

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**ALTI HAFTALIK MODİFİYE BİLİNÇLİ
FARKINDALIK UYGULAMASI YAPILAN BİR
ÖRNEKLEMDE DUYGUSAL ZEKÂ VE PSİKOLOJİK
DAYANIKLILIĞIN DEĞERLENDİRİLMESİ**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:
Yasemin BALCI

İstanbul, 2018

T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**ALTI HAFTALIK MODİFİYE BİLİNÇLİ
FARKINDALIK UYGULAMASI YAPILAN BİR
ÖRNEKLEMDE DUYGUSAL ZEKÂ VE PSİKOLOJİK
DAYANIKLILIĞIN DEĞERLENDİRİLMESİ**
(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:
Yasemin BALCI
Öğrenci No:
140790008

Danışman:
Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Selcen GÜLER

İstanbul, 2018

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Altı Haftalık Modifiye Bilinçli Farkındalık Uygulaması Yapılan Bir Örnekleme Duygusal Zekâ ve Psikolojik Dayanıklılığın Değerlendirilmesi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları, her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım. 14.02.2018

Yasemin BALCI



T.C.
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ,
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

14 / 02 / 2018

Enstitümüz *Psikoloji* Anabilim Dalı *Klinik Psikoloji* Programı yüksek lisans öğrencilerinden **140790008** numaralı **Yasemin BALCI** "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "*Altı Haftalık Modifiye Bilinçli Farkındalık Uygulaması Yapılan Bir Örneklemde Duygusal Zeka Ve Psikolojik Dayanıklılığın Değerlendirilmesi*" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 23.01.2018 tarih ve 2018/04 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (45) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında oyçokluğu oybirliği ile **Kabul/Red veya Düzeltme** kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.

DANIŞMAN

Yrd. Doç. Dr. Ayşegül Selcen GÜLER
(Beykent Üniversitesi)



ÜYE

Yrd. Doç. Dr. Ali DAYI
(Beykent Üniversitesi)



ÜYE

Doç. Dr. Betül MAZLUM
(Acıbadem Üniversitesi)



ÖNSÖZ

Öncelikle, bu çalışmanın gerçekleşmesinde en büyük paya sahip olan, gösterdiği anlayış, destek ve katkılarından dolayı tez danışmanım Dr. Ayşegül Selcen Güler'e teşekkürü bir borç bilirim.

Sevgili eşim Sinan Egemen Yağlıkçı'ya tez sürecime gösterdiği sabır ve desteğinden dolayı sevgiyle teşekkür ederim.

Tüm bu tez yazma sürecinde ve öncesinde her daim sundukları sevgi ve destekleri için sevgili annem Neşe Balcı ve sevgili babam Sadık Balcı'ya, sevgilerine lâyık olabilme arzusuyla sonsuz sevgi ve şükranlarımı sunuyorum

Tez hazırlığım boyunca ve her zaman motivasyon kaynağım, dayanağım olan sevgili arkadaşım Ebru Uysal'a teşekkür ederim.

Chris Wise, Didem Çaylak ve bana varlıklarıyla güç veren çocuklarıma ayrıca teşekkürlerimi sunuyorum.

Yasemin BALCI

Adı ve Soyadı : Yasemin BALCI
Danışmanı : Ayşegül Selcen GÜLER
Türü ve Tarihi : Yüksek Lisans, 2018
Alanı : Klinik Psikoloji
Anahtar Kelimeler : Duygusal zekâ, psikolojik dayanıklılık, bilinçli farkındalık

ÖZ

ALTI HAFTALIK MODİFİYE BİLİNÇLİ FARKINDALIK UYGULAMASI YAPILAN BİR ÖRNEKLEMDE DUYGUSAL ZEKÂ VE PSİKOLOJİK DAYANIKLILIĞIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Bu çalışma bilinçli farkındalık temelli hazırlanan psiko-eğitsel program sonrası bireylerin duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık seviyelerinin değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu sonuçlara ulaşmak için tek gruplu öntest– son test deneysel modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, araştırmacının daha önce eğitim vermiş olduğu şirketlerde yaptığı duyuruya olumlu cevap vermiş olan on beş kadın katılımcıdan (yaş ortalamaları $37,26 \pm 6,06$) oluşmaktadır. Araştırmada katılımcılardan kişisel bilgi almak amaçlı demografik bilgi formu kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak; Duygusal Zekâ Özellik Ölçeği- Kısa Formu (DZÖÖ-KF) ve Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği uygulanmıştır. Ölçme araçları deney grubuna uygulama öncesinde ön test, uygulamanın bitiminde ise son test olarak uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde Wilcoxon İşaretli Sıra Testi kullanılmıştır. Araştırmada deney grubuna 6 oturumdan oluşan 90’ar dakika süren bir program uygulanmıştır. Sonuç olarak yapılan veri analizi bilinçli farkındalık eğitimi sonrası katılımcıların duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık puanlarının anlamlı düzeyde yükseldiğini göstermiştir. Bilinçli Farkındalık eğitimi sonrası bireylerin kendilik algısı, psikolojik dayanıklılık ve duygusal zekâ puanları için olumlu sonuçların elde edildiği görülmüştür.

Name and Surname : Yasemin BALCI
Consultant : Ayşegül Selcen GÜLER
Type and Date : Masters, 2018
Field : Clinical Psychology
Keywords : Emotional intelligence, resilience, mindfulness

ABSTRACT

THE EVALUATION OF THE EMOTIONAL INTELLIGENCE AND RESILIENCE LEVELS OF A SAMPLE AFTER A SIX-WEEK- LONG MODIFIED MINDFULNESS PRACTICE

The intention of this study was to evaluate the emotional intelligence and resilience levels of a sample consisting of fifteen participants (their mean age is $37,26 \pm 6,06$) after their undergoing a modified mindfulness-based training programme for six weeks. One-group pretest-posttest experimental model was used in order to obtain the results. The participants in the experimental group of the study consist of people who have taken part in the company trainings the author/ researcher has given and who have replied positively to the announcement she has made concerning this research. In this research, personal information questionnaire was used to collect basic demographic information from participants. In order to measure the resilience component Resilience Scale for Adults (RSA) was used. The emotional intelligence (EI) component was measured by Trait Emotional Intelligence Questionnaire –Short Form (TEIQue-SF) based on the long form of the TEIQue. Assessment tools were administered before and after the implementation of the mindfulness practice SPSS software was used to analyze the data. Wilcoxon signed rank test was used to analyze the experimental data. In this study, the experimental group had six, ninety minutes-long sessions. In conclusion, after taking the modified mindfulness based program data analysis showed a significant increase in the EI and resilience levels in the experiment group. The participants had positive changes in self-perception, resilience and emotional intelligence scores after the mindfulness program.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖZ

ABSTRACT

İÇİNDEKİLER	i
TABLolar LİSTESİ	iv
KISALTMALAR	v

1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	5
2.1. Bilinçli Farkındalık	5
2.1.1. Bilinçli Farkındalık ve Duygusal Zekâ	7
2.1.2. Bilinçli Farkındalık ve Psikolojik Dayanıklılık	8
2.2. Bilişsel-Davranışçı Terapi Yaklaşımı	8
2.2.1. MBCT (Mindfulness Based Cognitive Therapy- Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi)	9
2.2.2. ACT (Acceptance and Commitment Therapy-Kabullenme ve Kararlılık Terapisi)	10
2.2.3. DBT (Dialectic Behavioral Therapy- Diyalektik Davranış Terapisi)	10
2.3. Psikanalitik Terapi Yaklaşımı	11
2.4. Hümeristik Psikoloji Yaklaşımı	12
2.6. Bilinçli Farkındalık ve Beyin	12
2.7. Bilinçli Farkındalık ve Metakognisyon (Üstbiliş)	13
2.8. Duygusal Zekâ Tanımları	14
2.9. Duygu ve Zekâ	16
2.10. Duygusal Zekâ Modelleri	17
2.10.1. Yetenek Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli	18
2.10.2. Karma Duygusal Zekâ Modelleri	19
2.10.3. Özellik Duygusal Zekâ Modeli ve Bilgi İşlem Duygusal Zekâ Modeli ...	19

2.11. Duygusal Zekânın Gelişimini Etkileyen Faktörler	20
2.12. Psikolojik Dayanıklılık	22
2.13. Psikolojik Dayanıklılık Kavramı ve Tanımlar	22
2.13.1. Koruyucu Faktörler	23
2.13.2. Risk Faktörleri	24
2.14. Psikolojik Dayanıklılık Modelleri.....	24
2.14.1. Süreç Olarak Psikolojik Dayanıklılık Modeli	24
2.14.2. Kişilik Özelliği Olarak Psikolojik Dayanıklılık Modeli.....	25
2.15. Psikolojik Dayanıklılık Araştırmalarında Akımlar	27
2.16. Psikolojik Dayanıklılık ve Gelecekteki Yönelimler	27
2.17. Psikolojik Dayanıklılık ve Ruhsallık	28
3. YÖNTEM	29
3.1. Evren ve Örneklem.....	29
3.2. Araştırmanın Deseni.....	29
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Yöntemi.....	29
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	29
3.3.2. Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Kısa Formu (DZÖÖ-KF)	30
3.3.3. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği	30
3.4. Programının Amacı.....	30
3.5. Programın Hazırlanması	31
3.6. Bilinçli Farkındalık Temelli Modifiye Eğitim Programı	32
3.6.1. 1. Oturum	32
3.6.2. 2. Oturum	34
3.6.3. 3. Oturum	35
3.6.4. 4. Oturum	36
3.6.5. 5. Oturum	38
3.6.6. 6. Oturum	39
3.7. İşlem	41
3.8. Araştırma Verilerinin İstatistiksel Analizi	41
4. BULGULAR.....	42
5. TARTIŞMA.....	49
5.1. Kısıtlılıklar.....	55

5.2. Sonuçlar.....	55
5.3. neriler.....	56
KAYNAKÇA.....	58
EKLER	72
Ek 1. Etik Kurul Onay Formu.....	72
Ek 2. Duygusal Zekâ zellik leği-Kısa Formu.....	73
Ek 3. Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık leği	74
Ek 4. Demografik Form	76
ZGEMİş	78



TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı.....	42
Tablo 2. Bilinçli Farkındalık Eğitimi Verilen Bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinin Öntest ve Sontest Puan Ortalamaları.....	43
Tablo 3. Bilinçli Farkındalık Eğitimi Verilen Bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinin Öntest ve Sontest Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	44
Tablo 4. Bilinçli Farkındalık Eğitimi Verilen Bireylerin Duygusal Zeka Ölçeğinin Öntest ve Sontest Puan Ortalamaları	46
Tablo 5. Bilinçli Farkındalık Eğitimi Verilen Bireylerin Duygusal Zeka Ölçeğinin Öntest ve Sontest Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları.....	46
Tablo 6. Bilinçli Farkındalık Çalışmaları Verilmeden Önce Bireylerin Duygusal Zeka Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	47
Tablo 7. Bilinçli Farkındalık Çalışmaları Verildikten Sonra Bireylerin Duygusal Zeka Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	48

KISALTMALAR LİSTESİ

BF	: Bilinçli Farkındalık
DZ	: Duygusal Zeka
DZÖÖ-KF	: Duygusal Zeka Özellikleri Ölçeği-Kısa Formu
fMRI	: Fonksiyonel Manyetik Rezonans Görüntüleme
IQ	: Intelligence Quotient
MBCT	: Mindfulness-Based Cognitive Therapy
MBRE	: Mindfulness-Based Relationship Enhancement
MBRP	: Mindfulness-Based Relapse Prevention
MBSR	: Mindfulness-Based Stress Reduction
SEL	: Social and Emotional Learning
SPSS	: Statistical Program for Social Scientists

1. GİRİŞ

‘Mindfulness’ kavramı Türkçe’de tam karşılığı bulunmayan bir kavramdır ve farkında olmaktan daha fazlasını içerdiği için “bilinçli farkındalık”, ya da yargı içermeyen bir farkındalık olduğundan dolayı “yargısız farkındalık” olarak dilimizde kullanılmaya başlanmıştır. Bilinçli farkındalık kavramının geniş kapsamı içinde yer alan uygulamalarının son yıllarda hem klinik hem sağlıklı (klinik olmayan) popülasyonlar için genel hayat kalitesi artışından duygu yönetimine, ruminasyon ve anksiyetede azalmadan empatiyi, öz-duyarlılığı artırmaya yönelik olumlu etkileri yapılan araştırmalarda gösterilmektedir (Mindfulness Initiative, 2015).

Bilinçli Farkındalık kavramından son yıllarda daha çok söz edilse de geçmişinin oldukça eski olduğu söylenebilir. 19. yüzyılın sonunda modern psikolojinin babası olarak görülen William James farkındalıktan şu şekilde bahsetmiştir: “Dağılan dikkati bilinçli bir şekilde, üst üste defalarca toparlayabilme kabiliyeti muhakeme, irade ve karakterin temelidir. Bu kabiliyeti geliştirmeye yarayan eğitim, mükemmel eğitimidir ve bu kabiliyet, aslen farkındalığın özüdür.” (akt. Shapiro ve ark, 2008). James (1892) hayata bilinçli yaklaşım eğitimi önermektedir. Daha yakın geçmişte psikoloji alanında Jon Kabat-Zinn (2005) bilinçli farkındalık temelli stres azaltma eğitimlerini ilk kez 1979 yılında sekiz haftalık bir program olan MBSR (Mindfulness-Based Stress Reduction-FTSA: Farkındalık Temelli Stres Azaltma) uygulamaları olarak sunmaya başladı (Penman ve Burch, 2013).

Bu programın ardından 2002 yılında Teasdale ve arkadaşları sekiz haftalık, içinde bilişsel terapi ve meditatif uygulamalarının yer aldığı MBCT (Mindfulness-Based Cognitive Therapy-FTBT: Farkındalık- temelli Bilişsel Terapi) programını geliştirdiler (Williams ve ark., 2007). MBCT’den başka MBAT (Mindfulness-Based Art Therapy-BFTST: Bilinçli Farkındalık Temelli Sanat Terapisi), MBRE (Mindfulness-Based Relationship Enhancement-BFTİG: Bilinçli Farkındalık Temelli İlişki Geliştirme) ve MBRP (Mindfulness-Based Relapse Prevention, BFTNÖ: Bilinçli Farkındalık Temelli Nüks Önleme) gibi birçok farkındalık temelli müdahaleler, temel MBSR (Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma) müfredatının

formal bilinçli farkındalık uygulamalarını eğitim materyali olarak temel alıp kendi hedef kitleleri için özel meditasyonlar ve deneyimsel çalışmaları bunun üzerine detaylandırdılar (McCown ve ark., 2010).

Meditatif gelenekler, insan potansiyelini ve esenlik/ iyi-oluş halini geliştirip optimize eden, zaman içinde evrilmiş güçlü strateji ve teknikleri sağlar (Lutz ve ark., 2007). Lutz ve arkadaşları (2007), aynı zamanda farkındalığın, bireyin dikkat, duygu regülasyonu ve mutluluk ve merhamet kapasitesini de içeren temel zihinsel süreçlerin öğretilebilir beceriler olarak kavramsallaştırılabileceğini ifade eder. Bilinçli Farkındalığın (BF) insan işlevselliğinde kapsamlı, olumlu etkileri vardır. Psikoloji, nörobilim ve tıp alanlarındaki araştırmalarda BF'nin dikkat, biliş, duygular, davranış ve fizyolojiyi olumlu yönde etkilediğine dair bir çok kanıt vardır (Brown ve ark., 2007).

