

**T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK TEZLİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**



**ÜNİVERSİTE SINAVINA HAZIRLANAN ERGENLERİN
ÖZ-ŞEFKATİNİ YORDAMADA BİLİŞSEL ESNEKLİK VE DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİNİN ROLÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
SENA NUR ÖZDEMİR**

GAZİANTEP - 2024

**T.C.
HASAN KALYONCU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK TEZLİ
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**



**ÜNİVERSİTE SINAVINA HAZIRLANAN ERGENLERİN
ÖZ-ŞEFKATİNİ YORDAMADA BİLİŞSEL ESNEKLİK VE DUYGU
DÜZENLEME BECERİLERİNİN ROLÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZIRLAYAN
SENA NUR ÖZDEMİR**

**TEZ DANIŞMANI
DR. ÖĞR. ÜYESİ ÖZGÜR OSMAN DEMİR**

GAZİANTEP - 2024



LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ YÜKSEK LİSANS TEZ KABUL VE ONAY FORMU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Sena Nur ÖZDEMİR tarafından hazırlanan “Üniversite Sınavına Hazırlanan Ergenlerin Öz-Şefkatini Yordamada Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Rolü” başlıklı tez, **12/01/2024** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucu **başarılı** bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

<u>Görevi</u>	<u>Unvanı, Adı ve Soyadı</u>	<u>Kurumu/Üniversitesi</u>	<u>İmzası:</u>
Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Özgür Osman DEMİR	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	
Jüri Başkanı	Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Berkay ÖZÜNLÜ	Sinop Üniversitesi	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Ahmet AYAZ	Hasan Kalyoncu Üniversitesi	

Bu tez Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulu kararı ile onaylanmıştır.

Enstitü Müdürü

TEZ BİLDİRİMİ

Bu tezdeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edildiğini ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

İmza

Sena Nur ÖZDEMİR

....../....../2024

ÖNSÖZ

Uzun, yorucu ama bir o kadar da kıymetli olan bu süreçte yanımda olan, bana inanan ve güvenen, değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Özgür Osman DEMİR'e teşekkürlerimi sunarım.

Farklı bakış açıları sunarak tezimin şekillenmesine katkıda bulunan, tez savunma jürimde yer alan Dr. Öğr. Üyesi Ahmet AYAZ ve Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Berkay ÖZÜNLÜ'ye teşekkür ederim.

Psikolojik danışman olma yolunda benim için önemi büyük olan, lisans süreci boyunca mesleğe dair birçok alanda farkındalık yaratan, gelişmemi sağlayan ve mezunu olmaktan gurur duyduğum Karadeniz Teknik Üniversitesi'nin değerli hocalarına çok teşekkür ederim.

Tez sürecinin deprem döneminin zorlayıcı koşullarıyla birlikte yürütülmesi durumuyla baş etmemde desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, her zaman hayata pozitif bakmamı sağlayan, eğitim hayatım boyunca maddi manevi yanımda olan, her başım sıkıştığında yanlarına koştuğum, bu sürecin başından sonuna kadar her aşamasında en az benim kadar emekleri olan annem, babam ve kardeşime şükranlarımı sunarım.

Ayrıca araştırmanın veri toplama sürecinde çalışmaya katkı sağlayan, yardımcı olan herkese ve bütün katılımcılara teşekkürü borç bilirim.

Ve son olarak bu süreçte ne anlatırsam anlatayım sıkılmadan dinleyen ve destekleyici davranışlarıyla bana moral veren tüm arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Zorluklara rağmen devam etme cesareti bulan tüm insanlara...

Sena Nur ÖZDEMİR

Gaziantep-2024

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkatini yordamada bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin rolünü incelemektir. Araştırmanın katılımcı grubu üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmaya, 243'ü (% 51.9) kız ve 225'i (% 48.1) erkek olmak üzere 468 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla ‘‘Kişisel Bilgi Formu’’, ‘ Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu ‘, ‘‘Bilişsel Esneklik Ölçeği’’ ve ‘‘Ergenler İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği’’ kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin cinsiyet ve rehberlik servisinden alınan yardım değişkenleri açısından anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır. Öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin yönü ve düzeyinin belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmıştır. Bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin öz-şefkati hangi düzeyde yordadığını belirlemek amacıyla hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin öz-şefkati yordadığı bulunmuştur. Bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri öz-şefkatin toplam varyansının %43'ünü açıklamaktadır.

Anahtar kelimeler: Öz-şefkat, Bilişsel esneklik, Duygu düzenleme becerileri, Üniversite sınavına hazırlanan ergenler

ABSTRACT

The main purpose of this study is to examine the role of cognitive flexibility and emotion regulation skills in predicting the self-compassion of adolescents preparing for the university exam. The participant group of the research consists of students preparing for the university exam. 468 students, 243 (51.9%) girls and 225 (48.1%) boys, participated in the research. "Personal Information Form", "Self-Compassion Scale Short Form", "Cognitive Flexibility Scale" and "Emotion Regulation Skills Scale for Adolescents" were used as data collection tools to reach the demographic information of the students. The data obtained was analyzed using the SPSS program. An independent sample t-test was used to determine whether students' self-compassion, cognitive flexibility and emotional regulation skills differed significantly in terms of gender and the help variables received from the guidance service. Pearson Correlation Analysis was performed to determine the direction and level of the relationship between self-compassion, cognitive flexibility and emotion regulation skills. Hierarchical regression analysis was performed to determine to what extent cognitive flexibility and emotional regulation skills predict self-compassion. As a result of the analysis, it was found that cognitive flexibility and emotion regulation skills predicted self-compassion. Cognitive flexibility and emotion regulation skills explain 43% of the total variance of self-compassion.

Keywords: Self-compassion, Cognitive flexibility, Emotion regulation skills, Adolescents preparing for university exams

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLOLAR LİSTESİ	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	viii
1.GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	5
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4 Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6 Tanımlar.....	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Öz-Şefkat.....	8
2.1.1. Öz-şefkatin Gelişiminde Etkili Olan Unsurlar.....	9
2.1.2. Öz-Şefkatin Alt Boyutları.....	9
2.1.3. Öz-Şefkat ile İlgili Kuramlar.....	11
2.2. Bilişsel Esneklik.....	12
2.2.1. Bilişsel Esneklik ile İlgili Kuramlar.....	14
2.3. Duygu Düzenleme Becerileri.....	16
2.3.1. Duygu Düzenlemenin Gelişimi.....	17
2.3.2. Duygu Düzenleme Süreci ile İlgili Modeller.....	18
2.4. İlgili Araştırmalar.....	20
2.4.1. Öz-Şefkat ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	21
2.4.2. Öz-Şefkat ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	22
2.4.3. Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	23
2.4.4. Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	25
2.4.5. Duygu Düzenleme Becerileri ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar....	26
2.4.6. Duygu Düzenleme Becerileri ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar...	27

3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	29
3.1. Araştırmanın Modeli.....	29
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	29
3.3. Veri Toplama Araçları.....	31
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	31
3.3.2. Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu.....	31
3.3.3. Bilişsel Esneklik Ölçeği.....	32
3.3.4. Ergenler İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği.....	32
3.4. Verilerin Toplanması.....	32
3.5. Verilerin Analizi.....	33
4. ARAŞTIRMA BULGULARI.....	34
4.1. Öz-Şefkat, Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları.....	34
4.2. Demografik Değişkenlerin T-testi Sonuçları.....	35
4.3. Öz-Şefkat, Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları.....	37
4.4. Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Öz-Şefkati Yordamasına Yönelik Bulgular.....	39
5. TARTIŞMA	42
5.1. Öz-Şefkat ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma.....	42
5.2. Bilişsel Esneklik ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma.....	43
5.3. Duygu Düzenleme Becerileri ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma.....	45
5.4. Üniversite Sınavına Hazırlanan Ergenlerde Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Öz-Şefkati Yordamasına İlişkin Tartışma.....	46
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	48

6.1. Sonuçlar.....	48
6.2. neriler.....	50
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik neriler.....	50
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik neriler.....	51
 KAYNAKÇA.....	52
 EKLER.....	63



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Grubuna Ait Demografik Bilgilerin Dağılımları.....	29
Tablo 2. Ölçek Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları.....	34
Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-testi Sonuçları.....	35
Tablo 4. Rehberlik Servisinden Alınan Yardım Değişkenine İlişkin T-testi Sonuçları.....	36
Tablo 5. Öz-Şefkat, Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analiz Sonuçları.....	38
Tablo 6. Öz-Şefkatin Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Değişkenleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Varsayımları.....	39
Tablo 7. Öz-Şefkatin Bilişsek Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Değişkenleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları.....	40

KISALTMALAR LİSTESİ

WHO: Dünya Sağlık Örgütü

OECD: Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

ADDT: Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

TDK: Türk Dil Kurumu

EİDDÖ: Ergenler İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği



1.GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu ve amacı açıklanmıştır. Ayrıca araştırmanın önemi, varsayımları ve sınırlılıkları yer almaktadır. Bunlara ek olarak araştırmada kullanılan temel kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Bireylerin hayatının büyük bir kısmını içine alan ergenlik dönemi, çocukluktan yetişkinliğe geçişte bireyin yaşamında önemli kazanımlar elde ettiği kritik bir dönemdir. Bu dönemde bireyler fiziksel, sosyal-duygusal ve bilişsel gibi birçok farklı alanda büyüme ve olgunlaşmaya yaşarlar (Gander ve Gardiner, 2004). Dünya Sağlık Örgütü (WHO) (2023) ergenlik dönemi yaş aralıklarını 10-19 olarak kabul etmekte ve bu dönemde yer alan bireylerin gerçekleştirmesi gereken bir takım gelişim görevleri bulunmaktadır. Bu gelişim görevleri çok çeşitli olmakla birlikte her ne kadar zor durumları ön plana çıkarsa da bu dönemde bireyin olumlu kazanım sağlayacağı birçok farklı gelişim görevi bulunmaktadır. Bütün ergen bireylerden gerçekleştirmesi beklenen en önemli durumlar hayatlarında yaşanan gelişmeleri kendi düşünceleriyle değerlendirip kendi kararlarıyla hayatlarını düzenlemeleri, sosyal ortamlarda aktif bir şekilde faaliyetlerde bulunmaları ve bu sosyal ortamlarda kendilerine yer bulabilmeleri, mesleki açıdan kararlar verebilmeleri, ileriki dönemde hayatlarının büyük bir bölümünü kapsayacak kariyer seçimlerini sağlıklı bir şekilde gerçekleştirmeleri beklenen bir süreç olarak açıklanmaktadır (Çelebi, 2022; Duru Kışlal, 2022; Koçak, 2021).

Ergenlik döneminin büyük ve önemli bir zamanının (10-19 yaş) lise dönemine denk gelmesi, bu dönemin karışık ve zorlayıcı bir dönem olması ile beraber başarı elde etme düşüncesi, çevre ve aile beklentisi, gelecek kaygısı gibi durumları kapsamakla birlikte üniversite sınavına hazırlanma sürecini de yanında getirmektedir (Demirci ve Bütün Ayhan, 2016; Yavuzer, 2007). Gençlerin hem üniversite sınavına hazırlanmaları hem de kendilerinden beklenen bir takım gelişim görevlerini bir arada götürmeleri istenmekte ve bu nedenle öğrencileri zor durumlar beklemektedir (Timisi, 2021). Sınav sonucunda başarılı olan öğrencilerin geleceklerindeki belirsizliği gidermeleri, ileride çalışmak istedikleri meslek gruplarında eğitim almaya hak kazanmaları, hayatlarını güvence altına almak istemeleri gibi nedenlerle sınava hazırlanan tüm öğrencilerin ve

ailelerinin yaşamlarında kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda ergenlerin ruhsal durumlarında olumsuz sonuçlar ortaya çıkmasına sebep olabileceği ortaya konmaktadır (Yıldırım vd., 2006). Kariyer hedeflerini gerçekleştirmede başarılı olma koşulunun üniversite sınavı olması, bireylerin eğitim hayatlarının başladığı ilköğretim yıllarından bu yana bu sınava hazırlanmaları ve toplumun başarı odaklı rekabete dayalı bir yapıya sahip olması nedeniyle üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısına neden olmakta ve akademik olarak stres yaratan bir durum haline gelmektedir (Erözkan, 2011).

Yapılan çalışmalarda sınav kaygısı ile psikolojik dayanıklılık arasında anlamlı olumsuz bir ilişki bulunmuştur (Engin, 2022). Başka bir deyişle bireylerin sınav kaygısı düzeyi arttıkça psikolojik dayanıklılık düzeyi azalmaktadır. Yıldırım (2022) sınava girecek adayların yaşadığı sınava yönelik kaygının depresyon riskini arttırdığını ve depresyon belirtilerinin ortaya çıkmasında önemli bir etkiye neden olduğunu ortaya koymuştur. Namdar (2018) kaygı ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiş ve bu araştırmaya katılan öğrencilerin kaygı ve mutluluk düzeyleri puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu bulmuştur. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin kaygı düzeyleri artış gösterdikçe mutluluk düzeylerinin azaldığı saptanmıştır.

Yayınlanan OECD (2020) ‘‘Daha İyi Yaşam İndeksi’’ sonuçlarına bakıldığında maddi yaşam koşulları, iş-yaşam dengesi, yaşam kalitesi ve yaşam memnuniyeti alanlarında temel olarak belirlenen 11 başlıktan oluşan ve ülkelerin ‘‘iyi yaşam’’ seviyelerini inceleyen araştırmanın sonuçları doğrultusunda Türkiye’nin 41 ülke arasından 38. sırada olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen TÜİK (2022) verilerine bakıldığında ise bireylerin mezun oldukları eğitim kademesi yükseldikçe mutluluk oranlarının düştüğü, ülkemizin sadece yarısının mutlu olduğu ve Türkiye’deki yaşlı bireylerin mutluluk düzeylerinin genç bireylerden daha fazla olduğu görülmekte ve yaş arttıkça bireylerdeki mutluluk oranının arttığı belirtilmektedir. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin yaş grubunu da içine alan 18-24 yaş arasındaki bireylerin mutluluk oranlarına bakıldığında %47,9’unun mutlu olduğu verisine ulaşılmaktadır. Bu yaş grubundaki bireylerden her iki kişiden biri mutlu olduğunu bildirmektedir. TÜİK tarafından yapılan ‘‘Yaşam Memnuniyeti Araştırmalarında’’ sınav kaygısını bu kadar yaşayan ergenlerin mutluluk oranlarının diğer bireylere göre düşük olmasının çok da farklı sonuçlar ortaya koymadığı söylenebilir.

Mutluluk ile ilgili araştırmalar sonucunda öz-şekfat düzeyleri yüksek olan bireylerin mutluluk puanlarının da yüksek olduğu, öz-şekfat puanları ile mutluluk puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı pozitif yönde yüksek ilişkinin g r ld ğu, öz-şekfatın mutluluğun yordayıcısı konumunda olduğu, bireylerin kendilerine öz-şekfat göstermelerinin mutluluk seviyelerini arttırdığı ve sürdürmelerine yardım ettiği, algılanan mutluluğu arttırmanın öz-şekfatı arttırmadan geçtiği ve ergenlerin öz-şekfatine katkıda bulunarak daha mutlu olabilecekleri, öz-şekfatın kaygı ve depresyon belirtilerini azaltmakta ve mutluluğu arttırmakta olduğu ortaya konmaktadır (Battal, 2022;  evik ve Kırmızı, 2020; Topkaya vd., 2022)

Ergenlik döneminde ortaya çıkan problemler ve bu problemler ile birlikte ergenlerin  niversite sınavına hazırlanırken yaşadığı olumsuzlukları en aza indirmede son yıllarda önemi iyice artan bireylerin olumsuz ve problemlili yönlerine odaklanmaktansa olumlu ve geliştirilebilir yönlerine odaklanmanın önemli g r ld ğu ‘‘pozitif psikoloji’’ yaklaşımının kavramlarından biri olan öz-şekfatın bu zorlu süreçte koruyucu bir kalkan görevi göreceği söylenebilir.        ‘‘ z-şekfat’’ düzeyi yüksek olan bireyler yaşadıkları olumsuz ve yıkıcı durumlarla karşılaştıklarında kendilerini acımasızca eleştirmek yerine başarısızlık yaşadıkları durumların farkına vararak kendilerine iyi gelecek yöntemleri etkili bir şekilde kullanabilmekte ve yaşadıkları bu problemlerin her insanın karşılaşabileceği problemler olduğunun bilincindedirler (Bayar ve Tuzgöl Dost, 2018).

 z-şekfat bireyin yaşamış olduğu zor durumlar karşısında diğer bireylere gösterebildiği şekfatı kendine de gösterebilmesi, kendisine yönelik anlayışlı, kabul edici ve nazik bir tavırda bulunabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Neff, 2003a). Literatüre bakıldığında öz-şekfatın birbirini besleyen üç farklı boyutu olduğu görülmektedir. Bu üç farklı boyut: bireyin kendine nazik bir şekilde davranabilmesi (* z-nezaketi*), yaşamda karşılaştığı olaylarla diğer bireylerinde karşılaşabileceğinin farkında olması (*insanlığın ortak deneyimleri*) ve yaşamda acı verici durumların farkına varabilmesi (*bilinçli farkındalık*) şeklinde tanımlanmaktadır (Neff, 2003b). Bireylerin acı verici durumların sadece kendi başlarına gelmediğinin farkında olması kişilerin kendilerini daha iyi hissetmelerini sağlayabileceği gibi kaygı ortaya çıkaran durumlar için bir destek mekanizması görevi görebileceği ve dayanıklılığı arttırmayı sağlayabileceği söylenmektedir (Yelpaze, 2020).  z-şekfatlı bireylerde görülen bu farkındalık durumu problem yaratan durumla aşırı özdeşleşip kişinin kendine acıması şeklinde değil de

bireylerin duygu ve düşüncelerini tanımlayabilmesi, arasındaki farkları değerlendirebilmesi ve dengede tutabilmesini sağlayabilen bir beceri olarak tanımlanmaktadır (Akın, 2010; Uyanık ve Çevik, 2020).

Duygu ve düşüncelerinin bilincinde olan, kendisine şefkat gösterebilen bireyler yaşamda karşılaştıkları yeni durumlara uyum sağlayabilmekte ve öz-cesaretlendirme yoluyla gerçekleştirmek istedikleri hedeflerine kaldıkları yerden devam edebilmektedir (Vatan, 2019). Bu doğrultuda üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkat düzeyleriyle ilişkili olabilecek değişkenlerden birinin de bilişsel esneklik olabileceği söylenebilir. Bilişsel esneklik bireyin karşılaştığı zor, yeni ve kaygı yaratan durumlara karşı mücadeleci bir yapıda olabilmesi, kişinin yaşadığı problemleri göğüsleyebilmesi bu problemlere farklı açılardan bakarak çözümler üretebilmesi olarak açıklanmaktadır. Başka bir ifadeyle bireyin daha önce karşılaşmadığı olaylara uyum sağlama motivasyonuna sahip olmasıdır (Ateş ve Sağar, 2022). Bilişsel olarak esnek olan bireyler yeni durumlara uyum gösterebilme becerilerine sahip olmakla birlikte bu beceri sayesinde stresli durumlarla baş edebilecek cesareti göstererek yeni çözüm yolları ortaya koyabilir. (Canas, 2006). Bu tanımdan yola çıkarak bilişsel esnekliği düşük olan ergenlerin zorlayıcı yaşam olaylarıyla baş etmede etkili çözüm yöntemleri bulmada zorlanabilecekleri düşünülmektedir (Ateş ve Sağar, 2022).

Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkatini yordayabileceği düşünülen ve bu araştırmanın son değişkeni ise duygu düzenleme becerileridir. Duygu düzenleme becerileri bireylerin hissettiklerini tanımlayabilmelerini, duygularının farkında olabilmelerini, yaşamlarında karşılaştıkları durumlarda daha çok hangi duyguları yaşadıklarının ayırdında olabilmelerini sağladığı gibi kişilerin bu süreçte hissettiklerini yönetebilmelerini içerir. Bireyler hem pozitif hem negatif olan duygularını yönetmeye ihtiyaç duymaktadır (Çamkerten ve Güloğlu, 2023; Gün vd., 2020). Bu ihtiyacın ortaya çıkmasının en önemli sebebi kişilerin yaşamlarına olumlu katkıda bulunması olarak açıklanmaktadır. Duygularını düzenleyebilen bireylerin diğer bireylerden ruhsal açıdan daha sağlıklı bireyler olduğunu ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Çamkerten ve Güloğlu, 2023; Gün vd., 2020). Yapılan araştırmalar sonucunda duygu düzenleme becerileri ile depresyon puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler görüldüğü, depresyon puanları arttıkça duygu düzenleme becerileri puanının düştüğü, uyumsuz duygu düzenleme becerileri kullanılmasının depresyon belirtilerinin görülmesiyle ilişkili olduğu, bireylerin öz-şefkat puanları azaldıkça depresyon puanlarının yükseldiği,

depresyon puanları ile bilişsel esneklik puanları arasında negatif ilişki olduğu görülmektedir. Bunlara ek olarak kaygı ile duygu düzenleme becerileri arasında ilişkinin görüldüğü, işlevsel olan duygu düzenleme becerileriyle kaygı puanları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu ortaya konmuştur. (Akcan ve Taşören, 2020; Kısmetoğlu, 2019; Özdemir, 2019). Bulgulardan yola çıkılarak kaygı düzeyi yüksek olan bireylerin duygularını düzenlerken zorlandığı, kaygı düzeyi daha düşük olan bireylerin ise duygularını daha iyi düzenleyebildikleri ifade edilebilir. Sonuç olarak literatüre bakıldığında öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları durumların çözümünde koruyucu bir faktör görevi gördüğüne ilişkin sonuçların olduğu görülmektedir. Bu nedenle üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkatini yordamada bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerin rolünün araştırılması amaçlanmıştır.

1.2.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkatini yordamada bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin rolünü araştırmaktır. Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri öz-şefkatini ne düzeyde yordamaktadır?
2. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutu öz-şefkati ne düzeyde yordamaktadır?
3. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutu öz-şefkati ne düzeyde yordamaktadır?
4. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin duygu düzenleme becerilerinin dışsal işlevsel duygu düzenleme alt boyutu öz-şefkati ne düzeyde yordamaktadır?
5. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin duygu düzenleme becerilerinin dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutu öz-şefkati ne düzeyde yordamaktadır?
6. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkat puanları demografik değişkenlere (cinsiyet, rehberlik servisinden alınan yardım) göre farklılaşmakta mıdır?

7. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin bilişsel esneklik puanları demografik değişkenlere (cinsiyet, rehberlik servisinden alınan yardım) göre farklılaşmakta mıdır?

8. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin duygu düzenleme becerileri alt boyutları puanları (içsel işlevsel duygu düzenleme, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme, dışsal işlevsel duygu düzenleme, dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme) demografik değişkenlere (cinsiyet, rehberlik servisinden alınan yardım) göre farklılaşmakta mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Üniversite sınavına hazırlanan ergenler hem ergenliğin getirdiği bir takım yeni ve zor durumlarla karşı karşıya kalmakta hem de üniversite sınavına hazırlanmaktadır. Bireyler her açıdan zor durumlarla baş etmeye çalışırken ruhsal olarak da yıpranmaktadır. Problem durumunda aktarılan çalışmalarda da açıklandığı gibi bireylerde bu süreçte kaygı, depresyon görülmekte ve bireylerin mutluluk düzeylerinin daha az olduğu araştırmalarda ortaya konmaktadır. Ergenler üzerinde yapılan çalışmalara bakıldığında bu durumun olumsuz sonuçlarına odaklanıldığı görülmekte bu çalışmanın ise sorunun çözümüne olumlu açıdan bakmayı hedeflemesi yapılacak olan diğer araştırmalar için önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca üniversite sınavına hazırlanan özellikle lise son sınıf öğrencilerine eğilmesi açısından kritik olduğu düşünülmektedir. Çalışma alan yazında üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerini hep birlikte ele alan araştırmalara rastlanılmaması, bu değişkenlerin bir arada kullanılmasını açısından değerli görülmektedir. Araştırmanın önemli görülen bir diğer yanı ise öz-şefkatin doğasına uygun olarak bilişsel boyutu bilişsel esneklik değişkeniyle duygusal boyutu ise duygu düzenleme becerileri ile ele alınması olduğu söylenebilir.

1.4.Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın herhangi bir varsayımı bulunmamaktadır.

1.5.Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmanın sınırlılığı araştırmanın üç ve daha fazla kez üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin çalışma kapsamında olmamasıdır.

1.6.Tanımlar

Araştırma kapsamında incelenecek olan değişkenler ile ilgili tanımlar aşağıda yer almaktadır.

Öz-şefkat: Bireyin kendine nazik bir şekilde davranabilmesi, yaşamda karşılaştığı olaylarla diğer bireylerin de karşılaşabileceğinin farkında olması ve yaşamda acı verici durumların farkına varabilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Neff, 2003b).

Bilişsel Esneklik: Ortaya çıkan yeni durumlara uyum sağlayabilme motivasyonuna sahip olma ve değişen durumlara farklı çözümler üretebilme yeteneği olarak tanımlanmıştır. (Dennis ve Vander Wal, 2010).

Duygu Düzenleme Becerileri: Bireylerin olaylar karşısında hissettiklerinin farkında olması, bu süreci yönetebilmesi ve duygularını açıklayabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Gratz ve Roemer, 2004).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri konuları ile ilgili kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Öz-Şefkat

Bireylerin yaşamları boyunca karşılaştıkları zor ve acı veren yaşantılarla başa çıkmada son zamanlarda önemi iyice artan, bireylerin olumsuz ve problemlili yönlerine odaklanmaktansa olumlu ve geliştirilebilir yönlerine odaklanmanın önemli görüldüğü ‘‘pozitif psikoloji’’ yaklaşımı ön plana çıkmaktadır. Pozitif psikoloji yaklaşımının kavramlarından biri de öz-şefkattir. Öz-şefkat kavramının kökeni Budizm felsefesinden gelmekle birlikte, ilk olarak Neff (2003a) tarafından tanımlanarak psikoloji literatürüne kazandırılmıştır.

Neff (2003a) öz-şefkat kavramını bireylerin yaşamlarında gerçekleşen zorlayıcı yaşam olayları ile karşı karşıya kaldıklarında kendilerini başarısız olarak adlandırdıkları durumlar karşısında acımasızca eleştirmek yerine kendilerini kabul ettikleri, sevecen bir şekilde karşıladıkları; başarısız olarak hissettikleri olaylar sonucunda toplumdan uzaklaşmak yerine bu durumları kendilerinden başka birçok insanın yaşadığının bilincinde olmaları; olumsuz duygulara odaklanmaktansa çözüm odaklı bir düşünceyle başa çıkmaları olarak tanımlanmaktadır.

Öz-şefkatli bireylerin özelliklerine bakıldığında kişilerin yaşamlarında ortaya çıkan durumları, hataları da dahil olmak üzere açık bir şekilde görebildikleri ve durumlara bilinçli bir şekilde akılcı bakış açılarıyla bakabildikleri söylenmektedir. Bu bireyler hatalarını veya başarısızlıklarını görmezden gelmek yerine problemlerini çözebilmek için farklı yollar ararlar. Problemlerin çözümünde farklı yollar aramaları olumsuz yönleri değiştirmeye yönelik yapıcı bir yön olarak kabul edilmektedir. Başkalarına gösterebildikleri şefkati kendilerine de gösterebilen bireyler karşılaştıkları acı verici yaşantıların insan olmanın bir sonucu olduğunu görebilir ve bu acı verici olayları başka bireylerin de yaşadıklarının farkında olabilmektedir. Kendilerine nazik yaklaşmanın üstün bir yön olması nedeniyle değil de sadece insan olduğu için olduğunun farkındadır (Atalay, 2021). Literatür incelendiğinde öz-şefkat kavramı çoğunlukla negatif yaşantılarla birlikte ele alınmaktadır. Oysaki pozitif durumlarla birlikte ilişkilendirilmesi son derece önemlidir. Bireylerin olumlu deneyimler elde ettiğinde kendisinde memnun edici yaşantılar oluşturabilmesi ve bunun sonucunda da mutlu olması bir tür öz-şefkat olarak tanımlanabilmektedir. Bu bağlamda öz-şefkat

becerisinin bireylerin iyilik halini sürdürme de olumlu bir etkene sahip olduğu söylenebilir (Vatan, 2019).

2.1.1. Öz-şefkatin Gelişiminde Etkili Olan Unsurlar

Öz-şefkat becerisinin bireyde gelişmesinde etkili olan birçok etken bulunmaktadır. Bu etkenlere bakıldığında önemli boyutlardan birinin bağlanma çalışmaları olduğu görülmektedir. Yapılan bağlanma çalışmaları incelendiğinde bebeklerin çeşitli istekleri ve ihtiyaçları istikrarlı bir şekilde yerine getirildiğinde, bebekler ile bebeklerin ihtiyaçlarını gideren bakım verenlerle güvenli bağlanma oluşturdıkları açıklanmaktadır. Bebeklerin bakım veren kişilerle kurduğu güvenli bağlanma ise çocuklarda dünyanın güvenilir bir yer olduğu inancı geliştirmektedir. Ancak bakım veren tarafından soğuk, kabul edici olmayan ve devamlılık göstermeyen bir davranış gören bebekler güvensiz bağlanma geliştirmektedir. Güvenli bağlanan bebekler hayatlarının ilerleyen dönemlerinde huzurlu ve sağlıklı bir ruh haline sahip olurken güvensiz bağlanan bebeklerin ise kendilerini sevmeye değer görmedikleri ve güven problemi yaşadıkları görülmektedir. Dolayısıyla güvenli bağlanan bireylerin, güvenli bağlanamayan bireylerden daha çok öz-şefkat becerisine sahip olduğu ve öz-şefkati geliştirebildiği ifade edilmektedir (Neff, 2021).

Bu bakım mekanizmasının çalışmasını sağlamanın bir diğer yolu ise oksitosin salınımını sağlamaktır. “Bağlanma hormonu” olarak açıklanan oksitosin seviyesinin artmasının bireyde güven ve dinginliği arttırdığı; kaygıyı ve stresli durumları azalttığı ortaya konmaktadır. Bu bağlamda bireyin kendine şefkat ve ilgiyle yaklaşmasını sağladığı ve öz-şefkati geliştirmeye katkı sunduğu ifade edilmektedir (Neff, 2021).

2.1.2. Öz-Şefkatin Alt Boyutları

Neff (2003a)’e göre; öz-şefkatin birbirini besleyen üç farklı boyutu olduğu görülmektedir. Bu üç farklı boyut birbiriyle ilişki halinde olup birbirinin gelişmesini sağlamaktadır. Bu boyutlar; öz-sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilgece farkındalık olarak açıklanmaktadır.

2.1.2.1. Öz-Sevecenlik

Öz-şefkatin alt boyutlarından biri olan öz-sevecenlik/ öz-nezaket “acı ve başarısızlık durumlarında kendi kendini anlama” olarak tanımlanmaktadır. Kişinin kendine nezaketli bir şekilde davranması, yaşanan durumlar sonucunda kendini sürekli eleştirmeyi ve acımasızca yorumlamayı bırakabilmesi anlamına gelmektedir. Öz-şefkatin bu boyutu bireyin kendiyle olan savaşını bitirebilmesini ve kendini başarısız,

yetersiz, beceriksiz gibi eleştirmesinin yanında bu durumlara çözümler üretebilmesini, pozitif yönlerine odaklanabilmesini sağlar (Atalay, 2021). Öz-nezaket kavramı aslında öz-şefkatin özüdür başka bir ifadeyle öz-şefkatin temelini oluşturur. Zorlayıcı yaşam olayları karşısında bireyin kendini destekleyici bir tutumda olmasını ifade etmenin yanında bu durumlara rağmen kendine sıcak davranabilmesini içermektedir (Neff ve Germer, 2012).

2.1.2.2. Paylaşımların bilincinde olma

Öz-şefkatin bu boyutu karşılaşılan olumsuzlukların sadece kendi başına geldiğini düşmemekle birlikte yaşamdaki olumsuzluklarla başa çıkan tek kişinin kendisi olmadığını farkında olmayı; diğer bireylerinde bu deneyimleri yaşadığını görebilmeyi içerir. Çekilen bütün sıkıntıların insanlığın ortak bir deneyimi olduğunun bilincinde olmak olarak da tanımlanabilir (Bayar ve Tuzgöl Dost, 2018).

Paylaşımların bilincinde olma bileşenini açıklamak için şefkatin “acıya eşlik” tanımlaması kullanılabilir. Çünkü bu tanımlama acı veren deneyimlerde ortak bir paylaşıma dikkat çeker. Paylaşımların bilincinde olma tüm insanların hata yapabildiğini, düşüncelerinde yanılabilirdiğini bunların sonucunda pişmanlık yaşayabileceğini kabul etmeyi sağlar. Bu sayede de bireyin kendini “zavallı ben” olarak tanımlamamasını ve toplumdan soyutlanmamasını sağlayan bir beceridir (Neff, 2021).

2.1.2.3. Bilgece farkındalık

Öz-şefkatin üçüncü ve son boyutu olan bilgece farkındalık/ bilinçli farkındalık şu anda gerçekleşen durumları veya olayları net bir şekilde görerek duyguların ve düşüncelerin bilincinde olmak; bunları yargılamayıp yok saymadan farkında olup kabul etmek anlamına gelir. Bu beceri mevcut durumu tüm boyutlarıyla değerlendirmek ve her şeyi olduğu gibi kabul etmeyi içerir (Neff ve Germer, 2012). Zorlayıcı yaşam olayları sonucunda acı çeken bireyin yaşadığı olaylara nesnel olarak bakmakta zorlanabileceği söylenebilir. Bilinçli farkındalığa sahip bir birey ise karşılaştığı olumsuzlukları rasyonel bir şekilde değerlendirip bir çözüm yolu bulabilmeyi amaçlar (Bankoğlu, 2022; Küçük, 2020). Bilgece farkındalığın zıttı olan kavram ise aşırı özleşmedir. Bilgece farkındalık seviyesi düşük olan bireyler yaşadıkları problemlerle kendilerini aşırı şekilde eşleştirmektedirler. Bunun sonucunda sadece problemin kendisine odaklandıkları ve kendileriyle ilgili olumsuz düşünce ve duygulara kalıplarını çok sık bir şekilde kullandıkları görülmektedir (Neff, 2003a).

2.1.3. Öz-Şefkat İle İlgili Kuramlar

2.1.3.1. İlişkisel kuram

Öz-şefkat ile ilişkilendirilebilecek kuramlar birinin İlişkisel Kuram olduğu söylenebilir (Neff, 2003b). Birçok ruhsal problemin insan ilişkileriyle ortaya çıktığını, yaşanan bu gelişmeler sonucunda bireylerin birbirleriyle kurdukları ilişkilerden uzaklaştıkları bu ilişkilerden kaynaklanan problemler nedeniyle psikolojik olarak sıkıntı yaşadıklarını kabul eden İlişkisel Kültürel Kuram esnekliğin kişide değil bağlantı kurma yolunda olduğunu söyler (Jordan, 2005). İlişkisel Kültürel Yaklaşım öz-şefkat gibi insanların birbirleriyle kurdukları ilişkiye ve bunun sonucunda oluşan gelişimlere önem vermekte ve insan ilişkileri üzerinde durmaktadır. Öz-şefkatli bireyler bu sayede diğer bireylerin mükemmel olmadıklarını, eksiklerinin ve olumsuz yönlerinin olduğunu; insanların aslında ortak yaşantıda bulunduğunun farkındadır ve kendilerini insan ilişkilerinden soyutlamazlar (Germer ve Neff, 2020).

2.1.3.2. Hümanist kuram

Hümanist yaklaşım insana insan olduğu için değer veren ve bireylerin kendi hayatını yönetebilme potansiyelinde olduğunu kabul eden bir yaklaşımdır. Bu kuramda bireyler kendi davranışlarını düzenleyebilen, diğer bireylere bağlı olmayan bir canlı olarak tanımlanırlar. Bu nedenle insancıl yaklaşım ile öz-şefkat kavramının büyük ölçüde ilişkili olduğu kabul edilebilir (Özpeynirci ve Kırmızı, 2020). Öz-şefkatli bir birey olmak hümanist kuramında kabul ettiği gibi bireyin benliğini koşulsuz olarak benimsemesi olarak açıklanmaktadır (Germer, 2022). Bu bağlamda öz-şefkatin sahip olduğu boyutlar ile hümanist kuramın; bireyin kendini koşulsuz olarak kabul etmesi, saydam olma gibi kavramlarıyla büyük oranda ilişkili olduğu söylenmektedir.

2.1.3.3. Duygu düzenleme yaklaşımı

Öz-şefkat acı verici durumlar sonucunda ortaya çıkan zorlayıcı duygularla baş etmek için önemli bir araçtır. Bireylerin çoğu zaman yaşamlarını yöneten yıpratıcı ve duygusal tepkisellik döngüsünden çıkartabilir (Neff, 2021). Bireylerin yaşadığı duyguları kabul edebilmesi, farkında olması ve bu duygulardan zarar görmemesi için kendisine karşı nazik olabilmesi gerekmektedir (Germer, 2022). Kendisine şefkat gösterebilen bireylerin acı verici durumlarla karşılaştıklarında genellikle beş aşamadan geçtikleri görülmektedir. Bu beş aşama: durumla mücadele etmek, duyguyu araştırmak,

kararlı davranmak, duygunun yaşanmasına izin vermek ve son olarak yaşanan duyguya arkadaşça davranmak olarak açıklanmaktadır (Germer ve Neff, 2020).

2.1.3.4. Bağlanma Kuramı

Öz-şefkati açıklarken kullanılabilecek kuramlardan biri de Bağlanma Kuramıdır. Bowlby' ye göre bireyin ebeveynleriyle erken yaşta kurduğu güvenli bağlanma kişinin diğer bireylerle de kuracağı ilişkinin temelini oluşturmaktadır. Öz-şefkat ebeveyn ve çocuklar arasında kurulan ilişkinin sağlıklı bir şekilde olabilmesi için önemli ve gerekli bir duygudur. Ailelerine güvenli bir şekilde bağlanan çocuklar ebeveynleri ile kurdukları ilişkide sevildiğini görmekte ve değerli bir birey olduklarını hissetmektedirler. Böyle bir ortamda yetişen bireyler yaşamın kusurlarıyla başa çıkabilmekte ve kendilerine karşı şefkat göstermekte zorlanmamaktadır (Neff, 2021).

