ölçeği DFA diyagramı

Öz-şefkat ölçeği kısa formu (ÖŞÖ-K). Raes, Neff, Pommier ve Van Gucht (2011) tarafından geliştirilen “Self-Compassion Scale Short Form” (Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu)’nun Türkçeye uyarlama çalışması Yıldırım ve Sarı (2018) tarafından yapılmıştır. Yapılan faktör analizleri sonucunda ÖŞÖ-K’nin birbirinin tamamlayan iki bileşenden (olumlu bileşen ve olumsuz bileşen) meydana gelen tek faktörden oluşan bir yapıda olduğu doğrulanmıştır. Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formuna ait birinci alt faktörüne ait Cronbach Alfa katsayısı .73 olarak hesaplanırken ikinci alt faktöre ait Cronbach Alfa katsayısı .71 olarak hesaplanmıştır. Tamamına ait Cronbach Alfakatsayısı ise .75 olarak hesaplanmıştır. 11 maddeli beşli Likert tipinde bir öz bildirim ölçeği olan ÖŞÖ-K’ nin Türk kültüründe ortaokul ve lise

öğrencilerinde öz-şefkati ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir (Yıldırım ve Sarı, 2018).

Öz-Şefkat ölçeğinin 11 madde ve 2 boyutlu yapısı ile gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen bulgular Tablo 8’de yer almaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre yalnızca NNFI uyum indeksinin uygun aralıklarda olmadığı, diğer uyum indeksleri ve faktör yüklerinin uygun aralıklarda olduğu tespit edildiğinden öncelikle modifikasyon önerilerine uygun kovaryans bağlantıları kurularak DFA tekrarlanarak Tablo 8’deki sonuçlar elde edilmiştir.

Tablo 7

Öz-Şefkat Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri

Model Uyum İndeksleri	İlk DFA	Son DFA*
	11 madde 2 boyut	11 madde 2 boyut
X ² /sd	4.451	3.549
RMSEA	.077	.066
SRMR	.057	.053
GFI	.943	.956
NNFI	.875	.908
CFI	.902	.931
Faktörler arası korelasyon	.38	.36
Faktör yükü	.47 / .69	.47 / .76

*Kovaryans bağlantılarıyla

Tablo 7’deki sonuçlara modifikasyon önerilerine uygun kovaryans bağlantısı (m3-m6, m9-m11) ile uyum indekslerinin uygun düzeye yükseldiği, faktör yüklerinin uygun aralıklarda olduğu, faktör yüklerine ait t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen faktör yükleri, t değerleri ve güvenirlik analizi (madde toplam korelasyonu, Cronbach Alfa) sonuçları tablo 9’da gösterilmiştir.

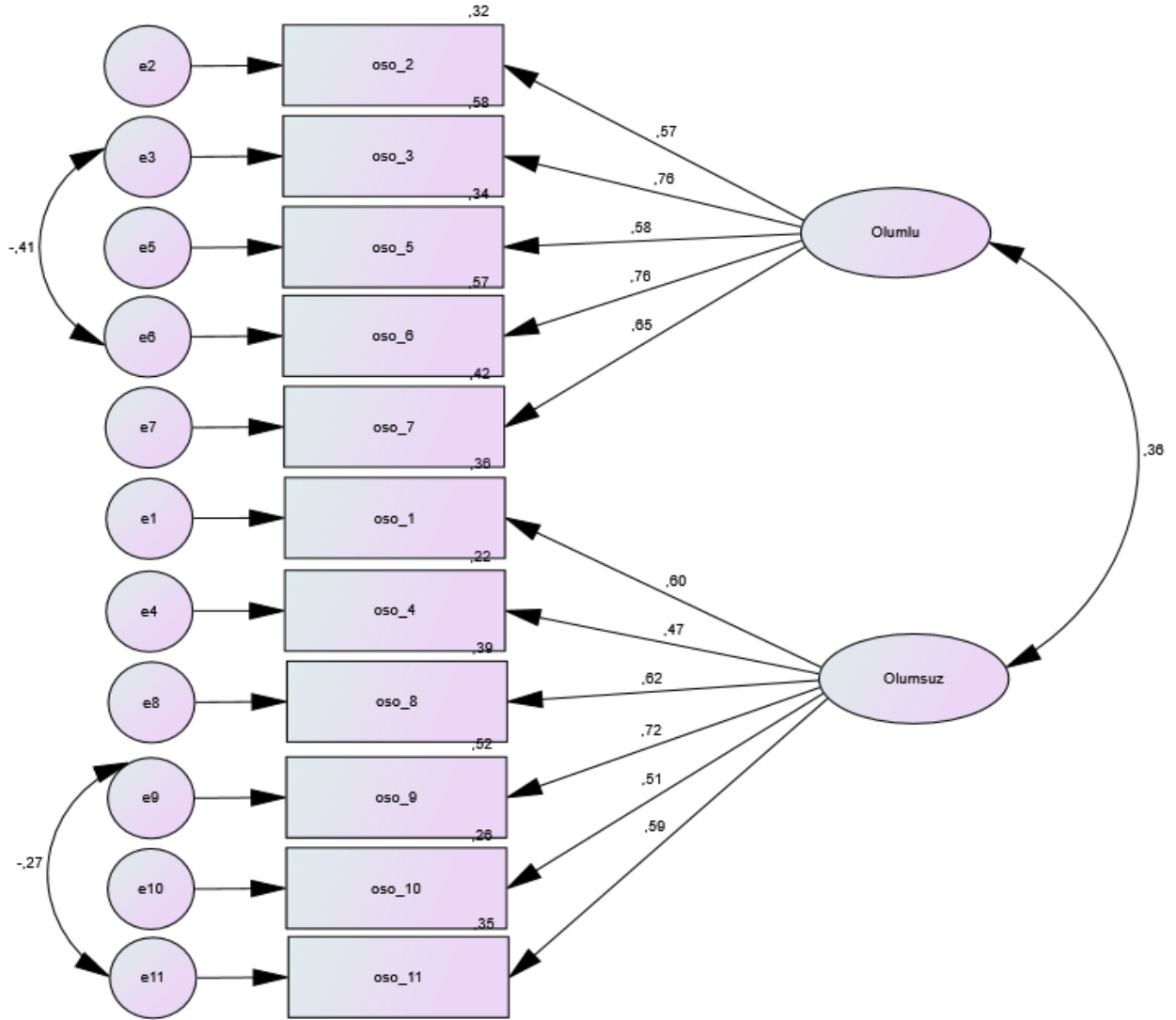
Tablo 8

Öz-Şefkat Ölçeği DFA ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Madde ve Boyut	Std.	t	r	α (.78)
	β			
Olumlu				0.78
M2	.57		.44	
M3	.76	11,51**	.48	
M5	.58	10,97**	.41	
M6	.76	11,48**	.48	
M7	.65	11,83**	.44	

	Olumsuz		.75
M1	.60		.51
M4	.47	9.14**	.34
M8	.62	11.32**	.40
M9	.72	11.57**	.47
M10	.51	9.83**	.32
M11	.59	10.03**	.47
r: Madde Toplam Korelasyonu		**p<.01	

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçekte yer alan 11 maddenin faktör yüklerinin .40'tan yüksek ve tüm maddelerin t değerlerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin tümüne ait Cronbach Alfa katsayısı .78; alt boyutların Cronbach Alfa katsayıları .78 ve .75 olarak tespit edilmiştir. Ölçekteki tüm maddeler için madde-toplam korelasyonu .30'dan yüksektir (.34 ile .51 aralığında). Elde edilen sonuçlara göre öz-şefkat ölçeğinin 11 madde ve 2 boyutlu yapısı ile güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu tespit edilmiştir. Öz-şefkat ölçeğinin DFA diyagramı Şekil 4'de yer almaktadır.



Şekil 4. Öz-şefkat ölçeği DFA diyagramı

Heartland affetme ölçeği (HAÖ).Thompson, Synder, Hoffman ve Michael, (2005) tarafından geliştirilen 7'li Likert tipi 18 maddelik HAÖ' nün çeviri ve uyarlama çalışması Bugay ve Demir (2010) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin Türkçe formunun Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı kendini affetme alt ölçeği için .64, başkalarını affetme alt ölçeği için .79 ve durumu affetmek alt ölçeği için .76 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tümü için Cronbach α değeri ise .81 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçeğin orijinal 3 faktörlü yapısının Türk örnekleme için uygunluğu test etmek

amacıyla Açıklayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizi yapılmıştır ve uyum değerleri yeterli düzeyde bulunmuştur.

Heartland Affetme ölçeğinin 18 madde ve 3 boyutlu yapısı ile gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizinde elde edilen bulgular Tablo 10'da yer almaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre model uyum indekslerinin genel olarak uygun düzeylerde olmadığı ve çok sayıda maddenin faktör yükünün uygun aralıklarda olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 9

Heartland Affetme Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri

Model Uyum İndeksleri	İlk DFA	Son DFA*
	18 madde 3 boyut	10 madde 3 boyut
X ² /sd	10.176	3.320
RMSEA	.126	.063
SRMR	.112	.061
GFI	.696	.965
NNFI	.563	.930
CFI	.620	.950
Faktörler arası korelasyon	.35 / .83	.30 / .78
Faktör yükü	.32 / .66	.53 / .87

*Kovaryans bağlantılarıyla

Tablo 9'daki sonuçlara göre faktör yükü uygun olmayan 8 maddenin (m1, m3, m5, m10, m12, m14, m16, m18) ölçekten çıkarılması ve modifikasyon önerilerine uygun kovaryans bağlantısı (m8-m9, m14-m16, m16-m18, m14-m18) ile uyum indekslerinin uygun düzeye yükseldiği, faktör yüklerinin uygun aralıklarda olduğu, faktör yüklerine ait t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi sonucu elde edilen faktör yükleri, t değerleri ve güvenirlik analizi (madde toplam korelasyonu, Cronbach Alfa) sonuçları tablo 10'da gösterilmiştir.

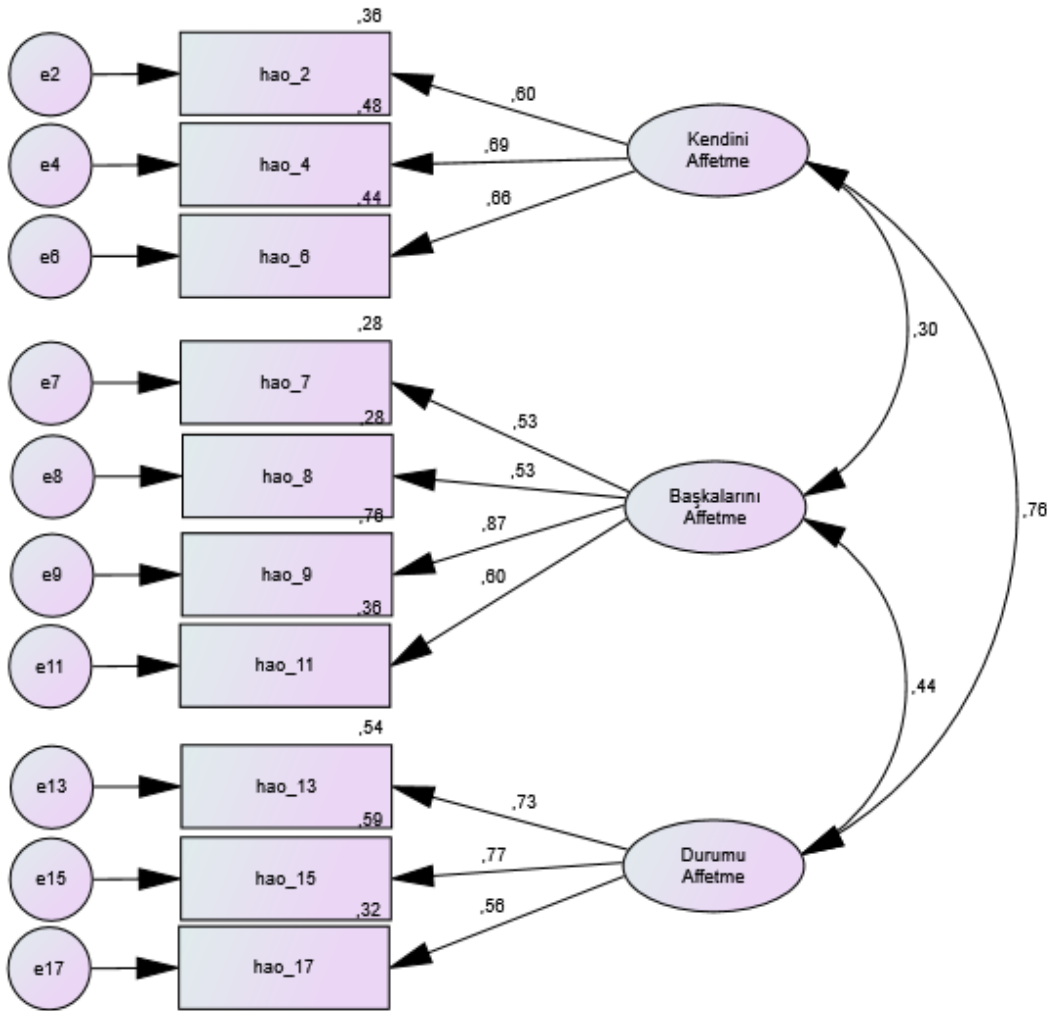
Tablo 10

Heartland Affetme Ölçeği DFA ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Madde ve Boyut	Std. β	t	r	α (.78)
Kendini Affetme				0,69
M2	.60		.47	
M4	.69	11.16**	.43	
M6	.66	10.93**	.45	
Başkalarını Affetme				.72
M7	.53		.44	
M8	.53	9.55**	.22	
M9	.87	11.13**	.52	
M11	.60	10.37**	.46	
Durumsal Affetme				.72
M13	.73		.54	
M15	.77	14.61**	.59	
M17	.56	11.69**	.41	

r: Madde Toplam Korelasyonu **p<.01

Doğrulamalı faktör analizi sonucunda ölçekte kalan 10 maddenin faktör yüklerinin .40'tan yüksek ve tüm maddelerin t değerlerinin anlamlı olduğu görülmektedir. Ölçeğin tümüne ait Cronbach Alfa katsayısı .78; alt boyutların Cronbach Alfa katsayıları .69, .72 ve .72 olarak tespit edilmiştir. Ölçekteki tüm maddeler için madde-toplam korelasyonu .20'den yüksektir (.22 ile .59 aralığında). Elde edilen sonuçlara göre Heartland affetme ölçeğinin kalan 10 madde ve 3 boyutlu yapısı ile güvenilir ve geçerli bir ölçek olduğu tespit edilmiştir.



Şekil 5. Heartland affetme ölçeği DFA diyagramı

Verilerin Analizi

Bu çalışmada verilerin analizinde SPSS 21.0 ve AMOS 22.0 istatistik programları kullanılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi (DFA); güvenirlik çalışması kapsamında madde toplam korelasyonu ve Cronbach Alfa yöntemleri kullanılmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi, gizil değişkenler ile ilgili kuramların test edilmesine dayanan ve ileri düzey araştırmalarda kullanılan oldukça gelişmiş bir tekniktir. Daha önceden tanımlanmış ve sınırlandırılmış bir yapının, bir model olarak

doğrulanıp doğrulanmadığının test edildiği bir analizdir. Doğrulayıcı faktör analizi yapısal eşitlik modellerinden biri olup yapısal eşitlik modellerinde öncelikle model uyumunun sağlanması gerekir. Model uyumunun değerlendirilmesinde yaygın olarak “Ki-kare istatistiğinin serbestlik derecesine oranı” (X^2/sd), “bireysel parametre tahminlerinin istatistiksel anlamlılığı” (t değeri), “kalıntılara dayanan uyum indeksleri” (SRMR, GFI), “bağımsız modele dayanan uyum indeksleri” (NNFI, CFI) ve “yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA)” olarak sınıflandırılan uyum indeksleri kullanılır (Büyüköztürk, Şekercioğlu, ve Çokluk, 2010). Model uyum indeksleri için beklenen katsayılar Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11
Model Uyum İndeksleri

Uyum İndeksleri	İyi Uyum	Mükemmel Uyum
X^2/sd	< 5	<3
RMSEA	$\leq .10$	<.08
SRMR	$\leq .08$	<.05
AGFI	$\geq .90$	>.95
GFI	$\geq .90$	>.95
NFI	$\geq .90$	>.95
NNFI	$\geq .90$	>.95
CFI	$\geq .90$	>.95

Güvenirlilik analizi kapsamında kullanılan Cronbach Alfa tekniği test puanları arasındaki tutarlığı incelemek amacıyla kullanılır. Cronbach Alfa iç tutarlığı göstermekte olup genellikle .70’in üzerinde olması beklenir. Diğer bir güvenirlilik analizi yöntemi olan madde toplam korelasyonu test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklamak amacıyla kullanılır. Genel olarak madde-toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2011).

Güvenirlilik ve geçerlik çalışmaları sonucunda elde edilen ölçek yapılarına ait ortalama, standart sapma değerlerinden oluşan puanlar betimsel istatistik tablosunda gösterilmiştir. Değişkenler arasındaki ilişki analizinde Pearson

korelasyonundan; bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkat ve affecilik değişkenlerinin aracılık etkisini belirlemek amacıyla yapısal eşitlik modeli kapsamında aracı değişkenli yol analizinden yararlanılmıştır.



Bölüm 4

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde çalışmaya katılan ergenlerden, ölçekler aracılığıyla elde edilen analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

Değişkenlerin Betimsel İstatistikleri

Lise öğrencilerinin ergen öznel iyi oluş, bilişsel esneklik, öz-şefkat ve affetme ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 12’de verilmektedir.

Tablo 12

Öğrencilerin Ölçeklerden Aldıkları Puanlara İlişkin Betimsel İstatistikler

Ölçek	N	Min.	Maks.	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
Aile İlişkilerinde Doyum	580	4	16	13.15	3.12	-.62	-.59
Olumlu Duygu	580	4	16	12.28	3.02	-.70	-.16
Yaşam Doyumu	580	3	12	7.48	3	.42	-.95
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	580	4	16	11.78	3.35	-.51	-.55
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	580	15	60	44.70	9.81	-.64	.06
BİLİŞSEL ESNEKLİK	580	8	48	36.42	7.86	-.79	.86
Olumlu	580	5	25	16.89	4.89	-.27	-.63
Olumsuz	580	6	30	15.18	5.35	.30	-.52
ÖZ-ŞEFKAT	580	12	55	32.07	8.24	-.08	-.20
Kendini Affetme	580	3	21	10.94	4.72	.20	-.66
Başkalarını Affetme	580	4	28	16.18	6.25	.03	-.77
Durumsal Affetme	580	3	21	11.43	4.75	.09	-.71
HEARTLAND AFFETME	580	1	70	38.54	11.89	.12	-.22

Tablo 12’ye göre öğrencilerin ergen öznel iyi oluş ölçek puanı 44.70 ± 9.81 ; bilişsel esneklik ölçek puanı 36.42 ± 7.86 ; öz-şefkat ölçek puanı 32.07 ± 8.24 ve Heartland affetme ölçek puanı 38.54 ± 11.89 olarak tespit edilmiştir. Değişkenlerin

tümüne ait çarpıklık ve basıklık değerleri ± 1 aralığında olduğundan araştırma modelinde kullanılacak değişkenlerin normal dağılıma sahip olduğu kabul edilmiştir.

Araştırma Modeline İlişkin Bulgular

Lise öğrencilerinin ergen öznel iyi oluş, bilişsel esneklik, öz-şefkat ve affetme ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin Pearson korelasyon testi sonuçlarına Tablo 13'te yer verilmiştir.