Araştırmanın değişkenleri olarak yer alan duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık kavramlarının her ikisi de çok boyutlu, birçok farklı şekilde tanımlanan, zaman içinde farklı bulgularla tanımları da evrilmiş yapılardır (Matthews ve ark., 2003). Duygusal zekâ ilk olarak temel psikoloji alanında kullanılan bir kavram olsa da örgütsel psikoloji ve eğitim alanlarında da kullanımı ile önemli bir kavram olarak görülmüştür (Matthews, 2003). Duygusal zekânın birçok tanımı olmakla birlikte; bu araştırmada kullanılan Duygusal Zekâ ölçeğini geliştiren araştırmacıların tanımından yola çıkarak; bireyin kendisinin duygularını anlayabilme, çevresindeki insanları motive edebilme ve ilişkilerini başarılı bir şekilde yönetebilme yeteneği olarak ifade edilebilir (Petrides ve Furnham, 2000). Duygusal Zekâ konusu, Goleman'ın (1995, 1998) konuyla ilgili genel okuyucuya yönelik kitapları dolayısıyla bilinirliği psikoloji alanı dışında da yaygın olan bir kavramdır. İlk başlarda bilişsel zekânın karşıtı gibi konumlandırılmış olsa da sonraki yıllarda duygusal zekânın bilişsel zekâya benzer bir beceri olduğu savunulmuştur (Mayer ve ark., 2000).

Stres verici yaşam koşullarına maruz kalmalarına rağmen sağlığını koruyabilen insanların bu özelliği ilk kez Kobasa (1979) tarafından “psikolojik sağlamlık /hardiness” olarak tanımlanmıştır. Psikolojik sağlamlık ya da ego sağlamlığı olarak da nitelendirilen bu tanımda insanın olumsuzluklar karşısında gösterdiği uyum ve başa çıkabilme becerisi ön plana çıkar (Block ve Kremen, 1996).

Yazında; hardiness/ ego-sağlamlığı kavramı kişiye ait bir özellik olarak ifade edilmiş, potansiyel olarak daha yaygın ve dinamik bir sürece işaret eden psikolojik dayanıklılığa (resilience) giden yolun buradan geçtiği belirtilmiştir (Bartone, 2006). “Resilience” kelimesinin ‘Yılmazlık’ olarak da akademik yazında çevrilmiş olduğu görülmektedir (Savi-Çakar ve ark., 2014). Bu araştırmada resilience kavramı “psikolojik dayanıklılık” olarak geçmektedir.

Zautra ve arkadaşları (2010) bireysel psikolojik dayanıklılığı, insanın hayatına anlam veren hedefleri gerçekleştirme kapasitesinde esaslı bir değişiklik olmadan dayanabildiği stres miktarı olarak tanımlamışlar, genel bir tanım olarak da psikolojik dayanıklılığın zorluklara başarılı adaptasyonun neticesi olduğunu ifade etmişlerdir. Bilinçli Farkındalık, duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık kavramlarının alt boyutlarda örtüştüğü özelliklerin bulunduğu alan yazınında görülmüştür (Bajaj ve Pande, 2015).

Çalışmanın Amacı: Araştırmanın temel amacı sağlıklı popülasyon üzerinde yapılan modifiye bilinçli farkındalık temelli uygulamalar sonrası bireylerin duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık düzeylerindeki değişimi incelemektir. Bunun yanı sıra, katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinin; uygulama sonrası psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve alt boyutları olan “yapısal stil” , “gelecek algısı”, “aile uyumu”, “kendilik algısı”, “sosyal yeterlilik” ve “sosyal kaynaklar” yanında duygusal zeka düzeylerinin “iyi oluş”, “öz kontrol” “duygusallık” ve “sosyallik” olmak üzere dört alt boyutunun ilişkisi değerlendirilecektir.

Çalışmanın Önemi: Yurtdışında sayısız araştırmaya konu olmuş bilinçli farkındalık uygulamaları, Türkiye’de yaklaşık son beş yıldır akademik çalışmalara dâhil olmuş görünmektedir. Bu süre zarfında ruh sağlığı çalışmalarının yanı sıra çeşitli kişisel gelişim platformlarında bilinçli farkındalık; beslenme, zayıflama, ebeveynlik, iletişim ve stres yönetme becerileri ile birlikte telaffuz edilse de bu uygulamaların bilimsel ölçümleri ülke çapında kısıtlı sayıdadır (Demir, 2014). Bu çalışmanın alan yazınına bilinçli farkındalık uygulamalarının duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri ile etkileşimi konusunda bilimsel bir katkı sağlayacağı düşünülmüştür.

Çalışma Planı: Çalışma beş bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmaya giriş yapılmış ve amaç belirtilmiştir. İkinci bölümde kuramsal çerçeve ile ilgili genel bilgiler verilmiştir. Üçüncü bölümde yöntem ve kullanılan araçlar açıklanmıştır. Dördüncü bölümde analizler sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur. Beşinci bölümde bulguların alan yazın çalışmaları ile desteklendiği tartışma bölümü yer almaktadır.

Araştırmanın Hipotezleri: yapılan çalışmada şu hipotezler sınanmıştır:

H₁: Bilinçli Farkındalık eğitim programından sonra katılımcıların duygusal zekâ puanları anlamlı olarak yükselir.

H₂: Bilinçli Farkındalık eğitim programından sonra katılımcıların psikolojik dayanıklılık düzeyleri anlamlı olarak yükselir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Bilinçli Farkındalık

Bilinçli farkındalık kavramı, Pali dilinde “hatırlamak” anlamına gelen “sati” kelimesinden türemiştir, daha çok “aklı başında olma” anlamına gelir. Literatür tanımı ise, mevcut olay ve deneyimlere yönelik kavrayıcı dikkat ve bunların bilincinde olma durumudur (Demir, 2014). Bilinçli farkındalık kavramı en köklü şekilde Budizm temelli psikolojik yaklaşımda yer bulmuştur, fakat Antik Yunan felsefesini, fenomenolojiyi, egzistansiyalizmi, ileri Batı Avrupa düşüncesinde natüralizmi, transandantalizmi ve Amerika'daki hümanizmi içine alan çok çeşitli felsefi ve psikolojik geleneğin desteklediği düşüncelerle kavramsal bir yakınlığı paylaşır (Şehidoğlu, 2014).

Bilinçli farkındalık (mindfulness) kelimesi psikolojik bir kişilik özelliğini, bilinçli farkındalık meditasyonu örneğinde olduğu gibi bilinçli farkındalığı geliştirme pratiğini ya da psikolojik bir süreci tanımlamak için kullanılabilir (Germer ve ark. 2005) Bu çalışmada odak noktası bilinçli farkındalığı geliştirme pratiği ve onun duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık düzeylerine etkisi olacaktır.

Bilinçli farkındalık meditasyonlarının psikolojik duygusal iyi oluş halini artırmak amaçlı bir müdahale olarak araştırılması 1970’li yılların sonlarında başlamıştır. Bilinçli farkındalık meditasyonlarının klinik problemlere karşı bir çeşit davranışsal müdahale olarak uygulanması ise ilk olarak Jon Kabat-Zinn’in çalışmalarıyla başlamıştır (Kabat-Zinn, 1982; Keng ve ark, 2011)

Kabat-Zinn’e göre (2005), bilinçli farkındalık şu anda meydana gelen deneyimlere dikkat yetirme süreci olarak tanımlanmıştır. Benzer bir şekilde bilinçli farkındalık, kabul, deneyime açıklık ve merakla ilişkili bir yetenek ve şu anki deneyimlerin farkındalığını kaçırmamak için düzenli bir dikkat süreci şeklinde görülebilir (Bishop, 2004). Bilinçli farkındalık dikkati anın içinde yaşanan deneyimlere yoğunlaştırmaya yönelik uygulamalar bütünüdür. Kökenleri Doğu’da olan bu uygulamalar bilinçli farkındalık meditasyonu olarak da adlandırılmaktadır. Temelinde nefes alıp vermeyi bir konsantrasyon objesi olarak kullanarak dikkati

bedendeki duyumsamalara ve zihindeki düşünce ve duygulara yargılamadan ve direnmeden kabul ederek yöneltmek vardır. (Çatak ve Ögel, 2010a).

Bilinçli farkındalık esasen, dil edinimine benzer şekilde insanın kapasitesinin içinde yer almaktadır (Dane, 2011). Bu kapasiteyi uygulamalarla geliştirmek mümkün olmaktadır. (Mindfulness Initiative Report-UK, 2016).

Her ne kadar dikkat bireyin normal işlevselliğinin bir parçası olsa da, bilinçli farkındalık mevcut deneyime veya şu andaki gerçekliğe karşı arttırılmış bir dikkat ve farkındalık olarak tanımlanabilir (Brown ve Ryan, 2003). Dikkati ve farkındalığı kabullenici bir şekilde şu andaki deneyimlere yönlendirmek ve bu an'ı tam anlamıyla yaşamaya niyet etmek bilinçli farkındalığın özünü oluşturur (Özyeşil ve ark., 2011).

Bilinçli farkındalık anlarının, nerede olduğundan bağımsız olarak belirli ortak yönleri vardır. Germer ve arkadaşlarına (2005) göre bilinçli farkındalık anları kavramsal değildir. Bilinçli farkındalık, düşünce süreçlerinden geçmeden meydana gelen farkındalık halidir.

Carmody ve Baer (2009) araştırmalarında Bilinçli Farkındalığın beş temel özelliğe sahip olduğunu belirtmişlerdir. Aşağıda bu beş özellik ve açıklamaları bulunmaktadır.

1. Gözlemlemek : (Duygu, düşünce ve duyumsamaları, kokular ve sesler gibi iç ve dış uyaranları fark etmek)
2. Tanımlamak: (Hisleri tanımlayabilmek için kolaylıkla sözcükler bulabilmek)
3. Farkındalıkla hareket etme (aklınızın yaptığımız işte olması)
4. İçsel tecrübeyi yargılamamak (bazı hislere uygunsuz bu demek, hissetmemeye çalışmak gibi)
5. İçsel tecrübeye tepkisizlik (duygularımızı onlara tepki vermek zorunda hissetmeden algılamak)

Farkındalık ile ilgili yol gösterici bir ayrımın, farkındalık meditasyonu ile farkındalık arasında yapılması mümkündür. Farkındalık meditasyonu, psikolojik bir süreç olarak farkındalığın açığa çıkabilmesine olanak tanıyan bir yöntem olarak da değerlendirilebilir. Bu yöntemde dikkat sürekli bir şekilde nefes alışverişiyle, bedenin farklı bölümlerine, bedensel duyumlara, duygulara, dürtülere ve zihnin olağan akışına yöneltilmektedir. Odaklanılan bu deneyim ve yaşantılar, yargısızca ve kabullenmeyle gözlemlenmektedir (Kabat-Zinn, 2005).

Bilinçli farkındalık, bireyin olumsuz duyguları ortaya çıktığında onları değiştirmeye ya da bastırmaya çalışmadan, aynı zamanda onlardan da kaçmadan, kendini yargılamadan, olumsuz duygulara ilişkin açık düşünmeyi tercih etmesidir. Düşüncelilik, -şu anda olduğu gibi, tüm kişisel yaşamda- ne olursa, kötü, sağlıklı veya sağlıklı, kendini yargılamak yerine iyi olmayı yeğlemektir (Tatlılıoğlu ve Deniz, 2011). Bilinçli farkındalığı yüksek olanlar acı ve ıstırap veren sorunlarla karşılaştıklarında bu sorunlara yoğun olarak odaklanmak yerine, sorunların farkına varırlar. Bu farkına varma süreci, olumsuz yargılamayı ortadan kaldırır, öz eleştiriye hafifletir ve kendini anlamayı yükseltir (Deniz ve Sümer, 2010).

2.1.1. Bilinçli Farkındalık ve Duygusal Zekâ

Bilinçli farkındalık ve duygusal zekâ arasında iyi sosyal beceriler, işbirliği yapma yeteneği ve bir başkasının bakış açısını görme gibi konularla ilişkilendirilen bağlar vardır (Brown ve ark, 2007). Farkındalıklı bireylerin kendilerine karşı daha sevecen oldukları, başkalarına daha fazla empati gösterdikleri görülmektedir (Brown ve ark, 2007).

Bilinçli Farkındalık ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda (Baer ve ark., 2006; Brown ve Ryan, 2004; Charoensukmongkol, 2014) bilinçli farkındalık uygulamalarının farkındalığı artırarak duygusal zekâyı oluşturan yeteneklerden biri olarak sınıflandırılan, duyguları anlama ve algılama yetisini geliştirdiği belirtilmektedir.

Goleman'ın (2011) duygusal zekâyı tanımladığı beş ana başlıkta incelediği maddelerin bir çoğunun bilinçli farkındalık görüntüleriyle örtüştükleri görülmektedir. Kişinin duygularının farkında olması, duygularını regüle etmesi ve kişinin başkalarına empati gösterebilmesi konu başlıklarına bakıldığında, bilinçli farkındalık ve duygusal zekâ kavramlarının benzer alanlarda etki gösterdikleri düşünülebilir.

2.1.2. Bilinçli Farkındalık ve Psikolojik Dayanıklılık

Psikolojik dayanıklılığın bilinçli farkındalıkla ilişkilendirilen ilki duygusal regülasyon, ikincisi devamlılık/ istikrar olmak üzere iki farklı süreç aracılığıyla geliştirebileceği ifade edilmektedir (Glombe ve ark, 2011). Yaklaşma davranışı zorluklar karşısında olumlu duygulanım ve iyi oluş halinin sürdürülmesinin yanı sıra sebat gerektirmektedir (Chambers ve ark., 2009; Davidson, 2000).

Psikolojik dayanıklılığın bir başka temel özelliği bireyin düşünce ve duygulara tepki göstermeme ve onları kabul etme; özellikle olumsuz düşünce ve duyguları ortaya çıktıklarında regüle etme kapasitesidir. Davis (2009); günlük hayatta duyguları dizginleme kapasitesinin, bireylerin zorluklar karşısında dayanmasına yardım etmek, hayattaki geçiş dönemlerinde toparlanmayı hızlandırmak ve kronik stres faktörleri karşısında hayat kalitesini devam ettirmeyi sağlamak yoluyla psikolojik dayanıklılık açısından anahtar rol oynadığını ifade etmektedir. Bajaj ve Pande (2015), bilinçli farkındalığın, psikolojik dayanıklılığa öncül olduğunu ifade etmektedirler.

2.2. Bilişsel-Davranışçı Terapi Yaklaşımı

Farkındalık-temelli terapiler, bilişsel-davranışçı terapiler içerisinde değerlendirilmektedir. Bilişsel-davranışçı terapi müdahalelerinin birinci dalgası, uyarıcıya ve klasik olarak yanıtı ve de sonuç doğuran koşullandırmaya odaklanır. İkinci dalga nasıl hissettiğimizi değiştirmek için düşüncelerimizin içeriğini değiştirmeye yoğunlaşır. Üçüncü dalga ise farkındalık ve kabullenmeye dayalı

terapidir. Kabul ve Kararlılık Terapisi'nin kurucusu olan Steven Hayes gibi araştırmacılar kontrol edilemeyen klinik açmazların değişik çözümlerini araştırırken farkındalık ve kabullenmeye dayalı davranış stratejilerini keşfettiler. Diyalektik Davranış Terapisi'ni geliştirmiş Marsha Linehan gibi Zen Budizmine kişisel ilgileri vardı ve onlar bu geleneğin ilke ve tekniklerini klinik pratiğe entegre etmeyi araştırdılar (Demir, 2014). Yeni farkındalık ve kabullenme temelli yaklaşımda terapistler hastalara direkt olarak düşüncenin, hissin ya da davranışın uyumsuz kalıplarını değiştirmelerindense, onların kişisel deneyimle olan ilişkilerini değiştirmelerine yardımcı olurlar. Terapistler hastalarının problemle ilişkisini işleyerek yeniden biçimlendirir ve rahatsız edici deneyimin kabullenilmesini sağlar (Şehidoğlu, 2014). Kendine yönelik dikkat eğitimi, duyumsamalar, düşünce ve duyguların meydana çıkması, koşullu tepkilerin duyarsız hale gelmesi ve kaçınmacı davranışların azalması bilinçli farkındalık eğitimi ile bilişsel davranışçı terapinin benzer yönleri olarak nitelendirilebilir (Ülev, 2014).