2.1.3.5. Bilişsel davranışçı yaklaşım

Bilişsel yaklaşımlar kapsamında öz-şefkate bakıldığında öz-şefkati destekleyen bir tutumda oldukları görülmektedir. Bu çerçevede bilişsel yaklaşımlar bireylerin düşünce yapılarının nasıl oluştuğunu, belirli düşünce ve istekleri nasıl kullanacaklarını öğrenebilmeleri konusunda bireylere yardımcı olmaktadır (Demir, 2017; Türkçapar, 2018). Bireydeki rasyonel olmayan düşüncelerin fark edilmesi, değiştirilmesi ve ruhsal problemlerin düzeltilmeye çalışılması, rasyonel düşüncelerin geliştirilmesi ile birlikte kişide öz-şefkat becerisinin arttırılabileceği söylenebilir. Karşılaşılan olumsuz durumlarda öz-şefkatin koruyucu bir görev üstlenebileceği ifade edilmektedir (Boyacı ve İlhan, 2016).

2.2. Bilişsel Esneklik

Bireyler yaşadıkları olaylar veya durumlar sonucunda bazı davranışlar sergilemekte ve problem çözme yöntemleri kullanmaktadır. Bireylerin karşılaştıkları durumlar ve yaşadıkları olaylarla baş edebilmeleri için sergiledikleri davranışlar ve problem çözme becerileri bazen problemi çözmede kullanışlı olmakla birlikte bazen de kullanışlı olmayan yöntemleri tercih ettikleri görülmektedir. Kişilerin yaşamda karşılaştıkları durumları çözmede işlevsel başa çıkma yolları ve farklı çözüm yöntemleri ortaya koyabilmeleri için sorun yaratan durumun bilincinde olmaları ve bu duruma farklı yönlerden bakabiliyor olması gerekmektedir. Bilişsel esneklik ile tanımlanan problemleri çözmede kullanılan bilişsel süreçler bireyin yaşadığı durumlara en doğru bakış açısını bulmanın yanında kullanılabileceği farklı seçeneklerin bilincinde olup etkili bir şekilde uygulayabilmesini içerir (Bilgin, 2009).

Martin ve Anderson (1998)'ın bilişsel esneklik kavramı tanımlamasına bakıldığında; bilişsel olarak esnek olan bireylerin yaşamda karşılaştığı yeni durumlara adapte olabildiği, problemlerin çözümünde farklı yöntemler kullanabildiği ve bu yöntemleri kullanırken kendine güvendiği ve bunların sonucunda da yaşama uyum sağlama motivasyonunu koruyabildiği görülmektedir. Bu tanımlamadan yola çıkılarak kişinin yeni olaylar sonucunda alternatif yolların bilincinde olması ile adapte olma yeteneğinin olumlu ilişkide olduğu söylenmektedir. Bu bağlamda bilişsel esneklik becerisi yüksek olan bireylerin sorunların çözümde farklı çözüm yolları ortaya koyarak bunları uygulayabilme olasılıklarının diğer bireylerden fazla olduğu ifade edilmektedir (Bingöl, 2023). Bilişsel esnekliğe sahip olan bireyler yeni deneyimlere daha açık olurken bu yeteneğe sahip olmayan bireylerin ise yeni durumları daha sert bir bakış açısıyla karşıladıkları bunun sonucunda da olaylara olumsuz tepkiler gösterdikleri belirtilmektedir (Dennis ve Vander Wal, 2010).

Bilişsel esnekliğe sahip olan bireylerin özellikleri şu şekilde özetlenebilir. Bu bireyler; yeni çözüm yolları bulma motivasyonuna sahip ve farklı yöntemler denemeye isteklidir. Deneyimler sonucunda elde ettikleri yetenekleri başarılı bir şekilde kullanırlar. Bu sayede sosyal ilişkilerini etkili bir şekilde sürdürebilirler. Olaylara ve durumlara karşı farkındalık seviyeleri yüksek olması nedeniyle düşüncelerini yönetebilir ve hissettiklerinin bilincinde olarak davranışlarını düzenleyebilirler. Sahip oldukları beceriler yeni durumları çözmede yetersiz kaldığında çeşitli davranışsal düzenlemeler yapabilirler (Aktepe, 2019).

Bilişsel esneklik becerisinin bireyler üzerinde birçok alanda yararı olduğu alan yazın araştırmalarıyla ortaya koyulmuştur. İlk olarak bilişsel esneklik becerisi bireylerin yaşamda karşılaştıkları çeşitli durumlara alışılmışın dışında tepkiler sergilemesini ve yeni gelişen durumlara adapte olmasını sağlamaktadır. Sahip olunan bu beceri kişiyi tekdüzelikten kurtarmakta ve kişinin yeni durumlara uyum sağlarken farklı bilişsel yollar geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Martin vd., 1998).

Başka bir çalışmada ise bilişsel esneklik becerisinin zorlayıcı ve olumsuz yaşam olaylarını kontrol altına alma, yaşanan olaylara farklı bakış açılarıyla bakma ve durumlara yeni çözüm yolları geliştirmede bireye yarar sağladığını ifade etmektedir (Denis ve Vander Wal, 2010).

Bilişsel esneklik, bireyin sorunların giderilmesinde farklı çözüm yollarını kullanmak ve yeni durum ve olaylara uyum sağlama yeteneğine sahip olmak olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle bilişsel esneklik kavramı bireylerin yeni çalışma

yöntemlerini geliştirmesine ve bu yöntemleri etkili bir şekilde kullanmasına da yarar sağlamaktadır. Bu konuda gerçekleştirilen bir araştırmada bilişsel esneklik ölçeğinde yer alan alt boyutlarla ders çalışma tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Önen ve Koçak, 2015).

2.2.1. Bilişsel Esneklik İle İlgili Kuramlar

2.2.1.1. Akılcı duygusal davranışçı yaklaşım

Albert Ellis'in geliştirdiği Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım bireylerin yaşadıkları problemleri duygu düşünce ve davranış boyutlarıyla incelemekte ve bu üç değişkenin birbiriyle ilişkili olduğunu öne sürmektedir. Bireylerin işlevsel olmayan düşüncelerini değiştirdiklerinde duygu ve davranışların da fark edilir şekilde değiştiğini ve bu değişimin problemin çözümünü kolaylaştırdığını kabul eder (Corey, 2007). Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım kişinin mantıklı olmayan düşüncelerinin fark edilmesi ve müdahale edilmesi sonucunda düşüncelerinde değişime uğrayacağını ve düşüncelere bağlı hissedilen duyguların da değişime uğrayacağını ifade eder (Ellis ve Harper, 2005).

Katı ve değiştirilmesi zor düşünce kalıplarına sahip olan kişilerin durumlara farklı açıdan bakabilmekte zorlandıkları ve bu düşünce kalıplarını sıkça kullandıklarında ruhsal olarak bir takım problemler yaşadıkları gözlenmektedir (Kabadayı ve Güven, 2022). ADDT; bireylerin yaşadıkları olaylar karşısında çoğu kez işlevsel olmayan düşünceleri nedeniyle kaygı, üzüntü gibi sağlıklı olmayan durumlara maruz kaldığını ama sahip oldukları düşünce biçimini değiştirip mantıklı davranışlarda bulunmak için çaba sarf ettiğinde bireyin durumlara karşı hissettiklerinin de yeniden düzenlenebileceğini savunur (Ellis ve Harper, 2005). Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşımın savunduğu görüşler özetlendiğinde bireylerin yaşadıkları ruhsal problemlerin özünde esnek olmayan, sert düşünce kalıplarının olduğu görülmekte; bireylerin bilişsel olarak esnek olmaları sağlandığında yaşadıkları problemleri mantıklı bir şekilde çözebilecekleri ve olaylara karşı alternatif düşünceler üretebildiklerinde hayattan daha çok zevk alabilecekleri söylenmektedir (Altunkol, 2011).

2.2.1.2. Bilişsel davranışçı yaklaşım

Bilişsel Davranışçı Yaklaşım bireylerin sahip olduğu düşüncelerin, kişilerin duygu durumlarını ve olaylar karşısında sergiledikleri davranışları büyük oranda etkilediği görüşüne sahiptir. Üç önemli bileşenin birbirinden etkilendiği ve birbirini etkilediği varsayılmakta, duygu ve davranışta ortaya çıkan sorunların düşünme biçimindeki problemlerden etkilendiği ortaya konmaktadır (Roth, vd.,2002). Bu konuda

Akılcı Duygusal Davranışçı Yaklaşım ile Bilişsel Davranışçı Yaklaşım'ın birbirine benzeyen yönleri bulunmaktadır.

Bilişsel Davranışçı Yaklaşım her bireyin olaylar karşısından farklı tepkilerde bulunduğunu bu tepkiler sonucunda ortaya çıkan duygu ve düşünlerin kişiye özgü olduğunu kabul eder. Bireylerin kendilerine özgü olan bu düşünce biçimlerini de "şema" kavramı ile açıklar. Şemalar kişileri etkileyen uyarıcıların anlaşılmasını ve değerlendirilmesini sağlayan esnek zihinsel yapılar olarak tanımlanır. "Ara inançlar", "otomatik düşünceler" ve "temel inançlar" da şemalarla bağlantılıdır (Türkçapar, 2018). Bu üç yapının bireylerin düşünce yapılarını oluşturduğu ve birbirlerini etkileyen bu üç kavramın kişinin bilişsel olarak esnek olmasında önemli bir kriter olduğu kabul edilir (Burns, 2015).

Bu terapi modeli doğrultusunda çalışmalar yürüten terapistler, bireylerin yaşadıkları olaylar sonucunda oluşturdukları düşünce yapılarını değerlendirmelerini, işlemeyen düşüncelerin yerine işleyen farklı düşüncelerin koyulabilmesini ve bu doğrultuda bilişlerin yeniden düzenlenmesini sağlamayla ilgili süreçler yürütmektedir (Elmacı, 2008). Yürütülen bu süreçlerin bireylerin sahip olduğu katı bilişleri esnetebileceği dolayısıyla bilişsel olarak esnek bireyler haline gelebilecekleri; bu doğrultuda yürütülen çalışmaların ise kişilerin hayatına olumlu etkide bulunacağı ifade edilmektedir (Türkçapar, 2018).

2.2.1.3. Sosyal bilişsel yaklaşım

Bilişsel esneklik kavramını açıklarken değinilebilecek kuramlardan biri de Bandura'nın geliştirdiği Sosyal Bilişsel Kuram olarak kabul edilebilir. Sosyal Bilişsel Kuram hem davranışçı hem de bilişsel kuram olmak üzere iki farklı bakış açısını bünyesinde barındırır. Bandura insan davranışlarını açıklarken davranışçı kuramların görüşlerinin yanına bilişsel süreçleri de eklemeyi tercih etmiştir. Kısacası bireylerin sergiledikleri davranışlar üzerinde sadece toplumun ya da bilişsel öğrenmelerin etkisi yoktur (Tatlıoğlu, 2021). Bandura'nın kuramında bulunan "öz-yeterlik" kavramının bilişsel esneklik ile ilişkili olduğu söylenebilir. Bilişsel esneklik becerisine sahip olan bireyler karşılaştıkları durumlara çözüm yolları üretirken ve yeni durumlara uyum sağlarken kendilerini yetkin görür, kullandıkları baş etme yöntemlerine güvenir (Bandura, 1977). Bu doğrultu da "öz-yeterlik" bilişsel olarak esnek olmayı sağlamada değerli bir kavramdır. Çünkü bireyler yaşadıkları olaylara yeni çözüm yolları bulabilseler de, farklı bakış açılarının bilincinde olsalar da yeni ve işlevsel davranışları

ortaya koymada kendilerini yetkin görebilmeleri ve problemlerle başa çıkabileceklerine inanmalıdır (Martin ve Anderson, 1998).

2.3. Duygu Düzenleme Becerileri

Duygu düzenleme becerileri değişkenini daha iyi kavrayabilmek için insan hayatında önemli bir yere sahip olan duygu kavramının açıklanması gerektiği düşünülmektedir. Psikoloji alan yazınının ana konusunun birey ve bireylerin ruh sağlığı olması nedeniyle duyguların araştırılması her anlamda zorunlu hale gelmiştir. Türkçe de ise duygu kavramı; ‘‘kendine özgü bir ruhsal hareket ve hareketlilik’’ şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2023).

Literatürde duygunun birçok tanımı mevcuttur. Kleinginna ve Kleinginna (1981) alan yazında bulunan çok sayıda duygu tanımı üzerinde araştırma yaparak duyguyu kavramını her yönüyle açıklamaya çalışmıştır. Yapılan bu tanımlamaya göre duygu; çeşitli uyaranlar sonucunda ortaya çıkan kişiye ait yaşantılar, algısal deneyimler, anlamlandırma süreçleri ve duruma uyum sağlamada yardımcı olan amaca yönelik davranışlar olarak açıklanmaktadır. Thompson (1991) ise duyguyu, düşüncüyü etkileyen ve güçlü olarak algılanan yaşantılar şeklinde tanımlar.

Bireyler hissettiklerini birbirleriyle kurdukları sözlü iletişim ile veya jest ve mimikle sözsüz bir şekilde karşısındaki bireye iletirken bulunduğu çevreye göre iletişim biçimini düzenler (Savaş, 2021). Sözel veya sözel olmayan yollarla iletişim kuran bireyler bu şekilde diğer bireylerin yaşadıkları olaylar karşısından neler hissettiklerinin farkında olabilir ve kendini onların yerine koyabilir. Böylece duygularını anlamlandırabilen ve karşısındaki bireye aktarabilen bireyler psikolojik ve fizyolojik açıdan kendilerini daha iyi hissedebilmektedir (Thompson, 1994). Özetle bireylerin yaşadıkları olaylar karşısında hissettiklerini anlamlandırabilmesi, duygularının farkında olması ve bunun sonucunda duygularını düzenleyebilmesi insan yaşamında büyük ve önemli bir beceri olarak kabul edilebilmektedir.

Duygu düzenleme becerisi bireylerin çevreden aldıkları çeşitli uyaranları anlamlandırmaları, duygularını hissettikleri anın farkında olma ve ifade etme süreçlerini ifade eder (Gross, 1998). Duygu düzenleme stratejileri kişilerin yaşadıkları pozitif ve negatif yaşam deneyimlerine yükledikleri anlamları değerlendirip düzenlemelerine katkıda bulunan biliş, eylem ve duygu boyutlarının birlikte ele alındığı bir süreci ifade eder (Bridges vd., 2004).

Duygu düzenleme kavramının başka bir tanımında ise bu kavramın bireyin gerçekleştirmek istedikleri amaçlarına giden yolda karşılaştıkları durumlar karşısında

hissettiklerini gözlemesi, değiştirmesi olarak açıklandığı görölmektedir. Tanıma ek olarak duygu düzenleme süreçlerinin hem çevresel faktörlerden hem de içsel faktörlerden etkilendiğı ortaya konulmaktadır (Thompson ve Gross, 2007). Bu süreçlerin duyguları algılamayı, tanımlamayı, gözlemeyi, kişiye özgü süzgeçlerden geçerek yorumlandığı ve bunun sonucunda hissedilen duyguların düzenlediğı şekilde ilerlediğı belirtilmektedir (Thompson, 1994).

Duygu düzenleme becerilerini etkin bir şekilde kullanabilmenin psikolojik olarak sağlıklı bireyler olabilmek için gerekli bir anahtar görevi göreceğı söylenebilir. Ancak bu beceriye sürekli kullanarak duygularımızın farkında olmak ve hissettiklerimizi düzenleyebiliyor olmak her zaman sağlıklı bireyler olduğumuzu göstermeyebilir. Çünkü kritik olan nokta bu beceriyi etkili bir şekilde kullanarak yeni durumlara uyum sağlayabilmemizdir. Bu şartlar sağlandığında bireylerin yeni ortamlara ve durumlara daha kolay adapte olabileceğı ve ilişkilerini düzenleyebileceğı söylenmektedir (Gross ve Muñoz, 1995 akt. Keskinılıç, 2023).

Duygu düzenleme stratejileri herhangi bir değerlendirmeden geçmeden otomatik bir şekilde gerçekleştirilebileceğı gibi kişilerin kendi yönettikleri süreçler sonucunda da düzenleyebilir. Bunun yanında bireylerin kendi istekleri doğrultusunda kendilerine özgü yöntemlerle bu durumu yönetebileceğini ve sadece olumsuz duyguların değil olumlu duygularından düzenlemesine ihtiyaç duyduklarını kabul eder. Yani duygu düzenleme becerileri sadece olumsuz duyguları düzenlemeyi içermemekte olumlu duyguları da düzenlemeyi önemli bulmaktadır. Dolayısıyla her iki duyguyu da rasyonel bir şekilde düzenleyebilen bireylerin ruh sağlıklarını pozitif yönde koruyabildikleri söylenmektedir (Bariola vd., 2011; Thompson, 2014).

2.3.1. Duygu Düzenlemenin Gelişimi

Duygu düzenleme becerilerinin kendine özgü diğer becerilerden farklı nitelikleri bulunmaktadır. Bu beceri sayesinde bireyler yaşamlarında var olan pozitif veya negatif duygu durumlarını çoğaltıp azaltabilirler. Bireyler duygu düzenleme becerilerine doğuştan sahip olamazlar, bu beceriler yaşamda karşılaşılan olaylar sonucunda ortaya çıkan deneyimler sayesinde gelişmektedir. Bu doğrultan yola çıkarak bireylerin dünyaya geldikleri andan itibaren bu beceriler için deneyimler oluşturduğı ve değişip geliştikleri ifade edilmektedir (Thompson, 1991). Dolayısıyla kişilerin içinde bulunulan duygu durumlarının sürekli bir şekilde değişime uğradığı söylenmektedir. Duyguların sürekli bir şekilde değişime uğrayabildiğı gibi kalıcı olmadığı da eklenmektedir. Araştırmacılar duygu düzenleme becerilerinin yığılmalı bir şekilde ilerlediğini öne

sürerler. Duyguları düzenleme de kullanılan bu stratejiler ilk olarak bireyler tarafından kendi istekleriyle gerçekleştirildiği gibi ilerleyen aşamalarda istemsizce gerçekleşebilir durumu gelmektedir (Gross, 1998).

Duygu düzenleme becerilerinin gelişimi bireylerin aynı zamanda esnek bir birey olmalarını da sağlamaktadır. Bireyler bazı durumlarda bu stratejileri sadece kendileri için kullanmayı tercih ederken bu konuda değişip gelişen bireyler duygu düzenleme süreçlerini kendi dışındaki bireylerin deneyimlerini düzenlemek için kullanabilmektedir. Bu sayede bireyler sosyal ilişkilerini de olumlu yönde geliştirebilmekte ve sosyal çevreye uyum sağlayabilmelerini kolay hale getirebilmektedir (Gross, 2002 akt. Battal, 2022). Özetle karşılaşılan zor ve acı verici durumların yanında pozitif durumlarla da başa çıkmayı sağlayan duygu düzenleme becerilerin bireylerin gelişim sürecine olumlu katkı da bulunacağı ifade edilmektedir. Bu gelişim süreçlerinin aynı zamanda bireylerin benliğini kabul etmesini sağlayacağı ve yaşam hedeflerini gerçekleştirmede koruyucu bir etkiye sahip olduğu savunulmaktadır (Thompson, 1994).

2.3.2. Duygu Düzenleme Süreci İle İlgili Modeller

Gross (1998) duygularla baş etmede çeşitli yöntemlerin bulunduğu duygu düzenleme becerileri süreçleriyle ilgili süreç modelini geliştirerek ortaya koymuştur. Bu modelin savunduğu görüşe göre bireylerin yaşadıkları olaylar sonucunda hissettikleri duyguların içsel ve dışsal uyarılar ile değerlendirilerek düzenlendiğini ve bu doğrultuda çeşitli davranış biçimlerinin ortaya koyulduğu ifade edilir. Bu modele göre duygu düzenleme süreçleri iki düzey beş aşamadan oluşmaktadır.