Tablo 13

Ergen Öznel İyi Oluş, Bilişsel Esneklik, Öz-Şefkat ve Affetme Ölçeklerinden Alınan Puanlara Ait Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyut	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
1. Aile İlişkilerinde Doyum	1	.49**	.45**	.55**	.80**	.44**	.37**	.11**	.29**	.21**	.11**	.15**	.20**
2. Olumlu Duygu		1	.45**	.40**	.75**	.52**	.46**	.11**	.35**	.21**	.27**	.16**	.29**
3. Yaşam Doyumu			1	.55**	.76**	.41**	.51**	.21**	.44**	.21**	.12**	.17**	.21**
4. Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum				1	.81**	.44**	.45**	.11*	.34**	.15**	.11**	.11**	.16**
5. ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ					1	.58**	.57**	.17**	.45**	.25**	.20**	.19**	.28**
6. BİLİŞSEL ESNEKLİK						1	.47**	.06	.32**	.11**	.09*	.06	.11**
7. Olumlu							1	.29**	.78**	.33**	.28**	.30**	.40**
8. Olumsuz								1	.82**	.57**	.23**	.51**	.55**
9. ÖZ-ŞEFKAT									1	.57**	.31**	.51**	.59**
10. Kendini Affetme										1	.24**	.55**	.74**
11. Başkalarını Affetme											1	.32**	.75**
12. Durumsal Affetme												1	.78**
13. HEARTLAND AFFETME													1

* $p < .05$ ** $p < .01$

Tablo 13 incelendiğinde araştırmının bağımsız değişkeni bilişsel esneklik ile bağımlı değişkeni öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($r = .58$; $p < .05$). Yine araştırmının bağımsız değişkeni bilişsel esneklik ile aracı değişkenler öz-şefkat ($r = .32$; $p < .05$) ve affetme ($r = .11$; $p < .05$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 13'te görüleceği üzere araştırmının bağımlı değişkeni öznel iyi oluş ile aracı değişkenler öz-şefkat ($r = .45$; $p < .05$) ve affetme ($r = .28$; $p < .05$) arasında pozitif yönlü ve anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

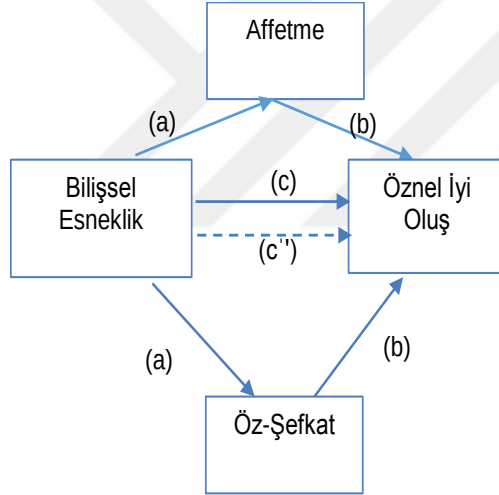
Araştırmının test edilecek modelinde bağımsız değişken bilişsel esneklik, bağımlı değişken öznel iyi oluş ve iki değişken arasındaki ilişkide aracı değişkenler öz-şefkat ve affetme olarak belirlenmiştir (Şekil 2). Baron ve Keny (1986), aracılık kurmanın dört adımını aşağıdaki gibi açıklamıştır. İlk üç adımın bağımsız modeller olarak test edilmesi gerekmektedir:

Adım 1: Bağımsız değişkenin bağımlı değişken ile ilişkisi olmalıdır (Yol c). Bu adım aracılık edilebilecek bir etki olduğunu ortaya koymaktadır. Korelasyon analizi sonuçlarına göre bağımsız değişken bilişsel esneklik ile bağımlı değişken öznel iyi oluş arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p < .05$).

Adım 2: Bağımsız değişkenin aracı değişken ile ilişkisi olmalıdır (Yol a). Bu adım esas olarak aracı değişkenin bir bağımlı değişken gibi muamele edilmesini içermektedir. Korelasyon analizi sonuçlarına göre bağımsız değişken bilişsel esneklik ile aracı değişkenler öz-şefkat ve affetme arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p < .05$).

Adım 3: Aracı değişkenin bağımlı değişken ile ilişkisi olmalıdır (Yol b). Aracı değişkenin bir bağımsız değişken gibi kabul edilerek bağımlı değişkeni etkilediği varsayılır. Sadece aracı değişkeni bağımlı değişken ile ilişkilendirmek yeterli değildir çünkü ikisi arasındaki ilişki bağımsız değişkenden kaynaklanabilir. Bu nedenle, bağımsız değişken aracı değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin belirlenmesinde kontrol edilmelidir. Korelasyon analizi sonuçlarına göre aracı değişkenler öz-şefkat ve affetme ile bağımlı değişken öznel iyi oluş arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir ($p < .05$).

Adım 4: Aracı değişkenin, bağımsız ve bağımlı değişken arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini söylemek için (bağımsız-bağımlı değişken arasındaki yol “c” yolu) aracı değişken tarafından kontrol edildiğini tespit etmek gerekir. Diğer bir ifadeyle daha önce anlamlı olan c yolunun, aracı değişkenin modele katılması ile anlamlı olmaktan çıkması veya anlamlı düzeyde farklılık göstermesi gerekmektedir. Modeldeki “c” yolunun anlamlılığının ortadan kalkmaması durumunda meydana gelen değişimin aracı değişkenden kaynaklanan dolaylı etkisini ortaya çıkarmak için elde edilen dolaylı etkinin istatistiksel olarak anlamlılığı Sobel test istatistiği ile tespit edilebilmektedir.



Şekil 6. Araştırma modeli

Aracı değişkenli modele ait hipotezler aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

H1 (yol a): Bilişsel esnekliğin affetme üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H2 (yol a): Bilişsel esnekliğin öz-şefkat üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H3 (yol b): Affetmenin öznel iyi oluş üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H4 (yol b): Öz-şefkatin öznel iyi oluş üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H5 (yol c): Bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerinde anlamlı etkisi vardır.

H6 (yol c'): Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetmenin aracılık etkisi vardır. Affetmenin aracılık etkisi ile bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi anlamlı düzeyde değişim gösterir.

H7 (yol c'): Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracılık etkisi vardır. Öz-şefkatin aracılık etkisi ile bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi anlamlı düzeyde değişim gösterir.

Baron ve Kenny'in (1986) adımlarına uygun olarak gerçekleştirilen model testlerine ilişkin bulgular ve hipotez sonuçlarına Tablo 14'de yer verilmiştir.

Tablo 14

Aracı Değişkenli Araştırma Modeline İlişkin Sonuçlar

Model	Bağımsız Değişken	Yol	Bağımlı Değişken	H	β	t	p	R ²
Bağımsız Modeller	Bilişsel Esneklik	→	Affetme	H1 (a)	0,11	2,06	0,040	0,011
	X ² /sd=2,62 CFI=0,97		RMSEA=0,05 SRMR=0,04		GFI=0,97		NNFI=0,96	
	Bilişsel Esneklik	→	Öz-Şefkat	H2 (a)	0,36	10,53	0,000	0,132
	X ² /sd=3,12 CFI=0,96		RMSEA=0,06 SRMR=0,04		GFI=0,97		NNFI=0,95	
	Affetme	→	Öznel İyi Oluş	H3 (a)	0,33	5,62	0,000	0,109
	X ² /sd=5,27 CFI=0,94		RMSEA=0,08 SRMR=0,05		GFI=0,97		NNFI=0,91	
	Öz-Şefkat	→	Öznel İyi Oluş	H4 (b)	0,66	5,03	0,000	0,432
	X ² /sd=7,15 CFI=0,95		RMSEA=0,10 SRMR=0,04		GFI=0,97		NNFI=0,90	
Aracı Değişkenli Modeller	Bilişsel Esneklik	→	Öznel İyi Oluş	H5 (c)	0,66	11,14	0,000	0,436
	X ² /sd=3,54 CFI=0,95		RMSEA=0,07 SRMR=0,05		GFI=0,95		NNFI=0,94	
	Bağımsız Değişken	Yol	Bağımlı Değişken	H	Aracı Değişken	DE	SBT	R ² _{EB}
	Bilişsel Esneklik	→	Öznel İyi Oluş	H6 (c')	Affetme	0,031	0,579	0,075
	X ² /sd=3,29 CFI=0,93		RMSEA=0,06 SRMR=0,05 R ² =0,506		GFI=0,94		NNFI=0,92	
	Bilişsel Esneklik	→	Öznel İyi Oluş	H7 (c')	Öz-Şefkat	0,183	1,76*	0,120
	X ² /sd=3,58 CFI=0,94		RMSEA=0,07 SRMR=0,05		GFI=0,94		NNFI=0,92	

*: p<0,05

** : p<0,01

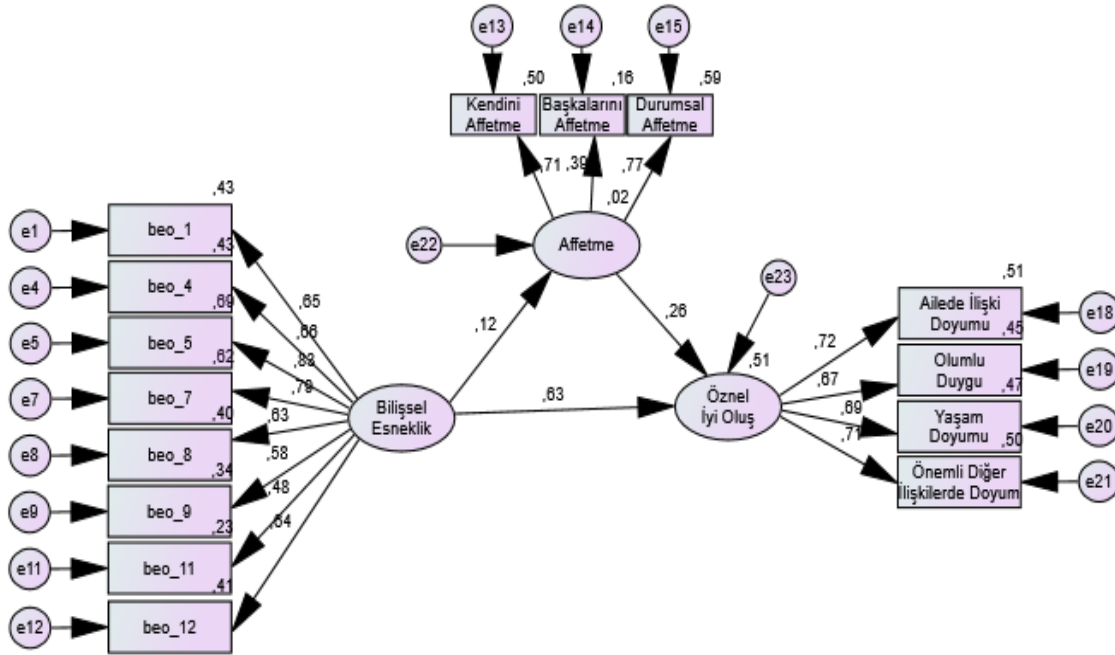
DE: Dolaylı etki büyüklüğü

SBT:Sobel test istatistiği R²_{EB}:Dolaylı etkinin neden olduğu

varyans

Tablo 14 incelendiğinde bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerinde açıkladığı varyansın %44 düzeyinde olduğu ($R^2=.436$); affetme değişkeni modele dahil edildiğinde varyansın %51 düzeyine ulaştığı ($R^2=.506$), bu ilişkide affetmenin dolaylı etkisinin .03 düzeyinde olduğu, affetmenin aracılık etkisiyle öznel iyi oluşta meydana gelen varyans değişiminin %7 düzeyinde olduğu ($R^2_{EB}=.075$) ve bu değişimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ($SBT=.579$; $p>.05$) tespit edilmiştir.

H6 (yol c') Ret: Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetmenin aracılık etkisi yoktur ($DE=.03$; $SBT=.58$; $p>.05$). Bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi, affetmenin aracılık etkisiyle %7 düzeyinde değişim göstermekle birlikte bu etki anlamlı bulunmamıştır.

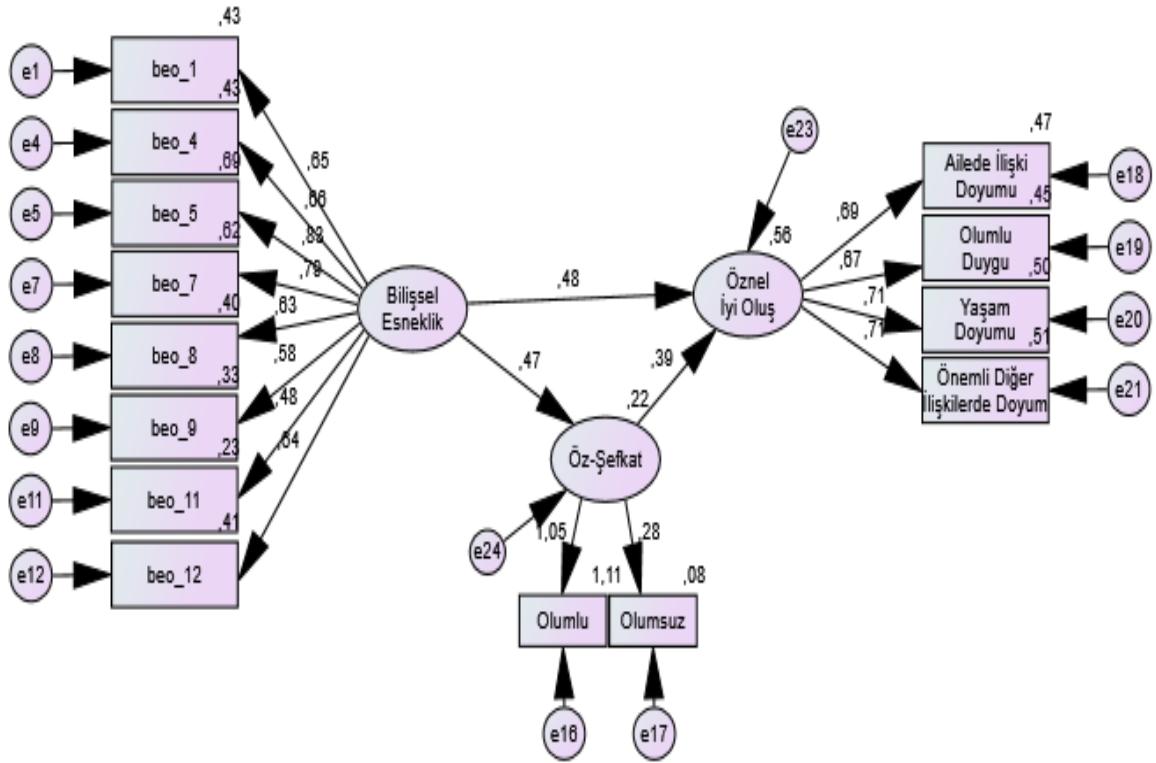


Şekil 7. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetmenin aracılık etkisini gösteren yol diyagramı

Tablo 14 incelendiğinde bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerinde açıkladığı varyansın %44 düzeyinde olduğu ($R^2=.436$); öz-şefkat değişkeni modele dahil

edildiğinde varyansın %56 düzeyine ulaştığı ($R^2=.557$), bu ilişkide öz-şefkatin dolaylı etkisinin .18 düzeyinde olduğu, öz-şefkatin aracılık etkisiyle öznel iyi oluşta meydana gelen varyans değişiminin %12 düzeyinde olduğu ($R^2_{EB}=.120$) ve bu değişimin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ($SBT=1.76$; $p<.05$) tespit edilmiştir.

H7 (yol c') Kabul: Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracılık etkisi vardır ($DE=.18$; $SBT=1.76$; $p<.05$). Bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi, öz-şefkatin aracılık etkisiyle %12 düzeyinde değişim göstermektedir.



Şekil 8. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracılık etkisini gösteren yol diyagramı

Ölçek Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre Karşılaştırılmasına Ait Bulgular

Tablo 15'te ölçek puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasına ait bağımsız iki örneklem t testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 15

Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına Ait t Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t	p
Aile İlişkilerinde Doyum	Kadın	334	13.10	3.03	-.45	.656
	Erkek	246	13.22	3.23		
Olumlu Duygu	Kadın	334	12.17	3.03	-1.03	.304
	Erkek	246	12.43	3.01		
Yaşam Doyumu	Kadın	334	7.23	2.90	-2.32	.020
	Erkek	246	7.82	3.11		
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	Kadın	334	11.54	3.26	-2.05	.041
	Erkek	246	12.11	3.45		
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	Kadın	334	44.04	9.64	-1.87	.062
	Erkek	246	45.58	9.99		
BİLİŞSEL ESNEKLİK	Kadın	334	35.93	7.59	-1.72	.086
	Erkek	246	37.07	8.18		
Olumlu	Kadın	334	16.23	4.92	-3.81	.000
	Erkek	246	17.78	4.71		
Olumsuz	Kadın	334	14.44	5.33	-3.93	.000
	Erkek	246	16.19	5.22		
ÖZ-ŞEFKAT	Kadın	334	30.68	8.49	-4.84	.000
	Erkek	246	33.97	7.51		
Kendini Affetme	Kadın	334	10.63	4.86	-1.85	.065
	Erkek	246	11.36	4.50		
Başkalarını Affetme	Kadın	334	15.99	6.56	-.86	.390
	Erkek	246	16.44	5.81		
Durumsal Affetme	Kadın	334	11.21	4.88	-1.28	.201
	Erkek	246	11.72	4.55		
HEARTLAND AFFETME	Kadın	334	37.83	12.48	-1.70	.090
	Erkek	246	39.52	10.99		

Tablo 15 incelendiğinde ergen öznel iyi oluş ölçeğinin toplam puan $\{t_{(580)} = -1.87; p > .05\}$, aile ilişkilerinde doyum $\{t_{(580)} = -.45; p > .05\}$ ve olumlu duygu $\{t_{(580)} = -1.03; p > .05\}$ alt boyutlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Yaşam doyumu $\{t_{(580)} = -2.32; p < .05\}$ ve önemli diğerleri ile ilişkide doyum $\{t_{(580)} = -2.05; p < .05\}$ alt boyut puanlarının ise cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre, erkeklerin yaşam doyumu ve önemli

diğerleri ile ilişkide doyum puanları, kadınların puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının $\{t_{(580)}=-1.72; p>.05\}$ cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği, olumlu $\{t_{(580)}=-3.81; p<.05\}$ ve olumsuz $\{t_{(580)}=-3.93; p<.05\}$ alt boyut puanları ile öz-şefkat ölçeği puanlarının $\{t_{(580)}=-4.84; p<.05\}$ cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Erkeklerin öz-şefkat puanlarının kadınların puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Heartland affetme ölçeği toplam puanlarının da $\{t_{(580)}=-1.70; p>.05\}$ cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 16'da ölçek puanlarının yaş gruplarına göre karşılaştırılmasına ait ANOVA testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 16

Ölçek Puanlarının Yaş Gruplarına Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyut	Yaş	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aile İlişkilerinde Doyum	A-13-14 yaş	106	1.71	2.60	2.42	.065	
	B-15 yaş	123	12.83	3.63			
	C-16 yaş	121	13.45	2.72			
	D-17-18 yaş	230	12.90	3.20			
Olumlu Duygu	A-13-14 yaş	106	12.28	2.80	1.52	.209	
	B-15 yaş	123	11.80	3.26			
	C-16 yaş	121	12.32	2.74			
	D-17-18 yaş	230	12.52	3.11			
Yaşam Doyumu	A-13-14 yaş	106	8.06	2.86	2.09	.100	
	B-15 yaş	123	7.62	3.12			
	C-16 yaş	121	7.35	2.85			
	D-17-18 yaş	230	7.21	3.05			
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	A-13-14 yaş	106	12.15	3.12	1.27	.284	
	B-15 yaş	123	11.78	3.56			
	C-16 yaş	121	12.03	2.93			
	D-17-18 yaş	230	11.48	3.53			
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	A-13-14 yaş	106	46.20	9.09	1.37	.252	
	B-15 yaş	123	44.03	11.55			
	C-16 yaş	121	45.15	7.95			
	D-17-18 yaş	230	44.12	9.98			
BİLİŞSEL ESNEKLİK	A-13-14 yaş	106	36.29	6.83	.26	.856	
	B-15 yaş	123	35.95	8.73			
	C-16 yaş	121	36.44	6.84			
	D-17-18 yaş	230	36.71	8.34			
Olumlu	A-13-14 yaş	106	16.64	4.94	.14	.936	
	B-15 yaş	123	16.89	5.31			
	C-16 yaş	121	17.06	4.77			

	D-17-18 yaş	230	16.92	4.72		
	A-13-14 yaş	106	15.07	5.28		
Olumsuz	B-15 yaş	123	16.14	5.83	1.70	.166
	C-16 yaş	121	14.90	5.49		
	D-17-18 yaş	230	14.87	5.01		
ÖZ-ŞEFKAT	A-13-14 yaş	106	31.71	8.70		
	B-15 yaş	123	33.02	8.85	.71	.545
	C-16 yaş	121	31.96	8.74		
	D-17-18 yaş	230	31.79	7.40		
Kendini Affetme	A-13-14 yaş	106	10.68	4.33		
	B-15 yaş	123	11.85	5.13	2.40	.067
	C-16 yaş	121	11.08	4.94		
	D-17-18 yaş	230	10.49	4.50		
Başkalarını Affetme	A-13-14 yaş	106	15.69	6.56		
	B-15 yaş	123	16.19	6.38	.42	.741
	C-16 yaş	121	16.62	5.76		
	D-17-18 yaş	230	16.18	6.30		
Durumsal Affetme	A-13-14 yaş	106	11.25	4.46		
	B-15 yaş	123	11.57	4.97	.85	.466
	C-16 yaş	121	11.96	4.79		
	D-17-18 yaş	230	11.15	4.73		
HEARTLAND AFFETME	A-13-14 yaş	106	37.61	11.60		
	B-15 yaş	123	39.61	12.51	1.19	.313
	C-16 yaş	121	39.66	11.76		
	D-17-18 yaş	230	37.82	11.74		

Ergen öznel iyi oluş ölçeği $\{F_{(580)} = 1.37; p > .05\}$, bilişsel esneklik ölçeği $\{F_{(580)} = .26; p > .05\}$, öz-şefkat ölçeği $\{F_{(580)} = .71; p > .05\}$, ve Heartland affetme ölçeği $\{F_{(580)} = 1.19; p > .05\}$ toplam ve alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Lise öğrencilerinin ölçeklerden aldıkları puanların sınıfa göre karşılaştırılmasına ait ANOVA testi sonuçlarına Tablo 17’de yer verilmiştir.