2.2.1. MBCT (Mindfulness Based Cognitive Therapy- Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi)

Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi olarak(MBCT) alan yazınında yer alan bu kavram; (Baer ve ark., 2006) düşünceleri mantıklı ya da çarpıtılmış olarak değerlendirmedeği gibi değiştirme çabasında da değildir. Bireylere düşüncelerini yargılamadan zihinlerinden geçip gitmelerini gözlemlemeleri önerilir. Davranış veya düşünce kalıplarını değiştirmek bilişsel davranışçı terapinin izlediği yol iken, MBCT yaklaşımında tezat bir şekilde tutum olanı kabul etme yönündedir.

Hayes ve Feldman (2004)'a göre bilinçli farkındalık kaçınma ve aşırı yüzleşme stratejilerinin zıddı olan bir mekanizmadır. İçsel deneyimi kabullenmeyi, duygulanımsal açıklığı, duyguları ve duygu durumunu düzenleyebilme yeteneğini ve bilişsel esnekliği içeren duygusal bir denge durumunu ifade etmektedir.

2.2.2. ACT (Acceptance and Commitment Therapy-Kabullenme ve Kararlılık Terapisi)

Kabullenme ve Kararlılık Terapisi, davranışçı yaklaşım, hümanistik yaklaşım ve farkındalığı bir araya getiren bir terapi yaklaşımıdır (Çatak ve Ögel 2010). Hayes tarafından geliştirilmiş olan ACT'ın temel hedefleri kabul et (act), seçim yap (choice) ve harekete geçir (take an action) (Hayes ve ark, 2003). “Metaforlar, paradokslar, deneyimsel alıştırmalar kullanarak sözlü iletişimi daha az yönlendirici bir hale getirir; bu sayede kişinin benliğinin ve düşüncelerinin iç içe geçmişliğini azaltmak hedeflenmektedir (Ögel, 2015).

Bireysel olarak uygulanan ACT farkındalığı günlük yaşama uyarlayan çeşitli alıştırmaları da kullanırken farkındalığın içerdiği kabullenme özelliği de daha fazla vurgulanmaktadır (Çatak ve Ögel, 2010). Hem iyi, hem kötü duyguları hissetmenin önemli olduğunun altı çizilir. Duygusal kaçınma stratejileri kullanılırsa duyguları algılama esnasında olduklarından daha büyük görme eğilimi artar (Hayes ve ark. 2003). Bu ise kabullenme yaklaşımına ters düşen bir stratejidir. Bu kaçınma için boşa zaman ve enerji harcadığında bireyler yaşama dair aksiyonları gerçekleştiremezler.

ACT'ın altı temel ilkesi şimdiye odaklanma, bilişsel ayrışma, kabullenme, bir bağlam olarak self (kendilik), değerler ve değişmeye kararlılıktır. Tüm bu ilkelerin bir araya gelmesi ruhsal esnekliği meydana getirmektedir (Ögel, 2015). Burada özellikle altı çizilen “değerler” kavramıdır. Değerleri açığa çıkartmak, amaçlardan ayırmak ve bir yargı değil seçim olduğunu vurgulamak terapinin önemli çıktılarından biridir.

2.2.3. DBT (Dialectic Behavioral Therapy- Diyalektik Davranış Terapisi)

Marsha Linehan tarafından geliştirilen Diyalektik Davranış Terapisinde “ne” becerileri ve “nasıl” becerileri olarak nitelendirilen, farkındalık becerileri üzerinden duygu regülasyonunu geliştirmeye yönelik bir program uygulanmaktadır.(Linehan ve ark, 2007). Özellikle Sınır Kişilik Bozukluğu'nun tedavisine yönelik olarak geliştirilmiştir (Çatak ve Ögel, 2010). DBT'de, bilişsel ve davranışçı yöntemler ve farkındalık temelli terapi yöntemleri önemli bir yer tutmakla birlikte kavramların

organize edilme biçimleri biraz daha farklıdır. Bu terapi yaklaşımında farkındalık becerileri, kabul etme ve değişimi sentez edebilme yönlerinden ele alınır (Ögel, 2015). DBT'deki gözlemlene, tanımlama, katılım, yargılamama, tek bir anda tek bir şey ve etkinlik olarak nitelenen toplamda altı” ne”ve “nasıl” becerileri için Zen meditasyon ve pratiğinin davranışsal yorumu denilmektedir (Linehan ve ark, 2007) Terapide amaç, odağı bireyi rahatsız eden duygu ve olayları değiştirmek olan standart davranışsal ve bilişsel terapilerin tersine duygusal acıyı ustalıkla taşıyabilme becerisini öğrenmektir (Linehan ve ark, 2007).

DBT’de sözü edilen önemli kavramlardan biri de radikal kabullenmedir (Ögel, 2015). Radikal kabullenme; diğer Farkındalık temelli terapilerdeki kabullenme kavramına benzemekle birlikte ayrıldığı nokta değiştirilemeyecek şeylere daha çok vurgu yapmasıdır. Radikal kabullenme; bir olayı yargılamadan, çok fazla özeleştiride bulunmadan olduğu gibi kabullenmek anlamına gelmekle birlikte yanlış davranışları kabul etmek ve onları affetmek anlamına gelmemektedir (Ögel, 2015). Sinirlenmenin veya durumu suçlamanın olanı değiştiremeyeceğini farketmektir. DBT terapisi alanlar, bir yıl süre ile, içinde farkındalık becerilerinin geniş olarak ele alındığı DBT becerilerinin öğretildiği haftalık seanslara katılırlar. Bu grup çalışmasının dışında bireysel terapistleri ile öğrenilen becerileri uygulama çalışmaları yaparlar (Baer, 2003).

2.3. Psikanalitik Terapi Yaklaşımı

Klasik psikoanalitik kuramda içgörü kazanmak terapinin gayesidir. Bireyin bilinçdışı çatışmalarına ve savunma mekanizmalarına yönelik farkındalığının artması ile birlikte davranışlarında olumlu yönde değişim olması öngörülmektedir/ beklenmektedir (Mitchell, 2009). Bilinçli farkındalık uygulamaları ve psikanaliz, ortak olarak iç gözlemi kullanırlar, farkındalık ve kabulün değişime öncülük edeceğini ve bilinçdışı süreçlerin önemini savunurlar (Fulton ve Siegel, 2005). Psikodinamik psikoterapide de geliştirilmeye çalışılan, kişinin kendisinin ve başkalarının zihinsel durumu hakkında düşünebilme kapasitesi, bir bilinçli farkındalık becerisidir (Özyeşil ve ark., 2011).

2.4. Hümanistik Psikoloji Yaklaşımı

Bilinçli farkındalığın hümanistik psikoloji ile birçok ortak yönü vardır (Schneider ve Leitner, 2002). Carl Rogers'a göre tam olarak kapasitesini kullanan bireylerin bir özelliği de farkındalıklarını yaşantılarında serbest bırakmaktır (Brown ve ark., 2007). Hümanistik psikoterapistler de belirtileri azaltmaya odaklanmak yerine, başarılı bir terapi sonucunda farkındalık ve kabul ile gelen kişisel dönüşümün yaşanmasına önem vermektedirler. Rogers'ın temel görüşü, bireyin kendi hislerini ve düşüncelerini eleştiri korkusu olmadan, dinleniyor olmanın verdiği güven duygusuyla özgür şekilde keşfedebileceği bir kabul durumu yaratmaya dayanmaktadır (Dryden ve Still, 2006).

2.6.Bilinçli Farkındalık ve Beyin

Bilimsel çalışmalardan çıkan bulgular, meditasyon yapan kişilerin uzun süreli zihin eğitiminin beyni değiştirmesi denilen nöroplastisite kavramını doğrulamaktadır. Nöroplastisite nöronların yeni bağlantılar oluşturabilme, korteks aracılığı ile yeni yollar aydınlatma ve hatta yeni roller üstlenme becerisi anlamına gelir (Begley, 2007).

30 yıl kadar önce nörobilim uzmanları beynin çocukluğun başlarından itibaren değişmez olduğunu, fonksiyon ve yetilerinin genler tarafından programlandığını düşünüyorlardı. Artık böyle olmadığı, beynin nöron topluluklarının kullandıkça güçlenen yeni bağlantılar oluşturarak zamanla değiştiği bilinmektedir. (Lazar ve ark., 2005)

Düşüncelerimiz kadar hassas bir şey değiştiğinde, zihinsel gayret ile ya da farkındalıkla dikkat etmeyi seçtiğimizde nöronal devreler değişir. Dikkatin gücü bireye hangi zihinsel yönü sececeğini göstermenin yanı sıra bilinç akışındaki küçük bir detaya dikkati aktif olarak odaklamanın nöral devrenin sistemli faaliyetini değiştirmeye olanak tanıdığını göstermektedir. Dikkatin istekli bir şekilde odaklanması psikolojik bir müdahale olduğu kadar biyolojik bir müdahaledir.

Dikkati odaklama biçimindeki değişiklikler yoluyla bireyin seçilecek zihinsel yolla ilgili seçim yapma kapasitesi artar ve nöral devrenin sistematik işleme biçimini bilimsel olarak kanıtlanabilir şekillerde değiştirmek mümkün olur (Schwarz ve Begley, 2002).

Lazar ve arkadaşları (2005), iç gözlem ve dikkat ile birlik oluşturmuş beyin alanlarının yıllar süren meditasyon pratikleriyle genişlediğini göstermişlerdir. Davidson ve arkadaşları (2003), sekiz hafta süren bilinçli farkındalık eğitimi izleyen zamanda beyinde iyi oluş haliyle ilişkilendirilen sol prefrontal kortekste etkinlik artışını keşfettiler. Bunun yanı sıra, meditasyondaki içsel dünyaya duygusal olarak uyum sağlandığında meydana gelen değişimler, başkalarıyla etkileşim içinde iken etkin olan beyin bölgeleriyle ilişkili görünmektedir (Siegel, 2007).

2.7. Bilinçli Farkındalık ve Metakognisyon (Üstbiliş)

Üst biliş; insan zihninin; bireyi kendi zihinsel durumları üzerinde düşünmesini sağlayan ayırıcı özelliklerinden biridir. Özellikle gelişimsel ve bilişsel psikoloji alanında belli başlı araştırma alanlarından biri olmuştur. (Hussein, 2015). Üstbiliş terimi (meta-kognisyon) ilk kez Flavell (1979) tarafından kullanılmıştır. Flavell üstbiliş “düşünme hakkında düşünmek” olarak tanımlamıştır.

Birçok araştırmacı bilinçli farkındalığı teorik olarak üstbilişle ilişkilendirmişlerdir (Bishop ve ark., 2004; Teasdale, 1999; Teasdale ve ark., 2002; Wells, 2005). Jon Kabat- Zinn’in (2003); “şimdiki ana bilerek ve yargısız olarak verilen dikkatle, şu anda, deneyimlerin izlenmesiyle oluşan farkındalık” olarak yaptığı bilinçli farkındalık tanımında Janowski ve Holas (2014), üstbilişin kastedildiğini ifade etmektedirler.

Wachs ve Cordova (2007) ise; bilinçli farkındalık uygulamalarında an’a verilen şimdi-merkezli dikkatin getirisinin olumsuz duyguların öznel deneyimini daha kolaylıkla tolere etme becerisi sağlaması olduğunu ifade etmişlerdir. Bahsedilen duygusal toleransın artmasında; süregelen deneyime bireyin kesintisiz olarak dikkat vermesiyle düşünce ve duygularına yaklaşmasının, dolayısıyla bireyin duygusal

deneyimleriyle ilgili daha rahat hissetmesinin kısmen de olsa etkili olduğu çıkarsanabilir. Bunun yanı sıra zihinden gelip geçen düşünceleri tekrar tekrar gözlemlemek yoluyla bireyler kendi bilinç süreçleri ile ilgili içgörü kazanabilirler. Bilincin içerdiklerine yönelik bu tip üst düzeydeki farkındalığın “meta(üst) bilişsel farkındalık” olarak adlandırıldığı bir çalışmada bilinçli farkındalığın üstbilişsel içgörüyü artırdığı belirtilmiştir (Teasdale ve ark, 2002).

Çatak ve Ögel (2010), üstbilişin farkındalık temelli terapilerin etki mekanizmalarından biri olduğunu ifade etmektedirler. Bilinçli farkındalıkta zihin akışının gözlenmesi sonucu üstbilişsel bir içgörü açığa çıkmakta; düşüncelerin bilinç akışında geçici olduğu ve gerçeğin yansıması olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu görüş düşüncelere mesafeli durmayı sağlayan bir beceri olarak MBCT (Farkındalık temelli Bilişsel Terapi) de öğretilmektedir.

2.8. Duygusal Zekâ Tanımları

Duygusal zekâ kavramı ilk olarak Yale Üniversitesi’nden psikolog Peter Salovey ve New Hampshire Üniversitesi’nden psikolog John Mayer tarafından 1990 yılında, duyguları anlayabilme ve sorgulayabilme, duyguları düşünce içinde özümseyebilme, kendinde ve başkalarındaki duyguları düzenleyebilme yeteneği olarak tanımlanmıştır (Avşar ve Kaşıkçı, 2010). Bireyin duygu ve yeteneklerini tanıma, bu duygu ve yetenekleri kabul edip daha yenilerine, daha iyilerine açık olma, kendine ve işine ait hedeflere motive olma, kendisi dışında kalanların duygu, gereksinim ve sorunlarını anlama, onları önemseyerek iletişim kurma, takım olarak çalışabilmek için gereken iletişim, ikna etme, uzmanlaşma gibi yeteneklerdir (Maboçoğlu, 2006).

Mayer ve Salovey (1997) ilk olarak duygusal zekâyı; kendi his ve duygularını kullanarak başkalarının his ve duygularını anlama, onların arasında ayırım yapabilme ve elde ettiği bilgiyi birinin düşünce ve hareketlerini yönlendirmek için kullanabilme yeteneğini içeren sosyal zekânın alt boyutu olarak tanımlamıştır (Özcihan, 2014) Daha kapsamlı olarak ‘duyguları tanıma, anlama, ifade ve analiz etme; duyguları

düşüncede kaynaştırma; duygusal bilgiyi kullanma ve entelektüel ve duygusal gelişimi destekleme, duyguları düzenleme yeteneği' olarak duygusal zekâyı tanımlamışlardır (Yılmaz, 2007). Bar-On duygusal zekâyı kişinin çevresel talepler ve baskılarla başarılı bir şekilde başa çıkmasında rol oynayan bir dizi bilişsel olmayan yetenek, yeterlilik ve beceri olarak tanımlamıştır.

Dr. Reuven (1985), Bar-On olarak adlandırılan çalışmalarında 'duygusal alan' kavramını kullanmıştır ve insanları yaşamlarında başarıya ulaştıracak faktörleri ele almıştır. Bar-On'a göre; duygusal zekâ, kişinin kendisi ve başkalarını anlamasını, diğerleri ile ilişki kurmasını ve an itibariyle içinde bulunduğu çevreye uyum sağlayıp, ilgili çevreyle başa çıkabilmesini sağlayan yeteneklerden oluşur. İşbaşında Duygusal Zekâ adlı kitabında Goleman duygusal zekâyı; 'Kendimizin ve başkalarının hislerini tanıma, kendimizi motive etme, içimizdeki ve ilişkimizdeki duyguları iyi yönetme yetisi' olarak tanımlamıştır (Goleman, 1998). Duygusal zekâ Cooper ve Sawaf tarafından; 'Duyguların gücünü ve hızlı algılayışını, insan enerjisi, bilgisi, ilişkileri ve etkisinin bir kaynağı olarak duyumsama, anlama ve etkin bir biçimde kullanma yeteneği' olarak tanımlanmaktadır (Yılmaz, 2014).