Duygularla baş etmede ve bireylerin yaşadığı durumlar sonucunda ortaya çıkan duyguların düzenlenmesinde Süreç Modeli “öncül odaklı stratejiler” başka bir ifadeyle geçmiş odaklı stratejiler ve “tepki odaklı stratejiler” diğer bir ifadeyle yanıt odaklı stratejiler olarak iki başlıca yöntemden oluşmaktadır (Gross, 1998). “Öncül/geçmiş odaklı stratejiler” bir olay veya duruma karşı hissedilen duyguların birey tarafından anlamlandırılmadan önce bireyin kendine özgü yöntemlerle kendini ifade edebilmesi amacıyla ortaya koyduğu beceriler olarak tanımlanmaktadır. “Tepki/yanıt odaklı stratejiler” ise bireyin yaşadığı duyguları yorumlaması ve düzenlemesi olarak açıklanmaktadır. Yanıt odaklı stratejileri kullanan bireyler duyguların oluşmasından sonraki sürece önem vermekte ve duyguları düzenleme sürecine yoğunlaşarak dikkatini bu alana yoğunlaştırmaktadır. Tepki/yanıt odaklı yöntem bu bağlamda duygu ve davranış arasında ahenk oluşturmayı hedeflemektedir (Gross ve Thompson, 2007).

Duyguları bastırma da tepki/yanıt odaklı stratejilerin içerisinde bulunan önemli yöntemlerden biridir (Gross ve Thompson, 2007). Bireyler rahatsızlık duyduğu duygu ve düşüncelerden uzaklaşmak için bastırma yöntemini kullanmaktadır. Bu yöntem kısa süreli olarak istenmeyen durumları ortadan kaldırmak için etkili olsa da uzun sürede duyguları düzenleme süreçleri üzerinde olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Bireylerin rahatsızlık duyduğu istenmeyen duygu ve düşünceleri geri iterek bastırma davranışında bulunması sanılanın aksine var olan duruma daha da dikkat edilmesine sebep olmaktadır. Araştırmalar, yüksek öz-şefkat becerisine sahip olan bireylerin düşük öz-şefkat düzeyine sahip olan bireylere göre olumsuz duygu ve düşünceleri daha az bastırma eğilimi gösterdiğini ortaya koymaktadır. Yüksek öz-şefkate sahip olan bireyler zorlayıcı yaşam olayları sonucunda ortaya çıkan negatif, istenmeyen duygularla yüzleşmeye ve duyguları yaşamaya daha isteklidir. Bu durumun nedeni olarak öz-şefkatin bireye güven vermesi ve bireyi zor durumlara karşı koruması gösterilmektedir. Öz-şefkat negatif duyguların yerine pozitif duyguların koyulması yerine, istenmeyen duyguları sevecen bir şekilde kabul ederek yeni pozitif duyguların ortaya çıkmasını sağlamaktadır (Neff, 2021).

Süreç Modelinde bu iki stratejinin yanında duyguları düzenlemek için beş aşama bulunmaktadır. Öncül/geçmiş odaklı stratejiler; durum seçimi, durum değişikliği, dikkat odağının dağıtılması, ve bilişsel değişimi içermektedir. Beşinci ve son aşama tepki düzenleme ise tepki/yanıt odaklı stratejilerin içerisinde yer almaktadır (Gross, 1998). Gross'un duyguları düzenlemek için geliştirdiği Süreç Modelinde yer alan beş aşama şu şekilde açıklanmaktadır (Gross, 1998; Gross, 2001):

1. Durum seçimi: Öncül/geçmiş odaklı stratejiler içinde yer alan bu aşamada bulunan duygu düzenleme süreçlerinde birey karşılaştığı olay ve durumlara karşı yakın veya uzak olmayı tercih etmektedir. Bireyler istenen durumlarla daha çok karşılaşmayı seçerken zorlayıcı yaşam olaylarından ise daha çok kaçınma eğilimindedir.

2. Durum değişikliği: Bireyin yaşadığı olay veya durumlar sonucunda oluşan duyguların kişi üzerindeki etkilerinin değiştirilmesi amacıyla gerçekleştirilen davranış biçimleri olarak tanımlanmaktadır. Durum değişikliği aşaması maruz kalınan ortamın farklılaştırılmasını sağlamaktadır.

3. Dikkat odağının dağıtılması: Kişinin karşılaştığı durumlarda odaklandığı duyguyu değiştirerek dikkatini başka bir yöne kaydırması olarak açıklanmaktadır. Değişen ve yenilenen duruma bireyin adapte olması şeklinde de ifade edilmektedir. Birey bu yöntemle odağına ve duygularına yön vermektedir.

4. Bilişsel değişim: Öncül/geçmiş odaklı stratejilerin son aşaması olan bilişsel değişim, yaşanan veya maruz kalınan olaya verilen anlamın değiştirilerek yeniden anlamlandırılma süreçlerine tabii tutulması olarak açıklanmaktadır. Başka bir ifadeyle olay ile ilgili var olan düşüncelerin ve anlamlandırılan duyguların üzerinde tekrar düzenleme yapmayı ve bu olay ile baş edebilmeyi sağlamak için birey tarafından gerçekleştirilen, duruma yeniden şekil verme davranışıdır.

5. Tepki düzenleme: Tepki/yanıt odaklı stratejilerin içerisinde yer alan tepki düzenleme aşaması ise öncül/geçmiş odaklı stratejilerden farklı olarak yaşanan durumlar sonucunda ortaya çıkan duygular ve tepkilerden sonra gerçekleşen bir süreçtir. Kişin sahip olduğu duyguları düzenleyerek davranışlarına yansıtması olarak tanımlanmaktadır. Duygu yoğunluğunun ifade ediliş şeklinin azalıp artması şeklinde de açıklanmaktadır.

Duygularla baş etmede ve düzenlemede değinilmesi gereken modellerden bir diğeri de Gratz ve Roemer (2004)'in geliştirdiği duygu düzenleme sürecidir. Bu duygu düzenleme modeline göre duygu düzenleme süreçleri sadece bireyin yaşadığı duyguların kabul edilmesi ve duygunun düzenlenerek yerine yenisinin koyulmasından oluşmamaktadır. Modelin hedefi içinde bulunan duygu durumunun kişi üzerindeki etki yoğunluğunun, duyguya maruz kalınan zamanın ve tüm bunların sonucunda ortaya çıkan temel duyguların etkisini arttırıp azaltmayı sağlamaktır (Gratz ve Roemer, 2004).

Gratz ve Roemer (2004)' de daha önce anlatılan Gross (1998) gibi duygu düzenleme süreçlerinin belirli aşamalardan oluştuğunu kabul etmektedir. Bu duygu düzenleme modelinin ilk aşaması bireyin hissettiği duyguların bilinçli bir şekilde farkına varması ve yaşanan duygunun anlamlandırılarak tanımlanması şeklindedir. İkinci basamak içinde olunan duyguların anlamlandırıldıktan sonra birey tarafın kabul edilmesidir. Duygu düzenleme sürecinin üçüncü aşaması yaşamda karşılaşılan olumsuz ve zorlayıcı yaşam olayları sonucunda hissedilen negatif duyguların ortaya çıkardığı davranışların kontrol altına alınarak istenilen amaca uygun bir şekilde davranışı düzenlemeyi içermektedir. Modelde yer alan dördüncü/son aşamada ise birey amaçladığı durumu gerçekleştirebilmek için yeni yöntemler üretmekte ve hissettiği duyguları düzenleme süreçlerinden geçirerek duruma uygun hale getirmektedir. Bu süreçleri uygulayabilen bireylerin esnek bir yapıya sahip olduğu kabul edilmektedir. Bu bağlamda modelde yer alan dört aşamanın herhangi birinde problem yaşayan bireylerin duygu düzenleme süreçlerinde aksaklıklar yaşayabildiği aktarılmaktadır (Gratz ve Roemer, 2004).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın değişkenleri olan öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri kavramları ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çeşitli araştırmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Öz-Şefkat ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Şamlıoğlu (2023), temelinde öz-şefkat bulunan bir psikoeğitim programı hazırlamış ve ebeveynleri ayrı ergenler üzerinde deneysel modelli bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmaya öz-şefkat puanları ortalamasının altında yer alan ebeveynleri ayrı 14 lise öğrencisini dahil etmiştir. 14 ergen bireyin yarısı deney grubunu oluştururken kalan kısmı ise kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından deney ve kontrol grupları oluşturulduktan sonra deney grubuna “Öz Şefkat Egzersizleri Temelli Psikoeğitim Programı” uygulanmıştır. Psikoeğitim programı bittikten bir süre sonra deney ve kontrol grubuna son test ve izleme testi uygulanmıştır. Yapılan bu çalışmalar sonucunda ulaşılan verilere göre deney ve kontrol gruplarının ön test puanlarında anlamlı herhangi bir farklılığa ulaşılamamış ancak son test ve izleme testleri puanlarında deney grubunun puanları kontrol grubunun puanlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Deney grubunda yer alan öğrencilerin puanları değerlendirildiğinde psikoeğitim programı uygulandıktan sonra elde edilen öz-şefkat puanlarının program uygulanmadan önceki öz-şefkat puanlardan anlamlı bir şekilde farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Altıntaş (2023), tarafından sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı 1030 lise öğrencisi üzerinde araştırma yapılmıştır. Çalışmada oluşturulan bir model sonucunda yılmazlığın yordayıcıları arasında cesaret ve öz-şefkat kavramının olduğu görülmüştür. Bu sonuca ek olarak öz-şefkat ve cesaret arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Tüm bunların yanında yılmazlık ile öz-şefkat becerisi arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu ortaya konmuştur.

Dinçbaş vd. (2023)’nin üniversite sınavına hazırlanan 251 lise öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği bir diğer araştırmada öz-şefkat becerisinin bireylerin bu süreçte karşılaştığı birçok probleme karşı koruyucu bir faktör üstleneceği varsayılmıştır. Bu araştırmanın hedefi anksiyete, depresif belirti, öz-şefkat ve okul tükenmişliği değişkenleri arasında nasıl bir ilişki olduğunun incelenmesidir. Yapılan çalışma sonucunda tüm bu değişkenler arasında anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Kont (2022), lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada sosyal medya bağımlılığını yordamada çeşitli değişkenler kullanmıştır. Bu değişkenler arasında öz-

şefkat kavramı da yer almaktadır. Gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda öz-şefkat, kişilerarası yeterlilik, kullanım süresi değişkenlerinin sosyal medya bağımlılığını istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Gün içerisinde sosyal medya uygulamalarına ayrılan zamanın sosyal medya bağımlılığını yordamada en yüksek etkiye sahip değişken olduğu açıklanırken ikinci derecede yüksek etkiye sahip değişkenin öz-şefkat kavramı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Kişilerarası ilişkiler ile öz-şefkat arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmekte iken öz-şefkat, kişilerarası ilişkiler ile sosyal medya bağımlılığı puanları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bu bağlamda öz-şefkat ve kişiler arası puanları arttıkça sosyal medya bağımlılığı puanları azalmaktadır.

Koçak ve Çelik (2021), duygusal özerklik ve öz-şefkat kavramı arasındaki ilişkide erken dönem uyumsuz şemalarının aracı rolünü araştırdığı araştırmaya 14-16 yaşları arasında bulunan 556 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışmaya katılan lise öğrencilerinin 296 kadın 260 ise erkek öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda elde edilen bulguların çalışmanın hedefini destekler nitelik de olduğu ve öz-şefkat ve duygusal özerklik değişkenleri arasında bulunan ilişkide erken dönem uyumsuz şemaların aracılık özelliğine sahip olduğu görülmektedir.

Çevik ve Kırmızı (2020)'nin Z kuşağı üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada 402 üniversite öğrencisi çalışma kapsamında yer almıştır. Bu doğrultuda çalışmanın hedefi bilinçli farkındalık ve öznel mutluluk değişkenleri arasındaki ilişkiyi araştırmak ve öznel mutluluk ile bilinçli farkındalık arasındaki ilişkide öz-şefkatin ne derecede yordayıcı olduğu bulgusuna ulaşmaktır. Gerçekleştirilen çalışma sonucunda bilinçli farkındalığın öznel mutluluk üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu ve öz-şefkat kavramının bu ilişkide tam aracı rolü üstlendiği bulgusuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Öz-Şefkat ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bluth vd. (2016)'nin büyük ergen örnekleminde yaş ve cinsiyet farklılıklarını ele alarak gerçekleştirdikleri araştırmada, araştırmaya katılan ergenlerin öz-şefkatini ve duygusal iyi olma düzeyleri çalışılmıştır. Ergenlik dönemi bireylerin her alanda zorlandıkları bir gelişim dönemi olarak kabul edilmektedir, bu dönemde duygusal iyilik halinde düşüşler görülmektedir. Araştırmacılar gerçekleştirilen araştırmada duygusal iyilik halini korumada öz-şefkati koruyucu bir faktör olarak görmektedir. Bu nedenle araştırmanın çalışma konuları ergenlerin öz-şefkat düzeyleri ve iyilik halini incelemek olarak belirlenmiştir. Araştırmaya 7. sınıftan 12. sınıfa toplam 765 öğrenci katılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda ergenlerin öz-şefkat puanlarının ve duygusal iyilik halinin yaş ve cinsiyete göre anlamlı düzeyde değişkenlik gösterdiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Bluth ve Blanton (2015) yaptığı araştırmada çalışmaya başlama hedefi olarak öz-şefkatin yetişkinlerde psikolojik dayanıklılık ve ruh sağlığı ile ilişkilendirildiği ancak ergenler üzerinde bu konuda çok fazla araştırma gerçekleştirilmediği gösterilmiştir. Oluşturulan bu hedef doğrultusunda 11-18 yaş aralığında olan 90 ergen birey çalışmaya dahil edilmiştir. Analizlerin yapılabilmesi için ergenlere “öz-şefkat”, “yaşam doyumu”, “algılanan stres” gibi konularda ölçekler uygulanmıştır. Uygulanan ölçeklerde yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan yaş olarak büyük kadın ergenlerin erkek ergenlerden daha düşük öz-şefkat düzeyine sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca öz-şefkat değişkeninin iyi oluşun tüm alt boyutları ile istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu ortaya konmuştur. Ek olarak araştırmaya katılan yaş olarak daha büyük olan erkek ergenlerin öz-şefkat düzeyleri ile olumsuz duygulanım değişkeni arasında negatif yönde güçlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

MacBeth ve Gumley (2012)’in şefkat, öz-şefkat ve psikopatoloji konuları üzerinde gerçekleştirdiği meta-analiz çalışmasında şefkat ve ruh sağlığı arasında büyük bir etki büyüklüğüne rastlanmıştır. Bu bağlamda şefkatin ruh sağlığını koruma ve geliştirmede önemli bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Neff ve McGehee (2010) ergenler ve genç bireyler üzerinde yaptığı bir çalışmada öz-şefkat ve psikolojik dayanıklılık değişkenleri karşılaştırılmıştır. Yapılan analizler sonucunda ergen bireylerin sahip olduğu öz-şefkat becerisinin genç yetişkin bireylerde de olduğu gibi psikolojik dayanıklılık ile pozitif yönde güçlü bir ilişkide olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulara ek olarak aile faktörünün ve bilişsel becerilerin öz-şefkattaki bireysel özellikleri açıkladığını ifade edilmiştir. Ayrıca aile faktörü ve bilişsel beceriler ile psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkide öz-şefkatin aracı değişken olduğu söylenmektedir.

2.4.3. Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aslan (2023)’ın çatışma çözme becerileri, bilişsel esneklik ve psikolojik sağlamlık konularında gerçekleştirdiği çalışmaya Konya ilinde eğitimine devam eden 12-14 yaşında olan 404 öğrenci katılım göstermiştir. Çalışmanın hedefi öğrencilerin çatışma çözme becerilerinin araştırılmasında bilişsel esneklik ve psikolojik sağlamlık değişkenlerinin etkisini ortaya koymaktır. Araştırma bulguları bilişsel esnekliğin çatışma çözme becerilerinin alt boyutlarından “bütünleşme, olgunlaşma ve hükmetme” ile istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde ilişki olduğu, bilişsel esnekliğin çatışma çözme

becerilerinin üç alt boyutunu yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunlara ek olarak çatışma çözme becerilerinin alt boyutlarından olan “kaçınma” alt boyutunu hem bilişsel esnekliğin hem de psikolojik sağlamlığının yordamadığı görülmüştür. Ayrıca “bütünleşme” boyutu ile bilişsel esneklik değişkeni arasında negatif yönlü anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2022)’ın bilişsel esneklik, demografik değişkenler ve sosyal yeterlilik düzeyini incelediği araştırmaya 151 kız 275 erkek toplam 426 lise öğrencisi katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyi ile sosyal yeterlilikleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmış demografik değişkenlerin içerisinde bulunan ebeveyn eğitim düzeyi, sahip olunan kardeş sayısı “Kişisel Bilgi Formu”ndan elde edilen verilerle anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Sahip olunan başarı düzeyi ile ilgili ise ölçekler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Altunkol (2017) Bilişsel Davranışçı Yaklaşım temelinde oluşturulan “Bilişsel Esneklik Psikoeğitim Programı”’nı lise öğrencileri üzerinde uygulamayı hedefleyerek bu programa katılan öğrencilerin bilişsel esneklik ve stresle baş etme düzeylerine etkisini araştırmıştır. Bu amaçla kontrol ve deney grupları oluşturmuş ve deney grubundaki lise öğrencilerine 12 hafta boyunca süren psikoeğitim programını uygulamıştır. Elde edilen bulgular sonucunda deney grubunda bulunan öğrencilerin hiçbir program uygulanmayan kontrol grubundaki öğrencilere göre bilişsel esnekliğe sahip olma derecelerinin artış gösterdiğini ayrıca yine deney grubunda yer olan öğrencilerin pozitif stresle başa çıkma yöntemlerine başvurma düzeylerinin arttığı; algılanan stresin ise azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgin (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın hedefi 441 ergeni cinsiyet bakımından araştırmak ve araştırmaya katılan ergen bireylerin bilişsel esneklik düzeyleri ile bireylerin kişilik özellikleri arasında ilişki olup olmadığını ortaya koymaktır. Yapılan analizler sonucunda ergenlerin bilişsel olarak esnek olduklarında sosyal ve dışa dönük olma becerilerinin arttığını yine aynı şekilde öz-denetim becerilerinin de artış gösterdiği ve bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireylerin diğer bireylere göre gelişime daha açık oldukları görülmüştür. Nevrotiklik ile bilişsel esneklik düzeyi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre bireylerin nevrotiklik düzeyleri artış gösterdikçe bilişsel esneklik düzeyleri azalmaktadır. Ayrıca bilişsel esneklik puanı düşük olan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha duygusal olarak tutarsızlık gösterdiği belirtilmiştir.

Bedel ve Ulubey (2015) tarafından yapılan araştırmaya 362 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışma kapsamında lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ile başa çıkma yöntemleri arasında ilişki olup olmadığı araştırmak hedeflenmiştir. Ayrıca sahip olun bilişsel esneklik düzeyinin başa çıkma yöntemlerini ne derecede yordadığı tespit edilmek istenmiştir. Bu hedefler doğrultusunda öğrencilere çeşitli ölçekler uygulanmış ve elde edilen analiz sonuçlarına göre başa çıkma yöntemlerinin “aktif başa çıkma” ve “olumsuz başa çıkma” alt boyutları ile bilişsel esneklik arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu görülürken “kaçınan başa çıkma” alt boyutu ile bilişsel esneklik arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Başa çıkma yöntemlerinin “aktif başa çıkma” boyutunu bilişsel esnekliğin %12 oranında açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin aktif başa çıkma becerilerini arttırmak için yapılacak etkinliklere bilişsel esneklik becerilerini de arttıracak çalışmaların eklenmesinin önemli olduğu söylenmektedir.