Tablo 17

Ölçek Puanlarının Sınıf Düzeyine Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyut	Sınıf	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aile İlişkilerinde Doyum	A-9. sınıf	216	13.33	3.15	.64	.590	
	B-10. sınıf	95	13.19	3.06			
	C-11. sınıf	180	12.90	3.22			
	D-12. sınıf	89	13.16	2.89			
Olumlu Duygu	A-9. sınıf	216	12.11	3.04	.49	.690	
	B-10. sınıf	95	12.25	2.78			
	C-11. sınıf	180	12.47	3.08			
	D-12. sınıf	89	12.36	3.12			
Yaşam Doyumu	A-9. sınıf	216	7.94	2.95	2.74	.043	A>B,C
	B-10. sınıf	95	7.11	3.05			
	C-11. sınıf	180	7.21	3.02			

	D-12. sınıf	89	7.33	2.95			
	A-9. sınıf	216	11.98	3.37			B>C,D
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	B-10. sınıf	95	12.55	2.89	3.49	.016	
	C-11. sınıf	180	11.28	3.39			
	D-12. sınıf	89	11.52	3.52			
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	A-9. sınıf	216	45.36	10.32			
	B-10. sınıf	95	45.09	8.28	.85	.469	
	C-11. sınıf	180	43.86	9.94			
	D-12. sınıf	89	44.36	9.81			
BİLİŞSEL ESNEKLİK	A-9. sınıf	216	36.55	7.95			
	B-10. sınıf	95	36.52	6.32	1.40	.241	
	C-11. sınıf	180	35.59	8.25			
	D-12. sınıf	89	37.64	8.27			
Olumlu	A-9. sınıf	216	16.90	5.17			
	B-10. sınıf	95	16.69	4.62	.12	.949	
	C-11. sınıf	180	17.03	4.83			
	D-12. sınıf	89	16.78	4.62			
Olumsuz	A-9. sınıf	216	15.86	5.40			A>D
	B-10. sınıf	95	14.58	5.89	2.63	.049	
	C-11. sınıf	180	15.19	5.11			
	D-12. sınıf	89	14.17	4.94			
ÖZ-ŞEFKAT	A-9. sınıf	216	32.76	8.60			
	B-10. sınıf	95	31.27	8.98	1.38	.249	
	C-11. sınıf	180	32.23	7.79			
	D-12. sınıf	89	30.94	7.33			
Kendini Affetme	A-9. sınıf	216	11.53	4.84			A>B,D
	B-10. sınıf	95	10.21	4.60	2.99	.031	
	C-11. sınıf	180	11.04	4.82			
	D-12. sınıf	89	10.06	4.15			
Başkalarını Affetme	A-9. sınıf	216	16.16	6.68			
	B-10. sınıf	95	15.26	5.53	.99	.398	
	C-11. sınıf	180	16.61	6.04			
	D-12. sınıf	89	16.37	6.30			
Durumsal Affetme	A-9. sınıf	216	11.88	4.86			
	B-10. sınıf	95	11.33	4.35	.39	.246	
	C-11. sınıf	180	11.29	4.82			
	D-12. sınıf	89	10.71	4.69			
HEARTLAND AFFETME	A-9. sınıf	216	39.56	12.43			
	B-10. sınıf	95	36.80	11.12	.70	.166	
	C-11. sınıf	180	38.94	11.81			
	D-12. sınıf	89	37.13	11.37			

Tablo 17’de görüleceği üzere aile ilişkilerinde doyum { $F_{(580)}=.64$; $p>.05$ }, olumlu duygu { $F_{(580)}=.49$; $p>.05$ }, ve ergen öznel iyi oluş { $F_{(580)}=.85$; $p>.05$ } ölçek puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Yaşam doyumu { $F_{(580)}= 2.74$; $p<.05$ } ve önemli diğerleri ile ilişkide doyum { $F_{(580)}=3.49$; $p<.05$ } alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre; 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumu puanları, 10 ve 11. sınıftaki öğrencilerin

puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Önemli diğerleri ile ilişkide doyum puanlarına bakıldığında, 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 11 ve 12. sınıftaki öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Bilişsel esneklik ölçeği $\{F_{(580)}=1.40; p>.05\}$, öz-şefkat ölçeği toplam puanlarının $\{F_{(580)}=1.38; p>.05\}$ ve olumlu $\{F_{(580)}=12; p>.05\}$ alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Olumsuz alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir $\{F_{(580)}=.63; p<.05\}$. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin olumsuz alt boyut puanları, 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Kendini affetme alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir $\{F_{(580)}=2.99; p<.05\}$. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin kendini affetme alt boyut puanları, 10 ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Başkalarını affetme $\{F_{(580)}=.99; p>.05\}$, durumsal affetme $\{F_{(580)}=.39; p>.05\}$ alt boyut puanları ve Heartland affetme ölçeği toplam puanlarının $\{F_{(580)}=.70; p>.05\}$ sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 18’de ölçek puanlarının okul türüne göre karşılaştırılmasına ait ANOVA testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 18

Ölçek Puanlarının Okul Türüne Göre Karşılaştırılmasına Ait ANOVA Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyut	Okul Türü	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aile İlişkilerinde Doyum	A-Anadolu L	257	13.08	2.90	2.44	.063	
	B-MTAL	141	13.08	3.57			
	C-Fen Lisesi	86	13.93	2.68			
	D-İHL	96	12.74	3.25			
Olumlu Duygu	A-Anadolu L	257	12.20	3.06	.96	.413	
	B-MTAL	141	12.52	3.41			
	C-Fen Lisesi	86	11.91	2.40			

	D-İHL	96	12.49	2.79			
	A-Anadolu L	257	7.30	2.92			B>A,D
Yaşam Doyumu	B-MTAL	141	8.09	3.24	3.04	.029	
	C-Fen Lisesi	86	7.55	2.90			
	D-İHL	96	7.01	2.85			
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	A-Anadolu L	257	11.67	3.35			
	B-MTAL	141	11.72	3.77	.38	.767	
	C-Fen Lisesi	86	11.98	2.91			
	D-İHL	96	12.02	3.11			
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	A-Anadolu L	257	44.25	9.56			
	B-MTAL	141	45.40	11.47	.62	.605	
	C-Fen Lisesi	86	45.36	8.60			
	D-İHL	96	44.26	8.87			
BİLİŞSEL ESNEKLİK	A-Anadolu L	257	36.82	7.39			
	B-MTAL	141	35.35	9.30	2.58	.053	
	C-Fen Lisesi	86	37.93	5.94			
	D-İHL	96	35.54	8.11			
Olumlu	A-Anadolu L	257	16.33	4.97			B>A,D
	B-MTAL	141	17.95	4.59	4.04	.007	
	C-Fen Lisesi	86	16.31	4.91			
	D-İHL	96	17.33	4.83			
Olumsuz	A-Anadolu L	257	14.61	5.16			
	B-MTAL	141	15.57	5.33	1.86	.135	
	C-Fen Lisesi	86	15.44	5.57			
	D-İHL	96	15.90	5.62			
ÖZ-ŞEFKAT	A-Anadolu L	257	30.95	8.58			D,B>A
	B-MTAL	141	33.52	6.68	3.78	.011	
	C-Fen Lisesi	86	31.76	9.45			
	D-İHL	96	33.23	7.90			
Kendini Affetme	A-Anadolu L	257	10.78	4.89			
	B-MTAL	141	10.71	4.69	.86	.464	
	C-Fen Lisesi	86	11.64	4.56			
	D-İHL	96	11.05	4.43			
Başkalarını Affetme	A-Anadolu L	257	15.28	6.30			B,D>A,C
	B-MTAL	141	17.53	5.82	5.56	.001	
	C-Fen Lisesi	86	15.42	6.06			
	D-İHL	96	17.30	6.46			
Durumsal Affetme	A-Anadolu L	257	11.25	4.60			
	B-MTAL	141	11.77	4.58	.42	.740	
	C-Fen Lisesi	86	11.27	5.26			
	D-İHL	96	11.55	4.94			
HEARTLAND AFFETME	A-Anadolu L	257	37.31	11.94			
	B-MTAL	141	40.01	11.37	2.08	.102	
	C-Fen lisesi	86	38.33	11.60			
	D-İHL	96	39.91	12.57			

Tablo 18 incelendiğinde aile ilişkilerinde doyum $\{F_{(580)}=2.44; p>.05\}$, olumlu duygu $\{F_{(580)}=.96; p>.05\}$, önemli diğerleri ile ilişkide doyum $\{F_{(580)}=.38; p>.05\}$ ve ergen öznel iyi oluş ölçek puanlarının $\{F_{(580)}=.62; p>.05\}$ okul türüne göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Yaşam doyumu $\{F_{(580)}=3.04; p< .05\}$ alt boyut puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumu puanları, Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.

Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının $\{F_{(580)}=2.58; p>.05\}$ okul türüne göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öz-şefkat ölçeği olumsuz alt boyutunun puanları $\{F_{(580)}=1.86; p>.05\}$, okul türüne göre anlamlı farklılık göstermezken olumlu alt boyut $\{F_{(580)}=4.04; p< .05\}$ ve öz-şefkat toplam ölçek $\{F_{(580)}=3.78; p< .05\}$ puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre;

Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin olumlu alt boyut puanları, Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

İmam Hatip Lisesi ve Mesleki Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin öz-şefkat ölçek puanları, Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Kendini affetme, durumsal affetme alt boyut puanları ve Heartland affetme ölçeği toplam puanları $\{F_{(580)}=2.08; p>.05\}$, okul türüne göre anlamlı farklılık göstermezken başkalarını affetme alt boyut puanlarının $\{F_{(580)}=5.56; p< .05\}$ okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin başkalarını affetme alt boyut puanları, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 19’da ölçek puanlarının ekonomik duruma göre karşılaştırılmasına ait ANOVA testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 19

Ölçek Puanlarının Algılanan Ekonomik Duruma Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyut	Ekonomik Durum	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aile İlişkilerinde Doyum	A-Düşük	149	12.65	3.24	5.34	.005	C>A,B
	B-Orta	412	13.25	3.09			
	C-Yüksek	19	14.95	1.35			
Olumlu Duygu	A-Düşük	149	12.06	3.14	1.78	.170	
	B-Orta	412	12.31	2.99			
	C-Yüksek	19	13.42	2.55			
Yaşam Doyumu	A-Düşük	149	6.72	3.06	10.54	.000	C>A,B
	B-Orta	412	7.66	2.90			
	C-Yüksek	19	9.58	3.17			
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	A-Düşük	149	11.25	3.40	3.63	.027	C>A,B
	B-Orta	412	11.92	3.34			
	C-Yüksek	19	13.05	2.50			
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	A-Düşük	149	42.68	9.71	7.66	.001	C>A,B
	B-Orta	412	45.14	9.80			
	C-Yüksek	19	51.00	6.82			
BİLİŞSEL ESNEKLİK	A-Düşük	149	36.17	7.44	7.99	.000	C>A,B
	B-Orta	412	36.18	7.99			
	C-Yüksek	19	43.42	4.82			
Olumlu	A-Düşük	149	16.64	5.12	4.25	.015	C>A,B
	B-Orta	412	16.83	4.79			
	C-Yüksek	19	20.05	4.31			
Olumsuz	A-Düşük	149	14.58	5.03	2.65	.071	
	B-Orta	412	15.30	5.38			
	C-Yüksek	19	17.37	6.66			
ÖZ-ŞEFKAT	A-Düşük	149	31.21	8.41	4.88	.008	C>A,B
	B-Orta	412	32.14	8.03			
	C-Yüksek	19	37.42	9.72			
Kendini Affetme	A-Düşük	149	10.48	4.65	2.75	.065	
	B-Orta	412	11.00	4.70			
	C-Yüksek	19	13.11	5.23			
Başkalarını Affetme	A-Düşük	149	16.02	6.44	1.41	.246	
	B-Orta	412	16.34	6.16			
	C-Yüksek	19	13.95	6.53			
Durumsal Affetme	A-Düşük	149	10.55	4.52	3.44	.033	C>A,B
	B-Orta	412	11.73	4.79			
	C-Yüksek	19	11.68	4.94			
HEARTLAND AFFETME	A-Düşük	149	12.65	3.24	1.59	.206	
	B-Orta	412	13.25	3.09			
	C-Yüksek	19	14.95	1.35			

Tablo 19’da görüldüğü gibi ergenlerin öznel iyi oluş ölçeği olumlu duygu alt boyut puanlarının $\{F_{(580)}=1.78; p>.05\}$ ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak aile ilişkilerinde doyum $\{F_{(580)}=5.34; p<.05\}$, yaşam doyumu $\{F_{(580)}=10.54; p<.05\}$, önemli diğerleri ile ilişkide doyum $\{F_{(580)}=3.63; p<.05\}$ alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek puanlarının

{ $F_{(580)}=7.66$; $p < .05$ } ekonomik duruma göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum, yaşam doyumu, önemli diğer kişilerle ilişkide doyum ve öznel iyi oluş toplam puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının ekonomik duruma göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir { $F_{(580)}=7,99$; $p < .05$ }. Ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin bilişsel esneklik toplam puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Öz-şefkat ölçeği olumsuz alt boyut puanları{ $F_{(580)}=2.65$; $p > .05$ } ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermezken; olumlu alt boyut { $F_{(580)}=4.25$; $p < .05$ } ve öz-şefkat ölçeği toplam { $F_{(580)}=4.88$; $p < .05$ } puanlarının ekonomik duruma göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin olumlu alt boyut ve öz-şefkat ölçek toplam puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Kendini affetme, başkalarını affetme alt boyut puanları{ $F_{(580)}=1.41$; $p > .05$ } ve Heartland ölçeği toplam puanlarının{ $F_{(580)}=1.59$; $p > .05$ }ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak durumsal affetme alt boyut puanlarının{ $F_{(580)} =3.44$; $p < .05$ } ekonomik duruma göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. LSD post hoc testi sonuçlarına göre ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin durumsal affetme alt boyut puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 20’de ölçek puanlarının anne öğrenim düzeyine göre karşılaştırılmasına ait ANOVA testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 20

Ölçek Puanlarının Anne Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyut	Anne Öğrenim	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aile İlişkilerinde Doyum	A-Okuma yazma bilmiyor	208	12.72	3,31	3.87	.002	F>A,B,C,D
	B-Okuryazar	101	13.07	2,99			
	C-İlkokul	144	13.10	3,02			
	D-Ortaokul	50	13.38	2,63			
	E-Lise	51	13.94	3,41			
	F-Üniversite	26	15.19	1,44			
Olumlu Duygu	A-Okuma yazma bilmiyor	208	12.25	3,05	.22	.956	
	B-Okuryazar	101	12.44	2,81			
	C-İlkokul	144	12.17	3,19			
	D-Ortaokul	50	12.54	3,16			
	E-Lise	51	12.12	2,96			
	F-Üniversite	26	12.46	2,60			
Yaşam Doyumu	A-Okuma yazma bilmiyor	208	7.25	3,03	2.05	.070	
	B-Okuryazar	101	7.50	2,81			
	C-İlkokul	144	7.38	3,05			
	D-Ortaokul	50	7.62	2,92			
	E-Lise	51	7.67	3,20			
	F-Üniversite	26	9.19	2,64			
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	A-Okuma yazma bilmiyor	208	11.63	3,27	1.85	.102	
	B-Okuryazar	101	11.50	3,11			
	C-İlkokul	144	11.53	3,63			
	D-Ortaokul	50	12.50	2,94			
	E-Lise	51	12.75	3,71			
	F-Üniversite	26	12.31	2,98			
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	A-Okuma yazma bilmiyor	208	43.84	9,48	2.02	.074	
	B-Okuryazar	101	44.50	9,11			
	C-İlkokul	144	44.18	10,79			
	D-Ortaokul	50	46.04	8,77			
	E-Lise	51	46.47	11,22			
	F-Üniversite	26	49.15	6,83			
BİLİŞSEL ESNEKLİK	A-Okuma yazma bilmiyor	208	35.72	7,89	2.26	.047	F>A,B,C,D
	B-Okuryazar	101	35.59	6,27			
	C-İlkokul	144	36.98	7,56			
	D-Ortaokul	50	36.44	8,92			
	E-Lise	51	37.14	10,33			
	F-Üniversite	26	40.58	5,92			
Olumlu	A-Okuma yazma bilmiyor	208	16.84	4,78	.18	.971	
	B-Okuryazar	101	17.09	4,63			
	C-İlkokul	144	16.76	5,17			
	D-Ortaokul	50	16.56	5,46			
	E-Lise	51	17.27	4,85			
	F-Üniversite	26	17.12	4,39			
Olumsuz	A-Okuma yazma	208	15.13	5,29	1.04	.394	

	bilmiyor						
	B-Okuryazar	101	15.46	5,35			
	C-İlkokul	144	15.09	5,27			
	D-Ortaokul	50	14.06	5,68			
	E-Lise	51	15.33	5,56			
	F-Üniversite	26	16.88	5,17			
ÖZ-ŞEFKAT	A-Okuma yazma bilmiyor	208	31.97	7,73			
	B-Okuryazar	101	32.54	8,42			
	C-İlkokul	144	31.85	8,72	.73	.602	
	D-Ortaokul	50	30.62	8,93			
	E-Lise	51	32.61	7,85			
	F-Üniversite	26	34.00	8,47			
Kendini Affetme	A-Okuma yazma bilmiyor	208	10.84	4,65			
	B-Okuryazar	101	10.97	4,60			
	C-İlkokul	144	10.83	4,74	1.50	.188	
	D-Ortaokul	50	9.90	4,95			
	E-Lise	51	11.69	4,52			
	F-Üniversite	26	12.69	5,30			
Başkalarını Affetme	A-Okuma yazma bilmiyor	208	16.86	6,13			A,B,C,D,E>F
	B-Okuryazar	101	16.09	6,41			
	C-İlkokul	144	15.85	6,32	2.69	.020	
	D-Ortaokul	50	17.02	6,02			
	E-Lise	51	15.59	6,30			
	F-Üniversite	26	12.50	5,41			
Durumsal Affetme	A-Okuma yazma bilmiyor	208	11.43	4,68			
	B-Okuryazar	101	11.80	4,60			
	C-İlkokul	144	11.51	4,68	.80	.546	
	D-Ortaokul	50	10.80	4,87			
	E-Lise	51	10.59	5,19			
	F-Üniversite	26	12.31	5,11			
HEARTLAND AFFETME	A-Okuma yazma bilmiyor	208	39.13	12,75			
	B-Okuryazar	101	38.86	11,64			
	C-İlkokul	144	38.19	11,39	.26	.933	
	D-Ortaokul	50	37.72	11,51			
	E-Lise	51	37.86	10,99			
	F-Üniversite	26	37.50	11,76			