Weisinger duygusal zekâyı: 'Bireyin duygularını, iyi sonuçlar elde etmek için davranışlarına ve düşüncelerine öncülük etmesi yönünde bilinçli kullanması' olarak tanımlar (Aslan, 2013). Hein (2003) duygusal zekâyı, duyguları anlayıp yönetme, duygular üzerinden öğrenme, duyguları hatırlama, anlama, iletme ve kullanmanın doğal potansiyeli olarak tanımlamaktadır. Erik Erikson ise duygusal zekâyı; kişiliğin çeşitli yönlerini bütünleştirme yani benlik bütünlüğü olarak tanımlamıştır (Bayraktar, 2011). Yine bir başka tanım, duygusal zekânın kişi ve sosyal çevresi arasındaki uyumun derecesi olduğudur (Zeidner ve ark., 2003).

Mayer ve arkadaşları, 1997'de yaptıkları duygusal zekâ tanımlarını geliştirerek "duyguları algılama ve ifade etme, düşüncedeki duyguyu asimile etmek/massetmek, duyguyu anlamak ve duyguyu da dâhil ederek mantık yürütmek, kendinde ve başkalarında duyguları regüle etme yeteneği" olarak tanımlamışlardır (Mayer ve ark., 2000). Duygusal zekâyı oluşturan yetenekleri örnekleri ile birlikte dört başlık altında toplamışlardır.

Duyguyu Algılama ve İfade: Bu yeteneğe örnek olarak bireyin fiziksel durumu, duyguları ve düşüncelerini tanımlayıp ifade etmesi gösterilebilir. Bunun yanı sıra başka kişilerde, sanat eserlerinde ve dil gibi konularda duyguları algılama ve ifade de örnek gösterilebilir.

Düşüncedeki Duyguyu Asimile Etmek: Bu yeteneğe örnek olarak duyguları kullanarak daha verimli düşünme yollarına öncelik vermek ve muhakeme ve belleğe destek olarak duygu oluşturma/uyandırmak verilebilir.

Duyguları Anlamak ve Analiz etmek: Bu yeteneğe örnek olarak karmaşık duygular da olmak üzere duyguları tanımlamak ve eşzamanlı hislerin farkında olmak ve duygudaki değişimlerle alâkalı olarak ilişkileri anlamak verilebilir.

Duyguların Üzerinde Düşünerek (Reflektif) Regülasyonu: Bu yeteneğe örnek olarak hislere açık olmak ve duygusal ve entelektüel gelişim için duyguları üzerinde düşünerek gözlemlemek ve düzenlemek verilebilir.

Görüldüğü gibi duygusal zekânın genel kabul görmüş, tek bir tanımı yoktur. Bu kavramın altında toplanan özellikler gerçekten çok fazladır (Roberts, 2001). Duygusal zekânın, zor durumlara adapte olmayı sağlayan bir araç mı, duygusal uyarıcıları değerlendiren bir kognitif eğilim mi yoksa kişisel bütünlük ve karakter özelliği mi olduğuna dair ortak bir anlaşma olmadığı görülmektedir (Matthews ve Zeidner, 2008).

2.9. Duygu ve Zekâ

Son yıllardaki araştırmalar duyguların diğer algılar kadar bilişsel kavramlar olduğunu ortaya koymuştur. Diğer yandan duygu ile ilgili çok farklı yaklaşımlarda LeDoux (1998) duygu tanımını, “bir etiket, beyin ve zihninin boyutları hakkında konuşmak için pratik bir yol” olarak yapmıştır. Duygusal beyin adlı kitabında duyguları belli sınıflara ayırarak incelemenin duygu fenomenini anlamakta yardımcı olduğunu söyler. LeDoux’ya göre “duygu” yetisi/ melekesi diye bir şey yoktur ve bu işleve atfedilmiş tek bir beyin sistemi bile yoktur.

Diğer yandan zekâ kavramı da üzerinde tartışılan bir kavram olarak psikoloji literatüründe yer almaktadır. Gardner ve Wechsler (1983, 1975) zekânın bilişsel ve bilişsel olmayan boyutlarını inceleyen ilk çalışmaları yapmışlardır (Çakar ve Arbak, 2004; Doğan ve Şahin, 2007). 1939 yılında geliştirdiği ve sonraki yıllarda da revize edilip günümüzde de WISC-R zekâ testi olarak bilinen testle literatürde yer alan Wechsler'in zekâ tanımı, kişinin belirli bir amaç doğrultusundaki davranışlarının, mantıksal düşüncesinin ve çevresel etkiler ile başa çıkma stratejilerinin hepsini ifade eden genel bir yetenek olduğudur (Kulaksızoğlu, 2004). Üçlü zekâ kuramını geliştiren Sternberg ise zekâyı; çevresel etkileri inceleyip, şekillendirebilmek ve uyum sağlamak için gerekli olan zihinsel yetenekler olarak tanımlamıştır (Balkış Baymur, 2014). Başarılı zekâ kuramı olarak da bilinen bu modelde zekâ; analitik, yaratıcı ve pratik zekâ olmak üzere üç ögeye ayrılır. Problem çözme esnasında ortaya çıkan ve birbirinden ayrı değil, birbirine bağlı olarak işleyen bir model olarak ortaya koyulmuştur (Atkinson ve Hilgard, 2012).

Konu ile ilgili araştırmaların sonucunda insan zekâsının doğuştan var olan bir yetenek olmadığı, yaşam deneyimleri ve çevreden edinilen deneyim ve öğrenmelerle birlikte kişinin doğasında yer alan mevcut kabiliyetlerin etkileşimi ile oluştuğu düşüncesi pekişmiştir (Konrad ve Hendl, 2001). Kısaca, zekânın öğrenme sürecinin bir sonucu olduğu ifade edilebilir.

2.10. Duygusal Zekâ Modelleri

Duygular, bütün insanlar için ortak olmasına karşın bireyler onları farklı biçimde işlemekte ve kullanmaktadır (Petrides ve Furnham, 2001). Duygusal zekâ konusu, sadece akademik çevrelerde değil, iş dünyasında da ilgi uyandırmıştır. Konu ile ilgili birçok araştırmanın yapılması beraberinde farklı yaklaşımları da getirmiştir. Duygusal zekâ modelleri, duygusal becerileri ya da bireyin kendisinin ve diğerlerinin duygularını etkin bir şekilde algılama, anlama, kontrol etme ve harekete geçmesini sağlayan yetkinlikleri içerir.

Sonuç olarak “karma” ve “yetenek tabanlı” model olarak belli başlı iki yaklaşım üzerinde yoğunlaşmıştır. Karma model, yetenek ve kişisel özelliklerin birbiri ile ilişkisi olarak ifade edilmiştir (Acar, 2002; Çakar ve Arbak, 2004). Yetenek tabanlı modeller ise duygusal bilgiyi işleme yeteneği üzerinde durur. Yetenek tabanlı model Mayer ve Salovey tarafından oluşturulmuştur (Mayer ve ark., 2000). Karma modeller ise Goleman, Bar-on, Cooper ve Sawaf tarafından oluşturulan modellerdir.

Diğer yandan daha sonra Petrides ve Furnham (2000a, 2001) tarafından geliştirilen; duygusal zekâyı “Özellik” ve “Bilgi İşlem” yaklaşımı olarak sınıflandıran bir başka yaklaşım daha bulunmaktadır. Duygusal zekâyı hem bir yetenek olarak kabul etmiş, hem de kişilik boyutlarıyla olan ilişkisini dikkate alarak bir “özellik-kişisel karakter özelliği” olarak nitelendirmişlerdir.

2.10.1. Yetenek Tabanlı Duygusal Zekâ Modeli

Mayer ve Salovey (1995), duygusal zekâyı, duygular ve zekâ arasında olan etkileşimi önemli kılan bir yetenek olarak nitelemişlerdir. Duygusal zekâ kapasitesinin doğru kullanılmasında yeteneğin önemli bir rol oynadığı ifade edilmiştir. Dört temel seviyede yetenek, ilk olarak duyguyu algılamak, ikinci seviyede bilgi edinebilmek için duyguyu doğru kullanabilen bir zekâyı ortaya çıkartmak, üçüncü seviyede duyguyu anlamak ve yorumlamak ve dördüncü seviye olarak yetenek, biliş ve duygu kontrolünü sağlamak için duyguları düzenleyebilmeyi ifade eder. Burada sözü geçen yeteneklerin gelişiminin bireyin duygusal zekâ seviyesi ile doğru orantılı olduğu ön görülmektedir (Doğan ve Şahin, 2007; İşmen, 2004; Mayer ve ark., 2000).

Cooper ve Sawaf (1998)’ın modelinde duyguların potansiyelini anlama ve etkin bir şekilde kullanma yeteneği olarak tanımlanır ve dört boyutlu olarak ele alınır. Duyguları öğrenmek, duygusal zindelik, duygusal derinlik ve duygusal simya olarak adlandırılan bu boyutların yanı sıra duygusal zekânın yönetsel beceri ve organizasyon içindeki etkileri de bu modelde incelenir. Zihinsel yeteneklerle beraber

geleceği yaratma düşüncesi gibi bilişsel olmayan kavramları da açıklama çabası olduğu için karma model olarak nitelendirilir (Çakar ve Arbak, 2004; Somuncuoğlu, 2005; Tekin Acar, 2001).

2.10.2. Karma Duygusal Zekâ Modelleri

Bar-On, Goleman ve Cooper ve Sawaf tarafından zihinsel yetenekler ve kişilik özellikleri bir araya getirilerek üç karma model tanımlanmıştır (Doğan ve Şahin, 2007) Bar-on tarafından geliştirilen modelde başarıya katkı sunan beş duygusal zekâ alanı belirlemiştir (Acar, 2002). Kişisel yetenek, kişilerarası yetenek, uyumluluk, stres yönetimi ve genel ruh hali bu beş alanı oluşturur. Bar-on, bu modeli başarıyı getirecek potansiyeli ortaya çıkarma konusunda olası bir araç olarak nitelendirir (Doğan ve Şahin, 2007).

Goleman, “Duygusal Zeka” (1995) ve “İşbaşında Duygusal Zeka” (1998) adlı kitapları ile bu konunun popülerlik kazanmasını sağlamıştır. Goleman’ın modelinde kişinin iç motivasyonu sağlama, duygu kontrolü ve empati gösterme yetenekleri dikkat çeker (Çetinkaya ve Alparslan, 2011; Doğan ve Şahin, 2007). Ancak Goleman’ın çalışmalarında yer alan iddiaların kanıta dayanmaması ve duygusal zekânın hayat başarısını temel kaynak olarak yordaması, çalışmalarının son dönemlerde eleştirilmesine sebep olmuştur (Antonakis, 2003; Doğan ve Şahin, 2007; İşmen, 2004).

2.10.3. Özellik Duygusal Zekâ Modeli ve Bilgi İşlem Duygusal Zekâ Modeli

Petrides ve Furnham (2001)’e göre, duygusal zekâ bireyin kendisi ve başkalarıyla ilgili deneyimleme, tanımlama, anlama, düzenleme ve kullanma yolundaki bireysel farklılıklarını içerir. Temelde farklı iki duygusal zekâ kavramı olduğunu, ilkinin kişisel özellik olarak duygusal zekâ, diğerini bilgiyi işleme süreci yeteneği olduğunu ifade etmektedirler.

Birincisinde, yani kişisel karakter özelliğine göre; duygusal zekâyla ilgili beceriler, gerçekte var olmayan, ancak algılanan becerilerdir. Bu durum kişisel beyana göre ölçülmelerini beraberinde getirir (Petrides ve Furnham, 2001). Petrides ve Furnham, özyeterlilik ve duygusal zekâ kavramlarını birleştirmiş; kişisel özellik olarak “duygusal özyeterlilik“ ve “yetenek duygusal zekâ” olarak da duyguyla ilişkili bilişsel yeteneklere sahip olmak olarak nitelendirmişlerdir. Duygusal zekâyı kişilik kavramı içinde ele almaktadırlar. Duygusal Zekâ Özelliği (Trait DZ) kişilik kavramı içerisine yerleştirilmiştir ve ağırlıklı olarak bazı kişilik değişkenleri üzerinde durulur. Kişinin duygusal yeterlikleri ile kendisi ile ilgili algılamaları arasındaki farklılıklarla ilgilenmektedir. Empati, iyimserlik, dürtüsellik, motivasyon, farkındalık ve mutluluk gibi kişilik değişkenleri ile ilintilidir. “Bilgi işlem süreci” olarak duygusal zekâ ise; duyguları tanıma, ifade etme, etiketleme gibi yetenekler üzerinde durur. ”Trait” Duygusal zekâdan farklı olarak öz-bildirim yerine, Yetenek Duygusal Zekâ, performans testleriyle ölçülmektedir (Deniz ve ark., 2013).

2.11. Duygusal Zekânın Gelişimini Etkileyen Faktörler

Duygusal zekânın gelişiminde eğitimin etkili olduğunu vurgulayan Goleman (1995), Duygusal Okuryazarlık kavramını ortaya koymuştur. Duygusal zekânın eğitim yoluyla edinilebilir ve ilerletilebilir bir kabiliyet olduğu ve erken çocukluk dönemi itibarıyla geliştirilebileceği ifade edilmektedir (Gottman, 1997). Aynı zamanda yaşı ilerleyen bireylerin duygusal zekâ düzeylerinin yükseldiği bazı araştırma bulgularında yer almıştır (Derksen ve ark., 2002). Son yıllarda özellikle nörobilim alanında yapılan araştırmalar beynin sanılanın aksine belirli bir miktar nöron kaybı ve hücresel yıpranma görülse de ileri yaşlarda da bilişsel ve duygusal beceriler anlamında gelişebildiğini göstermektedir (Begley, 2007). Bir başka deyişle, duygusal zekânın artması sadece çocukluk dönemindeki yaşantılarla kısıtlı değildir.

Eğitim alanında ise duygusal zekânın dönüştürücü bir kavram olarak ortaya konduğu 1990’larda özellikle okullarda yaşanan birçok probleme çare olacağı düşünülmüş ve çeşitli duygusal zekâ geliştirme programları müfredata kondu. Daha sonra bu programlar incelendiğinde bir kısmının içeriğinde iletişim becerilerinin ele

alındığı, duygusal zekâyı konu olarak almış görünse de programların içeriğinde Duygusal Zekâ geliştirme yönünde fazla bir katkısı olmadığı görüldü. Yine de eğitimle geliştirilebilir olması ve bu konuda motivasyon sağlaması açısından bu çabaların değerli olduğu söylenebilir (Matthews ve Zeidner, 2000).

Bununla birlikte Seattle'daki ilk ve ortaokullarda uygulanan, öğrenciler arasında işbirliğini gerçekleştirmeye ve disiplin sorunlarını çözmeye yönelik olan SEL'in (Social Emotional Learning- SDÖ; Sosyal ve Duygusal Öğrenme) Seattle Sosyal Gelişim Projesi bu konuda başarılı sonuçlar almıştır. Bağımsız testler ve objektif standartlar kullanılıp programsız okullarla kıyaslanarak değerlendirme yapılmıştır. Bu proje neticesi elde edilen sonuçlarda aileye ve okula daha olumlu bağlılık, başarı düzeyi düşük olan çocuklarda okuldan uzaklaştırılma ve kovulma oranlarında azalma, daha az suç işlenmesi ve standart başarı testlerinde daha yüksek puanlar görülmüştür (Ergin, 2000; Goleman, 1995; Hawkins, 1992). SEL programlarının öğrencilerin sınıf içindeki kişiler arası sosyal becerilerinin artışında etkili olduğu; okullarda öğrencilerin uygunsuz davranışlarının azaldığı, başarı seviyelerinin arttığı gözlemlenmiştir (Hawkins, 1992; Goleman 1995). Duygusal yetkinlikler konusunda aşağı seviyede olan çocukların duygularını tanıma, ifade etme ve regüle etme konusunda gelişebileceği ve bu konudaki eksikliklerini tamamlayabileceği başka araştırmalar tarafından da teyit edilmiştir (Mayer ve Geher, 1996). Okullarda bir çok müfredat temelli programlar çocukları duygusal zekânın değeri, kendinde ve başkalarında duyguları tanıma, empati, çatışma çözümü gibi belirli duygusal yetkinliklerin gelişmesi konusunda eğitmektedirler (Cohen, 1999). Öğrencilerin yanı sıra, yönetici ve ebeveynleri duygusal zekâ konusunda eğitmek dolaylı olsa da kapsamlı bir etki sağlayacaktır. Özellikle öğretmenlere duygusal zekâ eğitimi verilmesinin katkısı en önemlisidir (Yeşilyaprak, 1999). Yetişilen çevre koşulları ve model alınan kişilerin duygusal zekâlarının çocuklarda duygusal zekâ seviyesi ile yüksek korelasyon gösterdiği de araştırma bulguları arasındadır (Salovey ve Sluyter, 1997).