2.4.4. Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Morea ve Calvete (2021)’in bilişsel esneklik ve seçici dikkat konuları temelinde depresyon ve sosyal kaygı belirtilerini açıklamak için gerçekleştirdikleri araştırmaya 12-17 yaşları arasında bulunan 698 ergen dahil olmuştur. Yapılan analizler sonucunda depresyon belirtileri bilişsel esneklik becerilerinin eksikliğini açıklarken bilişsel esneklik ile sosyal kaygı belirtileri arasında ilişki bulunmuştur. Bu bağlamda depresyon belirtilerinin bir sonucu olarak bilişsel esneklik düzeyinde azalma olduğu ve depresyon ve sosyal kaygı belirtileri için bilişsel esnekliğin önemli olduğu ifade edilmiştir.

Rahimi vd. (2018)’nin yaptığı araştırmada depresyonu açıklamak için aile ile iletişim ve ilişkiler temelinde bilişsel esnekliğin aracı rolünden faydalanmak amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya 201 kız 189 erkek öğrenci toplamda 390 ergen katılmıştır. Araştırma bulguları aile ile ilişkiler değişkeninde konuşma yöneliminin depresyon ile doğrudan bir şekilde negatif yönde ilişkili olduğu, bilişsel esneklik ile birlikte ise depresyon üzerinde dolaylı bir etkiye neden olduğu sonucunu göstermektedir.

Esterhuyse vd. (2013) ergenlerde bilişsel esneklik ile mizah arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemektedir. Ayrıca bilişsel esneklik ile mizah arasındaki ilişkide cinsiyet ve dilin yerini araştırmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda araştırmaya 11. ve 12. sınıf öğrencisi olan 392 ergen öğrenci katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda araştırmaya katılan bütün öğrenciler ve cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir. Ancak bilişsel esneklik ile

mizah puanları arasında özellikle mizah değişkeninin alt boyutları olan ‘‘mizah yaratma’’ ve ‘‘ifade etme’’ arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Spann vd. (2012)’ın ergenlerde çocukluk ihmali, istismarı ve bilişsel esneklik konuları üzerinde gerçekleştirdiği araştırmaya 12-17 arasında 15 erkek 15 kadın ergen birey katılmıştır. Bu çalışmada daha önce herhangi bir tanı almamış ergenlerde kendileri tarafından bildirilen çocuklukta ihmal yaşantıları ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkinin araştırılması hedeflenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre çocuklukta yaşanan ihmal, istismar ve çocukluk çağı kötü yaşantılarının ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri üzerinde azaltıcı bir ilişkide bulunduğu görülmüştür.

2.4.5. Duygu Düzenleme Becerileri ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Sarıkaya (2023)’nın çalışmasında Ankara’da eğitimine devam eden 357 lise öğrencisi katılım sağlamıştır. Liseli öğrencilerin ebeveyn tutumlarını, duygu düzenleme becerilerini, ergenlerin sosyal medyaya olan tutumlarını ve başa çıkma yöntemlerini incelemiştir. Yapılan analizler sonucunda ergenlerin sahip olduğu duygu düzenleme becerileri düzeylerinin anne-baba tutumlarına göre değişiklik gösterdiği görülmüştür. Demokratik anne-baba tutumu ile yaşamlarını sürdüren ergenlerin sahip oldukları duygu düzenleme becerilerinin, ihmalkar anne-baba tutumu ile büyüyen ergenlerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca demokratik ve izin verici anne-baba tutumları ile büyüyen ergen bireylerin otoriter anne-baba tutumları ile büyüyen bireylere göre işlevsel olmayan duygu düzenleme yöntemlerine daha az başvurduğu ifade edilmektedir.

Yıldız (2021) ergenlerin hayatında birçok probleme neden olabileceğini düşündüğü sosyal medya kullanımı üzerinde çalışmasını yürütmüştür. Sosyal medya bağımlılığı, duygu düzenleme konuları üzerinde çalışmayı hedeflemiş ve bu konuları demografik değişkenler açısından da değerlendirmiştir. Osmaniye ilinde eğitim- öğretim hayatına devam eden 374 kız, 146 erkek öğrenci ile çalışmayı sürdürmüştür. Çalışmanın hedefleri doğrultusunda gerçekleştirilen analizler sonucunda demografik değişkenler içerisinde yer alan ebeveyn eğitim düzeyine göre sosyal medya bağımlılığının arttığı görülmüştür. Başka bir ifadeyle ebeveyn eğitim düzeyi yükseldikçe sosyal medya bağımlılığı ortalamasının arttığı ifade edilmektedir.

Özbek (2021)’in bağlanma stilleri, anne-babaların çocuklarını yetiştirme tutumları, akıllı telefon bağımlılığı ve duygu düzenleme becerileri gibi değişkenleri ele aldığı araştırmasına 377 lise öğrencisi katılmıştır. Araştırmaya katılan liseli öğrenciler İstanbul ilindeki çeşitli liselerde öğrenim görmektedir. Çalışmada yer alan değişkenlere

elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan kız lise öğrencilerin akıllı telefon bağımlılığı puanlarının araştırmaya katılan erkek lise öğrencilerinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Akıllı telefon bağımlılığı yordayan değişkenleri bulmak için yapılan analiz sonucunda cinsiyet faktörünün akıllı telefon bağımlılığı istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde yordadığı ama bu oranın az olduğu görülmüştür. Oluşturulan bu modele bağlanma stilleri, duygu düzenleme becerileri, cinsiyet gibi değişkenler eklendiğinde akıllı telefon bağımlılığı düzeyini yordama oranının yükseldiği ve açıklanan varyans oranına daha fazla katkı yaptığı ortaya konmuştur.

Demireğen ve Kılıç (2021) ergenlerin akademik güdülenme ve duygu düzenleme becerileri üzerinde yaptıkları araştırmaya Ankara ilinde farklı liselerde eğitim-öğretim gören 969 öğrenci katkı sağlamıştır. Lise öğrencilerinin sahip olduğu duygu düzenleme becerisi ile akademik güdülenme konuları arasında ilişki olup olmadığı araştırılmak istenmiştir. Araştırma bulgularına göre çalışmaya katılan ergen bireylerin akademik güdülenme ile duygu düzenleme becerileri arasında istatistiksel olarak pozitif yönde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Akademik güdülenme becerilerinin okul çeşitlerine göre farklılaştığı ve duygu düzenleme becerilerinin de cinsiyet ve sınıf seviyesi değişkenlerine göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Erkek lise öğrencilerinin sahip olduğu duygu düzenleme becerilerinin kız öğrencilerinin duygu düzenleme becerilerine göre daha yüksek olduğu, lise son sınıf öğrencilerinin lise ikinci sınıfta olan öğrencilere göre duygu düzenleme becerilerinin daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Akdemir ve Gürbüz (2021)'in gerçekleştirdiği araştırmada ergenlerin duygu düzenleme becerileri için geliştirilen “duygu düzenleme becerileri psikoeğitim becerileri programı” 22 ergen bireye uygulanmıştır. Bu çalışma doğrultusunda hazırlanan psikoeğitim programının ergenlerin duygu düzenleme güçlüğüne ve saldırganlıklarına etkisi olup olmadığı araştırılmak hedeflenmiştir. Belirlenen hedef doğrultusunda 11 öğrenci kontrol grubunu 11 öğrenci ise deney grubunu oluşturmuştur. Deney grubundaki öğrencilere 9 oturum süren psikoeğitim programı uygulanmış kontrol grubuna ise herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Elde edilen bulgulara göre psikoeğitim programı uygulanan deney grubundaki lise öğrencilerinin duygu düzenleme güçlüğü ve saldırganlık puanları uygulama yapılmayan gruba göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişiklik göstermiştir.

2.4.6. Duygu Düzenleme Becerileri ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Criss vd. (2016) yaptıkları çalışmada düşük sosyo-ekonomik düzeydeki 10-18 yaş ergenleri olan 206 aileden veri toplamıştır. Yapılan çalışmada ergenlerin öfke, üzüntü gibi duygularını düzenleme giden yolları araştırmak hedeflenmiştir. Bu hedef doğrultusunda olumsuz mahalle ilişkisi, karşılıklı olarak duygu desteği, aile duygu koçluğu ve olumsuz duyguları düzenleme konularında araştırmalar yapılmıştır. Çalışmada yapılan analizler sonucunda duygusal olarak destek, aile duygu koçluğu ile duygu düzenleme arasında pozitif yönlü yüksek bir ilişki görülürken mahalle ilişkisi ve duygu düzenleme arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Schramm vd. (2013)'nin ergenlerde sınır özellikleri, duygu düzenleme ve deneyimsel kaçınma konulu araştırmasına 208 ergen katılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerde gerçekleştirilen analizler sonucunda sınırda kişilik bozukluğunun, yüksek düzeyde deneyimsel kaçınma ve duygu düzenlemede oluşan düzensizliklerle ilişkilendirildiği görülmüştür. Ayrıca duygu düzenlemede oluşan problemler ile sınırda kişilik bozukluğu belirtilerine deneyimsel kaçınma değişkeninin aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Roberton vd. (2012) çalışmalarında duygu düzenleme becerilerinin üzerinde saldırganlık üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmada gerçekleştirilen analizler sonucunda duygu düzenleme becerileri içerisinde bulunan; duygusal olarak farkındalık, yaşanan duyguların kabulü ve duygusal yeterliliğin saldırganlık ve agresif davranışlar üzerinde etkisi olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca bu becerilerin uygun bir şekilde düzenlenmesinin saldırgan davranışları aza indirebileceği söylenmiştir.

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerin incelenerek değişkenlerin birinden yola çıkarak diğerinin yordanmaya çalışıldığı araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2018). Araştırmanın bağımlı değişkeni öz-şefkat bağımsız değişkenleri ise bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileridir.

3.2. Araştırmanın Evren ve Örnekleme

Evren, araştırma ile elde edilen sonuçların yorumlanacağı ve geçerli olacağı büyük grup olarak tanımlanırken, örneklem ise veri toplamak için evrenden seçilen ve evreni temsil ettiği düşünülen onun sınırlı bir parçası olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2018). Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de 2024 yılında sınava hazırlanan üniversite sınavı hazırlık öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örnekleme 2024 yılında üniversite sınavına girecek olan 12. sınıf ve sınava ikinci kez hazırlanan öğrencileri kapsamaktadır. Araştırmanın çalışma grubu ise uygun örnekleme yöntemi ile seçilen Hatay ilinde bulunan liselerde öğrenim gören ve bir öğrenim kurumunda öğrenimine devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Uygun örnekleme yöntemi zaman vb. durumlar nedeniyle örneklemin ulaşılabilir, kolay uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesi yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2018).

Bu araştırma kapsamında farklı türde liselerde öğrenim gören ve bir öğrenim kurumunda öğrenimine devam eden toplamda 468 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunda bu doğrultuda 468 üniversite sınavına hazırlanan ergen bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilere ait betimsel istatistiklere Tablo-1’de yer verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Grubuna Ait Demografik Bilgilerin Dağılımları

Demografik Değişkenler	Kategori	N	%
Cinsiyet	Kız	243	51.9
	Erkek	225	48.1

Yaş	16	64	13.7
	17	292	62.4
	18	112	23.9
Okul Türü	Anadolu Lisesi	314	67.1
	Meslek Lisesi	46	9.8
	Fen Lisesi	108	23.1
Anne Eğitim Durumu	Eğitimi Yok	11	2.4
	İlkokul	145	31.0
	Ortaokul	67	14.3
	Lise	154	32.9
	Üniversite ve Sonrası	91	19.4
Baba Eğitim Durumu	Eğitimi Yok	7	1.5
	İlkokul	67	14.3
	Ortaokul	75	16.0
	Lise	186	39.7
	Üniversite ve Sonrası	133	28.4
Algılanan Ekonomik Durum	Düşük	33	7.1
	Orta	399	85.3
	Yüksek	36	7.7
Üniversite Sınavına Giriş	Lise Son	424	90.6
	Mezun	44	9.4
Rehberlik Servisinden Alınan Yardım	Evet	180	38.5
	Hayır	288	31.5
	Toplam	468	100

Tablo.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu 243’ü (%51.9) kız ve 225’i (%48.1) erkek öğrenci olmak üzere 468 kişi oluşturmaktadır. Öğrencilerin 64’ü (%13.7) 16; 292’si (% 62.4) 17; 112’si (% 23.9) ise 18 yaşındadır. Öğrencilerin okul türleri incelendiğinde 314’ünün (%67.1) Anadolu Lisesi; 46’sının (% 9.8) Meslek Lisesi; 108’inin (%23.1) Fen Lisesinde öğrenim gördüğü veya mezunu olduğu görülmektedir. Anne ve baba eğitim düzeyine ait veriler incelendiğinde öğrencilerin annelerinin 11’inin (%2.4) eğitimi olmadığı; 145’inin (%31.0) ilkokul; 67’sinin (%14.3) ortaokul; 154’ünün (%32.9) lise; 91’inin (%19.4) ise üniversite mezunu ve üniversite sonrası eğitimine

devam etmekte olduğu gör÷lmektedir. Katılımcıların babalarının ise 7'sinin (%1.5) eğitimi olmadığı; 67'sinin (%14.3) ilkokul; 75'inin (%16.0) ortaokul; 186'sının (%39.7) lise; 133'ünün (%28.4) ise üniversite mezunu ve üniversite sonrası eğitime devam etmekte olduğu gör÷lmektedir. Öğrencilerin 33'ü (%7.1) algıladıkları ekonomik durumu düşük; 399'u (%85.3) orta; 36'sı (%7.7) ise yüksek olarak belirtmektedir. Öğrencilerin 424'ü (% 90.6) lise son sınıf öğrencisiyken 44'ü (%9.4) liseden mezun olmuştur. Öğrencilerin 180'i (%38.5) daha önce rehberlik servisinden yardım aldığını; 288'i (% 61.5) ise daha önce rehberlik servisinden yardım almadığını belirtmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formuna ek olarak üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin Öz-Şefkatini ölçmek için “ Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu” bilişsel esneklik düzeylerini ölçmek için ve “Bilişsel Esneklik Ölçeği” duygu düzenleme becerilerini ölçmek için ise “Ergenler İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler için kullanılan veri toplama araçlarına ait detaylı bilgilere bu bölümde yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu'nda araştırmaya katılan katılımcıların cinsiyet, yaş, okul türü, anne ve baba eğitim durumu, ailenin algılanan gelir durumu, kardeş sayısı, son dönemde oluşan not ortalaması, üniversite sınavına kaçınıcı kere hazırlanıldığı ve daha önce rehberlik servisinden yardım alıp almadığı hakkında bilgi edinilmesi amaçlanmaktadır. Kişisel Bilgi Formu araştırma kapsamında kullanılacak diğer ölçeklerle birlikte katılımcılara uygulanmıştır.

3.3.2. Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu

Öz-Şefkat Ölçeği Neff (2003a) tarafından geliştirilmiştir. Neff (2003a) tarafından geliştirilen ölçek daha sonra Raes, Pommier, Neff ve Van Gucht (2011) tarafından kısa form haline getirilmiştir. Öz-Şefkat Ölçeğinin Kısa Formu, Öz-Şefkat 44 Ölçeği'nden (Neff, 2003b) alınan maddelerden oluşmaktadır. Yıldırım ve Sarı (2018) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılan ölçek Neff'in (2003b) 26 maddelik Öz-Şefkat Ölçeği'nden alınan maddelerden Türkçeye uyarlanarak 11 maddeli, beşli likert tipi bir ölçek olarak hazırlanmıştır. Ölçek, tek faktörlü bir yapıya sahip olup ölçekten alınan toplam puanlar bireyin öz-şefkat düzeylerinin yüksek olduğu göstermektedir. Ölçekteki 1., 4., 6., 9., 10. ve 11. maddeler ters kodlanmaktadır.

Katılımcıların ölçekten alınabilecekleri en yüksek puan 55 olmakla birlikte ölçekten alabilecekleri en az puan 11 olmaktadır. Ölçeğin Cronbach alpha katsayısı .75 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmada ise ölçeğin Cronbach alpha katsayısı .79 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Bilişsel Esneklik Ölçeği

Bu ölçek Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilmiş, Türkçe uyarlaması Çelikkaleli (2014) tarafından gerçekleştirmiştir. Orijinalinde 12 maddeden meydana gelen ölçeğin 11 maddelik Türkçe formu tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları üç farklı örneklem üzerinde yapılmış ve iç tutarlık katsayıları sırası ile .74, .73 ve .75 olarak bulunmuştur. Ölçek altılı likert tipindedir (Çelikkaleli, 2014). Bu araştırmada ise ölçeğin Cronbach alpha katsayısı .75 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Ergenler İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği

EİDDÖ ölçeği Phillips ve Power (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe adaptasyonu, geçerlilik ve güvenirlik çalışmaları Duy ve Yıldız (2014) tarafından tamamlanmıştır. Ölçek 18 madde olup; 4 alt boyuttan oluşmaktadır. 5’li Likert tipinde olan duygu düzenleme modeli iyi uyum vermektedir (Ercengiz ve Şar, 2017). Yapılan araştırmalarda ölçeğin 11-18 yaş aralığında (Duy ve Yıldız, 2014) ve 14-19 yaş aralığında (Yıldız, 2016) güvenilir sonuçlar verdiği görülmektedir. Bu araştırmada ise ölçeğin Cronbach alpha katsayısı .73 olarak hesaplanmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan Ergenler İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği’nin 4 alt boyutu vardır. Ölçeğin içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutu için .82, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutu için .70, dışsal işlevsel duygu düzenleme alt boyutu için .60, dışsal işlevsel olmayan alt boyutu için ise .80 olarak bulunmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın amacı kapsamında verilerin elde edilebilmesi için kullanılacak olan ölçme araçları için ölçekleri geliştiren araştırmacılardan ölçek kullanım izinleri alınmıştır. Daha sonrasında araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” ve izinleri alınan “Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu”, “Bilişsel Esneklik Ölçeği” son olarak “Ergenler İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği” birleştirilerek veri toplama seti elde edilmiştir. Veri toplama araçları araştırmaya gönüllü bir şekilde katılmak isteyen üniversite sınavına hazırlanan ergenlere ulaştırılmıştır. Araştırmacı tarafından öğrencilere “Kişisel Bilgi Formu”nda yer alan açıklamayla ölçeklerin nasıl uygulanması gerektiğiyle ilgili bilgi verilmiş ve ölçekler öğrencilere yüz yüze uygulanmıştır.