Tablo 20 incelendiğinde öznel iyi oluş ölçeği olumlu duygu{ $F_{(580)}=.22$; $p>.05$ }, yaşam doyumu{ $F_{(580)}=2.05$; $p>.05$ }, önemli diğer kişilerle ilişkilerde doyum{ $F_{(580)}=1.85$; $p>.05$ } alt boyut puanları ve toplam ölçek puanlarının{ $F_{(580)}=12.02$; $p>.05$ }anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak aile ilişkilerinde doyum alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir { $F_{(580)}=.5.34$; $p<.05$ }. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD

post hoc testi sonuçlarına göre anne öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, annesi okuma yazma bilmeyen, okuryazar, ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının $\{F_{(580)}=2.26; p< .05\}$ anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre anne öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin bilişsel esneklik puanları, annesi okuma yazma bilmeyen, okuryazar, ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Öz-şefkat ölçek toplam ve alt boyut puanlarının $\{F_{(580)}=.73; p> .05\}$, anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Kendini affetme $\{F_{(580)}=1.50; p> .05\}$, durumsal affetme $\{F_{(580)}=.80; p> .05\}$, alt boyut puanları ve Heartland affetme ölçeği toplam puanlarının $\{F_{(580)}=.26; p> .05\}$, anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak başkalarını affetme alt boyut puanlarının $\{F_{(580)}=2.69; p< .05\}$ anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Annesi okuma yazma bilmeyen, okuryazar, ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin başkalarını affetme alt boyut puanları, anne öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 21’de ölçek puanlarının baba öğrenim düzeyine göre karşılaştırılmasına ait ANOVA testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 21

Ölçek Puanlarının Baba Öğrenim Düzeyine Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyut	Baba Öğrenim	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aile İlişkilerinde Doyum	A-Okuma yazma bilmiyor	40	11.38	4.16	4.01	.001	F>A,B,C
	B-Okuryazar	81	12.99	3.28			
	C-İlkokul	144	13.06	2.78			
	D-Ortaokul	110	13.16	3.31			
	E-Lise	133	13.40	2.79			
	F-Üniversite	72	14.00	2.82			

Olumlu Duygu	A-Okuma yazma bilmiyor	40	11.93	3.83	.60	.700
	B-Okuryazar	81	12.37	3.09		
	C-İlkokul	144	12.61	2.82		
	D-Ortaokul	110	12.22	3.23		
	E-Lise	133	12.08	2.90		
	F-Üniversite	72	12.21	2.73		
Yaşam Doyumu	A-Okuma yazma bilmiyor	40	6.98	3.37	2.37	.039
	B-Okuryazar	81	6.80	3.18		
	C-İlkokul	144	7.82	2.95		
	D-Ortaokul	110	7.34	2.87		
	E-Lise	133	7.41	2.97		
	F-Üniversite	72	8.21	2.76		
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	A-Okuma yazma bilmiyor	40	10.80	4.16	2.19	.054
	B-Okuryazar	81	11.04	2.97		
	C-İlkokul	144	11.73	3.47		
	D-Ortaokul	110	12.10	3.17		
	E-Lise	133	12.09	3.31		
	F-Üniversite	72	12.22	3.23		
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	A-Okuma yazma bilmiyor	40	41.08	13.00	2.16	.057
	B-Okuryazar	81	43.20	10.12		
	C-İlkokul	144	45.22	9.13		
	D-Ortaokul	110	44.82	10.19		
	E-Lise	133	44.98	9.16		
	F-Üniversite	72	46.64	8.89		
BİLİŞSEL ESNEKLİK	A-Okuma yazma bilmiyor	40	34.18	11.03	1.33	.251
	B-Okuryazar	81	35.96	7.23		
	C-İlkokul	144	36.02	7.67		
	D-Ortaokul	110	36.44	8.06		
	E-Lise	133	37.46	6.80		
	F-Üniversite	72	37.00	8.27		
Olumlu	A-Okuma yazma bilmiyor	40	16.38	6.11	.49	.785
	B-Okuryazar	81	16.93	5.07		
	C-İlkokul	144	17.17	4.84		
	D-Ortaokul	110	16.37	5.18		
	E-Lise	133	17.11	4.45		
	F-Üniversite	72	16.94	4.40		
Olumsuz	A-Okuma yazma bilmiyor	40	17.08	5.84	2.48	.031
	B-Okuryazar	81	14.05	5.13		
	C-İlkokul	144	15.08	4.97		
	D-Ortaokul	110	15.48	5.86		
	E-Lise	133	14.68	5.18		
	F-Üniversite	72	16.08	5.27		
ÖZ-ŞEFKAT	A-Okuma yazma bilmiyor	40	33.45	7.85	.76	.578
	B-Okuryazar	81	30.98	8.37		
	C-İlkokul	144	32.25	8.19		
	D-Ortaokul	110	31.85	8.74		
	E-Lise	133	31.80	7.90		
	F-Üniversite	72	33.03	8.32		

Kendini Affetme	A-Okuma yazma bilmiyor	40	11.55	5.68	.54	.746
	B-Okuryazar	81	11.10	4.79		
	C-İlkokul	144	10.81	4.57		
	D-Ortaokul	110	10.56	4.64		
	E-Lise	133	10.79	4.60		
	F-Üniversite	72	11.50	4.77		
Başkalarını Affetme	A-Okuma yazma bilmiyor	40	18.10	6.78	1.50	.188
	B-Okuryazar	81	17.11	6.80		
	C-İlkokul	144	16.04	5.85		
	D-Ortaokul	110	16.02	6.60		
	E-Lise	133	15.50	5.92		
	F-Üniversite	72	15.86	5.99		
Durumsal Affetme	A-Okuma yazma bilmiyor	40	12.58	5.35	.86	.510
	B-Okuryazar	81	11.14	4.95		
	C-İlkokul	144	11.67	4.62		
	D-Ortaokul	110	10.92	4.63		
	E-Lise	133	11.39	4.69		
	F-Üniversite	72	11.47	4.71		
HEARTLAND AFFETME	A-Okuma yazma bilmiyor	40	42.23	15.47	1.16	.328
	B-Okuryazar	81	39.35	12.92		
	C-İlkokul	144	38.52	11.00		
	D-Ortaokul	110	37.50	12.78		
	E-Lise	133	37.68	10.65		
	F-Üniversite	72	38.83	10.82		

Tablo 21'e bakıldığında öznel iyi oluşun olumlu duygu $\{F_{(580)}=.60; p> .05\}$, önemli diğer kişilerle ilişkilerde doyum $\{F_{(580)}=2.19; p> .05\}$, alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek puanlarının $\{F_{(580)}=2.16; p> .05\}$, baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermezken; aile ilişkilerinde doyum $\{F_{(580)}=4.01; p<.05\}$ ve yaşam doyumu $\{F_{(580)}=2.37; p< .05\}$ alt boyut puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre; baba öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, babası okuma yazma bilmeyen, okuryazar ve ilkokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ayrıca baba öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin yaşam doyumu puanları, babası okuma yazma bilmeyen ve okuryazar öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının $\{F_{(580)}=1.33; p> .05\}$ baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öz-şefkat ölçeği olumlu alt boyut ve toplam puanlarının $\{F_{(580)}=.76; p> .05\}$ baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak olumsuz alt boyut puanları $\{F_{(580)}=2.48; p< .05\}$ baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. LSD post hoc testi sonuçlarına göre babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin olumsuz alt boyut puanları, baba öğrenimi okuryazar, ilkokul ve üniversite düzeyinde olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanlarınınbaba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği ($p>.05$) tespit edilmiştir.

Tablo 22’te ölçek puanlarının anne mesleğine göre karşılaştırılmasına ait ANOVA testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 22

Ölçek Puanlarının Anne Mesleğine Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyut	Anne Mesleği	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aile İlişkilerinde Doyum	A-Emekli	27	14.59	1.89	3.78	.023	A>C
	B-Ücretli çalışan	8	14.38	2.92			
	C-Ev hanımı	545	13.06	3.15			
Olumlu Duygu	A-Emekli	27	12.41	2.53	.12	.885	
	B-Ücretli çalışan	8	12.75	4.13			
	C-Ev hanımı	545	12.27	3.03			
Yaşam Doyumu	A-Emekli	27	8.37	2.90	1.89	.153	
	B-Ücretli çalışan	8	8.63	3.74			
	C-Ev hanımı	545	7.42	2.99			
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	A-Emekli	27	12.04	2.78	.63	.534	
	B-Ücretli çalışan	8	13.00	3.38			
	C-Ev hanımı	545	11.75	3.38			
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	A-Emekli	27	47.41	7.34	1.82	.162	
	B-Ücretli çalışan	8	48.75	12.07			
	C-Ev hanımı	545	44.50	9.87			
BİLİŞSEL ESNEKLİK	A-Emekli	27	39.48	5.25	3.99	.019	A>C
	B-Ücretli çalışan	8	41.50	5.42			
	C-Ev hanımı	545	36.19	7.95			
Olumlu	A-Emekli	27	16.96	4.69	2.23	.108	
	B-Ücretli çalışan	8	20.50	5.90			
	C-Ev hanımı	545	16.83	4.87			
Olumsuz	A-Emekli	27	15.85	5.13	.43	.649	
	B-Ücretli	8	16.38	7.65			

	çalışan					
	C-Ev hanımı	545	15.13	5.33		
ÖZ-ŞEFKAT	A-Emekli	27	32.81	7.90		
	B-Ücretli çalışan	8	36.88	12.25	1.52	.220
	C-Ev hanımı	545	31.97	8.19		
	A-Emekli	27	12.11	5.22		
Kendini Affetme	B-Ücretli çalışan	8	11.88	6.77	1.06	.348
	C-Ev hanımı	545	10.86	4.66		
	A-Emekli	27	14.59	6.10		
	B-Ücretli çalışan	8	14.88	7.24	1.12	.328
Başkalarını Affetme	C-Ev hanımı	545	16.28	6.24		
	A-Emekli	27	11.26	4.75		
	B-Ücretli çalışan	8	12.75	4.86	.33	.720
	C-Ev hanımı	545	11.41	4.75		
Durumsal Affetme	A-Emekli	27	14.59	1.89		
	B-Ücretli çalışan	8	14.38	2.92	.06	.943
	C-Ev hanımı	545	13.06	3.15		
	A-Emekli	27	14.59	1.89		
HEARTLAND AFFETME	B-Ücretli çalışan	8	14.38	2.92	.06	.943
	C-Ev hanımı	545	13.06	3.15		
	A-Emekli	27	14.59	1.89		
	B-Ücretli çalışan	8	14.38	2.92	.06	.943

Tablo 22 incelendiğinde ergenlerin öznel iyi oluş ölçeği toplam puanları($F_{(580)}=1.82$; $p>.05$)ile olumlu duygu($F_{(580)}=.12$; $p>.05$), yaşam doyumu($F_{(580)}=1.89$; $p>.05$), önemli diğerleri ile ilişkide doyum($F_{(580)}=.63$; $p>.05$) alt boyut puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Aile ilişkilerinde doyum alt boyut puanları ise anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F_{(580)}=3.78$; $p<.05$). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre annesi emekli olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, annesi ev hanımı olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F_{(580)}=3.99$; $p<.05$). LSD post hoc testi sonuçlarına göre annesi emekli olan öğrencilerin bilişsel esneklik puanları, annesi ev hanımı olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Öz-şefkat ölçek toplam ve alt boyut puanları($F_{(580)}=1.52$; $p>.05$)ile Heartland affetme ölçeği toplam($F_{(580)}=.06$; $p>.05$) ve alt boyut puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 23'te ölçek puanlarının baba mesleğine göre karşılaştırılmasına ait ANOVA testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 23

Ölçek Puanlarının Baba Mesleğine Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyut	Baba Mesleği	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aile İlişkilerinde Doyum	A-Emekli	200	13.18	3.12	.81	.487	
	B-Serbest meslek	215	13.10	3.09			
	C-Çiftçi	56	13.70	3.04			
	D-İşsiz	109	12.91	3.20			
Olumlu Duygu	A-Emekli	200	12.25	2.86	1.46	.224	
	B-Serbest meslek	215	12.21	3.04			
	C-Çiftçi	56	13.07	2.84			
	D-İşsiz	109	12.10	3.32			
Yaşam Doyumu	A-Emekli	200	7.46	2.86	.05	.986	
	B-Serbest meslek	215	7.47	2.99			
	C-Çiftçi	56	7.43	3.10			
	D-İşsiz	109	7.58	3.24			
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	A-Emekli	200	11.72	3.40	.08	.970	
	B-Serbest meslek	215	11.87	3.37			
	C-Çiftçi	56	11.73	2.64			
	D-İşsiz	109	11.76	3.58			
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	A-Emekli	200	44.60	9.71	.35	.791	
	B-Serbest meslek	215	44.65	9.99			
	C-Çiftçi	56	45.93	8.78			
	D-İşsiz	109	44.35	10.24			
BİLİŞSEL ESNEKLİK	A-Emekli	200	35.71	8.32	1.47	.222	
	B-Serbest meslek	215	36.65	7.83			
	C-Çiftçi	56	38.11	6.71			
	D-İşsiz	109	36.38	7.54			
Olumlu	A-Emekli	200	16.53	4.73	.79	.502	
	B-Serbest meslek	215	16.99	4.82			
	C-Çiftçi	56	17.57	5.32			
	D-İşsiz	109	17.02	5.09			
Olumsuz	A-Emekli	200	15.26	5.24	.18	.908	
	B-Serbest meslek	215	15.30	5.54			
	C-Çiftçi	56	14.79	5.55			
	D-İşsiz	109	15.02	5.13			
ÖZ-ŞEFKAT	A-Emekli	200	31.79	8.15	.15	.929	
	B-Serbest meslek	215	32.28	8.61			
	C-Çiftçi	56	32.36	7.72			
	D-İşsiz	109	32.04	8.03			
Kendini Affetme	A-Emekli	200	11.19	4.59	.69	.561	
	B-Serbest meslek	215	11.03	4.77			
	C-Çiftçi	56	10.54	4.15			
	D-İşsiz	109	10.49	5.13			

Başkalarını Affetme	A-Emekli	200	15.98	6.41	.55	.648
	B-Serbest meslek	215	16.00	5.92		
	C-Çiftçi	56	16.98	6.15		
	D-İşsiz	109	16.52	6.66		
Durumsal Affetme	A-Emekli	200	11.63	4.84	.66	.580
	B-Serbest meslek	215	11.45	4.49		
	C-Çiftçi	56	11.68	4.57		
	D-İşsiz	109	10.88	5.16		
HEARTLAND AFFETME	A-Emekli	200	38.80	11.60	.20	.898
	B-Serbest meslek	215	38.47	11.44		
	C-Çiftçi	56	39.20	11.25		
	D-İşsiz	109	37.89	13.64		

Tablo 23'te görüleceği üzere ergen öznel iyi oluş ölçeği toplam $\{F_{(580)}=.35; p>.05\}$ ve alt boyut puanları, bilişsel esneklik ölçeği toplam puanları $\{F_{(580)}=1.47; p>.05\}$, öz-şefkat ölçeği toplam $\{F_{(580)}=.15; p>.05\}$ ve alt boyut puanları ile Heartland affedicilik ölçeği toplam $\{F_{(580)}=.20; p>.05\}$ ve alt boyut puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Tablo 24'te ölçek puanlarının kardeş sayısına göre karşılaştırılmasına ait ANOVA testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 24

Ölçek Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Karşılaştırılması

Ölçek ve Alt Boyut	Kardeş Sayısı	N	$\bar{X}$	SS	F	p	Anlamlı Fark
Aile İlişkilerinde Doyum	A-Tek çocuk	6	14.17	1.47	2.41	.048	A,B>D,E
	B-2 kardeş	38	14.16	2.27			
	C-3 kardeş	99	13.67	2.99			
	D-4 kardeş	136	12.96	3.01			
	E-5 kardeş ve üstü	301	12.91	3.28			
Olumlu Duygu	A-Tek çocuk	6	11.50	4.18	.81	.519	
	B-2 kardeş	38	12.66	2.52			
	C-3 kardeş	99	11.87	2.83			
	D-4 kardeş	136	12.28	3.05			
	E-5 kardeş ve üstü	301	12.39	3.10			
Yaşam Doyumu	A-Tek çocuk	6	5.33	2.50	1.00	.409	
	B-2 kardeş	38	7.55	3.00			
	C-3 kardeş	99	7.73	2.78			
	D-4 kardeş	136	7.54	3.02			
	E-5 kardeş ve üstü	301	7.41	3.07			
Önemli Diğerleri ile İlişkide Doyum	A-Tek çocuk	6	12.17	3.06	1.58	.178	
	B-2 kardeş	38	13.03	3.12			
	C-3 kardeş	99	11.92	3.31			
	D-4 kardeş	136	11.65	3.42			

	E-5 kardeş ve üstü	301	11.63	3.35		
ERGEN ÖZNEL İYİ OLUŞ	A-Tek çocuk	6	43.17	10.34		
	B-2 kardeş	38	47.39	8.02		
	C-3 kardeş	99	45.18	8.99	.94	.443
	D-4 kardeş	136	44.43	9.50		
	E-5 kardeş ve üstü	301	44.35	10.39		
BİLİŞSEL ESNEKLİK	A-Tek çocuk	6	35.67	6.15		
	B-2 kardeş	38	38.84	6.04		
	C-3 kardeş	99	36.23	7.76	1.12	.347
	D-4 kardeş	136	36.68	7.74		
	E-5 kardeş ve üstü	301	36.07	8.16		
Olumlu	A-Tek çocuk	6	13.67	5.32		
	B-2 kardeş	38	17.03	4.76		
	C-3 kardeş	99	16.23	5.07	1.49	.203
	D-4 kardeş	136	17.40	4.29		
	E-5 kardeş ve üstü	301	16.92	5.07		
Olumsuz	A-Tek çocuk	6	13.33	7.00		
	B-2 kardeş	38	15.21	4.86		
	C-3 kardeş	99	15.73	5.77	.70	.593
	D-4 kardeş	136	14.72	5.32		
	E-5 kardeş ve üstü	301	15.25	5.26		
ÖZ-ŞEFKAT	A-Tek çocuk	6	27.00	11.76		
	B-2 kardeş	38	32.24	8.64		
	C-3 kardeş	99	31.96	9.16	.59	.673
	D-4 kardeş	136	32.13	7.79		
	E-5 kardeş ve üstü	301	32.17	8.02		
Kendini Affetme	A-Tek çocuk	6	9.00	6.10		
	B-2 kardeş	38	11.53	4.45		
	C-3 kardeş	99	11.26	4.77	.57	.688
	D-4 kardeş	136	10.82	4.62		
	E-5 kardeş ve üstü	301	10.84	4.77		
Başkalarını Affetme	A-Tek çocuk	6	18.50	4.85		
	B-2 kardeş	38	16.13	6.56		
	C-3 kardeş	99	15.21	6.70	.94	.440
	D-4 kardeş	136	16.54	5.83		
	E-5 kardeş ve üstü	301	16.30	6.26		
Durumsal Affetme	A-Tek çocuk	6	11.17	5.31		
	B-2 kardeş	38	11.71	4.06		
	C-3 kardeş	99	11.17	4.89	.33	.856
	D-4 kardeş	136	11.15	4.63		
	E-5 kardeş ve üstü	301	11.60	4.84		
HEARTLAND AFFETME	A-Tek çocuk	6	38.67	14.40		
	B-2 kardeş	38	39.37	10.29		
	C-3 kardeş	99	37.65	12.02	.21	.934
	D-4 kardeş	136	38.51	11.01		
	E-5 kardeş ve üstü	301	38.75	12.43		

Tablo 24'te görüldüğü gibi ergenlerin öznel iyi oluş ölçeği toplam puanları $\{F_{(580)}=.94; p> .05\}$ ile olumlu duygu $\{F_{(580)}=.81; p> .05\}$, yaşam doyumu $\{F_{(580)}=1.00; p> .05\}$, önemli diğerleri ile ilişkide doyum $\{F_{(580)}=1.58; p> .05\}$ alt boyut puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit

edilmiştir. Ancak aile ilişkilerinde doyum alt boyut puanlarını kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir $\{F_{(580)}= 2.41; p< .05\}$. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla gerçekleştirilen LSD post hoc testi sonuçlarına göre tek çocuk ve 2 kardeş olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, 4 ve daha fazla kardeş olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanları $\{F_{(580)}=1.12; p> .05\}$, öz-şefkat ölçek toplam $\{F_{(580)}=.59; p> .05\}$ ve alt boyut puanları ile Heartland affetme ölçeği toplam $\{F_{(580)}=.21; p> .05\}$ ve alt boyut puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.