2.12. Psikolojik Dayanıklılık

Psikolojik dayanıklılık kavramı yıllar içinde dönüşüm geçirmiş bir kavramdır. Psikolojik dayanıklılık öncesinde ağırlıklı olarak hastalık odaklı iken zaman içinde sağlık, güç ve iyi oluş konularının ele alındığı pozitif psikoloji alanına yakınlaştı (Reich ve ark., 2010). Gelişimsel psikoloji ve risk grubu içinde olan çocuklarla ilgili araştırmalarda da bu konuya yer verilmektedir.

Psikolojik Dayanıklılık alan yazınında farklı birçok boyut üzerinden açıklanmıştır (Garmezy, 1981; Kobasa, 1979; Masten, 2001). Bunlardan iki boyutlu modelde ilk boyut; stresli olaylara bir yanıt olarak toparlanma; stresten sonra ayağa kalkma, tekrardan dengelenme ve başlangıçtaki sağlık durumuna dönme yeteneği olarak tanımlanmaktadır. İkinci temel boyutta psikolojik dayanıklılık kavramının sürdürülebilirliği; toparlanma gidişatındaki devamlılık vurgulanmaktadır. Bunun yanı sıra stresli olaya verilen sağlıklı tepkiler sonucu psikolojik dayanıklılık işlevinde gelişme ve artış görülmesi de bir başka alt unsur olarak yer almaktadır. Araştırmacılar konuyla ilgili olarak bu iki tanımlamaya farklı derecelerde vurgu yapsalar da psikolojik dayanıklılık kavramının günümüzde ikinci bağlam içinde; yani doğuştan gelen bir yetenektan ziyade geliştirilebilir bir özellik olarak ele alındığı görülüyor (Masten ve Wright, 2010).

2.13. Psikolojik Dayanıklılık Kavramı ve Tanımlar

“Hardiness” (Psikolojik sağlamlık) ve “Resilience” kavramları Türkçe terim olarak akademik araştırmalarda birbiri ile eş anlamlı gibi kullanılmaktadır (Öz ve Yılmaz, 2009). Bazen psikolojik sağlamlık ve psikolojik dayanıklılık olarak da ayrıştırıldığı görülmektedir (Bartone, 2006). Birbirlerine yakın kavramlar olsa da genel literatüre bakıldığında “hardiness” kavramının daha çok bireyin özelliği olarak kullanıldığı, “resilience” kavramının ise daha geniş kapsamlı kullanıldığı görülmektedir. Bunun yanı sıra 2016 yılında “Çocukta Rezilyans” adı ile bir kitabın yayınlanması gelecekte mindfulness’da olduğu üzere “rezilyans” teriminin kullanımda yer alma ihtimalini akla getirmektedir (Hasanoğlu ve Seçkin, 2016).

Alan yazınında “Eğitimsel Sağlamlık (educational resilience)” (Wang ve ark., 1994; Waxman ve ark., 2003), “Sosyal Sağlamlık (social resilience)” (Adger, 2000) ve “Ego sağlamlığı (ego resiliency)” (Block ve Kremen, 1996; Letzring ve ark., 2010) olarak daha spesifik alanlara işaret etmek üzere kullanılmasına da rastlanmıştır. Psikolojik dayanıklılık kavramına ilişkin birçok tanımlama ve her bir tanıtımda psikolojik dayanıklılığın farklı bir özelliğı bulunmaktadır. Bu farklı özelliklere işaret eden tanımların derlenmesi ve üç özellik olarak gruplandırılması Masten ve arkadaşları (1990) tarafından yapılmıştır.

Birinci temel psikolojik dayanıklılık özelliğı, olumsuzluklara karşın mevcut zorlukları aşabilen ve beklenenden daha iyi gelişme kaydeden bireylerin ayakta kalmalarını sağlayan özellik veya kişisel bir yeteneğı sahip oldukları inancı olarak nitelendirilmiştir. İkinci temel psikolojik dayanıklılık özelliğı, boşanma, ailede çatışma gibi stresli durumlar karşısında bireyin çabuk uyum sağlayabilme yeteneğıne işaret eder. Üçüncü psikolojik dayanıklılık özelliğı ise, çok sevilen yakını kaybetme, doğal afetler ve kazalar gibi travma durumları ile başa çıkmayı ifade eder. Holahan ve Moos (1985) psikolojik dayanıklılığı fiziksel ve psikolojik zorlanmalar karşısında yaşama uyum sağlama olarak ifade etmişlerdir. Cencirulo (2001) psikolojik dayanıklılığı, bireylerin stresli yaşam olaylarında kendilerine olumlu bakış açısı kazanabilmeleri olarak tanımlamıştır. Psikolojik dayanıklılık, zor yaşamsal tecrübeler karşısında kişinin kendisini toparlama gücü olarak da tanımlanmaktadır (Basım ve Çetin, 2011).

2.13.1. Koruyucu Faktörler

Koruyucu faktörler; kişisel alanda akademik başarı, benlik saygısı, öz-yeterlilik, olumlu mizaç, iç denetim odağı, özerklik, kendini kabul, sağlık, iyimserlik, umut, sosyal yetkinlik, mizah, cinsiyet ve yaş gibi faktörler olarak özetlenebilir. Aile ile ilgili ise; destekleyici anne-baba, etkin anne-baba rolü, yüksek ve gerçekçi beklentiler gibi aile ile ilgili koruyucu faktörler sayılabilir.

Aile dışındaki koruyucu faktörler olarak ise bir yetişkinle olumlu ilişki, akran desteği, etkili toplumsal kaynaklar olarak örneklenebilir. İkinci ve üçüncü gruba emsâl olarak Terzi'nin (2008), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmadaki sosyal desteğin psikolojik dayanıklılığı güçlendirmesi gösterilebilir. Terzi, bireyin ailede ve aile dışında elde ettiği sosyal destek sayesinde, karşılaştığı stresli durumu ve olası olumsuz sonuçlarını denetim altına almasını, bireye sorunlar karşısında yalnız olmadığı duygusunu getirdiğini ve geleceği daha olumlu algılamasını sağladığını belirtmiştir.

2.13.2. Risk Faktörleri

Risk faktörleri de bireysel, çevresel ve aile ile ilgili olarak aynı çalışmada üç grupta ele alınmıştır. Kronik hastalıklar ve erken doğum gibi durumlar bireysel, doğal afetler, barınma koşulları, ekonomik sıkıntılar, istismar, şiddet ve savaş ise çevresel risk faktörlerine örnek olarak aynı çalışmada verilmiştir. Aile ile ilgili risk faktörlerinde ise anne-babanın hastalıkları, boşanma ve erken hamilelik yer almaktadır (Kararırmak ve Siviş-Çetinkaya, 2011).

2.14. Psikolojik Dayanıklılık Modelleri

Psikolojik dayanıklılık modelleri psikopatolojik yaklaşımdan pozitif psikolojiye doğru bir yelpazeye yayılmıştır. Yakın zamana dek psikolojik dayanıklılık akademik araştırmalarda gelişimsel psikoloji alanında görülmekte idi. (Luthar, 2006).

2.14.1. Süreç Olarak Psikolojik Dayanıklılık Modeli

Psikolojik dayanıklılık kavramının çeşitli tanımlarında üç temel nokta ortak olarak ifade edilmektedir. Bunlar; risk, olumlu uyum gösterme ve koruyucu faktörlerdir. Bu durumda psikolojik dayanıklılık, “mutlaka sağlıklı bir uyum

gösterme ile ilişkili olan ve uyum sürecine katkı sağlayan koruyucu faktörlerin mevcut risk faktörleri ile belirgin etkileşimi sonucunda ortaya çıkan bir olgu olarak açıklanmaktadır (Windle, 1999).

Hayatta karşılaşılabilecek çeşitli zorluk ve travmalarla başa çıkma konusunda hangi koruyucu faktörlerin etkin olduğu konusunda araştırmalar yapıldıktan bir süre sonra bu araştırmalar yerini, bu koruyucu faktörlerin altında yatan koruyucu süreçleri araştırmaya bıraktı (Luthar ve ark., 2000). Bu da biyolojik, bireysel, kişilerarası/ aile ve Toplumsal/ örgütsel olmak üzere dört ana kaynak grubu olarak kaynakların sınıflandırılmasını getirdi. Psikolojik dayanıklılık kaynakları: biyolojik, bireysel, kişilerarası/ aile ve toplumsal/ örgütsel olarak gruplanabilir. Aşağıda bu kaynaklar için örnekler verilmiştir (Zautra ve ark., 2010).

- Biyolojik: Kalp atışı değişkenliği, düzenli fiziksel egzersiz, stres dayanıklılığı ile ilgili genetik etkenler
- Bireysel: Olumlu duygusal kaynaklar, umut/iyimserlik/ etkinlik, yüksek bilişsel işlevsellik, öğrenme/
- Kişilerarası / Aile: Güvenli yakın aile ilişkileri, Yakın sosyal bağlar
- Toplumsal/ Örgütsel: Yeşil alan ve doğal çevre ile meşgul olmak, gönüllülük ve tatminkâr iş hayatı

Buradaki bir amaç da iki farklı motivasyon olarak; zarardan uzak kalma ve korunma ihtiyacının yanı sıra ileri doğru ilerleyip odağı olumlu hedeflere çevirmeyi de göz önünde bulundurmak gerektiğidir (Bernston ve ark., 1999).

2.14.2. Kişilik Özelliği Olarak Psikolojik Dayanıklılık Modeli

İlk olarak Suzanne Kobasa (1979) psikolojik sağlamlığı (hardiness) “stresli yaşam olayları ile karşılaşıldığında bir direnç kaynağı olarak çalışan kişilik özelliği” olarak tanımlamıştır. Jacelon (1997) da benzer bir şekilde ilk bakışta stresin olumsuz

etkilerini azaltan ve uyumluluğu destekleyen bir kişilik özelliği olarak açıklamıştır. Bu açıdan bazı araştırmalar genetik özelliklere odaklanarak bazı kişilerin dayanıklı olarak doğduklarını öne sürmektedir (Block ve Block 1980). Block (1980), araştırmasında ego-sağlamlığı olarak nitelendirdiği bu özelliği; karaktere ait bir yapı olarak kişilerin çevresel strese, çatışmaya ve değişime adapte olması olarak açıklar.

Psikolojik sağlamlık (hardiness) kavramını Kobasa (1979), adanmışlık, kontrol ve zorluklara meydan okuma olmak üzere üç boyuttan oluşan bir kişilik özelliği olarak tanımlar. Adanmışlık, bireyin yaşamın çeşitli alanlarıyla ilgilenme eğilimi olarak tanımlamaktadır. Kişinin sosyal çevre, iş, aile çevresi, kişilerarası ilişkiler, inanç ve değerlerine kendini adanması, yaşamının bütün alanlarında olmaktadır ve bu durum bireyin stresli yaşam durumları ile başa çıkabilmesi için gerekli olan bir güç kaynağı oluşturmasını sağlamaktadır (Kobasa ve ark., 1982). Adanmışlık düzeyi yüksek olan bireyler, kendilerini ve çevrelerini ilginç ve zaman harcamaya değer olarak düşünürler, bu nedenle yaptıkları her şeyde meraklarını giderecek ve anlamlı olan bir şeyler bulabilirler (Sinclair ve Tetrick, 2000).

Yaşamda güçlüklerle karşılaşıldığında, çaresiz kalmak yerine olayların sonuçlarını etkileyebilme inancı olan kontrol ise öz disiplini, başarı yönelimli olmayı, özerkliği ve içsel güdülenmeyi, karar verme becerisini, kişisel özgürlük ve seçim yapabilmeyi içermektedir (Kobasa, 1979). Zorluklara meydan okuma ise değişimin günlük yaşamın doğal bir parçası ve güvenliği tehdit eden bir unsur olmaktan ziyade gelişim için bir uyarıcı olduğu yönündeki inançtır (Maddi ve ark., 2006). Zorluklara meydan okumada olayların, gelişimi teşvik edici olarak algılanmasının nedeni, bireylerin yaşadıkları durumları yeniden düzenleyebileceklerine olan inançlarıdır (Kobasa ve ark., 1982). Literatürde psikolojik dayanıklılık olgusu farklı bakış açılarıyla çeşitli tanımlamalarla ele alınmış olmasına karşın, birçoğu teoriye dayanmamakta ve yaşantılama yoluyla elde edilen bulgularla ilişkilendirilmektedir (Nancy ve ark., 2006).

2.15. Psikolojik Dayanıklılık Araştırmalarında Akımlar

İlk araştırmalar psikolojik dayanıklılığı tanımlamaya ve ölçmeye, çeşitli zorluklar ve farklı risk durumları karşısında sağlam duranlar ve zorlananlar arasındaki farkları belirlemeye odaklanmıştı. İlk araştırma dalgası psikolojik dayanıklılığı yordanan bireylerin ilişkileri ve kaynaklarının özellikleriyle ilgili şaşırtıcı derecede tutarlılıklar ortaya koydu; sonraki araştırmalarda bu potansiyel koruyucu faktörler kalıcılığını gösterdi (Masten ve Wright, 2010). İkinci dalga ise psikolojik dayanıklılığa götüren süreçleri incelemeye ağırlık verdi; çeşitli düzeylerde analizler ve nörobiyolojik süreçlere dikkat edilmeye başlandı (Cicchetti ve Curtis, 2007). Üçüncü dalga ise psikolojik dayanıklılık ile ilgili fikirleri çeşitli müdahale programlarıyla teste tâbi tutma çabalarıyla başladı. Çeşitli deneylerde etkin ebeveynlik ve yakın zamanda da yürütücü işlev becerileri gibi koruyucu süreçleri kullanarak psikolojik dayanıklılığı artırmak için bu deneyler yürütüldü (Diamond ve ark., 2007; Wolchik ve ark., 2002).

2.16. Psikolojik Dayanıklılık ve Gelecekteki Yönelimler

Psikolojik dayanıklılık ölçeklerinin geliştirilmeye devam etmesi farklı hastalar için ruhsal sağlığı tekrardan kazanmak ve idame ettirebilmek için hangi etkenlerin en önemli olduğu ile ilgili bulgu sağlar. Stres ve olumsuz duygulanımı tolere etme yeteneğini yordamayı sağlayarak personel seçiminde kimlerin daha zorlu iş gerekliliklerini karşılayabileceği konusunda yardımcı olur (Petrides ve Furnham, 2003). Bireylerin psikolojik dayanıklılık kapasitelerinin farklı olmasının yanı sıra, strese karşı dayanıklılıklarını güçlendiren ya da zayıflatan faktörlerin dağılımı da eşit değildir (Gallo ve ark., 2005). Bu durum ölçme ve değerlendirme konusunda dikkat gerektirmektedir.

2.17. Psikolojik Dayanıklılık ve Ruhsallık

Kararırmak ve Korkut (2009) psikolojik sağlamlık ve tinsellik arasında olumlu ilişkiye dikkat çekmişlerdir. Pargament ve Cummings (2010) din kavramının Freud'un nitelediği gibi (Freud, 1961) bir savunma değil bir güç kaynağı olabileceğini ifade etmiştir. Psikolojik dayanıklılık kaynaklarından biri olarak psikospiritel müdahaleler konusunda daha çok araştırma yapılarak psikolojik dayanıklılık konusuna sağlayabileceği katkılarının değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir.