Araştırma kapsamında 531 üniversite sınavına hazırlanan ergene ulaşılmıştır. Veriler incelenerek eksik veya hatalı doldurulan ölçekler çıkartılmıştır. Veriler incelendiğinde 40 katılımcının ölçekleri eksik ve hatalı doldurulduğu, 16 katılımcının da ölçeklerin uygulanabileceği yaş aralığının üstünde olduğu görülmüş bu nedenle toplamda 56 katılımcının doldurduğu ölçekler çıkartılmış, çalışma kapsamına dahil edilmemiştir. Z puanına bakılarak yapılan uç değer analizi sonucunda 7 katılımcının verileri veri setinden çıkarılmıştır. Bu bağlamda araştırmaya 468 öğrenci dahil edilmiştir. Araştırma kapsamında veriler, Kasım ve Aralık 2023 tarihinde toplanmıştır. Ergenlerin ölçekleri doldurmaları yaklaşık olarak 15-20 dakika arasında sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Toplanan verilerin analizi için SPSS paket programından yararlanılmıştır. Daha sonra ‘‘Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu’’ ve ‘‘Bilişsel Esneklik Ölçeği’’nde bulunan ters maddeler kodlanmış ve toplam puanları hesaplanmıştır. ‘‘Ergenler İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği’’nde ters madde bulunmamakta ve ölçekten toplam puan elde edilememektedir. Ölçek 4 alt boyuta (içsel işlevsel duygu düzenleme, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme, dışsal işlevsel duygu düzenleme, dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme) sahiptir. Alt boyutlardan alınan puanlar yükseldikçe ergenin o alt boyuta göre duygu düzenleme yönteminin sıklığı da artmakta, puanı düştükçe o yöntemi kullanma oranı düşmekte şeklinde yorumlanmaktadır. Araştırma verilerinin dağılımının çalışmanın amacına uygun olup olmadığını ortaya koyabilmek için normallik analizi yapılmıştır. Bu bağlamda araştırma verilerinin ortalama puanları, çarpıklık-basıklık değerlerine bakılmıştır. ‘‘Öz-Şefkat Ölçeği Kısa Formu’’, ‘‘Bilişsel Esneklik Ölçeği’’ ve ‘‘Ergenler İçin Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeği’’ puanlarının cinsiyet ve rehberlik servisinden alınan yardıma göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem için t testi yapılmıştır. Bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin öz-şefkati nasıl yordadığını belirlemek amacıyla önce hiyerarşik regresyon analizinin varsayımları test edilmiş sonrasında hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Araştırma verileri analiz edilirken güven aralığı .05 olarak kabul edilmiştir.

4. ARAŞTIRMA BULGULARI

Tezin bu bölümünde araştırma sorularına yanıt aramak için yapılan istatistiksel analizler ve bu analizlere ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

4.1. Öz-Şefkat, Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

Öz-Şefkat, Bilisel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Ölçeklerinden Alınan Puanlara ait betimsel istatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Ölçek Puanlarının Betimsel İstatistik Sonuçları

	N	($\bar{X}$)	Ss	Mod	Medyan	Çarpıklık	Basıklık
Öz-Şefkat	468	32.05	8.08	36	32	.123	-.146
Bilişsel Esneklik	468	51.37	8.74	50	52	-.281	.087
İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme	468	15.01	3.17	16	15	-.507	.068
İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	468	15.36	4.48	15	15	-.502	-.506
Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme	468	11.41	3.60	11	11	.079	-.293
Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	468	11.06	4.95	5	10	.934	-.409

Tablo 2’de görüldüğü üzere öz-şefkat, bilişsel esneklik puanları ve duygu düzenleme becerilerinin alt boyutlarına ait öğrencilerin sayısı, aritmetik ortalama, mod, medyan, standart sapma, çarpıklık ve basıklık katsayılarına ilişkin değerlere yer verilmiştir. Can (2022) verilerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin – 1,96 ile + 1,96 arasında olması durumunda dağılımın normal kabul edildiğini ifade etmiştir. Bu araştırma için normallik testinde yer alan çarpıklık ve basıklık kat sayıları incelendiğinde, öz-şefkat için .123/-.146, bilişsel esneklik için -.281/.087 duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutu için -.507/.068, duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutu için-.502/ -.506, duygu düzenleme becerilerinin dışsal işlevsel duygu düzenleme alt boyutu

için .079/-.293, duygu düzenleme becerilerinin dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutu için .934/ -.409 olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamından kullanılan ölçeklerden elde edilen puanların betimsel istatistikleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin alt boyutlarına ait puanların normal dağılım gösterdiği ifade edilebilir.

4.2. Demografik Değişkenlerin T-testi Sonuçları

Bu bölümde öğrencilerin öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin alt boyut puanlarının demografik değişkenlere (cinsiyet ve rehberlik servisinden alınan yardım) göre t-testi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine İlişkin T-testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	Cohen d
Öz-Şefkat	Kız	243	30.43	8.04	466	-4.597	.000*	.42
	Erkek	225	33.80	7.77				
Bilişsel Esneklik	Kız	243	49.84	8.70	466	-4.007	.000*	.37
	Erkek	225	53.03	8.50				
İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme	Kız	243	14.61	3.09	466	-2.879	.004*	.26
	Erkek	225	15.45	3.22				
İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	Kız	243	15.56	4.47	466	1.037	.300	.09
	Erkek	225	15.13	4.49				
Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme	Kız	243	11.66	3.65	466	1.537	.125	.14
	Erkek	225	11.15	3.53				
Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	Kız	243	10.72	4.90	466	-1.536	.125	.14
	Erkek	225	11.42	4.98				

Öğrencilerin öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin alt boyut puanlarının cinsiyete göre manidar bir fark gösterip göstermediği ilişkisiz ölçümler için t-testi ile incelenmiştir. T-testi sonuçlarına göre; Öz-şefkat puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(466) = -4.597$; $p < .05$]. Erkek öğrencilerin öz-şefkat düzeyi ($\bar{X} = 33.80$) kız öğrencilerin öz-şefkat düzeyinden

($\bar{X}$ =30.43) daha yüksektir. Etki büyüklüğü (Cohen d) incelendiğinde (.42) olduğu görülmektedir.

Bilişsel esneklik puanlarının cinsiyete göre manidar bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(466) = -4.007$; $p < .05$]. Erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyi ($\bar{X}$ =53.03) kız öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyinden ($\bar{X}$ =49.84) daha yüksektir. Etki büyüklüğü (Cohen d) incelendiğinde (.37) olduğu görülmektedir.

Duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutu puanlarının cinsiyete göre manidar bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(466) = -2.879$; $p < .05$]. Erkek öğrencilerin içsel işlevsel duygu düzenleme düzeyi ($\bar{X}$ =15.45) kız öğrencilerin içsel işlevsel duygu düzenleme düzeyinden ($\bar{X}$ =14.61) daha yüksektir. Etki büyüklüğü (Cohen d) incelendiğinde (.26) olduğu görülmektedir.

Duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme [$t(466) = 1.037$; $p > .05$], dışsal işlevsel duygu düzenleme [$t(466) = 1.537$; $p > .05$] ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme [$t(466) = -1.536$; $p > .05$] alt boyut puanlarının cinsiyete göre manidar fark göstermediği görülmektedir.

Tablo 4. Rehberlik Servisinden Alınan Yardım Değişkenine İlişkin T-testi Sonuçları

Değişken	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	p	Cohen d
Öz-Şefkat	Evet	180	30.94	7.95	466	-2.361	.019*	.22
	Hayır	288	32.75	8.10				
Bilişsel Esneklik	Evet	180	51.67	8.70	466	.585	.559	.05
	Hayır	288	51.19	8.78				
İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme	Evet	180	15.27	2.87	466	1.404	.161	.13
	Hayır	288	14.85	3.35				
İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	Evet	180	16.00	4.25	466	2.449	.015*	.23
	Hayır	288	14.96	4.58				
Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme	Evet	180	12.05	3.34	466	3.033	.003*	.29
	Hayır	288	11.02	3.70				
Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	Evet	180	11.30	4.56	466	.822	.411	.07
	Hayır	288	10.91	5.17				

Öğrencilerin öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin alt boyut puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre manidar bir fark gösterip göstermediği ilişkisiz ölçümler için t-testi ile incelenmiştir. T-testi sonuçlarına göre; Öz-şefkat puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(466) = -2.361$; $p < .05$]. Rehberlik servisinden yardım almayan öğrencilerin öz-şefkat düzeyi ($\bar{X} = 32.75$) rehberlik servisinden yardım alan öğrencilerin öz-şefkat düzeyinden ($\bar{X} = 30.94$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü (Cohen d) incelendiğinde (.22) olduğu görülmektedir.

Duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutu puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(466) = 2.449$; $p < .05$]. Rehberlik servisinden yardım alan öğrencilerin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme düzeyi ($\bar{X} = 16.00$) rehberlik servisinden yardım almayan öğrencilerin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme düzeyinden ($\bar{X} = 14.96$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü (Cohen d) incelendiğinde (.23) olduğu görülmektedir.

Duygu düzenleme becerilerinin dışsal işlevsel duygu düzenleme alt boyutu puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir [$t(466) = 3.033$; $p < .05$]. Rehberlik servisinden yardım alan öğrencilerin dışsal işlevsel duygu düzenleme düzeyi ($\bar{X} = 12.05$) rehberlik servisinden yardım almayan öğrencilerin dışsal işlevsel duygu düzenleme düzeyinden ($\bar{X} = 11.02$) daha yüksektir. Etki büyüklüğü (Cohen d) incelendiğinde (.29) olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin rehberlik servisinden alınan yardıma göre manidar bir fark göstermediği görülmektedir [$t(466) = .585$; $p > .05$]. Duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel duygu düzenleme [$t(466) = 1.404$; $p > .05$] ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyut puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre manidar bir fark göstermediği görülmektedir [$t(466) = .822$; $p > .05$].

4.3. Öz-Şefkat, Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerinin öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri düzeylerinin aralarındaki ilişkinin yönü ve düzeyinin

belirlenmesi amacıyla Pearson Korelasyon Analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Öz-Şefkat, Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analiz Sonuçları

Değişkenler	1	2	3	4	5	6
1. Öz-Şefkat	1.00					
2. Bilişsel Esneklik	.37*	1.00				
3. İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme	.16*	.48*	1.00			
4. İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	-.60*	-.25*	-.02	1.00		
5. Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme	-.05	.13*	.12*	.09	1.00	
6. Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	-.32*	-.12*	-.12*	-.35*	.18*	1.00

*p<.01

Yapılan korelasyon analizlerinde yorumlamalara bakıldığında değişkenler arasındaki ilişkinin .00 ile .30 arasında olması ‘‘düşük’’ .30 ile .70 arasında olması ‘‘orta’’ .71 den yüksek olması ise ‘‘yüksek’’ olarak adlandırıldığı görülmektedir (Büyüköztürk, 2021). Bu bağlamda bu çalışma kapsamında bulunan verilere ait Tablo 5’te bulunan analiz sonuçları incelendiğinde bilişsel esneklik ile öz-şefkat arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.37$; $p<.01$). Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu içsel işlevsel duygu düzenleme ile öz-şefkat arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ($r=.16$; $p<.01$); bilişsel esneklik değişkeni ile de orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.48$; $p<.01$). Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ile öz-şefkat arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r= -.60$; $p<.01$); bilişsel esneklik değişkeni ile de düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r= -.25$; $p<.01$).

Yine Tablo 5’te bakıldığında duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel duygu düzenleme ile bilişsel esneklik değişkeni arasında düşük düzeyde anlamlı

bir ilişki olduğu ($r=.13$; $p<.01$); içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutu arasında düşük düzeyde ilişki olduğu görülmektedir ($r=.12$; $p<.01$). Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ile öz-şefkat arasında negatif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu ($r= -.32$; $p<.01$); bilişsel esneklik arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r= -.12$; $p<.01$); içsel işlevsel duygu düzenleme arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r= -.12$; $p<.01$); içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ile orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ($r= -.35$; $p<.01$); dışsal işlevsel duygu düzenleme ile de düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ($r=.18$; $p<.01$).

4.4. Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Öz-Şefkati Yordamasına Yönelik Bulgular

Çalışmanın amacı doğrultusunda üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri düzeylerinin öz-şefkati ne derece yordadığını ortaya koyabilmek için hiyerarşik regresyon analizi yapılmıştır. Hiyerarşik regresyon analizi yapılmadan önce hiyerarşik regresyon analizi varsayımları Tablo 6’da incelenmiştir.

Tablo 6. Öz-Şefkatin Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Değişkenleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Varsayımları

Öz-Şefkat	Bağımsız Değişkenler	Tolerans	VIF	CI	Durbin-Watson
Model 1	Bilişsel Esneklik	1.000	1.000	1.000	
Model 2	Bilişsel Esneklik	.677	1.477	6.105	
	İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme	.716	1.397	8.750	
	İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	.786	1.272	9.683	1.867
	Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme	.931	1.074	16.664	
	Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	.830	1.206	24.139	

Tablo 6’ da görüldüğü üzere yapılan hiyerarşik regresyon analizi öncesinde çoklu-doğrusal bağlantı sorunun olup olmadığı incelenmiş ve VIF değerlerinin 1.206 olduğu; tolerans değerlerinin 83 olduğu; CI değerinin de 24.139 olduğu ve Durbin-Watson değerinin 1.867 görülmektedir. Değişkenler arası korelasyonların .80 üzerinde

olması, Tolerans değerlerinin .20 den küçük bir değerde olması, VIF değerlerinin 10' dan yüksek olması ve CI değerinin 30' dan yüksek çıkması durumunda bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorununun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk vd., 2018). Analiz sonrasında araştırmanın bulgulara bakıldığında çoklu bağlantı sorunun olmadığı ve eşvaryanslılık varsayımının sağlandığı görülmüştür. Bu varsayımlar karşılandıktan sonra bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin, öz-şefkati yordamasına ilişkin bulgulara Tablo 7' de yer verilmiştir.

Tablo 7. Öz-Şefkatin Bilişsek Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerileri Değişkenleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Hiyerarşik Regresyon Analizi Sonuçları

Model	Yordayıcı	B	SH _B	β	ΔR^2
1	Sabit	14.19**	2.07		.14**
	Bilişsel Esneklik	.35**	.04	.38	
2	Sabit	36.48**	2.33		.29**
	Bilişsel Esneklik	.18**	.04	.20	
	İçsel İşlevsel Duygu Düzenleme	.18	.11	.07	
	İçsel İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	-.92**	.07	-.51	
	Dışsal İşlevsel Duygu Düzenleme	-.04	.08	-.02	
	Dışsal İşlevsel Olmayan Duygu Düzenleme	-.18**	.06	-.11	

* p<.05 ** p<.01

Tablo 7'de görüldüğü üzere bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin öz-şefkati yordayıp yordamadığına ilişkin hiyerarşik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Duygu düzenleme becerileri değişkeni toplam puan vermediği için alt boyutlarının hepsi aynı anda modele dahil edilmiştir. Model 1'de bilişsel esnekliğin öz-şefkatin anlamlı bir yordayıcısı olduğu [$F(1,466)=76.82, p<.01.$] bulunmuştur.

Benzer şekilde duygu düzenleme becerileri değişkeninin alt boyutlarına yer verilen Model 2'nin de bir bütün olarak öz-şefkati manidar şekilde yordadığı [$F(5,462)=69.67, p<.01.$] görülmüştür. Analizde Model 1'e bilişsel esneklik değişkeni alınmıştır. Bilişsel esneklik değişkeninin öz-şefkattaki varyansın %14' ünü açıkladığı

görülmektedir. Modele 2. adımda duygu düzenleme becerilerinin alt boyutları eklenmiştir. Bilişsel esneklik değişkeni kontrol edildiğinde duygu düzenleme becerileri değişkeninin alt boyutlarının daha önceki açıklanan varyansa %29' luk bir katkı sağladığı görülmüştür. Böylece açıklanan toplam varyans %43' e yükselmiştir. Sonuç olarak hem bilişsel esneklik hem de duygu düzenleme becerilerinin öz-şefkatin anlamlı yordayıcıları olduğu görülmüştür ($p<.01$)



5. TARTIŞMA

Bu araştırmanın temel amacı üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkatini yordamada bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin rolünü araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda nicel araştırma yöntemlerinden hiyerarşik regresyon analizi yöntemi kullanılarak araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda ortaya konulan sonuçlar alanyazın ve çeşitli araştırmalar ile tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. Öz-Şefkat ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma

Öz-Şefkat toplam puanı cinsiyet ve rehberlik servisinden alınan yardım değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonuçları aşağıda tartışılmıştır.

Araştırmada, üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkat düzeylerinin demografik değişkenlere yönelik olarak yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin öz-şefkat puanlarına bakıldığında kız öğrencilerin öz-şefkat düzeylerinin erkek öğrencilerin öz-şefkat düzeylerinden düşük olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde bu bulguyu destekleyen çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür (Duru Kışlal, 2022; Neff ve McGehee, 2010; Ünüvar, 2023). Bazı araştırmalarda ise (Özyeşil, 2011; Seferoğlu, 2023; Solak Şimşek, 2019) öz-şefkatin cinsiyete göre farklılaşmadığını sonucuna ulaşılmıştır. Bacanlı ve Çarkıt (2020) tarafından yapılan çalışmada erkeklerin genellikle kadınlardan daha yüksek öz-şefkate sahip olmasının yaş ile ilgili olabileceği ve bu farklılığın yaş arttıkça kadınların lehine olacak şekilde değişebileceğine dikkat çekilmektedir. Kadınların öz-şefkat düzeylerinde özellikle de yaş ile birlikte istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılık görülmesinin nedeninin toplumun kadına yüklediği çeşitli sorumluluklar olabileceği ve bu sorumluluklar nedeniyle bireylerin yaşamda karşılaştıkları problemlerde kendilerini daha fazla eleştirmeleri olabileceği düşünülmektedir. (Devore, 2013). Dolayısıyla da erkeklerin kadınlara göre daha fazla kendilerini kabul ettikleri, kendilerine sevecen davrandıkları ve başkalarına gösterebildikleri şefkati kendilerine de gösterebildikleri beklenilir bir durum olarak görülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre öz-şefkat puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Rehberlik servisinden yardım almayan öğrencilerin öz-şefkat düzeyi rehberlik servisinden yardım alan öğrencilerin öz-şefkat düzeyinden daha yüksektir. Alanyazında bu konuda yapılan

araştırmalara bakıldığında öz-şefkatin psikolojik belirtileri anlamlı bir şekilde yordadığı başka bir deyişle öz-şefkat düzeyi düşük olan bireylerde psikolojik belirtilerin görülme olasılığının daha fazla olduğu ortaya konmaktadır (Pehlivan, 2023). Andiç (2013) yaptığı araştırmada öz-şefkatin alt boyutlarından biri olan “paylaşımlarından bilincinde olma” kavramının psikolojik belirtileri yordadığı bulgusuna ulaşmıştır. “Paylaşımların bilincinde olma” kavramı tüm insanların hata yapabileceğini ve bunun sonucunda pişmanlık yaşayabileceğini kabul etmesini sağlayarak bireyin toplumdan izole olmamasına katkıda bulunur (Neff, 2021). Benzer şekilde öz-şefkatin alt boyutlarında yer alan “öz-sevecenlik” kavramının da psikolojik belirtileri anlamlı bir şekilde yordadığı ve psikolojik belirtilerin ortaya çıkma olasılığını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır (Andiç, 2013; Neff, 2003a; 2003b). Öz-sevecenlik düzeyi yüksek olan bireylerin, kendilerine nezaket gösterebildikleri, yaşanan durumlar sonucunda kendisini acımasız bir şekilde eleştirmeyi bırakabildikleri görülmektedir. Öz-şefkatin bu boyutu bireyin yaşanan olaylara olumsuz bakmasındansa problemlere çözümler üretebilmesini ve problemlerle akılcı bir şekilde başa çıkmasını sağlamaktadır (Atalay, 2021). Tüm bu sonuçlar öz-şefkati yüksek olan bireylerin öz-şefkati düşük olan bireylere göre daha az yardım arama davranışında bulunmalarını destekler niteliktedir. Özetle bireylerin yardım arama davranışıyla öz-şefkat düzeyleri arasında yakından ilişki bulunmaktadır. Bunun nedeni olarak da öz-şefkatin problemlerin çözümünde koruyucu bir faktör olabileceğini ve bireylerin olumsuz durumlarla baş etmesinde kalkan görevi görebileceğini ortaya koymaktadır.