Bölüm 5

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada lise öğrencilerinin öznel iyi oluşuna ilişkin bir model test edilmiştir. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetme ve öz-şefkatin aracılık rolleri sınanmıştır. Ayrıca, ergenlerde öznel iyi oluş, affedicilik, bilişsel esneklik ve öz-şefkatin demografik değişkenlerle olan ilişkileri incelenmiştir. Başlıklar altında araştırmanın bulguları tartışıldıktan sonra önerilerde bulunulmuştur.

Araştırma modeline ilişkin bulguların tartışılması

Değişkenler arasındaki ilişkilere bakıldığında bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ergenlerin bilişsel esneklikleri arttıkça öznel iyi oluş puanları da artış göstermektedir. Benzer şekilde Asıcı ve İkiz (2015) ile Yıldız ve Eldeleklioğlu (2021)'un yapmış oldukları çalışmalarda üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Aydınay-Satan (2014)'ın ergenlerle yapmış olduğu çalışmanın bulguları da bu çalışma ile tutarlılık göstermektedir. Bilişsel olarak esnek olan bireylerin problem çözümü konusunda farklı alternatifleri değerlendirebilmelerinin ve uyum sağlama konusunda başarılı olmalarının iyi oluş ile ilgili bu sonuçlarda etkili olduğu söylenebilir.

Çalışmanın bağımsız değişkeni bilişsel esneklik ile aracı değişkenler olan öz-şefkat ve affetme arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Alanyazında da benzer sonuçların olduğu görülmektedir (Katovsich, 2007; Küçüker, 2016; Martin, Staggers, ve Anderson, 2011). Bu noktada bilişsel esnekliğin yaşanılanları farklı şekillerde değerlendirme olanağı sunması bireylerin daha kolay affedebilmeleri ve kendilerine karşı daha şefkatli olmaları konusunda avantaj sağladığı söylenebilir.

Araştırmanın bağımlı değişkeni öznel iyi oluş ile aracı değişkenler affetme ve öz-şefkat arasında da anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır. Alanyazın incelendiğinde öznel iyi oluş ile öz-şefkat (Alaoğlu, 2020; Neff, 2003b; Neff, Rude, ve Kirkpatrick, 2007a; Wei, Liao, Ku, ve Shaffer, 2011; Yıldırım, 2018 Solak-Şimşek, 2019; Zessin, Dickhauser, ve Garbare, 2015) ve affetme (Altuntaş, 2018;

Asıcı, 2019; Aslan ve Ercan , 2018; Bono, McCullough, ve Root, 2007; Çardak, 2012;Ertürk, 2019; Şahin, 2013; Ysseldyk ve ark., 2007) arasındaki ilişkilerin bulguları destekler nitelikte olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmanın modeline ilişkin bulgulara bakıldığında, bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affediciliğin aracılık etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Ancak Küçüker (2016)'in üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu benzer bir çalışmada affetme ve affetmemenin bilişsel esneklik ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiye kısmi aracılık etkisi bulunmuştur. Ayrıca bu çalışmadan farklı olarak Küçüker (2016)' in çalışmasında bilişsel esnekliğin yaşam doyumuna doğrudan bir katkısının olmadığı bulunmuştur. Alanyazında bu aracılık etkisini ölçen herhangi bir araştırmaya rastlanmadığı için karşılaştırma yapmak mümkün görünmemektedir. Ancak araştırma gruplarının yaş farklarının bu değişkenlikte etkili olabileceği söylenebilir. Bu noktada kültürel etkilerden de bahsetmek mümkündür. Affedicilik dünyanın birçok yerinde bir erdem olarak kabul edilir. Ancak anlaşılması ve uygulanması farklılık gösterebilir (Sandage, Hill ve Vang, 2003; Ji ve diğ., 2016). Bu araştırmanın yapılmış olduğu Doğu Anadolu bölgesi azalmakla birlikte halen kan davası geleneğinin sürdürüldüğü bir bölgedir. Karadeniz, Doğu Anadolu ve Karadeniz Bölgelerinde küçük yaşlardan itibaren çocuklara silah kullanımı öğretilmektedir. Böylelikle anlaşmazlıkları şiddet yoluyla çözmenin toplumsal zemini hazırlanmaktadır (Topses, 2012). Böylelikle affedicilikten daha çok kan davasını sürdürme, kültürün etkisi ile bir öğrenme faaliyeti olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada bölgede yapılacak daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Modele ilişkin bir diğer bulguda bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiye öz-şefkatin aracılık etkisinin olmasıdır. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiye öz-şefkatin dahil edilmesi ile öznel iyi oluşta meydana gelen varyans değişiminin anlamlı olduğu görülmektedir. Bu noktada bilişsel olarak esnek olan bireylerden aynı zamanda öz-şefkatli olanlarının öznel iyi oluş puanları daha yüksek bulunmuştur. Bilişsel esneklik ile öz-şefkat bir araya gelmesi yi oluşta daha güçlü bir etki meydana getirmektedir.

Ölçek puanlarının demografik değişkenlere göre karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması

Cinsiyet değişkeninin karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması.

Değişkenlerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına ait bulgulara bakıldığında ergenlerde bilişsel esneklik ve affetme değişkenleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öznel iyi oluş toplam puanları, aile ilişkilerinde doyum ve olumlu duygu alt boyutları da cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermezken yaşam doyum ve önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyutlarında erkek öğrencilerin puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Erkek öğrencilerin öz-şefkat puanlarının da kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Alan yazında bilişsel esnekliğin cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde farklı bulguların olduğu görülmektedir. Örneğin Akçay-Özcan (2016), Bozkurt (2019), Diril (2011), Tutuş (2019) ile Zong, ve diğerleri (2010)' nin ergenler ve lise öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmalar bu çalışma ile tutarlılık göstermektedir. Cinsiyet değişkeninin bilişsel esneklikte anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuşlardır. Ancak Asıcı ve İkiz (2015) ile Altunkol (2011)' un üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmalarda erkek öğrencilerin bilişsel esneklik puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Çalışmalara katılımcı gruplarına bakıldığında lise öğrencileri ve ergen grubu ile yapılan çalışmalarda bilişsel esneklik cinsiyete göre farklılık göstermezken, üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalarda erkeklerin bilişsel esneklik düzeyleri daha yüksektir. Ergenlik, hem kız hem de erkek öğrenciler için fiziksel, bilişsel ve sosyal alanlarda değişimleri de beraberinde getiren bir dönemdir. Aynı zamanda soyut işlemler dönemi ile birlikte bilişsel esnekliğin gelişimi de yükselişe geçmektedir. Her iki cinsiyet de benzer durumlara uyum sağlamaya çalışmaktadır. Bu noktada bilişsel esneklikleri de farklılık göstermemektedir. Ancak ilerleyen yaş ile birlikte kültürel unsurlar ve yetiştirilme tarzlarına da bağlı olarak erkekler daha fazla yeni deneyim ve zorlayıcı durumlarla karşılaşmakta ve daha fazla alternatif seçenek üretme durumunda kalmaktadır. Bu şekilde yaşla birlikte cinsiyetler arasında farklılığın oluştuğuna dair bir bakış açısı sunulabilir.

Araştırmanın bulgularına göre affetme cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Küçüker (2016), Şahin (2013) ve Toussaint ve Webb, (2005)'in çalışmalarının bulguları da bu araştırma ile tutarlılık göstermektedir. Oral (2016)'ın çalışmasında da kendini affetme ve başkalarını affetme değişkenleri cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak bazı çalışmalarda toplam affetme (Kocaboz, 2016; Toussaint, Williams, Musick, ve Everson-Rose, 2008), bazı çalışmalarda başkalarını affetme (Aslan ve Ercan, 2018; Aslan, 2016) bazılarında ise durumsal affetme (Uzun, Ergenlerde intikam, affetme ve suçluluk düzeylerinin incelenmesi, 2018) kadınlarda daha yüksek bulunmuştur. Genel olarak incelendiğinde toplam affetme puanları cinsiyete göre farklılık göstermemekle birlikte alt boyutlarda bazı farklılıklar meydana gelmektedir.

Öznel iyi oluşun cinsiyet değişkeni ile karşılaştırılmasına ait bulgulara bakıldığında, öznel iyi oluş toplam puanları, aile ilişkilerinde doyum ve olumlu duygu alt boyutları da cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermezken yaşam doyumu ve önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyutlarında erkek öğrencilerin puanlarının kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde ergen örnekleminde genel olarak cinsiyet değişkenine göre öznel iyi oluş farklılık göstermemektedir (Alim, 2018; Avcı, 2019; Bayram, 2018; Canbay, 2010; Çelik, 2008; Çevik, 2010; Eryılmaz ve Ercan, 2011; Güney, 2017; Kaya ve Candeğer, 2019; Kılınç ve Uzun, 2020). Diener ve Ryan (2009)' a göre de o zamana kadar toplanan öznel iyi oluş verileri de cinsiyetler arasında önemli farklılıkların olmadığını göstermektedir. Ancak bulgulara göre kadınlar hem mutluluk hem de mutsuzluk ve depresyon örneklemelerinde erkeklere göre daha fazla öne çıkmaktadırlar. Fujita, Diener ve Sandvik (1991)' in farklı ölçüm yöntemlerini kullandıkları çalışmaya göre cinsiyet mutluluktaki varyansın %1' inden daha azını oluştururken, duygulanım yoğunluğu %13' ünden fazlasını oluşturmaktadır. Bu nedenle karşılaştırmalarda önemli farklılıklar ortaya çıkmazken kadınlar erkeklere göre öznel iyi oluşun daha uç noktalarında yer almaktadırlar. Böylece genel popülasyonda kadınların daha yoğun pozitif duyguları olumsuz deneyimleri dengeleyerek erkeklerinkine benzer küresel öznel iyi oluş seviyeleri göstermektedir (Diener, Suh, Lucas ve Smith, 1999).

Batz ve Tay (2017)' a göre ise erkeklerin ve kadınları iyi oluş düzeyleri açısından farklılık gösterip göstermediğine dair sonuçlar tutarsızdır. İyi oluştaki bu cinsiyet farklılıklarını açıklamaya çalışırken, yapısal faktörler (eğitim kaynaklarına, ekonomik, politik ve sosyal kaynaklara erişim), sosyo-kültürel faktörler (toplumsal beklentiler ve normlar) ve biyolojik farklılıklar (fiziksel ve fizyolojik farklılıklar) olmak üzere üç tema ortaya çıkmaktadır. Sonuç olarak “Erkekler ile kadınların iyi oluş düzeyleri farklılık gösteriyor mu?” şeklindeki görünüşte basit ama doğası gereği karmaşık bu sorunun cevabı şimdilik “duruma göre değişir” gibi görünmektedir (Batz ve Tay, 2017). Bu araştırmada da öznel iyi oluş toplam puanları farklılık göstermese de yaşam doyumu ve önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyularında erkeklerin puanları kızlara göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu farklılığın araştırmanın yapıldığı bölge için yapısal faktörlerin, ülke için de sosyo-kültürel faktörlerin etkisi ile ortaya çıkmış olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın yapıldığı zamanda göz önünde bulundurursak, pandemi sebebiyle sosyal kısıtlamaların olduğu ve okulların kapandığı ergenler için de çoğunlukla sokağa çıkma yasaklarıyla geçen bir dönem olduğunu görürüz. Bu kısıtlamalar ergenler için okuldan ve boş zaman aktivitelerinden yoksun kalma aynı zamanda sosyal destek aldıkları akran grubundan uzak kalmak demektir (Yektaş, 2020). Pandemi döneminde ergenlerle yapılan çalışmalarda kız cinsiyet depresyon ve kaygı ile ilgili risk faktörleri arasındadır (Chen, Zheng, Gong, Guan, ve Lou, 2020; Rosen, ve diğerleri, 2020; Xie, ve diğerleri, 2020; Zhou, ve diğerleri, 2020). Pandeminin de etkisiyle zaten evden okul haricinde çok fazla dışarıya çıkamayan kız öğrenciler daha da fazla eve kapandılar. Bölge itibari ile çoğunlukla tek sosyalleştikleri alan olan okulların kapanması, arkadaşları ile yüzyüze görüşmemelerine sebep olmuştur. Bu nedenle kız öğrencilerin hem yaşam doyumu hem de önemli diğerleri ile ilişkide doyum puanları erkeklere oranla daha düşüktür diyebiliriz.

Araştırmanın bulgularına göre erkek öğrencilerin öz-şefkat puanlarının kız öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Alanyazın incelendiğinde Türkiye'deki çalışmalarda bu araştırmayı destekleyen çok az çalışma olduğu görülmektedir (Boran-Sarı, 2017; İme, 2018). Genellikle erkekler ile kadınlar arasında öz-şefkat puanları açısından anlamlı farklılıkların

olmadığı bulunmuştur (Akkaya, 2011; Alaoğlu, 2020; Kıcalı, 2015; Küçük, 2020; Özyeşil, 2011; Sayın, 2017; Solak-Şimşek, 2019; Yılmaz, 2009). Bacanlı ve Çarkıt (2020)'ın 2007-2018 yılları arasında yapılan 37 araştırmayı ele aldıkları meta analiz çalışmasında erkeklerin öz-şefkat ortalama puanlarının kadınların puanlarından yüksek olduğu görülse de bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ortaya çıkmıştır. Yarnell ve ark.(2015)' nın yapmış oldukları meta analiz çalışmasında erkeklerin küçük bir etki büyüklüğü ile kadınlara göre daha yüksek öz-şefkat düzeyine sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu farkın etkin azınlıklar arasında daha yüksek olduğu görülmüştür. Neff (2003b) ile Neff ve Vonk (2009)'un çalışmalarında ise kadınların erkeklerden daha az öz-şefkat gösterdiklerini ortaya koymuştur. Alt ölçeklerdeki farklılıklar, kadınların erkeklere göre kendini yargılama, acı verici durumlarla karşılaştıklarında kendilerini soyutlanmış hissetme ve olumsuz duygularına karşı özdeşleşmiş hissetme olasılıklarının yüksek olduğunu göstermiştir. Ergen ve genç yetişkin grubunun karşılaştırmalı olara incelendiği bir çalışmada, genç yetişkinlerde kadınlar erkeklerden daha az öz-şefkat bildirirken; ergenlerde cinsiyet değişkeni herhangi bir farklılık göstermemiştir (Neff ve McGehee 2010). Bluth ve Blanton (2015)'in çalışmasında ise lisede öğrenim gören kız öğrencilerin öz-şefkat puanları hem ortaokuldaki kızlara hem de lise düzeyindeki erkeklere göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. Bu noktada cinsiyet değişkenine bağlı olarak öz-şefkate farklılık olup olmadığına dair kesinlik olmadığı görülmektedir. Çalışmaların gerçekleştirildiği yaş grupları ve kültürlerin bu farklılıkta etkili olduğu söylenebilir. Pandemi koşullarında gerçekleştirilen bu çalışma için ayrıca Covid-19 etkisinden söz etmek mümkündür.

Yaş değişkeninin karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması.

Araştırmanın yaş değişkenine ait bulgularına bakıldığında ergen öznel iyi oluş ölçeği, bilişsel esneklik ölçeği, öz-şefkat ölçeği ve Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Araştırmanın bulgularına göre öznel iyi oluş ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Literatürde bu bulgu ile tutarlılık gösteren çalışmalar bulunduğu gibi (Kaya ve Candeğer, 2019; Nur-Şahin, 2011; Yaşar, 2015) farklılık gösteren çalışmalar da mevcuttur. Eryılmaz ve Ercan (2011)'in

çalışmasında 14-17 yaş grubundaki bireyler ile 26-45 yaş grubundaki bireylerin öznel iyi oluş düzeylerinin 19-25 yaş grubundakilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Diener ve Suh (1997)'un 40 farklı milletten 20-80 yaş aralığında 60.000 yetişkin ile yapılan çalışmada olumlu ve olumsuz duygunun zamanla azaldığı, yaşam doyumunun ise yaşla birlikte az da olsa bir artış eğiliminde olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın katılımcıları ise 13-18 yaş aralığında olduğu için büyük bir yaşa farkından bahsetmek mümkün değildir. Bu nedenle yaş ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış olabilir.

Araştırmanın bilişsel esneklik ile yaş arasındaki ilişkiye ait bulgusuna bakıldığında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmektedir. Yaş ilerledikçe farklı durumlar ve farklı problemlerle karşılaşma ihtimali artmakta doğal olarak daha fazla olasılıklı düşünme ve daha fazla uyum sağlama zorunluluğu ile birlikte bilişsel esnekliğin yaş ilerledikçe gelişmesi beklenmektedir. Ancak literatür de bu çalışmayı destekler niteliktedir. Örneğin Asıcı ve İkiz (2015) ile Altunkol (2011)'ün üniversite öğrencilerinin katılımı ile gerçekleştirdiği araştırmalar bu çalışma ile tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde Tutuş (2019) ile Bozkurt (2019)'un ergen grubu ile yaptıkları çalışmalarda da bilişsel esneklik ile yaş arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Güler (2015)'in lise ve üniversite öğrencilerinin bilişsel esnekliklerini incelediği çalışmada ise yaş ile bilişsel esneklik arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aynı zamanda üniversite öğrencileri ile lise öğrencilerinin bilişsel esneklik puanlarına ilişkin farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu noktada araştırmanın bu bulgusunun literatür ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öz-şefkat ve katılımcıların yaşları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde ise farklı bulgulara ulaşılmaktadır. Bu araştırmaya benzer olarak Küçük (2020)'ün üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada yaş ile öz-şefkat arasında anlamlı bir korelasyona rastlanmamıştır. Koç ve Korkut-Owen (2021) çalışmalarında 19-24 ve 25-30 yaş aralığındaki katılımcıların öz-şefkat düzeylerinin yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Neff ve McGehee (2010)'nin genç yetişkin ve ergenlerin öz-şefkatlerini karşılaştırmalı olarak incelediği çalışmada da öz-şefkat ile yaş arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ortaokul ve lise

öğrencilerinin karşılaştırıldığı Bluth ve arkadaşları (2016)'nın çalışmasında ise erkek öğrencilerin öz-şefkatleri ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki yokken, kız öğrencilerin yaşları arttıkça öz-şefkat puanlarının azaldığı görülmüştür. Neff ve Vonk (2009)'un çalışmasında ise öz-şefkat ile yaş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Andiç (2013)'in lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada öz-şefkat ölçeğinin pozitif duygulanım alt boyutu ile yaş arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Literatür bulguları farklılık gösterse de genel olarak öz-şefkat ile yaş arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ve araştırmanın bu bulgusunun literatür ile tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Araştırmanın bulgularına göre affetmenin yaş gruplarına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Sivri (2019)'nin yetişkinlerle, Aslan ve Ercan (2018)'in üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmalar bu araştırmanın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Ancak genel olarak literatüre bakıldığında genç ve yaşlı yetişkinlerin birlikte ele alındığı çalışmalarda yaşlı yetişkinlerin daha fazla affetme eğilimi gösterdikleri görülmektedir (Cheng ve Yim, 2008; Ghaemmaghami, Allemand, ve Martin 2011; Toussaint, Williams, Musick, ve Everson 2001). Affetme ile yaş değişkenini ele alan ilk çalışmalara bakıldığında da yaş ilerledikçe affetme düzeylerinin de arttığı görülmektedir. Darby ve Schlenker (1982)'in okul öncesi dönemden 7. sınıfa kadar olan öğrencilerle yaptıkları çalışmada 7. sınıfların gösterilen ihlal durumlarını daha fazla affetme eğiliminde olduğu bulunmuştur. Aynı şekilde Girard ve Mullet (1997) 15-96 yaş aralığında 236 kişi ile yaptıkları çalışmada yaşlı yetişkinlerin, çeşitli ihlal senaryolarında, ergenlere ve yetişkinlere göre önemli ölçüde daha yüksek affetme olasılığı bildirdiklerini göstermişlerdir. Bu noktada araştırmanın bulgularının literatür ile tutarlılık göstermemesinde çalışma grubundaki yaş farkının 5 ile sınırlı olması neden olarak gösterilebilir.