3. YÖNTEM

3.1. Evren ve Örneklem

Modifiye bilinçli farkındalık eğitim çalışmasına katılanlar daha önce araştırmacının eğitimlerine katılmış olan ve e-posta üzerinden katılım talebine olumlu cevap vermiş 23-44 yaş arasındaki toplam 15 kadından oluşmaktadır.

Araştırma için Beykent Üniversitesi Etik Kurulu'ndan onay alınmış (Ek 1) ve katılımcılara araştırma ve uygulamalar hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmaya katılmak için internet üzerinden gönderilen davete olumlu cevap vermek çalışmaya katılma onamı olarak kabul edilmiştir.

3.2. Araştırmanın Deseni

Bilinçli farkındalık temelli hazırlanan modifiye eğitim programı sonrasında katılımcıların duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık düzeylerindeki değişimi değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada “Tek Gruplu Öntest-Sontest Deseni” uygulanmıştır.

3.3. Araştırmanın Veri Toplama Yöntemi

Araştırmada kullanılan veri toplama yöntemleri aşağıda belirtilmiştir. Bunlar:

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan denekler hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Kişisel Bilgi Formunda katılımcının ad-soyad, cinsiyet, doğum tarihi, doğum yeri, eğitim durumu, meslek bilgileri bulunmaktadır (Ek 2).

3.3.2. Duygusal Zekâ Özellikleri Ölçeği Kısa Formu (DZÖÖ-KF)

Duygusal zekâ boyutunu ölçmek, tedavi ile olan değişimleri izleyebilmek ve hastalığı tanımlayabilmek amacıyla Petrides ve Furnham (2000) tarafından geliştirilen, Deniz ve arkadaşları (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan 7'li likert tipi kendini değerlendirme ölçeğidir. 30 maddeden oluşan ölçek şiddet olarak; 0-9= Minimal, 10-16= Hafif, 17-29= Orta, 30-63= Şiddetli, şeklinde yorumlanmaktadır. Ölçek "iyi oluş", "öz kontrol", "duygusallık" ve "sosyallik" olmak üzere dört alt ölçekten oluşmaktadır. DZÖÖ-KF'nun iç tutarlılık güvenirlik katsayısı ölçeğin tamamı için 0,81, test-tekrar test güvenirlik katsayısı ise 0,86 olarak bulunmuştur. Yapılan farklı çalışmalarda Cronbach Alfa katsayıları iyi oluş için 0,74-0,80, öz kontrol için 0,59-0,75, duygusallık için 0,66-0,69, sosyallik için 0,60-0,69 ve toplam DZÖÖ için 0,87-0,90 arasında değişmektedir. Puanların yüksek olması duygusal zekâ özelliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Ek 3).

3.3.3. Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Psikolojik dayanıklılık düzeylerinin belirlenmesi için Friborg ve arkadaşları (2005) tarafından geliştirilmiş olup, Basım ve Çetin (2011) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Toplam 30 sorulu ve 6'lı likert tipindeki ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0,89 olarak bulunmuştur. Ölçekteki alt boyutlar ve madde dağılımı şu şekildedir: yapısal stil (3, 9, 15, 21), gelecek algısı (2, 8, 14, 20), aile uyumu (5, 11, 17, 23, 26, 32), kendilik algısı (1, 7, 13, 19, 28, 31), sosyal yeterlilik (4, 10, 16, 22, 25, 29) ve sosyal kaynaklar (6,12,18,24,27,30,33). Alınan yüksek puan yüksek düzeyde psikolojik dayanıklılığı göstermektedir (Ek 4).

3.4. Programının Amacı

Hazırlanan bu programın orijinal çıkış noktası stres ve ağrıyı azaltmaktır. Daha sonra hem klinik hem klinik olmayan gruplarda farklı alanlarda iyileştirme sağlamak için uygulanmıştır. Bu çalışmada, program sonrası katılımcıların duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık seviyelerindeki değişimi incelemek amaçlanmıştır.

3.5. Programın Hazırlanması

Modifiye Bilinçli Farkındalık Programı, ön-test ve son-test uygulamaları arasında gerçekleştirilen, bireylerin duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinde anlamlı bir değişme sağlamasındaki katkısını araştırmak amaçlı altı oturumluk bir uygulamadır. Program araştırmacı tarafından verilen eğitim materyalleri kullanılarak ve diğer farklı kaynaklar da eklenerek geliştirilmiştir. Her oturumda verilecek bilgiler, yapılacak alıştırmalar ve de oturum sonunda verilecek ödevler belirlenmiştir. Onbeş kişilik bir gruba altı hafta süreyle haftada bir gün doksan dakikalık uygulamalarla gerçekleşmiştir. Uygulama bilgi aktarımı, alıştırmaların uygulanması için hazırlanan ödevlerin amaca uygunluğunun denetlenmesi ve oturumlar sonrası gönderilen nefes uygulamalarını içeren ses kayıtlarının yapılmasını içermektedir.

Uygulama, her oturum öncesi bir makalenin paylaşıldığı, bu makale konusu üzerinde konuşulduğu, ayrıca biri formel (yapılandırılmış) biri informel; bir başka deyişle gün içerisinde herhangi bir zamanda uygulanmak üzere birer meditatif uygulamanın gösterildiği ve bu uygulamalarla ilgili deneyimlerini not alabilecekleri uygulama kağıtlarının oturum sonunda katılımcılara dağıtıldığı bir toplantı şeklinde formatlanmıştır. Her oturum, önce o haftanın makalesi ile ilgili bilgi aktarımı, ardından konuyla ilgili katılımcıların fikirlerinin paylaşılması, sonrasında o haftanın uygulamalarının yaptırılması ve son olarak soruların cevaplandığı bir formatta ilerledi. Uygulamaların ses kaydı uygulama kolaylığı sağlaması açısından katılımcılarla paylaşıldı.

3.6. Bilinçli Farkındalık Temelli Modifiye Eğitim Programı

3.6.1. 1. Oturum

İlk oturum aşağıdaki sıralarda gerçekleştirilmiştir.

Tanışma: Tanışma aşamasında şu noktaların üzerinde durulmuştur:

- Grup üyelerinin kendilerini tanıtmaları ve bu sayede yapılacak uygulamalarda rahat olunmasına yardımcı olmak.
- Programın amacı ve grup kuralları hakkında gruba açıklama yapmak.
- Grup üyelerine normlar açıklandı; açıklık, devamlılık ve alıştırmaların düzenli uygulanması üzerine konuşuldu.

Açıklık konusunda; paylaşımların içten olmasının eğitim sürecine olumlu katkısı hatırlatıldı. Devamlılık konusunda katılımcıların oturumlara düzenli katılımının grup dinamiği ve araştırmanın güvenilirliği açısından elzem olduğunun altı çizildi. Katılımcı herhangi bir oturuma katılamayacak durumda ise oturumdan önce mazeretini bildirmesi istendi. Her katılımcının grup ortamında ve daha sonra eve verilen alıştırmalara katılması beklendi. Grupta verilen bilgilerin de günlük yaşantıya aktarılması ve üyenin bu konuda beceriler kazanması amacıyla ödevler verildi ve üyelerden bu ödevleri yapmalarının beklenildiği belirtildi.

Eğitim Özet İçerik ve Makale üzerinde konuşma: Grup üyelerine, bilinçli farkındalık ve alışkanlıkların önemi üzerine e-posta aracılığıyla gönderilen makalenin üzerinde konuşuldu. Bilinçli farkındalık kavramının son yıllarda sözü edilen nöroplastite; insanların her daim yeni öğrenmelere açık olması kavramı ile ilişkisi üzerinde duruldu.

Uygulama: Bir adet beden tarama uygulaması ve kuru üzüm üzerinden anda kalma uygulaması yaptırıldı. İlkinde “koltuğa rahat edebileceğiniz bir şekilde yaslanın. Eğer rahat hissederseniz gözlerinizi kapatın” denildi. “Zihnimiz dağılacaktır çok normaldir, tek yapmamız gereken tekrardan dikkatimizi bedene odaklamak. Şimdi dikkatinizi karından nefes almaya verin.” Ayaklardan başlayarak

baş bölgesine dek sırayla bedenin farklı bölümlerine dikkatlerini vermeleri istendi. “Tüm bedeni nefesle doldurduğunuz hayal edin ve sonra nefesin tekrar bedenden çıktığını hissedin “ denildi. “Tüm niyetleri bırakın, bedeniniz nasılsa öyle olmasına izin verin, kendinize nasılsanız öyle olmanıza izin verin.” denildi.

İkinci farkındalık aktivitesi olarak katılımcılara birer adet kuru üzüm dağıtıldı. “Bir kaç dakikayı kuru üzümün şekline ve dokusuna bakarak geçirin. Daha sonra kuru üzümü burnunuza doğru yaklaştırın. Kolunuzun siz kuru üzümü kendinize doğru yaklaştırdığınızdaki farklılığını hissedin. Nefes alırken üzümün kokusu olup olmadığına, eğer varsa nasıl bir kokusu olduğuna dikkat edin. Eğer kokmuyorsa nasıl hissettiğinizi gözlemleyin. Kuru üzümü kulağınıza doğru götürün. Başparmağınız ve işaret parmağınız arasında nazikçe çevirin ve bir ses çıkarıp çıkarmadığını dinleyin. Kuru üzümü ağzınıza yaklaştırın. Ağzınızdaki tükürük salgılarının artıp artmadığına bakın. Ağzınıza alıp yavaşça çiğnemeye başlayın. Tat alma ve yeme olayını gözlemleyin. Değişik olguların farkına varın; tadın değişmesi, üzümün parçalara ayrılmasıyla kıvamındaki farklılaşma gibi. Çiğnemenizin ve nasıl direk yutmaya başladığınızın farkına varın. Kuru üzümü yemeyi bitirdikten sonrada bu tecrübeyle bir süre kalın. Üzümü yedikten sonra ağzınızda kalan tadın farkına varın.” denildi.

Geribildirim: Her iki uygulamanın sonunda katılımcılardan yorumları alındı. Beden taraması grup üyeleri tarafından gevşetici ve sakinleştirici bulundu. Katılımcılar kuru üzüm yeme tecrübesi için hayatlarında ilk kez yedikleri bir yiyecekmişcesine güçlü bir iz bıraktığını, tadını bu kadar yoğun ilk kez aldıklarını belirttiler.

Açıklama: Ev ödevi olarak biri beden taraması uygulaması, diğeri de herhangi bir yiyecek yemeği, su içeren basit farkındalık çalışması için not tutma amaçlı iki adet biri formal yapılandırılmış çalışma diğeri informal alıştırma başlıklı iki adet form verildi. Informel Alıştırma olarak adlandırılan formda her gün normalde yapılan rutin bir aktiviteye bilinçli farkındalıkla yaklaşılması istendi

Beden tarama uygulaması her yapıldığında yorum bölümüne ne tür izlenimler uyandığını, hangi hisler, düşünceler ve duyumsamaları fark ettiklerini birkaç kelime ile yaz istendi. Ve yine uygulamayı yapar yapmaz not etmenin önemli olduğu

hatırlatıldı. Bir kuyrukta beklemek, bulaşık yıkamak, bir toplantıda oturmak, metrodan/arabanızdan inip işe yürümek gibi. Kuru üzüm uygulamasını da hatırlayarak yemek yemenin de kokuya, yemeğin kıvamına, tadına dikkat ederek bilinçli farkındalık için bir fırsata dönüştürülebileceği söylendi.

Kapanış: Düzenli uygulama konusunda destek için oluşturulan e-grupta yapılan uygulamaların ses kayıtlarının paylaşılacağı iletili. Oturum sonlandırılmadan önce günlük ödevlerin önemi hatırlatıldı. İkinci hafta ile ilgili makalenin buluşmadan en geç 2 gün önce e-posta aracılığıyla katılımcılara iletileceği bilgisi paylaşıldı.

3.6.2. 2. Oturum

Oturum akışı şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Gözden geçirme: İlk oturum sonunda ev ödevi olarak verilen beden taraması uygulaması ve her gün yaptıkları rutin bir aktiviteye farkındalıkla yaklaşma ile ilgili katılımcılar deneyimlerini paylaştılar.

Makale üzerine konuşma: Katılımcılara oturumdan önce gönderilen makalenin konusu olan; bireyleri olayların değil, olaylara bakış açılarının mutsuz ettiğini anlatan ABCDE modeli üzerinde konuşuldu. Kişiselleştirme, etiketleme ve ya hep ya hiç tarzı düşünme gibi düşünce hatalarından/ bilişsel hatalardan bahsedildi. Katılımcılar bunları yaşadıkları durumlar ile ilgili deneyim paylaşımında bulundular.

Uygulama: Bu oturumda nefesin odaklanma aracı olarak kullanıldığı 10 dakikalık bir nefese odaklanma uygulaması yapıldı.” Dikkatinizi karnınıza verin, her nefes alışta genişlediğini ve her nefes verişte büzüldüğünü hissedin. Ne zaman dikkatiniz nefesinizden uzaklaşsa, neyin sizi uzaklaştırdığını fark edin ve sonra tekrardan dikkatiniz karnınızda ve alıp verdiğiniz nefeste olsun. Zihniniz nefesten uzaklaştığında, aklınız nereye kaymış olursa olsun her seferinde tekrardan dikkatinizi nefesinize getirmeye odaklanın” şeklinde yönergeler verildi.

Geribildirim: Uygulama sonrası katılımcılara ne tür izlenimler uyandığını, hangi hisler, düşünceler ve duyumsamaları fark ettikleri soruldu. Katılımcılar bu

konuda çeşitli geribildirimlerde bulundular. Katılımcıların birçoğu zihinlerinin sakinleştiğini, gevşediklerini söylediler.

Açıklama: Katılımcılara hafta içinde oturumda uygulanan nefes uygulamasını her gün yapıp yorumlarını not etmeleri, hem de informel alıştırmalar olarak keyifli bir olayın farkındalığını yine her gün deneyimleyip ardından bedenlerinde ne hissettiklerini, olaya eşlik eden düşünceleri, imgeleri, ruh halleri ve duyumları not etmeleri istendi. Bu notlar için kullanacakları formlar dağıtıldı.

Kapanış: Katılımcılara soruları olup olmadığı soruldu. Nefes uygulamasının ses kaydının gün sonunda grup üzerinde paylaşılacağı belirtildi.

3.6.3. 3. Oturum

Oturum akışı şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Gözden geçirme: İkinci oturum sonunda ev ödevi olarak verilen nefes uygulaması ve keyifli bir olaya bir farkındalıkla yaklaşma ve yaşadıkları bedenle, duygularla ve duyumsamalarla ilgili katılımcılar deneyimlerini paylaştılar. Hoş bir olayın önemsiz ya da ufak dahi olsa farkındalığımızı ona odakladığımızda bizi mutlu edebildiği ile ilgili birçok katılımcı görüş belirtti.

Makale üzerine konuşma: Katılımcılara oturumdan üç gün önce gönderilen makalenin içeriği üzerinde konuşuldu. Bilinçli farkındalık çalışmalarının önemli bir kısmını oluşturan meditatif uygulamaların her koşulda rahatlama ve gevşeme anlamına gelmediğini, olumsuz bile olsa tüm zihin durumlarının ve beden durumlarının kendimizi tanımak için değerli bir fırsat olduğundan bahsedildi. Katılımcıların bir kısmı olumlunun yanı sıra olumsuz duyguların da olduğu gibi kabulü kavramının onlar için yeni olduğunu paylaştılar.

Uygulama: Bu oturumda “beş element nefesi” olarak tanımlanan nefes farkındalığı uygulaması yapıldı. Yine tüm bu nefes alışverişlerinde dikkatin tamamen nefes alıp vermeye odaklanması şeklinde yönlendirme yapıldı.