5.2. Bilişsel Esneklik ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma

Bilişsel esneklik toplam puanı cinsiyet ve rehberlik servisinden alınan yardım değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonuçları aşağıda tartışılmıştır.

Araştırma bulgularına bakıldığında bilişsel esneklik puanlarının cinsiyete göre manidar bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyi kız öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyinden daha yüksektir. Alanyazın incelendiğinde araştırmaların bir kısmı erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla bilişsel esneklik puanlarının daha yüksek olduğunu ifade ederken (Asıcı ve İkiz, 2015; Kabataş, 2020; Sapmaz ve Doğan, 2013; Yelpaze ve Yakar, 2019) bazı araştırmalar ise (Akın, 2021; Aktepe, 2019; Alakuş, 2023; Çelikkaleli, 2014) bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Öte

yandan Zhang (2011) ise bilişsel esneklik düzeyinin cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini ama bu farklılığın kız öğrenciler yönünde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alanyazındaki bu farklı sonuçlardan yola çıkarak cinsiyet değişkeninin bireylerin bilişsel esneklik düzeyini etkileyip etkilemediği konusunda daha fazla çalışma yapılması gerektiği söylenebilir. Bu çalışma sonucunda ulaşılan bulgulara bakıldığında ise erkek öğrencilerin kız öğrencilerden bilişsel olarak daha esnek oldukları, yaşamda karşılaştıkları durumlara daha çabuk uyum sağlayabildiği ve problemlerin çözümünde daha farklı yöntemler ortaya koyabildiği söylenebilir.

Araştırma bulgularından bir diğeri ise üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin bilişsel esneklik düzeylerinin rehberlik servisinden aldıkları yardıma göre farklılaşmamasıdır. Yani rehberlik servisinden yardım alan öğrenciler ile rehberlik servisinden yardım almayan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin benzerlik gösterdiği düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde bu konuyla ilgili direkt olarak detaylı bir çalışma yapılmadığı görülmüştür. Ancak Cırcır (2023)'ın iyimserlik, öz-şefkat ve psikolojik iyi oluş temelinde hazırlanmış olduğu sekiz oturumdan oluşan bilişsel esneklik psikoeğitim programını ergenler üzerinde uygulamıştır. Uygulama sonucunda kontrol ve deney gruplarında farklılıklar olduğu, uygulanan bilişsel esneklik psikoeğitim programının ergenlerin bilişsel esnekliklerini arttırmada etkili olduğu bulunmuştur. Yine Öztürk (2022)'ün lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği bilişsel davranışçı temelli psikoeğitim programı sonucunda öğrencilerin bilişsel esneklik puanlarının artış gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma kapsamında ise ergenlerin bilişsel esneklik düzeylerinin rehberlik servisinden alınan yardım değişkenine göre farklılık göstermemesinin araştırma yapılan grubun bulunduğu gelişim döneminin özellikleriyle ilişkili olabileceği düşünülmektedir. Bilindiği gibi ergenlik dönemi; bireylerin fiziksel, sosyal ve duygusal olmak üzere birçok farklı alanda gelişim gösterdiği bir dönemdir (Koç, 2004). Bireyin bu yaşadığı gelişim ve değişimlere uyum sağlaması, yeni durumlarla baş edebilmesi gerekmektedir. Ergenlik döneminin getirdiği değişikliklerle birlikte bireyler akılcı düşünme, problem çözme ve karar verme gibi soyut düşünce alanlarında gelişim göstermektedir (Alakuş, 2023; Kabataş, 2020). Bu durumdan yola çıkarak ergenlerde soyut düşünmenin gelişmesiyle birlikte bilişsel esneklik düzeyinin de artış gösterdiği söylenebilir. Araştırmanın örneklem grubunun da ergenlik döneminde olan bireylerden oluştuğu düşünüldüğünde ve bu dönemdeki bireylerin benzer gelişim döneminden geçmesi, benzer durumlarla baş etmesi nedeniyle

de bireylerin rehberlik servisinden yardım alıp almamasına göre bilişsel esneklik düzeylerinin farklılaşmadığı söylenebilir.

5.3. Duygu Düzenleme Becerileri ile Demografik Değişkenler Arasındaki İlişkinin İncelenmesine İlişkin Tartışma

Duygu düzenleme becerileri puanları cinsiyet ve rehberlik servisinden alınan yardım değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Yapılan analiz sonuçları aşağıda tartışılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutu puanlarının cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir. Erkek öğrencilerin içsel işlevsel duygu düzenleme düzeyi kız öğrencilerin içsel işlevsel duygu düzenleme düzeyinden daha yüksektir. Buna karşın duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme, dışsal işlevsel duygu düzenleme ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygu düzenleme becerileri konusundaki ilgili literatür incelendiğinde duygu düzenleme becerileri değişkeninin alt boyutlarıyla cinsiyet arasındaki araştırmaların son derece sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Yıldız (2021)'ın yaptığı araştırmada duygu düzenleme becerilerinin alt boyutlarından olan içsel işlevsel duygu düzenleme ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutlarında kadın ve erkeklerin puanlarının farklılık göstermediği ancak içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ve dışsal işlevsel duygu düzenleme alt boyutlarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılığın kadınların lehine olduğu görülmüştür. Erdem (2019)'ın gerçekleştirdiği araştırmada ise içsel işlevsel duygu düzenleme, içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ve dışsal işlevsel duygu düzenleme alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete farklılık gösterdiği ortaya konmuştur. Alanyazındaki bu farklı sonuçlardan yola çıkarak cinsiyet değişkeninin bireylerin duygu düzenleme becerileri düzeyini etkileyip etkilemediği konusunda daha fazla çalışma yapılmasının önemli olduğu görülmektedir.

Araştırma bulgularından bir diğeri ise duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutu ve dışsal işlevsel duygu düzenleme alt boyutu puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre anlamlı bir farklılık göstermesidir. Rehberlik servisinden yardım alan öğrencilerin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ve dışsal işlevsel duygu düzenleme düzeyi rehberlik servisinden yardım almayan öğrencilerin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ve dışsal işlevsel duygu düzenleme düzeyinden daha yüksektir. Buna karşın duygu düzenleme becerilerinin

içsel işlevsel duygu düzenleme ve dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyut puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre manidar bir fark göstermediği ortaya konulmuştur. İlgili literatür incelendiğinde duygu düzenleme becerileri ve duygu düzenleme becerilerin alt boyutları ile rehberlik servisinden alınan yardım değişkeni arasında doğrudan gerçekleştirilen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Konuyla ilgili araştırmanın olmaması bu alandaki sınırlılıklardan biri olarak ifade edilebilir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular düşünüldüğünde bu konu hakkında detaylı çalışmaların gerçekleştirilmesinin önemli olduğu görülmektedir.

5.4. Üniversite Sınavına Hazırlanan Ergenlerde Bilişsel Esneklik ve Duygu Düzenleme Becerilerinin Öz-Şefkati Yordamasına İlişkin Tartışma

Son olarak araştırmanın temel amacı doğrultusunda yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda; bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkatini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Hiyerarşik regresyon analizi bulgularına geçmeden önce bu üç değişken arasındaki ilişkiler değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda bilişsel esneklik ile öz-şefkat arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu içsel işlevsel duygu düzenleme ile öz-şefkat arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki; bilişsel esneklik değişkeni ile de orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ile öz-şefkat arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki; bilişsel esneklik değişkeni ile de düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel duygu düzenleme ile bilişsel esneklik değişkeni arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki; içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutu arasında düşük düzeyde ilişkinin olduğu görülmektedir. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ile öz-şefkat arasında negatif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki; bilişsel esneklik arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki; içsel işlevsel duygu düzenleme arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki; içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ile orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki; dışsal işlevsel duygu düzenleme ile de düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda ise bilişsel esnekliğin öz-şefkatteki varyansın % 14' ünü açıkladığı, duygu düzenleme becerilerinin öz-şefkatte olumlu bilişsel esnekliğin açıkladığı varyansa % 29' lük bir katkı sağladığı görülmüştür. Böylece bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin toplamda öz-şefkatteki varyansın %43' ünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Alan yazında bilişsel esneklik, duygu düzenleme becerileri ve öz-şefkat arasındaki ilişkiye yönelik bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerde öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri kavramlarının bu araştırmada ilk defa kullanılması nedeniyle çalışmanın literatüre önemli katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu alanda çalışanlara yol göstereceği ve daha sonra yapılacak araştırmalar için önemli bir kaynak olacağı düşünüldüğünden araştırma değişkenlerinin farklı örneklem gruplarında incelendiği çalışmalara da yer verilmiştir. Öztıp (2021) tarafından yapılan bir araştırmada bilişsel esneklik ile depresyon aralarındaki ilişkide içsel işlevsel olmayan duygu düzenlemenin aracı rolünün olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Battal (2022)'ın yaptığı araştırmada ise öz şefkat ve duygu düzenleme becerileri puanları, mutluluk puanlarının %43'lük bir kısmını pozitif olarak açıklamaktadır. Bu bağlamda üniversite öğrencilerinin kendine öz şefkat göstermeleri ve duygu düzenleme becerilerini kullanmaları mutluluk seviyelerini arttırdığı söylenebilir. Bayram (2023)'ın yaptığı bir diğer araştırmada da duygu düzenleme becerileri ile bilişsel esneklik arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu ve duygu düzenlemenin bilişsel esnekliğin anlamlı birer yordayıcısı olduğu ortaya konmuştur. Sonuç olarak araştırma bulgularından yola çıkarak, farklı örneklem gruplarıyla yapılan çalışmalara da bakıldığında üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri düzeylerinin öz-şefkat düzeyleri üzerinde anlamlı etkisi olduğu görülmüştür.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

Araştırmanın bu bölümünde, çalışmanın temel amacı doğrultusunda duygu düzenleme becerileri ve bilişsel esneklik değişkenlerinin öz-şefkat değişkenini yordamadaki rolüne ait yapılan analizler doğrultusunda elde edilen sonuçlara madde madde yer verilmiştir.

1. Öz-şefkat puanlarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

2. Bilişsel esneklik puanlarının cinsiyete göre manidar bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

3. Duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutu puanlarının cinsiyete göre manidar bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

4. Duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyut puanlarının cinsiyete göre manidar fark göstermediği görülmektedir.

5. Duygu düzenleme becerilerinin dışsal işlevsel duygu düzenleme alt boyut puanlarının cinsiyete göre manidar fark göstermediği görülmektedir.

6. Duygu düzenleme becerilerinin dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyut puanlarının cinsiyete göre manidar fark göstermediği görülmektedir.

7. Öz-şefkat puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

8. Duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyutu puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

9. Duygu düzenleme becerilerinin dışsal işlevsel duygu düzenleme alt boyutu puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir.

10. Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin rehberlik servisinden alınan yardıma göre manidar bir fark göstermediği görülmektedir.

11. Duygu düzenleme becerilerinin içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyut puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre manidar bir fark göstermediği görülmektedir.

12. Duygu düzenleme becerilerinin dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme alt boyut puanlarının rehberlik servisinden alınan yardıma göre manidar bir fark göstermediği görülmektedir.

13. Bilişsel esneklik ile öz-şefkat arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.
14. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu içsel işlevsel duygu düzenleme ile öz-şefkat arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki vardır.
15. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu içsel işlevsel duygu düzenleme ile bilişsel esneklik değişkeni ile de orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
16. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ile öz-şefkat arasında orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
17. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ile bilişsel esneklik değişkeni ile de düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
18. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel duygu düzenleme ile bilişsel esneklik değişkeni arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.
19. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel duygu düzenleme ile içsel işlevsel duygu düzenleme alt boyutu arasında düşük düzeyde ilişki olduğu görülmektedir.
20. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ile öz-şefkat arasında negatif yönde orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki vardır.
21. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ile bilişsel esneklik arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
22. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ile içsel işlevsel duygu düzenleme arasında düşük düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
23. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ile içsel işlevsel olmayan duygu düzenleme ile orta düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.
24. Duygu düzenleme becerilerinin alt boyutu dışsal işlevsel olmayan duygu düzenleme ile dışsal işlevsel duygu düzenleme ile de düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.
25. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri düzeyleri öz-şefkatleri üzerinde istatistiksel olarak anlamlı birer yordayıcıdır. Yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda bilişsel esnekliğin öz-

şefkatteki varyansın % 14' ünü açıkladığı, duygu düzenleme becerilerinin öz-şefkatte olumlu bilişsel esnekliğin açıkladığı varyansa % 29' lük bir katkı sağladığı görülmüştür. Böylece bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerilerinin toplamda öz-şefkatteki varyansın %43' ünü açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır.

6.2 Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bilgilere göre uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik bilgiler yer almaktadır.

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada, pozitif psikoloji bağlamında bilişsel esnekliğin ve duygu düzenleme becerilerinin öz-şefkati anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri değişkenleri öz-şefkatin %43'ünü açıklamaktadır. Öz-şefkati en fazla açıklayan koruyucu faktörün ise duygu düzenleme becerileri olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak üniversite sınavına hazırlanan farklı yaş gruplarındaki öğrencilerle çalışan okul psikolojik danışmanlarının bireylerin öz-şefkatini geliştirmek için gerçekleştirecekleri hem bireyle hem de grupla psikolojik danışma süreçlerinde duygu düzenleme becerilerine önem vermelerinin ergenlerin ruh sağlığına pozitif bir etkide bulunacağı söylenebilir.

2. Pozitif psikoloji temelinde ele alınan öz-şefkatin, bu araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlar doğrultusunda kız öğrencilerin öz-şefkat düzeyinin erkek öğrencilerin öz-şefkat düzeyinden daha düşük olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda okul psikolojik danışmanlarının kız öğrencilerin öz-şefkat düzeylerinin geliştirilmesinde etkili olan koruyucu faktörlerin ve risk faktörlerinin araştırılmasına yönelik çalışmalar planlanması önerilebilir.

3. Diğer yandan, bu çalışma kapsamında rehberlik servisinden yardım almayan ergenlerin öz-şefkat düzeylerinin rehberlik servisinden yardım alan ergenlerin öz-şefkat düzeylerinden daha yüksek olduğu göz önünde bulundurulduğunda üniversite sınavına hazırlanan ergenlerde öz-şefkati arttırmaya yönelik çalışmalar yapan okul psikolojik danışmanlarının bu süreçte risk grubunda yer alabilecek öğrencileri belirlemek için bireyi tanıma, test ve test dışı tekniklerini uygulamaları, bu doğrultuda önleyici rehberlik çalışmaları gerçekleştirmelerinin öğrenciler için önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda ergenlerin kariyer hedeflerini gerçekleştirebilmeleri için önemli olan üniversite sınavına hazırlık süreçlerini psikolojik olarak daha güçlü

geçirebilmeleri için öğrencilerin öz-şefkatlerini geliştirici psikoeğitim uygulamaları okul psikolojik danışma ve rehberlik programına dahil edilebilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Cinsiyete göre kız öğrencilerin öz-şefkat ve bilişsel esneklik düzeyleri erkek öğrencilerin öz-şefkat ve bilişsel esneklik düzeylerinden daha düşük çıkmıştır. Bu bağlamda öz-şefkat ve bilişsel esneklik düzeyinin kız öğrencilerde daha düşük çıkmasının neden ve sonuçlarına yönelik çalışmalar yapılabilir.

2. Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin öz-şefkatini araştırmada nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak ergenlerin sahip oldukları öz-şefkat kaynakları hakkında daha detaylı bilgiye ulaşılabilir.

3. Gerçekleştirilen bu araştırmada bir sınırlılık olarak katılımcıların çoğu lise son sınıf öğrencileridir. Lise mezunu öğrencilerin daha fazla araştırmaya dahil edileceği bir çalışma yapılabilir.

4. Alanyazın incelendiğinde öz-şefkat, bilişsel esneklik ve duygu düzenleme becerileri değişkenlerinin çoğunlukla ergenler ve üniversite öğrencileri ile çalışıldığı görülmektedir. Gelecekte yapılacak olan araştırmalarda ilkokul ve ortaokul öğrencileri gibi daha küçük yaş grubundaki öğrenciler ile çalışmalar planlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akcan, G., ve Taşören, A. B. (2020). Genç Yetişkinlerde Çocukluk Çağı Olumsuz Yaşantıları, Öz-Şefkat ve Duygu Düzenleme Becerileri Depresyon Belirtilerini Yordar mı?. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 37(2), 59-80.
- Akgül, N. (2023). *Üniversite sınavına hazırlanan dersane öğrencilerinin gelecek kaygısı*. [Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Akın, A. (2010). Self-compassion and interpersonal cognitive distortions. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 01-09.
- Akın, G. (2021). *Ergenlerde bilişsel esneklik, affetme ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Aktepe, R (2019). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri ve mizah tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Alakuş, A. (2023). *Lise öğrencilerinin kariyer uyumu ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkide analitik düşünmenin aracı rolü*. [Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Alhas, U. (2021). *Ergenlerde bilişsel esneklik düzeyi ile algılanan anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Altıntaş, Ö. (2023). *Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerde yılmazlık, cesaret, öz-şefkat ve olumlu sosyal davranış eğiliminin incelenmesi* [Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi

- Andiç, S. (2013). *Ergenlik döneminde zihni meşgul eden konularla ilişkili değişkenler: Bağlanma tarzları, öz şefkat ve psikolojik belirtiler*. [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Asıcı, E., & İkiz, F. (2015). Mutluluğa giden bir yol: bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 191-211.
- Atalay, Z. (2021). *Şefkat*. İnkılap Kitabevi.
- Ateş, B., ve Sağar, M. E. (2022). Psikolojik danışman adaylarında akademik başarının yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık, bilişsel esneklik ve öz-yeterlik. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1).
- Bacanlı, F. ve Çarkıt, E. (2020). Öz-şefkatin cinsiyete göre incelenmesi: meta analiz çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 21 (2) , 1-15. <https://doi.org/10.12984/eggeefd.648331>.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Towards a unifying theory of behavioral change. *American Psychologist*, 33, 344-358.
- Bariola, E. Gullone, E. Hughes, E. K. (2011) Child and adolescent emotion regulation: The role of parental emotion regulation and expression. *Clinical child and family psychology review*, 14(2), 198-212. DOI: 10.1007/s10567-011-0092-5
- Battal, H. (2022). *Genç yetişkin üniversite öğrencilerinde duygu düzenleme becerilerinin ve öz şefkat düzeylerinin, mutluluk ile ilişkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Bayar, Ö., & Tuzgöl Dost, M. (2018). Üniversite öğrencilerinde öz-şefkatin yordayıcıları olarak bağlanma tarzı ve algılanan sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 689-704. DOI: 10.16986/HUJE.2017029306
- Bayram, S. (2023). *Psikolojik danışman adaylarının duygu düzenleme becerileri ve bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Bilgin, M. (2009). Bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenler. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 142-152.