Sınıf değişkeninin karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ergenlerin aile ilişkilerinde doyum, olumlu duygu ve ergen öznel iyi oluş ölçek puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak yaşam doyumu ve önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumu

puanları, 10 ve 11. sınıftaki öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Önemli diğerleri ile ilişkide doyum puanlarına bakıldığında 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 11 ve 12. sınıftaki öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Öznel iyi oluş toplam ölçek puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemesi literatür ile tutarlılık göstermektedir (Alim, 2018; Canbay, 2010; Çelik, 2008; Çevik, 2010; Güler, 2019; Kaya ve Candeğer, 2019; Kılınç ve Uzun, 2020; Özen, 2005; Solak-Şimşek, 2019). Alt boyutlarda oluşan farklılıklar da her sınıf seviyesinde farklı durumlar ile karşılaşmaktan kaynaklanıyor olabilir. 9.sınıf öğrencilerinde yaşam doyumu puanlarının daha yüksek olması meslek seçimi ve üst öğrenim kurumlarının sınavlarına yönelik kaygıların üst sınıflara göre daha düşük seviyelerde olması ile açıklanabilir. 10. sınıfların önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyut puanları diğer sınıflara göre daha yüksek bulunmuştur. Bu noktada pandemi etkisinden söz etmek mümkündür. Örneğin 9. sınıflar yeni bir okul ile birlikte yeni arkadaşlar ve yeni öğretmenler ile eğitim öğretim dönemine başladılar. Ancak pandemi sebebiyle okulların bir kaç kere açılıp kapanması söz konusu olunca bu alt boyutta doyum sağlayamamış olabilirler. 10. sınıfların 9. sınıflara göre daha önce oluşmuş arkadaşlık ilişkilerini uzaktanda olsa daha kolay devam ettirmiş olmaları olasıdır. 11.ve 12. Sınıflar daha önce okul ortamında sağladıkları bu alana ait doyumu sınavlara yönelik kaygının artması sebebi ile ihmal etmiş olabilirler. Bu noktada panedeminin iyi oluş üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre ergenlerin sınıf düzeyleri ile bilişsel esneklikleri arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Diril (2011)'in çalışmasında ise 9. sınıfların bilişsel esneklik düzeyleri 11. sınıflara göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak literatürde yaş ile bilişsel esneklik arasında bir ilişkinin olmadığını kanıtlayan çalışmaların daha çok olduğu göz önüne alındığında sınıf düzeyinin de bilişsel esnekliği etkileyen bir değişken olmadığı söylenebilir (Altunkol, 2011; Asıcı ve İkiz, 2015; Bozkurt, 2019; Güler, 2015; Tutuş, 2019).

Bir diğer bulguya göre öz-şefkat ölçeği toplam ve olumlu alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak olumsuz alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık

göstermektedir. 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin olumsuz alt boyut puanları, 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Akyol (2011) ile Solak-Şimşek (2019)'in lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmalarda da öz-şefkat ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ergenlerin kendini affetme alt boyut puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin kendini affetme alt boyut puanları, 10 ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Başkalarını affetme, durumsal affetme alt boyut puanları ve Heartland affetme ölçeği toplam puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Kocaboz (2016)'un lise öğrenciler ile yapmış olduğu araştırmada da bu çalışmada olduğu gibi sınıf düzeyinin ergenlerin affedicilikleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Okul türü değişkeninin karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması.

Araştırmanın bulgularına göre aile ilişkilerinde doyum, olumlu duygu, önemli diğerleri ile ilişkide doyum ve ergen öznel iyi oluş ölçek puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık göstermezken yaşam doyumu alt boyutunda farklılıklar gözlenmiştir. Yaşam doyumu alt boyut puanlarına bakıldığında Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumu puanları, Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Saföz-Güven (2008) ile Çevik (2010)'in çalışmalarının sonucunda da bu çalışmada olduğu gibi lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının okul türüne göre farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak Çelik (2008)'in çalışmasında genel lise öğrencilerinin anadolu ve meslek lisesi öğrencilerine göre daha fazla öznel iyi oluş punaşarına sahip oldukları bulunmuştur. Kaya ve Candeğer (2019)'in çalışmalarında ise imam hatip lisesinde öğrencim göre öğrencilerin hem öznel iyi oluş puanları anadolu ve fen lisesinde öğrenim görenlerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Çalışmalara dahil edilen okul türlerinin ile kullanılan ölçeklerin ve alt boyutlarının farklı olması sonuçların da farklılık göstermesine sebep olmuş olabilir.

Okul değişkeni ile ilgili bir diğer bulguya göre bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ülkemizde okul türü ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkileri inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle okul türünün bilişsel esneklik üzerinde bir farklılık yaratmadığı söylenebilir.

Araştırmanın bulgularına göre öz-şefkat ölçeği olumsuz alt boyutu puanları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermezken olumlu alt boyut ve öz-şefkat toplam ölçek puanları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin olumlu alt boyut puanları, Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Aynı zamanda İmam Hatip Lisesi ve Mesleki Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin öz-şefkat ölçek puanları, Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. İme (2018)'nin Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve Meslek lisesinin dahil ettiği çalışmasında ise okul türleri ile öz-şefkat arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde Solak-Şimşek (2019)'in çalışmasında da bir farklılık gözlenmemiştir. Bu noktada yine çalışmalara dahil edilen okul türleri ve çalışmaların yapıldığı bölgelerin farklılık göstermesi söz konusudur.

Bir diğer bulguya göre kendini affetme, durumsal affetme alt boyut puanları ve Heartland affetme ölçeği toplam puanları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermezken başkalarını affetme alt boyut puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin başkalarını affetme alt boyut puanları, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bayın (2020)'in çalışmasında ise affetme eğilimleri anlamlı düzeyde Fen lisesi öğrencilerinin lehine farklılaşmaktadır. Ancak Kocaboz (2016)'un çalışmasında okul türü affetme açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Sonuç olarak literatürün bu konuda tutarlılık göstermediği söylenebilir.

Ekonomik durum algısı değişkeninin karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması. Araştırmanın bulgularına göre ergenlerin öznel iyi oluş ölçeği olumlu duygu alt boyut puanlarının ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermediği

tespit edilmiştir. Ancak ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum, yaşam doyumu, önemli diğer kişilerle ilişkide doyum ve öznel iyi oluş toplam puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Genel olarak literatür incelendiğinde öznel iyi oluş açısından gelir durumunu orta ve yüksek algılayan öğrencilerin lehine sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Bayram, 2018; Canbay, 2010; Güler, 2019; Kaya ve Candeğer, 2019; Kılınç ve Uzun, 2020; Özen, 2005; Solak-Şimşek, 2019; Tuzgöl-Dost, 2004). Buna karşın ekonomik durumun öznel iyi oluş üzerinde etkili olmadığını ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Nur-Şahin, 2011; Reisoğlu, 2014).

Ekonomik olarak gelişmekte olan 54 ülkeden 111 bağımsız örneklemin dahil edildiği bir meta analiz çalışmasında öznel iyi oluş ile ekonomik durum arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre öznel iyi oluş ile ekonomik durum arasındaki ilişkinin etki büyüklüğü düşük gelirli daha az eğitilmiş bölgelerde güçlü iken; yüksek gelirli ve daha çok eğitilmiş bölgelerde zayıftır (Howell ve Howell, 2008). Bu noktada Maslow (1943)'un ihtiyaçlar hiyerarşisi akla gelmektedir. Temel ihtiyaçların karşılanmasıyla, sosyal yaşantıya kadar birçok alanı etkileyen ekonomik durumun özellikle gelişmekte olan ülkelerde iyi oluş üzerinde etkili olması doğal bir sonuçtur denilebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının ekonomik duruma göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin bilişsel esneklik toplam puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Altunkol (2011)'un üniversite öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada bilişsel esneklik ile ekonomik düzey arasında düşük seviyede anlamlı olmayan bir ilişki ortaya çıkmıştır. Bozkurt (2019)'un ergenler ile yaptığı çalışmada ise bu çalışmaya benzer bulgular elde edilmiştir. Ancak literatürde bu çalışma ile tutarlılık göstermeyen; ekonomik durumun bilişsel esneklik üzerinde bir etkisinin olmadığı ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Diril , 2011; Esen-Aygun, 2018; Küçükler, 2016; Tutuş, 2019). Bu çalışmaya katılan 580 öğrencinin sadece %3.3'ünün ekonomik durumunu yüksek

olarak algılaması ve büyük bir kısmını (%71) orta olarak algılayan öğrencilerinin oluşturması sebebi ile bu farklılık da ortaya çıkmış olabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öz-şefkat ölçeği olumsuz alt boyut puanları ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermezken; olumlu alt boyut ve öz-şefkat ölçeği toplam puanlarının ekonomik duruma göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin olumlu alt boyut ve öz-şefkat ölçek toplam puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Araştırmanın bu bulgusunun genel olarak literatür ile örtüşmediği görülmektedir. Akyol (2011), Andiç (2013), İme (2018) ve Solak-Şimşek (2019)'ın lise öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmalarda ergenlerin öz-şefkat puanlarının gelir düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Neff ve Vonk (2009)'un çalışmalarında da gelir ile öz-şefkat arasındaki ilişkinin anlamsız olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmanın yapılmış olduğu bölge itibari ile alanyazından farklılık göstermesi söz konusu olabilir. Çalışmanın yapıldığı Van ili genel olarak ekonomik sebeplerle en çok göç veren illerdendir (Güreşçi, 2010). Göç etmeyen ailelerde de ailenin en az bir üyesi çalışmak amacıyla senenin büyük bir bölümünü aileden uzakta farklı illerde veya bölgelerde geçirmektedir. Bu noktada ekonominin ergenler açısından oldukça önemli olduğu tahmin edilebilir. Ekonominin aile bireylerinin eğitim seviyeleri üzerinde de etkili olduğu düşünülünce öz-şefkat ve ekonomi ilişkisinin bu bölge için anlamlı olması anlaşılabilir.

Bir diğer bulguya göre kendini affetme, başkalarını affetme alt boyut puanları ve Heartland ölçeği toplam puanlarının ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak durumsal affetme alt boyut puanları ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin durumsal affetme alt boyut puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Genel olarak literatür incelendiğinde de bu çalışmada olduğu gibi affedicilik toplam puanlarının ekonomik duruma göre farklılaşmadığı görülmektedir (Aslan, 2016; Kocaboz, 2016; Küçüker, 2016; Şahin, 2013; Uzun, 2018).

Anne-baba öğrenim seviyesi değişkeninin karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması. Araştırmanın bulgularına göre olumlu duygu, yaşam doyumu, önemli diğer kişilerle ilişkilerde doyum alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Aile ilişkilerinde doyum alt boyut puanları ise anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre anne öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, annesi okuma yazma bilmeyen, okuryazar, ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Literatür incelendiğinde iyi oluşun anne eğitim seviyesi ile farklılık göstermediği görülmektedir (Güler, 2015; Özen, 2005; Solak-Şimşek, 2019; Nur-Şahin, 2011). Reisoğlu (2014)'nın çalışmasında ise annesi okuma yazma bilmeyen öğrencilerin öznel iyi oluş seviyeleri anneleri ortaokul ve üniversite mezunu olan öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde daha düşük çıkmıştır. Kaya ve Candeğer(2019)'in aynı bölgede yapmış olduğu çalışmada da annesi okuryazar olan ergenlerin yaşam doyumları annesi okuma yazma bilmeyenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Eğitim seviyesi arttıkça ebevyın ile çocuk arasında kurulan iletişim de mutlaka farklılık göstermektedir. Bu nedenle aile ilişkilerinde doyum puanları da farklılık göstermiş olabilir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı bölge itibari ile genel literatürden farklılık göstermesi söz konusudur. Çünkü katılımcıların demografik özellikleri incelendiğinde büyük bir oranın (%35.9'unun) anne öğrenim düzeyinin okuma yazma bilmiyor olduğu yalnızca %4.5'inin üniversite mezunu olduğu görülmektedir.

Bir diğer bulguya göre olumlu duygu, önemli diğer kişilerle ilişkilerde doyum alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak aile ilişkilerinde doyum ve yaşam doyumu alt boyut puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre baba öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum ve yaşam doyumu puanları, babası okuma yazma bilmeyen, okuryazar ve ilkokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Alan yazın incelendiğinde anne eğitim seviyesi ile iyi oluş arasında olduğu yine babanın eğitim seviyesi ile iyi oluş arasında bu çalışmada da olduğu gibi genellikle anlamlı ilişkiler bulunmamıştır

(Güler, 2015; Özen, 2005; Solak-Şimşek, 2019; Nur-Şahin, 2011). Fakat Reisoğlu (2014)'nın çalışmasında baba eğitim seviyesi arttıkça iyi oluş puanlarının da artış gösterdiği görülmektedir. Anacak genel literatür dikkate alındığında baba eğitim seviyesi ile iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre anne öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin bilişsel esneklik puanları, annesi okuma yazma bilmeyen, okuryazar, ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Diril (2011)'in lise öğrencileri ile Kömür (2018)'ün de üniversite öğrencileri ile yapmış oldukları çalışmalarda anne eğitim seviyesine göre bilişsel esnekliğin farklılaşmadığı ortaya çıkmıştır. Esen-Aygun (2018)' un öğretmen adayları ile yapmış olduğu çalışmada ise bu araştırmaya benzer şekilde annesi üniversite mezunu olanların bilişsel esneklik puanlarının anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Annenin eğitim seviyesi arttıkça çocuğun eğitimine daha fazla ilgi gösterdiği, uyarıcı bakımından daha zengin ortamlar sağladığı ve daha fazla olumlu ilişki kurduğu, böylelikle bilişsel becerilerinin gelişiminde etkili olduğu bilinmektedir (Bütün-Ayhan ve Aral, 2007; Erkan ve Kırca, 2010). Bu nedenle üniversite mezunu annelerin daha az temsil edildiği bu çalışmada anlamlı bir farklılığın çıkması da öngörülebilir bir durumdur.

Bir diğer bulguya göre bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Alan yazının da bu çalışmayı destekler nitelikte olduğu görülmektedir (Diril, 2011; Esen-Aygun, 2018; Kömür, 2018). Böylelikle ergenlerin bilişsel esneklikleri ile baba eğitim seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Araştırmanın bulgularına göre öz-şefkat ölçek toplam ve alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. İme (2018) ile Solak-Şimşek (2019)'in ergen grubu ile yaptıkları çalışmalarda da bu çalışma ile tutarlılık göstermektedir. Andiç (2013)'in yine ergen grubu ile yapmış olduğu çalışmada öz-yargılama ve aşırı özdeşleşme alt boyutları ile anne eğitim seviyesi arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler gözlenmiştir. Alaoğlu (2020)'nın çalışmasında ise öz-şefkatin olumsuz alt boyutları öz-

yargılama,izolasyon ve aşırı özdeşleşme puanlarının anne eğitim seviyesi yüksek olanlarda daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.Kullanılan ölçeklerin alt boyular açısından farklılık göstermesi literatürdeki bu tutarsızlığa sebep olmuş olabilir.Aynı zamanda daha iyi eğitilmiş ve daha fazla gelişim imkanı sağlayan ebeveynlerin daha çok beklenti içerisinde olma ihtimali ergenlerin kendilerini yargılamalarına ve daha az öz-şefkat bildirmelerine sebep oluyor olabilir.

Bir diğer bulguya göre olumlu alt boyut ve öz-şefkat ölçek toplam puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak olumsuz alt boyut puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin olumsuz alt boyut puanları, baba öğrenimi okuryazar, ilköğretim ve üniversite düzeyinde olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Alaoğlu (2020)'nin çalışmasında öz-yargılama; Andiç (2013)'in çalışmasında ise aşırı özdeşleşme ile baba eğitim seviyesi arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler ortaya çıkmıştır. İme(2018)'nin ergenler ile yaptığı çalışmada babası yükseköğretim ve üzeri öğrenim seviyesine sahip olanların öz-şefkat puanları babası ilköğretim ve ortaokul mezunu olanlara göre anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. Solak-Şimşek (2019)'in çalışmasında ise baba eğitim seviyesinin öz-şefkat üzerinde anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Araştırmalarda kullanılan ölçekler ve alt ölçeklerin farklı olması; ebeveynlerin eğitim seviyelerinin araştırmaların yapıldığı bölgelere göre farklı dağılım göstermesi literatürdeki bu tutarsızlığa sebep olmuş olabilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre kendini affetme, durumsal affetme alt boyut puanları ve Heartland ölçeği toplam puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak başkalarını affetme alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre annesi okuma yazma bilmeyen, okuryazar, ilköğretim ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin başkalarını affetme alt boyut puanları, anne öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Alanyazında ergenler ile yapılan çalışmalar incelendiğinde bu araştırma olduğu gibi affedicilik toplam puanlarının anne eğitim düzeyi ile farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Bayın, 2020;Kocaboz, 2016; Uzun, 2018).

Başkalarını affetme alt boyut puanlarında oluşan farklılığın eğitim seviyelerine göre annelerin eşit dağılım göstermemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Bir diğer bulguya göre Heartland ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının literatür ile tutarlılık göstererek baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir (Bayın, 2020; Kocaboz, 2016; Uzun, 2018). Bu noktada baba eğitim seviyesinin affedicilik üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Anne-baba mesleği değişkeninin karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması. Araştırmanın bulgularına göre olumlu duygu, yaşam doyumu, önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek toplam puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak aile ilişkilerinde doyum alt boyut puanları anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Annesi emekli olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, annesi ev hanımı olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Alim (2018)'in ergen grubu ile yapmış olduğu çalışmada ise annenin herhangi bir işte çalışması ya da çalışmıyor oluşu iyi oluş üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Bir diğer bulguya göre bilişsel esneklik ölçeği toplam puanları anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre annesi emekli olan öğrencilerin bilişsel esneklik puanları, annesi ev hanımı olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bu noktada annesi emekli olanların hem bilişsel esneklik hem de aile ilişkilerinde doyum konusunda avantajlı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre öz-şefkat ve Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Literatürde benzer çalışmalara rastlanmamıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre ergen öznel iyi oluş ölçeği toplam ve alt boyut puanları baba mesleğine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Alim (2018)'in ergen grubu ile yapmış olduğu benzer bir çalışmada ise babanın herhangi bir işte çalışması ya da çalışmıyor oluşu iyi oluş üzerinde anlamlı bir

farklılık oluşturmamıştır. Bu noktada baba mesleği ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olmadığı söylenebilir.