Geribildirim: Uygulama sonrası katılımcılara ne tür izlenimler uyandığı soruldu. Katılımcıların bir kısmı bu uygulamanın yapılandırılmış olması nedeniyle daha kolay uygulanabilir bulduklarını söylediler. Katılımcıların çoğı bu uygulamanın arındırıcı ve canlandırıcı bir etkisi olduğı yönünde geri bildirim verdiler

Açıklama: Katılımcılara hafta içinde oturumda uygulanan beş element nefes uygulamasını her gün yapıp yorumlarını not etmeleri ve informel alıştırma olarak nahoş bir olayı farkındalıkla deneyimleyip ardından bedenlerinde ne hissettiklerini, olaya eşlik eden düşünceleri, imgeleri, ruh halleri ve duyumlarını not etmeleri istendi. Bu notlar için kullanacakları formlar dağıtıldı.

Kapanış: Katılımcılara soruları olup olmadığı soruldu. Beş element nefes uygulamasının ses kaydının gün sonunda grup üzerinde paylaşılacağı belirtildi. Gelecek oturum öncesi yeni makalenin e-grup üzerinden gönderileceğı hatırlatıldı.

3.6.4. 4. Oturum

Oturum akışı şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Gözden geçirme: Üçüncü oturum sonunda ev ödevi olarak verilen beş element nefesi uygulaması ve informel alıştırma olarak da nahoş bir olayı farkındalıkla deneyimleyip ardından bedenlerinde ne hissettiklerini, olaya eşlik eden düşünceleri, imgeleri, ruh halleri ve duyumları ile ilgili katılımcılar deneyimlerini paylaştılar.

Makale üzerine konuşma: Katılımcılara oturumdan önce gönderilen duygusal zekânın beş boyutunun kısaca anlatıldığı makale üzerinde konuşuldu. Özellikle duygu yönetimi ve savaş veya kaç gibi stres tepkilerini yönetmenin öneminden bahsedildi. Katılımcıların kendi stres tepkilerinden ve özellikle gergin oldukları anlarda kullandıkları stratejilerden örnek verdikleri bir deneyim paylaşımı oldu.

Uygulama: Bu oturumda “kaynaklarımız” isimli bir uygulama yapıldı. Burada katılımcılara onara sevgi ve güven hissi veren bir kişi, varlık ya da durumu düşünmeleri istendi. Bunu yaptıktan sonra bu sevgi ve güven duydukları kaynaklarını imgelediklerinde bedenlerinin hangi bölgesinde hissettikleri soruldu. Ardından oradaki duyumsamalara yoğunlaşmaları istendi. Çalışmanın ikinci bölümünde katılımcılardan onlara hafif bir rahatsızlık veren bir durumu düşünmeleri istendi. Yine bedenlerinin hangi bölgesinde nasıl duyumsamalar hissettikleri soruldu. Daha önceki kaynaklarını bu sıkıntılı bölgeye doğru getirdiklerinde neler olduğunu gözlemlemeleri istendi.

Geribildirim: Uygulama sonrası katılımcılara ne tür izlenimler uyandığı, hangi hisler, düşünceler ve duyumsamaları fark ettikleri soruldu. Katılımcıların çoğu bu uygulamayı etkin buldu. Kaynaklarının sıkıntılı bir durumun verdiği gerginliği azalttığını fark ettiklerini paylaştılar.

Açıklama: Katılımcılara hafta içinde oturumda uygulanan “Kaynaklar” uygulamasını her gün yapıp yorumlarını not etmeleri istendi. İnfomal alıştırma olarak “Bir Dakikalık Nefes Alanı” uygulaması açıklandı. Kısa bir uygulama yapıldı. Ardından bedenlerinde ne hissettiklerini, olaya eşlik eden düşünceleri, imgeleri, ruh halleri ve duyumlarını not etmeleri istendi. Bu notlar için kullanacakları formlar dağıtıldı.

Kapanış: Katılımcılara soruları olup olmadığı soruldu. Kaynaklar ve “Bir Dakikalık Nefes Alanı” uygulamalarının ses kaydının gün sonunda grup üzerinde paylaşılacağı belirtildi. Yeni makalenin e-grupta paylaşılacağı bilgisi verildi.

3.6.5. 5. Oturum

Oturum akışı şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Gözden geçirme: Dördüncü oturum sonunda ev ödevi olarak verilen “Herşeyin Nefesi uygulaması” ve informal alıştırma olarak da “Bir Dakikalık Nefes Alanı “ uygulaması üzerinde konuşuldu. Katılımcılar beden, zihin ve duygularda neleri fark ettiklerini paylaştılar. Özellikle bunaldıkları anlarda kullandıkları “ Bir Dakikalık Nefes Alanı“ sayesinde bazı katılımcılar otomatik stres tepkileri yerine daha sakin bir şekilde olayı yönettiklerini ifade ettiler.

Makale üzerine konuşma: Katılımcılara oturumdan önce gönderilen sağlıklı zihin için gerekenler yazısı üzerinde konuşuldu . Sağlıklı bir zihin için en gerekli yedi etkenin hayatlarında ne kadar var olduğu ile ilgili değerlendirme yapıldı. Bu alanların hepsinin günlük hayatımızda olmasının bizi psikolojik olarak daha dayanıklı kılacağından bahsedildi. Katılımcıların çoğu Fiziksel/ Sportif aktivite konusunda gelişme göstermeyi istediklerini belirttiler. İçerme zamanını ise bu eğitim programı sayesinde keşfettiklerini, bu uygulamaların hayatlarında kalıcılığını sağlamayı istediklerini belirttiler.

Uygulama: Bu oturumda “Ayaklar ve Sandalye” adı verilen beden farkındalığına yönelik bir uygulama yapıldı. Katılımcılardan ayaklarının yerle temasını hissetmeleri istendi. Dikkatlerini bir süre ayak bölgesindeki alanda yoğunlaştırdıktan sonra bedenlerinin sandalye ile temas eden kısımlarına odaklanmaları istendi. Sonunda ” mümkünse hem ayaklarınıza hem oturduğunuz yere aynı anda dikkatinizi verin.” şeklinde yönergeler verildi. Bu egzersizin özellikle öfke yönetimi konusunda yapılan araştırmalarda, sakinleşme konusunda etkin olduğunun gözlemlendiği (Singh ve ark., 2007) özellikle ayak tabanlarındaki nötr alan sayesinde, dikkat öfkeyi tetikleyen kaynaktan ayak tabanlarına yöneltildiğinde öfkenin yatıştığı paylaşıldı. Zor bir konu üzerinde konuşurken, dikkati bedendeki hislere vermenin de kişiyi sakinleştireceği eklendi.

Geribildirim: Uygulama sonrası katılımcılara ne tür izlenimler uyandırdığı, hangi hisler, düşünceler ve duyumsamaları fark ettikleri soruldu. Katılımcıların çoğunun ayak tabanlarına dikkatlerini yönelttiklerinde hissettikleri ısı ve akışın yoğunluğu dikkatlerini çekti. Bedenlerindeki gerginliğin en başta ne kadar fazla olduğunu, uygulama sonunda bedenlerinden adeta yere akıp gittiğini duyumsayanlar oldu. Bazı katılımcılar yerin ve sandalyenin onları destekliyor olmasını farklı ve hoş bir deneyim olarak nitelendirdiler. Genel olarak gözler açık olarak dış mekânda da uygulanabilir olması sebebiyle bunu sıklıkla uygulayacaklarını paylaştılar.

Açıklama: Katılımcılara hafta içinde oturumda uygulanan Ayaklar ve Sandalye uygulamasını her gün yapıp yorumlarını not etmeleri istendi. İnformal alıştırmalar olarak da hafta boyunca onlara rahatsızlık veren birkaç olayı dört adımda farkındalıkla incelemeyi anlatan FİİB uygulaması (Farket, İzin ver, İncele, Bakım ver) üzerinde konuşuldu. Kısa bir uygulaması yapıldı. Ardından özellikle bedenlerinde ne hissettiklerini ve bakım verme/ besleme adımı üzerinde konuşuldu. Bu notlar için kullanacakları formlar dağıtıldı.

Kapanış: Katılımcılara soruları olup olmadığı soruldu. Ayaklar ve Sandalye ve FİİB uygulamalarının ses kayıtlarının gün sonunda grup üzerinde paylaşılacağı belirtildi. Yeni hafta makalesinin e-grup üzerinden paylaşılacağı ve okunması hatırlatıldı.

3.6.6. 6. Oturum

Oturum akışı şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

Gözden geçirme: Beşinci oturum sonunda ev ödevi olarak verilen Ayaklar ve Sandalye uygulaması ve informal alıştırmalar olarak da “FİİB “ uygulaması üzerinde konuşuldu. Katılımcılar beden, zihin ve duygularda neleri fark ettiklerini paylaştılar. Katılımcıların çoğu Ayaklar ve Sandalye Uygulamasından faydalandıklarını belirttiler.

Makale üzerine konuşma: Katılımcılara oturum öncesi gönderilen makaleler üzerinde konuşuldu. Bu makalelerin biri öfke ve acı hissettiğimizde duygularımızı sükûnet ile saldırgan olmadan ifade etmek ile ilgiliydi. Katılımcılar saldırganlık duygusunun altında incinmişlik ve korku olduğundan bahseden makalenin onları düşündürdüğünden söz ettiler. Makalede önerilen, değer ve ihtiyaçlarımız üzerinden bize rahatsızlık veren bir konu üzerinde konuşma denemeleri yapıldı.

Katılımcıların büyük bir kısmının en başta sekiz hafta olarak planlanan eğitim programına devam edememeleri sebebiyle bu oturum son oturum olarak planlandı. Diğer makale bilinçli farkındalık uygulamalarını hayata kalıcı olarak geçirmek üzerine idi. Burada katılımcılar kendileri için uygun bir farkındalık uygulaması reçetesi hazırlamak üzere bir form doldurdular. Bu form üzerine konuşuldu.

Uygulama: Bu oturumda yeni bir meditatif uygulama gösterilmedi. Diğer beş haftada uygulanan Beden Farkındalığı, Nefes Farkındalığı, Beş Element Nefesi, Herşeyin Nefesi ve Ayaklar ve Sandalye gibi yapılandırılmış çalışmaların yanı sıra gün içinde farkındalığı içine katabilecekleri yemek yeme, yürüme, dinleme gibi aktivitelerin özeti yapıldı. Nefes farkındalığı ve dinleme üzerinde uygulamalar bu oturumda tekrarlandı.

Geribildirim: Katılımcılar bu uygulamaları öğrenmiş ve uygulamış olmalarının hayatlarında önemli bir katkı yarattığını paylaştılar. Karşılaştıkları olaylarda her zaman olmasa da daha sakin kalıp, daha farklı bir perspektiften bakabildiklerini belirttiler.

Açıklama: Son hafta olduğundan dolayı hafta boyunca ve sonrasında da katılımcılara istedikleri bir farkındalık formal uygulamasını arzu ederlerse uygulayabilecekleri hatırlatıldı. Bir iletişim güncesi tutmaları önerildi. “Her günün sonunda, iletişim tecrübelerinizden birini hatırlayıp iletişim güncenize kaydedin. Zor bir örnek olmak zorunda değil, sadece özellikle sonuç almak istediğiniz bir sohbetten olabilir.” şeklinde açıklama yapıldı.

Kapanış: Yapılan altı haftalık çalışmanın değerlendirmesi yapıldı. Ardından son test uygulaması yapıldı.

3.7. İşlem

6 hafta süreyle hazırlanan eğitim programı katılımcılara uygulanmıştır. Program 16 katılımcı ile başlamış ve çalışma bitiminden önce katılımcılardan biri iş yoğunluğu sebebiyle devam edememiştir. Bilinçli Farkındalık Temelli Modifiye Eğitim Programı'nda ağırlıklı olarak bilinçli farkındalık yaklaşımı ve teknikleri kullanılmıştır. Programın uygulanmasında bilgi aktarımı, nefes ve beden egzersizleri, farkındalık meditasyonu, günlük uygulamalar sonrası deneyimleri yazma ve geri bildirim verme teknikleri kullanılmıştır. Oturumlar haftada bir kez 90 dakika süreyle uygulanmıştır. Modifiye Bilinçli Farkındalık Eğitim Programı öncesi katılımcıların duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık düzeylerini ölçmek amacı ile ön test uygulanmıştır. Altı haftalık eğitim programı akabinde aynı ölçekler son test olarak uygulanmıştır.

3.8. Araştırma Verilerinin İstatistiksel Analizi

Elde edilen veriler Spss.23 (Statistical Program for Social Scientists) paket program aracılığı ile analiz edilmiştir. Öntest-sontest puan karşılaştırmalarında, puanlar arasındaki farkın anlamlılığını test eden parametrik olmayan istatistiksel tekniklerden biri olan Wilcoxon İşaretli Sıralı Testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde bilinçli farkındalık eğitimi verilen bireylerin duygusal zekâ ile psikolojik farkındalık ölçeklerinden elde edilen bilgiler ile araştırmacı tarafından hazırlanan genel bilgi formundan elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmaya katılan bireylerin demografik değişkenlere göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Bireylerin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı

Değişken	n	%
Yaş		
27-35 yaş arası	5	33,3
36-40 yaş arası	4	26,7
41 yaş ve üzeri	6	40,0
Medeni durum		
Bekar	11	73,3
Evli	4	26,7
Eğitim düzeyi		
Lise mezunu	1	6,7
Üniversite mezunu	12	80,0
Yüksek Lisans mezunu	2	13,3
Gelir düzeyi		
3000 TL ve altı	7	46,7
3001 TL ve üzeri	8	53,3
Çalışma durumu		
Çalışıyor	10	66,7
Çalışmıyor	5	33,3

Araştırma dâhilinde kişisel bilgi formunu ve anket sorularını yanıtlayan 15 bireyin yaş ortalamalarının $37,26 \pm 6,06$ olduğu, bireylerin 11’inin (%73,3) bekâr olduğu, 12’sinin (%80,0) üniversite mezunu olduğu, 8’inin (%53,3) aylık gelirinin 3001 TL ve üzeri olduğu ve 10’unun (%66,7) herhangi bir işte çalışmakta olduğu görülmüştür.

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde birinci olarak “Bilinçli farkındalık çalışmaları sonrası bireylerin yapısal stil, gelecek algısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri değişmekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 2. Bilinçli Farkındalık Eğitimi Verilen Bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerini Öntest ve Sontest Puan Ortalamaları

Ölçekler	Ölçüm	n	$\bar{x}$	ss	z	p
Yapısal stil	Öntest	15	16,53	3,75	-1,58	0,112
	Sontest	15	17,60	3,29		
Gelecek algısı	Öntest	15	18,20	4,09	-1,37	0,168
	Sontest	15	19,26	3,51		
Aile uyumu	Öntest	15	23,00	6,16	-1,47	0,141
	Sontest	15	24,00	5,74		
Kendilik algısı	Öntest	15	26,20	5,63	-2,85	0,004
	Sontest	15	28,20	4,36		
Sosyal yeterlilik	Öntest	15	27,73	5,13	-0,60	0,549
	Sontest	15	28,20	3,89		
Sosyal kaynaklar	Öntest	15	31,53	6,96	-1,12	0,260
	Sontest	15	32,40	6,03		
Psikolojik dayanıklılık ölçeği	Öntest	15	143,20	26,07	-2,25	0,024
	Sontest	15	149,66	22,35		

Tablo 2’de bilinçli farkındalık eğitim programına katılan bireylerin eğitim programından önceki yapısal stil, gelecek algısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinin puan ortalamaları ile eğitim programı uygulamasından sonraki puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığı sınanmıştır.