- Bingöl, E. (2023). *Üniversite öğrencilerinde problemlili internet kullanımının algılanan duygusal istismar, bilişsel esneklik ve öz kontrol açısından incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Boyacı, M. & İlhan, T. (2016). Bilişsel davranışçı terapi yaklaşımının film analizi yöntemiyle incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (2) , 0-0. DOI: 10.17860/efd.03838
- Bridges, L. J., Denham, S. A., & Ganiban, J. M. (2004). Definitional issues in emotion regulation research. *Child Development*, 75(2), 340- 345.
- Burns, D. D. (2015). *İyi hissetmek*. (19. Baskı) (Çev. Karaosmanoğlu, H. A.). Psikonet Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2021) *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (29. baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Can, A. (2022). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (10. Baskı). Pegem Akademi.
- Canas, J. J., Fajardo, I., & Salmeron, L. (2006). Cognitive flexibility. In W. Karwowski (Ed.), *International encyclopedia of ergonomics and human factors* (pp. 297-300). Boca Raton, FL: CRC Press. DOI: 10.13140/2.1.4439.6326
- Cırcır, O. (2023). *Ergenlerde, mükemmeliyetçilik ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkide iyimserlik, öz şefkat ve psikolojik iyi oluşun aracı rolünün incelenmesi ve geliştirilen bilişsel esneklik psikoeğitim programının etkililiğinin belirlenmesi*. [Doktora Tezi, Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Corey, G. (2007). *Psikolojik Danışma Ve Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*. Tunçay Ergene (Çev.). Metnis Yayınları.
- Çamkerten, Ö. & Güloğlu, B. (2023). Duygusal yemenin yordayıcıları olarak üstbiliş, duygu düzenleme zorlukları ve öz şefkat. *Ege Eğitim Dergisi*, 24(1), 107-125. DOI: 10.12984/eggefd.1152254

- Çelebi, S. (2022). *Ergenlerde öznel zindeliğin yordayıcısı olarak temel psikolojik ihtiyaçlar: Öz-şefkatin aracı rolü*. [Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirliği. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 339 - 346.
- Çevik, O., & Kırmızı, C. (2020). Z kuşağında bilinçli farkındalığın öznel mutluluğa etkisi: öz şefkatin aracı rolü. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 183-202.
- Demirci, D., & Ayhan, A. B. (2016). Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerde sınav kaygısının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 3(44), 431-441.
- Demirhan, A. (2022). *Covid-19 pandemi sürecinde üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ve umutsuzluğu üzerine araştırma: İstanbul örneği*. [Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Dennis, J. P. & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34, 241-253.
- DeVore, R. (2013). Analysis of gender differences in self-statements and mood disorders. *McNair Scholars Research Journal*, 9(1), 5-12.
- Duru Kışlal, Y. (2022). *Zorbalık mağduriyetinin yordayıcıları olarak öz-şefkat, çocukluk deneyimleri ve temel psikolojik ihtiyaçlar: Bir karma yöntem araştırması* [Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Ellis, A. and Harper, R. A. (2005). *Akılcı Yaşam Kılavuzu*. Semra Kunt Akbaş (Çev.). Ankara:HYB.
- Elmacı, F. (2008). *Bilişsel - davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın ergenlerin korkuları üzerindeki*. [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi

- Engin, A. (2022). *Online eğitimin üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygıları ve psikolojik dayanıklılıklarıyla ilişkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Erdem, G. (2019). *Lise düzeyindeki öğrencilerde, sosyal medya kullanımı, akran ilişkileri ve duygu düzenleme arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Ergeni, H. (2022). *Üniversite sınavına hazırlanan bireylerde duygu düzenleme, akıllı telefon bağımlılığı ve kaygı düzeyinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Erözkan, A. (2011). Üniversite son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyini yordayan faktörlerin incelenmesi. *Uluslararası Çevrimiçi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (2).
- Gander, M. J., & Gardiner, H. W. (2004). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. Onur, B. (Ed.). İmge Yayınevi.
- Germer, C. K. (2020). *Öz-şefkatli farkındalık: Tahrip edici duygularla başa çıkabilmek* (H.Ünlü-Haktanır, Çev.) Diyojen Yayıncılık.
- Germer, C. K. ve Neff, C. (2020). *Öz-şefkatli farkındalık uygulama rehberi*. (F. T., Altun, Çev.) Diyojen Yayıncılık.
- Gratz, K. L., & Roemer, L. (2004). Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the difficulties in emotion regulation scale. *Journal of psychopathology and behavioral assessment*, 26, 41-54.
- Gross, J. J. (1998). Antecedent and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74, 224– 237.
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). Emotion regulation: Conceptual foundations. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3–24). New York: Guilford Press.

- Güler, B. (2015). *The measurement of cognitive flexibility in adolescents and its relation to depression symptoms*. [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Gün, S., Türkmen, O. O., Yalçın, S. (2020). Yurtta kalan üniversite öğrencilerinin duygu düzenleme ile öz-şefkat düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2), 166-180.
- Jordan, J. V. (2005). *Relational Resilience in Girls*. S. Goldstein ve R. B. Brooks (Ed.), *Handbook of Resilience in Children* (S. 79-90). New York: Springer
- Kabadayı, F., & Güven, M. (2022). Akılcı duygusal davranış terapisine dayalı müdahale çalışmalarının incelenmesi: Sistemik bir derleme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(2), 517-540.
- Kabataş, M. (2020). *Ergenlerde bilişsel esneklik ve başarı amaç yönelimleri ilişkisinde problemli internet kullanımının aracı rolü*. [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Karamanlı, A. (2023). *Ergenlerde derse katılımın yordayıcıları olarak öznel iyi oluşu artırma stratejileri ve duygu düzenleme becerilerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Keskinkılıç, B. B. (2023). *Üniversite öğrencilerinin gelişmeleri kaçırma korkusu düzeyleri ile sosyal ağ bağımlılığı, bağlanma stilleri ve duygu düzenleme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Kısmetoğlu, G. (2019). *15-18 yaş arası ergenlerde duygu düzenleme ve bilinçli farkındalık becerilerinin kaygı düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Kleinginna, P. R., & Kleinginna, A. M. (1981). A categorized list of emotion definitions, with suggestions for a consensual definition. *Motivation and Emotion*, 5(4), 345-379.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(17), 231-238.

- Koçak, L. (2021). *Lise öğrencilerinde öz-şefkat ile duygusal özerklik arasındaki ilişkide erken dönem uyumsuz şemaların aracı rolünün incelenmesi*. [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Martin, M. M., & Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11(1), 1-9.
- Mermer, E. (2023). *Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin mutlulukla ilişkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Namdar, A. (2018). *Bir grup öğrencide umut, kaygı ve mutluluk arasındaki ilişki*. [Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Neff, K. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2(2), 85-101. <https://doi.org/10.1080/15298860309032>
- Neff, K. D. (2003a). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2, 223–250. <http://doi.org/10.1080/15298860390209035>
- Neff, K. D. (2003b). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself. *Self and Identity*, 2, 85–101. <http://doi.org/10.1080/15298860390129863>
- Neff, K. D. (2003b). The Development and Validation of A Scale To Measure Selfcompassion. *Self And Identity*, 2(3), 223-250.
- Neff, K. D. (2021). *Öz-şefkat: Kendine nazik olmanın kanıtlanmış gücü*. Diyojen Yayıncılık.
- Neff, K. D. ve Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful self-compassion program. *Journal of Clinical Psychology*, 69(1), 28-44. <https://doi.org/10.1002/jclp.21923>
- Neff, K. D., & McGehee, P. (2010). Self-compassion and psychological resilience among adolescents and young adults. *Self And Identity*, 9(3), 225-240. <https://doi.org/10.1080/15298860902979307>

- OECD (İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı). (2020). Daha iyi yaşam indeksi. <https://www.oecdbetterlifeindex.org/#/11111111111>
- Özdemir, Y. A. (2019). *Üniversite öğrencilerinin depresyon düzeylerinin toplumsal cinsiyet rolleri ve bilişsel esneklik düzeyleri bakımından incelenmesi*. ([Yüksek Lisans Tezi, Işık Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Özpeynirci, R. ve Kırmızı, C. (2020). Öz-şefkat kavramı ve örgütsel yansımaları. *Business & Management Studies: An International Journal*, 8, 2924-2952.
- Öztop, E. (2021). *Bilişsel esneklik ile depresif belirtiler arasındaki ilişkide duygu düzenleme becerilerinin aracı rolünün incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Trabzon Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Öztürk, Ö. F. (2022). *Bilişsel davranışçı yaklaşım temelli psikoeğitim programının lise öğrencilerinin sınav kaygısı, bilişsel esneklik ve dikkat düzeylerine etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Özyeşil, Z. (2011). *Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeylerinin bilinçli farkındalık kişilik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Pehlivan, E. (2023). *Pandemi döneminde lise öğrencilerinin psikolojik belirtilerinin yordayıcıları olarak öz şefkat ve sosyal destek*. [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Roth, D. A., Heimberg, R. G., & Heimberg, W. E. (2002). Cognitive Behavior Therapy. Michel Hersen ve William Sledge (Ed.), *Encyclopedia of psychotherapy* (s. 451-458). USA: Elsevier Science.
- Sapmaz, F. & Dogan, T. (2013). Assessment of cognitive flexibility: reliability and validity studies of Turkish version of the Cognitive Flexibility Inventory. *Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(1), 143.
- Savaş, E. (2021). *Pandemi sürecinde yetişkinlerin öz şefkat ve duygu düzenleme becerilerinin, belirsizliğe tahammülsüzlük düzeyleri ve psikolojik semptomları ile ilişkisinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Kent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi

- Seferoğlu, H. (2023). *Öz şefkat ve bilişsel esneklik düzeyinin mutluluk algısını yordayıcı etkilerinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Solak-Şimşek, N. (2019). *Lise öğrencilerinde öznel iyi oluş ve öz şefkat arasındaki ilişki*. [Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Sücutlü, İ. (2022). *The relationship between undergraduates' cognitive flexibility, emotional self-efficacy and interpersonal problem solving skills*. [Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Şamlıoğlu, R. (2023). *Öz şefkat egzersizleri temelli psikoeğitim programının ebeveynleri boşanmış ergenlerin öz şefkat düzeyleri üzerindeki etkisi*. [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Tathioğlu, S. S. (2021). *Öğrenmeye sosyal-bilişsel bir bakış: Albert Bandura*. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.
- TDK (Türk Dil Kurumu), (2023). <https://sozluk.gov.tr/>
- Thompson RA. (2014). *Socialization Of Emotion And Emotion Regulation In The Family*. Gross JJ (Series Ed.) *Handbook Of Emotion Regulation* New York: The Guilford Press. S: 173-186.
- Thompson, R. A. (1991). Emotional regulation and emotional development. *Educational Psychology Review*, 3(4), 269-307. <https://doi.org/10.1007/BF01319934>
- Thompson, R. A. (1994). Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2), 25- 52.
- Timisi, Y. (2021). *Pandemi sürecinde üniversite sınavına hazırlanan bireylerde psikolojik sağlamlık ve iyi oluş ile stresle başa çıkma arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Topkaya, N., Köksal, Z., & Bayram, S. (2022). Ergenlerde iyi oluşun yordanmasında bilişsel esneklik ve öz-şefkatin rolü. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 646-662.

- TÜİK (Türkiye İstatistik Kurumu). (2022). Yaşam memnuniyeti araştırması. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Yasam-Memnuniyeti-Arastirmasi-2022-49691>
- Türkçapar, M. H. (2018). *Bilişsel davranışçı terapi: Temel ilkeler ve uygulama*. Epsilon Yayınevi.
- Usta, M. (2023). *Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik esneklik düzeylerine göre akademik erteleme davranışları*. [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Uyanık, N. ve Çevik, Ö. (2020). Öz-şefkat gelişiminde bilişsel formülasyonun rolü. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 2 (2), 660-674.
- Ünüvar, S. (2023). *Üniversite öğrencilerinde algılanan ebeveyn tutumları ile beden imgesi baş etme stratejileri arasındaki ilişkide öz şefkatin aracı rolü*. [Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Vatan, S. (2019). Duygu düzenlemenin şahdamarı: Öz şefkat. *PİVOLKA*, 9(31), 1-3
- WHO (Dünya Sağlık Örgütü). (2023). <https://www.who.int/news-room/events/detail/2023/02/10/default-calendar/global-model-who-2023>
- Yavuzer, H. (2007), *Çocuk Psikolojisi*. 14. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Yelpaze, İ. (2020). Üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlığın yordayıcısı olarak bilişsel esneklik: Öz şefkatin aracılık rolü. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 535-549.
- Yelpaze, İ. ve Yakar, L. (2019). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve bilişsel esnekliklerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(54), 913-935.
- Yıldırım, I., Ergene, T., & Munir, K. (2006). High rates of depressive symptoms among senior high school students preparing for national university entrance examination in Turkey. *International Journal of School Disaffection*, 4, 35-44.

- Yıldırım, M., & Sarı, T. (2018). Öz-şefkat ölçeği kısa formu'nun Türkçe uyarlaması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Abant izzet baysal üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 18(4), 2502-2517.
- Yıldırım, U. (2022). *Ergenlerin bilişsel esneklikleri ile akran zorbalığı ve mağduriyeti arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Yıldız, M. A., & Duy, B. (2014). Ergenler için duygu düzenleme ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 5(41).
- Yıldız, Z. E. (2021). *Lise öğrencilerinde sosyal medya bağımlılığı ve duygu düzenleme becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. [Yüksek Lisans Tezi, Çığ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi
- Zhang, H., Chi, P., Long, H., & Ren, X. (2019). Bullying victimization and depression among left-behind children in rural China: roles of self-compassion and hope. *Child Abuse & Neglect*, 96. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104072>

EKLER

EK-1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırmada sizlerden elde edilecek veriler, Dr. Öğr. Üyesi Özgür Osman DEMİR danışmanlığında yürütülen yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Aşağıda yer alan sorularla sizlerden bilgi toplanması amaçlanmaktadır. İfadeleri okuyup size uygun olan “**bir**” seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Seçeneğin yanındaki kutucuğa çarpı işareti (**X**) koymanız yeterlidir. İfadelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Size en uygun olanı işaretleyiniz. **Lütfen tüm ifadeleri cevaplandırınız ve boş bırakmayınız.** İfadelere vereceğiniz yanıtlar **gizli kalacak** (formlarda isminizi ve kimlik bilgilerinizi açığa çıkaran hiçbir soru bulunmamaktadır) ve yüksek lisans tez çalışması dışında herhangi bir yerde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılımda gönüllülük esastır. Çalışmaya verdiğiniz destek için teşekkür ederim.

Sena Nur ÖZDEMİR

Psikolojik Danışman

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz : ☐ Kız ☐ Erkek

Yaşınız :

Okul Türünüz : ☐ Anadolu Lisesi ☐ Meslek Lisesi ☐ Fen Lisesi ☐ Sosyal Bilimler Lisesi

Annenizin Eğitim Durumu: ☐ Eğitimi Yok ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ve Sonrası

Babanızın Eğitim Durumu: ☐ Eğitimi Yok ☐ İlkokul ☐ Ortaokul ☐ Lise ☐ Üniversite ve Sonrası

Ailenizin Ekonomik Durumunu Nasıl Algılıyorsunuz? : ☐ Düşük ☐ Orta ☐ Yüksek

Kardeş Sayınız (Sizinle birlikte kaç kardeşsiniz?):

Son dönemde oluşan not ortalamanız (100 üzerinden):

Bu sene üniversite sınavına kaçınıcı girişiniz ? (12. sınıf dahil):

Daha önce rehberlik servisinden yardım aldınız mı ? : ☐ Evet ☐ Hayır

EK-2: ÖZ-ŞEFKAT ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELER

Değerli katılımcı aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak size uygunluğuna göre seçeneklerden birini “X” şeklinde işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Ölçeğe isim yazmanıza gerek yoktur. Kişisel bir değerlendirme yapılmayacaktır.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Sık Sık	Daima
1.Benim için önemli olduğunu düşündüğüm bir şeyi başaramadığımda kendimi yetersiz olduğum duygusuyla yıpratırım.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
3.Üzücü bir durumla karşılaştığımda dengeli bir bakış açısı sergilemeye çalışırım.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
5.Başarısızlıklarımı insan olmanın doğal bir parçası olarak görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
7. Bir şey beni üzdüğünde duygularımı dengede tutmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
9.Kötü hissettiğim zaman yanlış giden her şeyi kafama takar ve üzerinde sürekli düşünürüm.	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5
	1	2	3	4	5

EK-3: BİLİŞSEL ESNEKLİK ÖLÇEĞİ ÖRNEK MADDELER

Değerli katılımcı aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuyarak size uygunluğuna göre seçeneklerden birini “X” şeklinde işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur.	<u>Kesinlikle Katılıyorum</u>	<u>Katılıyorum</u>	<u>Kısmen Katılıyorum</u>	<u>Kısmen Katılmıyorum</u>	<u>Katılmıyorum</u>	<u>Kesinlikle Katılmıyorum</u>
1. Bir fikri/düşünceyi birçok farklı biçimde ifade edebilirim.	6	5	4	3	2	1
2.	6	5	4	3	2	1
3. Hiçbir zaman, hiçbir konuda karar <u>veremeyecekmişim</u> gibi hissediyorum. (gelecekle ilgili, alışveriş yaparken, karşı cinsle ilgili vb.)	6	5	4	3	2	1
4. Her duruma uygun davranabilirim.	6	5	4	3	2	1
5.	6	5	4	3	2	1
6. Nasıl davranacağıma karar verirken, farklı bakış açıları <u>geliştiremem.</u>	6	5	4	3	2	1
7.	6	5	4	3	2	1
8.	6	5	4	3	2	1
9. Her hangi bir durum karşısında farklı biçimlerde davranabilirim.	6	5	4	3	2	1
10.	6	5	4	3	2	1
11.	6	5	4	3	2	1
12. Bir işi farklı biçimlerde yapmayı deneme konusunda kendime güvenirim.	6	5	4	3	2	1

EK-4: ERGENLER İÇİN DUYGU DÜZENLEME BECERİLERİ ÖLÇEĞİ**ÖRNEK MADDELER**

Yaşamda zaman zaman insanların başlarına olumsuz, hoş olmayan olaylar gelir ve bu olaylara bazı tepkiler verilir. Bu tepkilerin bazıları düşüncelerle ilgili iken bazıları ise davranışlarla ilgilidir. Lütfen aşağıdaki her bir ifadeyi dikkatlice okuyarak, sıkıntı verici, olumsuz bir olay yaşadığınızda cümlede verilen durum veya davranışı ne sıklıkla yaptığınızı size en uygun olan seçeneğe çarpı işareti (X) koyunuz. Lütfen her ifade için sadece bir seçeneği işaretleyiniz ve hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız. “Başıma olumsuz bir olay geldiğinde;		Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çoğu zaman	Her zaman
1	Duruma ilişkin düşüncelerimi yeniden gözden geçiririm.	()	()	()	()	()
2	Duruma ilişkin amaçlarımı veya planlarımı yeniden gözden geçiririm, düşünürüm.	()	()	()	()	()
3		()	()	()	()	()
4		()	()	()	()	()
5	Öfkemi/üzüntümü sözel olarak (örn. bağırarak, tartışarak gibi) başkalarından çıkarırım.	()	()	()	()	()
6		()	()	()	()	()
7		()	()	()	()	()
8	Başkalarına zorbalık yaparım (örn. alay etmek, itmek, dedi kodu yapmak gibi).	()	()	()	()	()
9		()	()	()	()	()
10	Kendime zarar verecek veya kendimi cezalandıracak bir şey yaparım.	()	()	()	()	()
11		()	()	()	()	()
12		()	()	()	()	()
13	Duygularımı içime atarım, saklarım.	()	()	()	()	()
14		()	()	()	()	()

						)
15	Bu olaya ilişkin neler hissettiğimi birisiyle konuşurum.	()	()	()	()	()
16		()	()	()	()	()
17		()	()	()	()	()
18	Başkalarından tavsiye isterim.	()	()	()	()	()