Bir diğer bulguya göre bilişsel esneklik ölçeği, öz-şefkat ölçeği ve Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Literatürde benzer çalışmalar olmadığı için rasyonel bir yorumda bulunmak mümkün değildir.

Kardeş sayısı değişkeninin karşılaştırılmasına ait bulguların tartışılması. Araştırmanın bulgularına göre aile ilişkilerinde doyum alt boyut puanları kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre tek çocuk ve 2 kardeş olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, 4 ve daha fazla kardeş olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Olumlu duygu, yaşam doyumu, önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek toplam puanları ise kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Nur-Şahin (2011)'in üniversite öğrencileri ile Solak-Şimşek (2019)'in lise öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmada kardeş sayısı ile öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Her iki çalışmada da yapıldıkları bölge itibari ile katılımcılarda en büyük payı tek çocuklar oluştururken bu çalışmada %75.3'ünün 4 kardeş ve üzeri olduğu görülmektedir. Böylelikle aile ilişkilerinde doyum noktasında oluşan farklılık öngörülebilir olmaktadır.

Araştırmanın bulgularına göre Bilişsel esneklik ölçeği, öz-şefkat ölçeği ve Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu bulguların alan yazın ile tutarlı olduğu görülmektedir(Akkaya, 2011; İme, 2018; Kömür, 2018; Özyeşil , 2011; Solak-Şimşek, 2019).

Sonuçlar

1. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
2. Çalışmanın bağımsız değişkeni bilişsel esneklik ile aracı değişkenler olan öz-şefkat ve affetme arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

3. Araştırmanın bağımlı değişkeni öznel iyi oluş ile aracı değişkenler affetme ve öz-şefkat arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler vardır.
4. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide affetmenin aracılık etkisi anlamlı değildir.
5. Bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracılık etkisi bulunmaktadır.
6. Ergenlerde bilişsel esneklik ve affetme cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
7. Öznel iyi oluş toplam puanları, aile ilişkilerinde doyum ve olumlu duygu alt boyutları da cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermezken yaşam doyumunu ve önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyutlarında erkek öğrencilerin puanları kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.
8. Erkek ergenlerin öz-şefkat puanları kız ergenlerde göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.
9. Ergen öznel iyi oluş ölçeği, bilişsel esneklik ölçeği, öz-şefkat ölçeği ve Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının yaş gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.
10. Ergenlerin aile ilişkilerinde doyum, olumlu duygu ve öznel iyi oluş ölçek puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumunu puanları, 10 ve 11. sınıftaki öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Önemli diğerleri ile ilişkide doyum puanlarına bakıldığında 10. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 11 ve 12. sınıftaki öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.
11. Ergenlerin bilişsel esneklikleri ile öz-şefkatleri sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
12. Ergenlerin kendini affetme alt boyut puanları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin kendini affetme alt boyut puanları, 10 ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin

puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Başkalarını affetme, durumsal affetme alt boyut puanları ve Heartland affetme ölçeği toplam puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir

13. Ergenlerin aile ilişkilerinde doyum, olumlu duygu, önemli diğerleri ile ilişkide doyum ve ergen öznel iyi oluş ölçek puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık göstermezken yaşam doyumu alt boyutunda farklılıklar gözlenmiştir. Yaşam doyumu alt boyut puanlarına bakıldığında Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumu puanları, Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.
14. Ergenlerin bilişsel esneklik puanları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
15. Ergenlerin öz-şefkat ölçeği olumsuz alt boyutu puanları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermezken olumlu alt boyut ve öz-şefkat toplam ölçek puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin olumlu alt boyut puanları, Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Aynı zamanda İmam Hatip Lisesi ve Mesleki Teknik Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin öz-şefkat ölçek puanları, Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur.
16. Ergenlerin kendini affetme, durumsal affetme alt boyut puanları ve Heartland affetme ölçeği toplam puanları okul türüne göre anlamlı farklılık göstermezken başkalarını affetme alt boyut puanlarının okul türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin başkalarını affetme alt boyut puanları, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

17. Ergenlerin öznel iyi oluş ölçeği olumlu duygu alt boyut puanlarının ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermemektedir
18. Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanlarının ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin bilişsel esneklik toplam puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ancak ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum, yaşam doyum, önemli diğer kişilerle ilişkide doyum ve öznel iyi oluş toplam puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.
19. Öz-şefkat ölçeği olumsuz alt boyut puanları ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermezken; olumlu alt boyut ve öz-şefkat ölçeği toplam puanlarının ekonomik duruma göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin olumlu alt boyut ve öz-şefkat ölçek toplam puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.
20. Kendini affetme, başkalarını affetme alt boyut puanları ve Heartland ölçeği toplam puanları ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak durumsal affetme alt boyut puanları ekonomik duruma göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre ekonomik durumunu yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin durumsal affetme alt boyut puanları, ekonomik durumunu düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.
21. Olumlu duygu, yaşam doyum, önemli diğer kişilerle ilişkilerde doyum alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Aile ilişkilerinde doyum alt boyut puanları ise anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre anne öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, annesi okuma yazma

bilmeyen, okuryazar, ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

22.Önemli diğer kişilerle ilişkilerde doyum alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak aile ilişkilerinde doyum ve yaşam doyum alt boyut puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre baba öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum ve yaşam doyum puanları, babası okuma yazma bilmeyen, okuryazar ve ilkokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

23.Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre anne öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin bilişsel esneklik puanları, annesi okuma yazma bilmeyen, okuryazar, ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

24.Bilişsel esneklik ölçeği toplam puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

25.Öz-şefkat ölçek toplam ve alt boyut puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

26.Olumlu alt boyut ve öz-şefkat ölçek toplam puanlarının baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak olumsuz alt boyut puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre babası okuma yazma bilmeyen öğrencilerin olumsuz alt boyut puanları, baba öğrenimi okuryazar, ilkokul ve üniversite düzeyinde olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

27. Ergenlerin kendini affetme, durumsal affetme alt boyut puanları ve Heartland ölçeği toplam puanları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Ancak başkalarını affetme alt boyut puanlarının anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Buna göre annesi okuma yazma bilmeyen, okuryazar,

ilkokul ve ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin başkalarını affetme alt boyut puanları, anne öğrenimi üniversite düzeyinde olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.

28. Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanları baba öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
29. Olumlu duygu, yaşam doyumu, önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek toplam puanları anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Ancak aile ilişkilerinde doyum alt boyut puanları anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermektedir. Annesi emekli olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, annesi ev hanımı olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir.
30. Öz-şefkat ve Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanları anne mesleğine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
31. Ergen öznel iyi oluş ölçeği, bilişsel esneklik ölçeği, öz-şefkat ölçeği ve Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının baba mesleğine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
32. Aile ilişkilerinde doyum alt boyut puanları kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Buna göre tek çocuk ve 2 kardeş olan öğrencilerin aile ilişkilerinde doyum puanları, 4 ve daha fazla kardeş olan öğrencilerin puanlarına göre anlamlı düzeyde daha yüksektir. Olumlu duygu, yaşam doyumu, önemli diğerleri ile ilişkide doyum alt boyut puanları ve öznel iyi oluş ölçek toplam puanları ise kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
33. Bilişsel esneklik ölçeği, öz-şefkat ölçeği ve Heartland affetme ölçeği toplam ve alt boyut puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Öneriler

1. Bu çalışmada ergenlerde iyi oluşa yönelik bir model test edilmiştir. Van ilinde yapılmış olmasının demografik değişkenler ve kültürel

faktörler açısından farklılık yaratmış olması söz konusudur. Bu nedenle farklı bölgelerde test edilebilir.

2. Affediciliğin iyi oluş ile ilişkisini anlamak ve literatüre katkı sağlamak amacıyla aynı bölgede farklı değişkenler ile ele alınması önem arz etmektedir.
3. Test edilen model göz önüne alındığında özellikle okulları rehberlik ve psikolojik danışmanlık servislerinde iyi oluş çalışmalarına bilişsel esneklik ve öz-şefkatin dâhil edilmesi daha etkili olacaktır.
4. İyi oluş ile değişkenler arasındaki ilişkilere bakıldığında farklı çalışmalarda da birbirlerine destekleyerek kullanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
5. Model göz önüne alınarak oluşturulan psikoeğitim çalışmalarının, test edilmesi de literatüre katkı sağlayacaktır.

Kaynaklar

- Akçay-Özcan, D. H. (2016). *Ergenlerde bilişsel esneklik ve özyeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Toros Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Akhtar, S., Dolan, A., ve Barlow, J. (2017). Understanding the relationship between state forgiveness and psychological wellbeing: A qualitative study. *Journal of Religion and Health*, 56(2), 450-463.
- Akkaya, Ç. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve öz-duyarlık düzeyleri*. Sakarya Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Akyol, Ü. (2011). *Ergenlerde iletişim becerilerinin yordayıcıları olarak öz-duyarlık ve mizah tarzları*. Muğla Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Alaoğlu, G. (2020). *Mükemmeliyetçilik, kendini sabotaj, öz-şefkat ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Maltepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Alim, E. (2018). *Ergenlerde mükemmeliyetçilik, öznel iyi oluş ve depresyon*. Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Altunkol, F. (2017). *Bilişsel esneklik eğitim programının lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeylerine ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisi*. Çukurova Üniversitesi: Doktora tezi.
- Altuntaş, S. (2018). *Ergenlerde iyi oluşun yordayıcısı olarak yaşamda anlam, minnettarlık ve affedicilik*. İnönü Üniversitesi: Doktora tezi.
- Andiç, S. (2013). *Ergenlik döneminde zihni meşgul eden konularla ilgili değişkenler: bağlanma tarzları, öz-şefkat ve psikolojik belirtiler*. Ankara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Aristoteles. (2014). *Nikomakhos'a etik*. (Ö. Zeki, Çev.) Ankara: Sentez Yayınları.
- Asıcı, E. (2019). Affetme esnekliğinin ergenlerin iyi oluşunu yordayıcı rolü. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 17-31.
- Asıcı, E. ve İkiz, E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(35), 191-211.

- Asıcı, E. ve Uygur, S. S. (2017). Duygusal öz-yeterlik ve affetmenin algılanan stres düzeyini yordayıcı rolü. *İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 6(3), 1353-1375.
- Aslan, Y. (2016). *Lise son sınıf öğrencilerinin affedicilik özelliği ile özgüven düzeyleri arasındaki ilişki*. Nişantaşı Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Aslan, G. A. ve Ercan , L. (2018). Üniversite öğrencilerinin affetme davranışları, yaşam doyumu ve sürekli öfke düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Social Science Studies Jorunal*, 4(15), 1077-1086.
- Avcı , M. (2019). *Lise öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korkusu düzeyleri öznel iyi oluş düzeyleri ile sanal zorbalık düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkiler*. Sabahattin Zaim Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Aydın, F. T. (2017). Pozitif bir karakter gücü olarak affedicilik. *The Journal of Happiness ve Well-Being*, 5(1), 1-22.
- Aydınoy-Satan, A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(7), 56-74.
- Ayyıldız, H. ve Cengiz, E. (2006). Pazarlama modellerinin testinde kullanılabilecek yapısal eşitlik modeli üzerine kavramsal bir inceleme. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 6(1), 63-84.
- Bacanlı, F. ve Çarkıt, E. (2020). Öz şefkatin cinsiyete göre incelenmesi: meta analiz çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 21(2), 1-15.
- Baker, S. B. (2000). *School counseling for the twenty-first century* (Third edition b.). Merril: Prentice Hall.
- Baron, R. M. ve Kenyy, 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.
- Batz, C. ve Tay, L. (2017). Gender Differences in Subjective Well-Being. (ed. E. Diener, S. Oishi, ve L. Tay), *e-Handbook of Subjective Well-Being*. Salt Lake City: NobaScholar.
- Bayın, Ü. (2020). *Ergenlerde affetme ve algılanan sosyal destek*. Sakarya Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.

- Bayram, E. (2018). *Ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri ile kişilerarası ilişki tarzları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Bayramoğlu , A. (2011). *Self-compassion in relation to psychopathology*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Doktora tezi.
- Bedel, A. ve Ulubey, E. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejilerini açıklamada bilişsel esnekliğin rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 291-300.
- Bentea, C. (2018). Positive Pyschology in School- A Brief Overview. *International Multidisciplinary Scientific Conference on the Dialogue between Sciences ve Arts, Religion ve Education*, (s. 262-268).
- Bilgin, M. (2017). Ergenlerin beş faktör kişilik özelliği ile bilişsel esneklik ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 945-954.
- Bilgin, M., Yazgan-İnanç, B. ve Kılıç-Atıcı, M. (2012). *Gelişim psikolojisi çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bluth, K. ve Blanton, P. W. (2015). The influence of self-compassion on emotional well-being among early and older adolescent males and females. *The Jpurnal of Positive Psychology*, 10(3), 1-12.
- Bluth, K., Campo, R. A., Futch, W. S. ve Gaylord, S. A. (2016). Age and gender differences in the associations of self-compassion and emotional well-being in a large adolescent aample. *Journal of Youth and Adolescence*, 46(4), 840-853.
- Bluth, K., Gaylord, S. G. ve Roberson, P. N. (2015). A pilot study of a mindfulness intervention for sdolescents and the potential role of self-compassion in reducing stress. *The Journal of Science and Healing*, 11(4), 292-295.
- Bono, G., McCullough, M. E. ve Root, L. M. (2007). Forgiveness, feeling connected to others, and well-Being: two longitudinal studies. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(2).
- Boran-Sarı, B. (2017). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtmaları ile öz duyarlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Maltepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Bozkurt, N. (2019). *Ergenlerde psikolojik sağlamlık ve bilişsel esneklik düzeylerinin sınav kaygısı ile ilişkisi*. İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa: Yüksek lisans tezi.

- Bugay, A., ve Demir, A. (2010). A Turkish version of Heartland Forgiveness Scale. *Procedia Social and Behavioral Sciences*(5), 1927-1931.
- Bütün-Ayhan, A. ve Aral, N. (2007). Bracken Temel Kavram Ölçeği Gözden Geçirilmiş Formunun Altı Yaş Çocukları İçin uyarlaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(32), 42-51.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Şekercioğlu, G. ve Çokluk, Ö. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Canbay, H. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Chen, F., Zheng, D., Gong, Y., Guan, Z. ve Lou, D. (2020). Depression and anxiety among adolescents during COVID-19: A cross-sectional study. *Elsevier Public Health Emergency Collection*.
- Cheng, S.-T., ve Yim, Y.-K. (2008). Age differences in forgiveness: The role of future time perspective. *Psychology and Aging*, 23(3), 676-680.
- Ciairano, S., Bonino, S. ve Miceli, R. (2006). Cognitive flexibility and social competence from childhood to early adolescence. *Cognition, Brain, Behavior*, 10(3), 343-366.
- Collins, A. W. (1997). Relationships and development during adolescence: Interpersonal adaptation to individual change. *Personal Relationships*, 4(1), 1-14.
- Çardak, M. (2012). *Affedicilik yönelimli psiko-eğitim programının affetme eğilimi, belirsizliğe tahammülsüzlük, psikolojik iyi oluş, sürekli kaygı ve öfke üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Sakarya Üniversitesi: Doktora tezi.
- Çelik, Ş. (2008). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal zeka açısından incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Bilişsel esneklik ölçeği'nin geçerlik ve güvenirliği. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 339-346.
- Çevik, N. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordayan bazı değişkenler*. Gazi Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.

- Darby, B. ve Schlenker, B. R. (1982). Children's reaction to apologies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 43(4), 742-753.
- Dennis, J. P. ve Vander-Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*(34), 241-253.
- Dick, A. S. (2014). The development of cognitive flexibility beyond the preschool period: An investigation using a modified Flexible Item Selection Task. *Journal of Experimental Child Psychology*(125), 13-34.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychology Bulletin*, 95(2), 542-575.
- Diener, E. ve Myers, D. G. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6(1), 10-19.
- Diener, E. ve Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *South African Journal of Psychology*, 39(4), 391-406.
- Diener, E. ve Suh, M. E. (1997). Subjective well-being and age: An international analysis. *Annual Review of Gerontology and Geriatrics*, 17(1), 304-324.
- Diener, E., Dzokoto, V. A., Scollon, C., Oishi, S. ve Suh, E. M. (2000). Positivity and the construction of Life satisfaction judgments: Global happiness is Not the sum of its parts. *Journal of Happiness Studies*, 1(2), 159-176.
- Diener, E., Lucas, R. E., ve Oishi, S. (2002). *Subjective well-being the science of happiness and life satisfaction*. (ed. C. R. Synder, ve S. J. Lopez) *Handbook of Positive Psychology* (s. 63-74). New York: Oxford University Press.
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E. ve Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302.
- Diener, E., Suh, E. ve Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 1-24.
- Diril , A. (2011). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyo-demografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi*. Çukurova Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Doğan, S. (2000). Psikolojik danışman eğitiminde akreditasyonun gereği ve bir model önerisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(34), 31-38.
- Donovan, E., Rodgers, R. F., Cousineau, T. M., McGowan, K. M., Luk, S., Yates, K. ve Franko, D. L. (2016). Brief report: Feasibility of a mindfulness and

- self-compassion based mobile intervention for adolescents. *Journal of Adolescence*, 217-221.
- Eker , H. (2017). *Affetme senekliği kaznadırma amaçlı bilişsel davranışçı yönelimli grupla psikolojik danışma uygulamasının ergenlerdeki umutsuzluk üzerindeki etkisi*. Sakarya Üniversitesi: Doktora tezi.
- Enright, R. D. (1996). Counseling within the forgiveness triad: On forgiving receiving forgiveness, and alf forgiveness. *Counseling and Values*, 40(2), 107-126.
- Erdener, M. A., Sezer, F. ve Tezci , E. (2017). Liselerde Sık Karşılaşılan Öğrenci Problemleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* (14),151-166.
- Erkan, S. ve Kırca, A. (2010). Okul öncesi eğitimin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazırbulunuşluklarına etkisinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(38), 94-106.
- Ertürk, K. (2019). *Lise öğrencilerinde affetme becerisi geliştirmeye yönelik psikoeğitim programının affetme ve yaşam doyumu üzerindeki etkisi*. Sakarya Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergen öznel iyi oluş ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 975-989.
- Eryılmaz, A. (2011). İhtiyaç doyumu ve yaşam amaçları belirleme: lise öğrenimi gören ergenler için bir öznel iyi oluş modeli. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4), 1747-1764.
- Eryılmaz, A. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness ve Well-Being*, 1(1), 1-20.
- Eryılmaz, A. ve Atak, H. (2011). Ergen öznel iyi oluşunun öz saygı ve iyimserlik eğilimi ile ilişkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37), 170-181.
- Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2011). Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(36), 139-151.
- Esen-Aygun, H. (2018). The relationship between pre–service teachers' cognitive flexibility and. *Eurasian Journal of Educational Research* (77), 105-128.

- Freud, S. (2011). *Uygarlığın huzursuzluğu* (4. baskı b.). (Çev. Ş. Kaya, ve M. Gürsoy Sökmen,) İstanbul: Metis.
- Fu, F. ve Chow, A. (2016). Traumatic exposure and psychological well-being: The moderating role of cognitive flexibility. *Journal of Loss and Trauma*, 22(1), 24-35.
- Fujita , F., Diener, E. ve Sandvik, E. (1991). Gender differences in negative affect and well-being: The case for emotional intensity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(3), 427-434.
- Gençoğlu, C., Kumcağız, H. ve Ersanlı, K. (2014). Ergenlerin şiddet eğilimine etki eden ailevi faktörler. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 639-652.
- Germer, C. K. (2020). *Öz-şefkatli farkındalık-Tahrip edici duygularla başa çıkabilmek*. (Çev., H. Ünlü Haktanır.) İstanbul: Diyojen Yayıncılık.
- Germer, C. K. ve Neff, K. (2019). *Öz-şefkatli farkındalık uygulama rehberi* (1. b.). (Çev., F. Tarımtay Altun) İstanbul: Diyojen Yayıncılık.
- Ghaemmaghami, P., Allemand, M. ve Martin, M. (2011). Forgiveness in younger, middle-aged and older adults: Age and gender matters. *Journal of Adult Development*(18), 192-203.
- Gilman, R., Huebner, E. S. ve Furlong, M. J. (2014). *Handbook of positive pyschology in schools*. New York: Routledge.
- Girard, M., ve Mullet, E. (1997). Forgiveness in adolescents, young, middle-aged, and older adults. *Journal of Adult Development* (4), 209-220.
- Gull, M. ve Rana, S. A. (2013). Manifestation of forgiveness, subjective well being and quality of life. *Journal of Behavioural Sciences*, 23(2), 17-36.
- Güler, B. (2015). *Ergenlerde bilşsel esneklik ölçümü ve depresyon belirtileri ile ilişkisi*. Bahçeşehir Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Güler, Y. (2019). *Ergenlerde öznel iyi oluş, kimlik statüleri ve aile bütünlük duygusu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul Ticaret Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Gülüm , V. ve Dağ, İ. (2013). The mediator role of cognitive features in the relationship between adult attachment patterns and psychopathology symptoms: cognitive flexibility]. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(4), 244-252.

- Gündüz, B. (2013). Bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin bilişsel esnekliği yordamadaki katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(4), 2071-2085.
- Güney, M. A. (2017). *Ergenlerde duygusal özerklik, sosyla destek ve öznel iyiy oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Güngör, A. (2017). Eğitimde pozitif psikolojiyi anlamak. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 154-166.
- Güreşçi, E. (2010). Türkiye'de kentten-köye göç olgusu. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(1), 77-86.
- Headey, B. ve Wearing, A. (1992). A dynamic equilibrium model: when life events influence well-being and distress and when they do not. *Understanding Happiness* (s. 84-93). içinde Melbourne: Longman Cheshire.
- Howell, R. T. ve Howell, C. J. (2008). The relation of economic status to subjective well-being in developing countries: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 134(4), 536-560.
- Huebner, E. S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research*, 66(1), 3-33.
- İme, Y. (2018). *Ergenlerin çocukluk örselenme yaşantıları ile öz-anlayışları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Játiva, R. ve Cerezo, A. M. (2014). The mediating role of self-compassion in the relationship between victimization and psychological maladjustment in a sample of adolescents. *Child Abuse and Neglect*, 38(7), 1180-1190.
- Ji, M., Hui, E., Fu, H., Watkins, D., Tao, L. ve Lo, S. K. (2016). Effects of a culture-adaptive forgiveness intervention for Chinese college students. *British Journal of Guidance ve Counselling*, 44(3), 335-346.
- Juntunen, C. L. ve Atkinson, D. R. (Ed). (2002). *Counseling across the life span: prevention and treatment*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Kararımak, Ö. ve Siviş, R. (2016). Modernizmden postmodernizme geçiş ve pozitif psikoloji. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 102-115.
- Katovsich, R. (2007). Empathy and cognitive flexibility as correlates of forgiveness. Andrews University School of Education.

- Kaya, Z. ve Candeğer, H. (2019). Farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin demografik değişkenlere göre karşılaştırılması. *21. Uluslararası Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi* , (s. 363-372). Antalya.
- Keith, J., Volezmore, R. ve O'Brien, C. (2015). Correlates of cognitive flexibility in veterans seeking treatment for posttraumatic stress disorder. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 203(4), 287-293.
- Kıcalı, Ü. Ö. (2015). *Öz-şefkat ve tekrarlayıcı düşünmenin olumsuz duygulanım ve depresyon ile ilişkilerinin incelenmesi*. Maltepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kılıç, D. (2019). Genç yetişkinlerde akılcı olmayan inanç ile öz anlayış arasındaki ilişkide affetmenin aracı rolü. Gaziantep Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kılınç, M. ve Uzun, K. (2020). Ergenlerin öznel iyi oluşlarının yordayıcıları olarak akran zorbalığı ve akran mağduriyeti. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1400-1439.
- Kocaboz, E. (2016). *Lise öğrencilerinin stresle baş edebilme becerileri ve affedicilik özelliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Nişantaşı Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Koç, M. S. ve Korkut-Owen, F. (2021). Öz-duyarlılığın vücut algısı, beden kitle indeksi, yaş ve ebeveyn tutumları ile ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1), 130-144.
- Kömür, B. E. (2018). *Üniversite öğrencilerinde bilişsel esneklik ile stresle başa çıkma becerileri arasındaki ilişkinin araştırılması*. Üsküdar Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Küçük, M. (2020). *Yetişkinlerin öz şefkat, bağlanma stilleri ve psikolojik iyi oluş özelliklerinin incelenmesi*. İstanbul Gelişim Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Küçüker, D. (2016). *Affetme, affetmeme, bilişsel esneklik, duygu düzenleme ve yaşam doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Pamukkale Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Lyubomirsky, S., King, L. ve Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131(6), 803-855.

- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M. ve Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9(2), 111-131.
- Martin, M. M. ve Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: three validity studies. *Communication Reports*, 11(1).
- Martin, M. ve Rubin, R. (1995). A New Measure of Cognitive Flexibility. *Psychological Reports*, 2(76), 623-626.
- Martin, M., Staggars, S. M. ve Anderson, C. M. (2011). The relationships between cognitive flexibility with dogmatism, intellectual flexibility, preference for consistency, and self-compassion. *Communication Research Reports*, 28(3), 275-280.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370-396.
- Mccullough, M. E. ve Witvliet, C. V. (2002). The Psychology of Forgiveness. (Ed., C. R. Synder, ve S. J. Lopez) *Handbook of Positive Psychology* (s. 446). New York: Oxford University Press.
- Muyan-Yıllık, M. (2017). *Öznel iyi oluşa yönelik bir model: sürekli ve durumluk umut, bilişsel esneklik ve başa çıkma stratejilerinin rolleri*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Doktora tezi.
- Myrick , R. D. (2011). *Developmental guidance and counseling: a practical approach* (Beşinci baskı b.). Minneapolis: Educational Media Corporation.
- Neff, K. (2003). Self-Compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-101.
- Neff, K. (2003). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 223-250.
- Neff, K. D. ve McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self and Identity*(9), 225-240.
- Neff, K. D. ve Vonk, R. (2009). Self-compassion versus global self-esteem: two. *Journal of Personality*, 77(1), 23-55.
- Neff, K. D. Kirkpatrick, K. L., ve Rude, S. S. (2007b). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of Research in Personality*, 41(1), 139-154.

- Neff, K. D., Rude, S. S., ve Kirkpatrick, K. L. (2007a). An examination of self-compassion in relation to positive psychological functioning and personality traits. *Journal of Research in Personality*, 41(4), 908-916.
- Nolen-Hoeksema, S. (1991). Responses to depression and their effects on the duration of depressive episodes. *Journal of Abnormal Psychology*, 100(4), 569-582.
- Nur-Şahin, G. (2011). *Üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması*. Dokuz Eylül Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Oral, T. (2016). *Üniversite öğrencilerinin affetme düzeylerinin öz-anlayış, kişilerarası hataya ilişkin ruminasyon ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi: Doktora tezi.
- Özen, Ö. (2005). Ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Özyeşil, Z. (2011). *Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeylerinin bilinçli farkındalık kişilik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi: Doktora tezi.
- Peterson, C. ve Seligman, M. E. (2004). *Character strenghts and virtues: a handbook of classification*. New York: Oxford University Press.
- Raes, F., Neff, K., Pommier, E. ve Van Gucht, D. (2011). Construction and factorial validation of a short form of the self-compassion scale. *Clinical Psychology ve Psychotherapy*(18), 250-255.
- Reisoğlu, S. (2014). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordamada beş faktör kişilik özellikleri, mizah tarzları ve duygusal zekanın rolü*. Karadeniz Teknik Üniversitesi: Doktora tezi.
- Rosen, Z., Weinberger-Litman, S. L., Rosenzweig, C., Rosmarin, D. H., Muennig, P., Carmody, E. R., . . . Litman, L. (2020). Anxiety and distress among the first community quarantined in the U.S due to COVID-19: Psychological implications for the unfolding crisis. doi:<https://doi.org/10.31234/osf.io/7eq8c>
- Rye, M. S. ve Pargement, K. I. (2002). Forgiveness and romantic relationships in college: Can it heal the wounded heart? *Journal of Clinical Psychology*, 58(4), 419-441.

- Saföz Güven , İ. G. (2008). Fen ve genel lise öğrencilerinin cinsiyet ve sosyometrik statülerine göre öznel iyi oluş düzeyleri, genel sağlık örüntüleri ve psikolojik belirti türleri. Çukurova Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Sandage, S. J., Hill, P. C. ve Vang, H. C. (2003). Toward a multicultural positive psychology: indigenous forgiveness and hmong culture. *The Counseling Pyschologist*, 31(5), 564-592.
- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik*. (Çev., D. M. Siyez) İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Sarçalı , M. (2018). *Üniversite öğrencilerinde olumlu mizah kullanımı ile özgünlük ilişkisinde bilişsel esnekliğin ve psikolojik kırılabilirliğin aracılığı: karma desen araştırma*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi: Doktora tezi
- Sarı, E. (2014). Affetmenin kendini gerçekleştirme üzerindeki etkileri. *İlköğretim Online*, 13(4), 1493-1501.
- Sarıkaya, N. (2019). Ergenlerde kişilerarası problem çözmenin bilişsel esneklik ve öz-anlayış açısından incelenmesi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Sayın, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış, kendini affetme ve başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiler örüntüsü: bir yol analizi çalışması. Marmara Üniversitesi: Yüksek lisanas tezi.
- Seligman, M. E. (2002). *Positive psychology, positive prevention and positive therapy. Handbook of positive psychology*. (Ed., C. Synder, ve S. Lopez) Oxford: NY: Oxford.
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being* . New York: Atria Books.
- Seligman, M. E. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology an Introduction. *American Psychologist*, 5-14.
- Sivri, F. Z. (2019). *Yetişkinlerde affedicilik, iyimserlik ve öznel zindelik arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Solak-Şimşek, N. (2019). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluş ve öz şefkat arasındaki ilişki*. Akdeniz Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Spann, M. N., Mayes, L. C., Kalmar, J. H., Guiney, J., Womer, F. Y., Pittman, B., . . . Blumberg, H. P. (2012). Childhood abuse and neglect and cognitive

- flexibility in adolescents. *A Journal on Normal and Abnormal Development in Childhood and Adolescence*, 18(2), 182-189.
- Sternheim, L., Burg, M., Berkhout, L. J. ve Dekker, M. R. (2014). Poor cognitive flexibility, and the experience thereof, in a subclinical sample of female students with obsessive-compulsive symptoms. *Scandinavian Journal of Psychology*, 55(6).
- Şahin, M. (2013). *Affedicilik ile psikolojik iyi olma arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Sakarya Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Thompson, L. Y., Synder, C. R., Hoffman, L. ve Michael, S. T. (2005). Dispositional forgiveness of self, others, and situations. *Journal of Personality*, 73(2), 313-359.
- Topses, M. D. (2012). Türkiye'de kan davası geleneğinin sosyolojik çözümlenmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(2), 189-199.
- Toussaint, L. L., Williams, D. R., Musick, M. A. ve Everson, S. A. (2001). Forgiveness and health: age differences in a u.s. probability sample. *Journal of Adult Development volume*(8), 249-257.
- Toussaint, L. L., Williams, D. R., Musick, M. A. ve Everson-Rose, S. A. (2008). The association of forgiveness and 12-month prevalence of major depressive episode: Gender differences in a probability sample of U.S. adults. *Mental Health, Religion ve Culture*, 11(5), 485-500.
- Toussaint, L. ve Friedman, P. H. (2008). Forgiveness, gratitude, and well-being: the mediating role of affect and beliefs. *Journal of Happiness Studies*, 10(6), 634-654.
- Toussaint, L. ve Webb, J. R. (2005). Gender differences in the relationship between empathy and forgiveness. *The Journal of Social Psychology*, 145(6), 673-685.
- Tutuş, A. (2019). *11-14 yaş arasında olan ergenlerin stresle başa çıkma tarzları ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması*. Çağ Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Tuzgöl-Dost, M. (2004). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi: Doktora tezi.

- Türnüklü, A. (2007). Liselerde öğrenci çatışmaları, nedenleri, çözüm stratejileri ve taktikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*(49), 129-166.
- Uzun, G. Ö. (2018). *Ergenlerde intikam, affetme ve suçluluk düzeylerinin incelenmesi*. Yakın Doğu Üniversitesi: Doktora tezi.
- Water, L. (2011). A review of school-based positive psychology interventions. *The Australian Educational and Developmental Psychologist*, 28(2), 75-90.
- Wei, M., Liao, K. Y.-H., Ku, T.-Y. ve Shaffer, P. A. (2011). Attachment, self-compassion, empathy, and subjective well-being among college students and community adults. *Journal of Personality*, 79(1), 191-222.
- Wolff, N., Giller, F., Buse, J., Roessner, V. ve Beste, C. (2018). When repetitive mental sets increase cognitive flexibility in adolescent obsessive-compulsive disorder. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(9), 1024-1032.
- Xie, X., Xue, Q., Zhou, Y., Zhu, K., Liu, Q. ve Zhang, J. (2020). Mental health status among children in home confinement during the coronavirus disease 2019 outbreak in hubei province, China. *JAMA Pediatrics*. doi:10.1001/jamapediatrics.2020.1619
- Yarnell, L. M., Stafford, R. E., Neff, K. D., Reilly, E. D., Knox, M. C. ve Mullarkey, M. (2015). Meta-analysis of gender differences in self-compassion. *Self and Identity*, 14(5), 499-520.
- Yaşar , K. (2015). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile psikolojik sağlamlık ve affetme düzeyleri arasındaki ilişki*. Uludağ Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Yektaş, Ç. (2020). Ergenlerden pandeminin ruhsal etkileri. (Ed., E. Es, Ç. Yektaş, Ö. Bilaç ve A. E. Tufan), *COVID-19 Pandemisi ve Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı* (1. Baskı b., s. 13-21). Ankara: Türkiye Klinikleri.
- Yıldırım , M. ve Sarı, T. (2018). Öz-şefkat ölçeği kısa formu'nun türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2502-2517.
- Yıldırım, M. (2018). *Ergenlere yönelik öz-şefkat geliştirme programının öz-şefkat, kendine şefkat vermekten korkma ve öznel iyi oluşu üzerindeki etkililiğinin incelenmesi*. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.

- Yıldız, F. (2018). *Ergenlerde bilişsel esneklik ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğü'nün aracı rolünün incelenmesi.*, Mersin Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Yıldız, M. ve Eldeleklioğlu, J. (2021). The relationship between decision-making and intolerance to uncertainty, cognitive flexibility and happiness. *Eurasian Journal of Educational Research*(91), 38-60.
- Yılmaz, M. T. (2009). *Üniversite öğrencilerinin öz-anlayışları (self-compassion) ile anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi.* Selçuk Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Ysseldyk, R., Matheson, K. ve Anisman, H. (2007). Rumination: Bridging a gap between forgivingness, vengefulness, and psychological health. *Personality and Individual Differences*, 42(8), 1573-1584.
- Zessin, U., Dickhauser, O. ve Garbare, S. (2015). The relationship between self-compassion and well-being: a meta-analysis. *Applied Psychology Health and Well-Being*, 7(3), 340-364.
- Zhou, S.-J., Zhang, L.-G., Wang, L.-L., Guo, Z.-C., Wang, J.-Q., Chen, J.-C., . . . Chen, J.-X. (2020). Prevalence and socio-demographic correlates of psychological health problems in Chinese adolescents during the outbreak of COVID-19. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 29(6), 749-758.
- Zong, J.-G., Cao, X.-Y., Shi, Y.-F., Wang, Y.-N., Yan, C., Abela, J. R., . . . Chan, R. C. (2010). Coping flexibility in college students with depressive symptoms. *Health and Quality of Life Outcomes*, 8(66). doi:<https://doi.org/10.1186/1477-7525-8-66>

EK-A: Etik Komisyonu Onay Bildirimi

Evrak Tarih ve Sayısı: 08.02.2021-583

	T.C. VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ YAYIN ETİK KURUL BAŞKANLIĞI ETİK KURUL KARARLARI
TOPLANTI TARİHİ: 29.01.2021 OTURUM SAYISI: 2020/01 TOPLANTIDA ALINAN KARAR SAYISI: 30	
Sayfa: 05/30	

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Yayın Etik Kurulu'nun 29/01/2021 tarihinde saat 14.00' da zoom üzerinden Prof. Dr. Orhan DENİZ başkanlığında online yapmış olduğu toplantıda aşağıdaki karar/kararları alınmıştır:

KARAR NO 2021/01-05. Danışmanlığını Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı öğretim üyesi Dr. Öğr. Üyesi Zöhre KAYA'nın yaptığı, yüksek lisans öğrencisi Havva DEMİRBİLEK'e ait, "Lise Öğrencilerinde Bilişsel Esneklik, Öznel İyioluş, Affetme ve Öz-şefkat Arasındaki İlişkilerin Yapısal Eşitlik Modellemesi ile İncelenmesi" adlı tez çalışmasında kullanılacak olan anket ve ölçekler incelenmiş olup, söz konusu araçların ilgili kişilere uygulanmasında Sosyal ve Beşeri Etik Kuralları ve İlkeleri çerçevesinde herhangi bir sakınca olmadığına karar verilmiştir.

	BAŞKAN Prof. Dr. Orhan DENİZ Edebiyat Fakültesi	
ÜYE Prof. Dr. Mehmet Şirin ÇIKAR Edebiyat Fakültesi	ÜYE Prof. Dr. Zihni MEREY Eğitim Fakültesi	ÜYE Prof. Dr. Zafar KANBEROĞLU İktisadi ve İd. Bil. Fakültesi
ÜYE Prof. Dr. Gülben BAŞ Edebiyat Fakültesi	ÜYE Prof. Dr. Ferit İZCI İktisadi ve İd. Bil. Fakültesi (Katılmadı)	ÜYE Prof. Dr. Mehmet KARATAŞ Eğitim Fakültesi (Katılmadı)

EK-B: Etik Beyanı

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

Beyan ederim.

28/05/2021

Havva DEMİRBİLEK

EK-C: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü	
	LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU
VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimler Enstitüsü	
28/05/2021	
Tez Başlığı / Konusu "Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik, öznel iyi oluş, affetme ve öz-şefkat arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi"	
Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 79 sayfalık kısmına ilişkin, 28/05/2021 tarihinde tez danışmanım tarafından iThenticate intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 19 (On dokuz) dur.	
Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir: -Kabul ve onay sayfası hariç, -Teşekkür hariç, -İçindekiler hariç, -Simgeler ve kısaltmalar hariç, -Gereç ve yöntemler hariç, -Kaynakça hariç, -Alıntılar hariç, -Tezden çıkan yayınlar hariç, -7 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)	
Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi inceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içmediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.	
Gereğini bilgilerinize arz ederim.	
28/05/2021 Havva DEMİRBİLEK	
Adı Soyadı :	Havva DEMİRBİLEK
Öğrenci No :	17940001144
Anabilim Dalı :	Rahberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Programı :	
Statüsü :	Y. Lisans ☐ Doktora ☐
DANIŞMAN Dr Öğr. Üyesi Zöhre KAYA 28/05/2021	ENSTİTÜ ONAYI U Y G U N D U R 28/05/2021 Servet CAN Enstitü Sekreteri