Bireylerin bilinçli farkındalık eğitim programı öncesi yapısal stil puan ortalaması 16,53; bilinçli farkındalık eğitim programı uygulamasından sonra yapısal stil puan ortalamaları 17,60 şeklinde, bilinçli farkındalık eğitim programı öncesi gelecek algısı puan ortalaması 18,20; bilinçli farkındalık eğitim programı uygulamasından sonra gelecek algısı puan ortalaması 19,26 şeklinde, bilinçli farkındalık eğitim programı öncesi aile uyumu puan ortalaması 23,00; bilinçli farkındalık eğitim programı uygulamasından sonra aile uyumu puan ortalaması 24,00 şeklinde, bilinçli farkındalık eğitim programı öncesi kendilik algısı puan ortalaması 26,20; bilinçli farkındalık eğitim programı uygulamasından sonra kendilik algısı puan ortalaması 28,20 şeklinde, bilinçli farkındalık eğitim programı öncesi sosyal yeterlilik puan ortalaması 27,73; bilinçli farkındalık eğitim programı uygulamasından sonra sosyal yeterlilik puan ortalaması 28,20 şeklinde, bilinçli farkındalık eğitim programı öncesi sosyal kaynaklar puan ortalaması 31,53; bilinçli farkındalık eğitim

programı uygulamasından sonra sosyal kaynaklar puan ortalaması 32,40 şeklinde, bilinçli farkındalık eğitim programı öncesi psikolojik dayanıklılık puan ortalaması 143,20; bilinçli farkındalık eğitim programı uygulamasından sonra psikolojik dayanıklılık puan ortalaması 149,66 şeklinde hesaplanarak tablo 2’de gösterilmiştir. Öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiş, sonuçlar tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Bilinçli Farkındalık Eğitimi Verilen Bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerini Öntest ve Sontest Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Yapısal stil	Negatif sıra	3	4,00	12,00	-1,58	0,112
	Pozitif sıra	7	6,14	43,00		
	Eşit	5				
	Toplam	15				
		N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Gelecek kaygısı	Negatif sıra	1	4,00	4,00	-1,37	0,168
	Pozitif sıra	5	3,40	17,00		
	Eşit	9				
	Toplam	15				
		N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Aile uyumu	Negatif sıra	2	1,75	3,50	-1,47	0,141
	Pozitif sıra	4	4,38	17,50		
	Eşit	9				
	Toplam	15				
		N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Kendilik algısı	Negatif sıra	1	3,00	3,00	-2,85	0,004**
	Pozitif sıra	11	6,82	75,00		
	Eşit	3				
	Toplam	15				
		N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Sosyal yeterlilik	Negatif sıra	4	4,38	17,50	-0,60	0,549
	Pozitif sıra	5	5,50	27,50		
	Eşit	6				
	Toplam	15				
		N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	z	p

Sosyal kaynaklar	Negatif sıra	4	2,50	10,00	-1,12	0,260
	Pozitif sıra	4	6,50	26,00		
	Eşit	7				
	Toplam	15				
		N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Psikolojik dayanıklılık	Negatif sıra	3	6,83	20,50	-2,25	0,024*
	Pozitif sıra	12	8,29	99,50		
	Eşit	0				
	Toplam	15				

**p<0,01 ; *p<0,05

Bireylerin yapısal stil, gelecek kaygısı, aile uyumu, sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar ölçeklerinin öntest-sontest puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı (Sırasıyla; $z=-1,58$; $z=-1,37$; $z=-1,47$; $z=-0,60$ ve $z=-1,12$ $p>0.05$) görülmüştür.

Kendilik algısı ölçeğinin öntest-sontest puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu bulunmuştur ($z=-2,85$; $p=0,004$; $p<0,01$).

Psikolojik dayanıklılık ölçeğinin öntest-sontest puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu bulunmuştur ($z=-2,25$; $p=0,024$; $p<0,05$). Bu veriler “Bilinçli farkındalık eğitim programına katılan bireylerin psikolojik dayanıklılık son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.” şeklindeki kurulan hipotezi destekler niteliktedir.

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde ikinci olarak “Bilinçli farkındalık uygulaması sonrası bireylerin duygusal zekâ düzeyleri değişmekte midir?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 4. Bilinçli Farkındalık Eğitimi Verilen Bireylerin Duygusal Zekâ Ölçeğinin Öntest ve Sontest Puan Ortalamaları

Ölçekler	Ölçüm	n	$\bar{x}$	ss	z	p
Duygusal zekâ	Öntest	15	78,86	7,94	-2,20	0,027
	Sontest	15	82,00	7,84		

Tablo 4’te bilinçli farkındalık eğitim programına katılan bireylerin eğitim programından önceki duygusal zekâ ölçeğinin puan ortalamaları ile eğitim programı uygulamasından sonraki puan ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığı sınanmıştır.

Bireylerin bilinçli farkındalık eğitim programı öncesi duygusal zekâ puan ortalaması 78,86; bilinçli farkındalık eğitim programı uygulamasından sonra duygusal zekâ puan ortalamaları 82,00 şeklinde hesaplanarak tablo 4’te gösterilmiştir. Öntest-sontest puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı Wilcoxon işaretli sıralar testi ile analiz edilmiş, sonuçlar tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Bilinçli Farkındalık Eğitimi Verilen Bireylerin Duygusal Zeka Ölçeğinin Öntest ve Sontest Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

		N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Duygusal zeka	Negatif sıra	2	7,00	14,00	-2,20	0,027*
	Pozitif sıra	11	7,00	77,00		
	Eşit	2				
	Toplam	15				

*p<0,05

Bireylerin duygusal zekâ ölçeğinin öntest-sontest puanları arasında anlamlı düzeyde fark olduğu bulunmuştur ($z=-2,20$; $p=0,027$; $p<0,05$). Bu veriler “Bilinçli farkındalık eğitim programına katılan bireylerin duygusal zekâ son-test puan ortalamaları ön-test puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir.” şeklindeki kurulan hipotezi destekler niteliktedir.

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde üçüncü olarak “Bilinçli farkındalık çalışmaları verilmeden önce bireylerin duygusal zeka ölçeğinden aldıkları puanlar ile psikolojik dayanıklılık envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 6. Bilinçli Farkındalık Çalışmaları Verilmeden Önce Bireylerin Duygusal Zeka Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Boyut	Boyut	n	r	p
Öntest yapısal stil ölçeği	Öntest duygusal zeka ölçeği	15	0,259	0,352
Boyut	Boyut	n	r	p
Öntest gelecek kaygısı ölçeği	Öntest duygusal zeka ölçeği	15	-0,051	0,857
Boyut	Boyut	n	r	p
Öntest aile uyumu ölçeği	Öntest duygusal zeka ölçeği	15	-0,073	0,796
Boyut	Boyut	n	r	p
Öntest kendilik algısı ölçeği	Öntest duygusal zeka ölçeği	15	-0,276	0,319
Boyut	Boyut	n	r	p
Öntest sosyal yeterlilik ölçeği	Öntest duygusal zeka ölçeği	15	0,033	0,906
Boyut	Boyut	n	r	p
Öntest sosyal kaynaklar ölçeği	Öntest duygusal zeka ölçeği	15	0,089	0,754
Boyut	Boyut	n	r	p
Öntest psikolojik dayanıklılık ölçeği	Öntest duygusal zeka ölçeği	15	0,065	0,819

Tablo 6’da görüldüğü gibi; bilinçli farkındalık çalışmaları verilmeden önce bireylerin duygusal zeka ölçeğinden aldıkları puanlar ile yapısal stil, gelecek kaygısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Testi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (Sırasıyla; $r=0,259$; $r=-0,051$; $r=-0,073$; $r=-0,276$; $r=0,033$; $r=0,089$ ve $r=0,065$; $p>0,05$).

Bu araştırmanın genel amacı çerçevesinde dördüncü olarak “Bilinçli farkındalık çalışmaları verildikten sonra bireylerin duygusal zekâ ölçeğinden aldıkları puanlar ile psikolojik dayanıklılık envanterinin alt ölçeklerinden aldıkları puanları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna yanıt aranmaktadır.

Tablo 7. Bilinçli Farkındalık Çalışmaları Verildikten Sonra Bireylerin Duygusal Zekâ Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Bireylerin Psikolojik Dayanıklılık Envanterinin Alt Ölçeklerinden Aldıkları Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Boyut	Boyut	n	r	p
Son test yapısal stil ölçeği	Son test duygusal zeka ölçeği	15	-0,006	0,982
Boyut	Boyut	n	r	p
Son test gelecek kaygısı ölçeği	Son test duygusal zeka ölçeği	15	-0,155	0,581
Boyut	Boyut	n	r	p
Son test aile uyumu ölçeği	Son test duygusal zeka ölçeği	15	0,057	0,841
Boyut	Boyut	n	r	p
Son test kendilik algısı ölçeği	Son test duygusal zeka ölçeği	15	-0,160	0,568
Boyut	Boyut	n	r	p
Son test sosyal yeterlilik ölçeği	Son test duygusal zeka ölçeği	15	-0,181	0,518
Boyut	Boyut	n	r	p
Son test sosyal kaynaklar ölçeği	Son test duygusal zeka ölçeği	15	0,109	0,699
Boyut	Boyut	n	r	p
Son test psikolojik dayanıklılık ölçeği	Son test duygusal zeka ölçeği	15	-0,003	0,992

Tablo 7’de görüldüğü gibi; bilinçli farkındalık çalışmaları verildikten sonra bireylerin duygusal zekâ ölçeğinden aldıkları puanlar ile yapısal stil, gelecek kaygısı, aile uyumu, kendilik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve psikolojik dayanıklılık ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla Spearman Korelasyon-Testi yapılmış ve anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür (Sırasıyla; $r=-0,006$; $r=-0,155$; $r=0,057$; $r=-0,160$, $r=-0,181$; $r=0,109$ ve $r=-0,003$; $p>0,05$).

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada, altı haftalık modifiye bilinçli farkındalık uygulaması sonrasında psikolojik dayanıklılık ölçeği alt boyutlarından kendilik algısı ve psikolojik dayanıklılık ile duygusal zekâ ölçeği puanlarında, uygulama öncesine göre istatistiksel olarak anlamlı iyileşme olduğu bulunmuştur.

Alan yazınında bilinçli farkındalık uygulamalarının sekiz haftalık sistematik kullanımını içeren MBSR ve MBCT programlarının farklı faktörler üzerindeki etkisini değerlendiren çalışmalar çok sayıda olmakla birlikte (Davidson, 2003; Brown ve ark., 2007; Praissman, 2008) bu bağlamda duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık konularını birlikte ele alan çalışma sayısı kısıtlıdır. Türkiye’de bilinçli farkındalık uygulamalarının bireylerin depresyon ve stres düzeyleri üzerindeki etkisini araştıran bir çalışma mevcuttur. (Demir, 2014). Diğer yandan duygusal zekâyı oluşturan boyutların arasında yer alan empati ve duygu regülasyonu ile ilgili çalışmalar literatürde daha yaygındır (Birnie ve ark, 2009; Chambers ve ark, 2009; Creswell ve Lindsay, 2014; Ekblad, 2009; Gross ve Thompson, 2007; Teper ve ark., 2013).

Bilinçli Farkındalık Meditasyonu pratiğinin yararlarını ele alan çalışmalar arasında psikolojik dayanıklılık düzeyine etkisini inceleyenler de mevcuttur. Chu (2010)’un duygusal zekâ, algılanan stres ve negatif ruh sağlığı açısından meditasyonun yararlarını kesitsel ve deneysel olarak incelediği çalışması bu tezin konusu olan araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. İki farklı grupta yapılan çalışmanın ilk bölümünde farklı düzeylerde meditasyon tecrübesi olan katılımcılar arasında daha uzun süredir meditasyon yapanların daha yüksek DZ seviyesi ve daha düşük stres algısı ve negatif ruh sağlığı olduğunu tespit etmiştir. Sonrasında daha önce hiç meditasyon tecrübesi olmayan yüksek lisans öğrencileri bilinçli farkındalık meditasyon eğitimi aldıktan sonra kontrol grubuna göre sonuçlarında anlamlı gelişmeler olmuştur.

Charoensukmongkol (2014)'ün yaptığı araştırmada, bilinçli farkındalık meditasyonunun duygusal zekâyı ve genel algılanan stresi yordadığı sonucu bulunmuştur. Özellikle düzenli olarak bilinçli farkındalık meditasyonu yapanların yapmayanlara göre daha yüksek duygusal zekâ ve daha düşük genel algılanan stres bildirdikleri anlaşılmaktadır.

Schutte ve Malouff (2011), yüz yirmi beş üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları araştırmada duygusal zekânın; bilinçli farkındalık, daha çok olumlu duygulanım, daha az olumsuz duygulanım ve daha fazla yaşam doyumu arasında bir aracı olduğunu buldular. Araştırma bilinçli farkındalığın, duygusal zekânın aracılığı ile öznel iyi oluş (well-being) durumunu etkileyebildiğini göstermiştir (Schutte ve Malouff, 2011). Bu araştırmanın bulgularından farkındalık uygulamalarının duygusal zekânın ve duygusal zekâ tarafından etkilenen kişilik özelliklerinin artmasını sağlayacak pratik bir yöntem olduğunu düşündürmektedir.

Bilinçli farkındalık ve duygusal zekânın boyutlarından birini oluşturan duygu düzenleme (Hill ve Updegraff, 2012) arasındaki etkileşimi inceleyen birkaç araştırma sonuçlarına da burada yer verilmiştir. Araştırmacılar, özellikle bir çeşit duygusal tepki gösterme durumuna işaret eden duygusal labilite konusuna eğilmişlerdir. Bireyin tepkisel bir yapısı olması durumunda, bir deneyimin içerdiği bazı öğelere daha fazla vurgu yapması; örneğin geçmiş deneyimlere daha fazla, diğer taraftan içsel duyumlara daha kısıtlı bir erişimi olması mümkündür. Bu da çarpık algılama ve deneyimi hatalı olarak etiketlemeye götürebilir. Araştırmacılar, bireyin bilinçli farkındalıkla duruşunun kendi duygu ve deneyimlerine, örneğin seri bir tepki gösterilmesi gerekmeyen zihinsel durumlarda bu tecrübe ile ilgili daha başka açılardan fark edilmesini sağladığını ve dolayısıyla hızlı bir etiketlemeyi engelleyebildiğini belirtmişlerdir. Bilinçli farkındalık yatkınlığını artırmaya yönelik çalışan bireylerin daha düşük duygusal labiliteleri olduğu görülmüştür. Sonuç olarak öz-bildirimle belirtilen bilinçli farkındalığın, etkin duygu regülasyonu ile bağlantılı olduğu bulunmuştur.

Bilinçli farkındalık yetkinliği ve eğitimlerinin duygusal zekâ unsurlarından biri olan duygusal tepkiselliği denetleme konusunda da katkı sağladığını ortaya koyan araştırmalar mevcuttur (Arch ve Craske, 2006). Bilinçli farkındalık dışsal uyaranlara daha düşük duygusal tepkisellik ile de ilişkilendirilmiştir. 15 dakikalık odaklanmış nefes tanımlaması yapılan meditasyon sonrası öğrencilerin gösterilen slaytlardaki görüntülere verilen duygusal tepkilerinin yoğunluğu ve negatifliğinin odaklanmamış dikkat ve endişe gruplarındaki katılımcılara göre azalmış olduğu gözlemlenmiştir (Arch ve Craske, 2006).

Meditasyon yapan erkekler üzerinde yapılan bir araştırma (Lomas ve ark., 2013) sonuçlarına göre meditasyon erkeklerde iyi oluş (well-being) halini sağlayarak duygu yönetimine; dolayısıyla duygusal zekâyı katkı sağlar. Araştırma bulgularına göre meditasyon dikkati geliştirmede yardımcı olmuştur. İkinci olarak iç dünyaya gösterilen gelişmiş dikkat duygusal zekâyı desteklemiştir. Üçüncü olarak da gelişmiş duygusal zekâ iyi oluş hali meydana çıkarmıştır. Bu çalışmanın kısıtlılığı ise dikkatin gelişimi, duygusal zekâ ve iyi olma hali; bu üç kanıtın deneysel olarak birbirine bağlı olmamasıdır (Robins ve ark., 2012).

Bilinçli farkındalık uygulamalarının sağlık alanında çalışanlar üzerindeki etkisini inceleyen bir araştırmada mevcuttur (Kemper ve Yun, 2014). İnternet üzerinden verilen bir bilinçli farkındalıkla stres azaltma programını temel alarak sekiz hafta süresince haftada bir gün grup formatında gerçekleştirilen deneysel araştırma sonucuna göre algılanan stres, bilinçli farkındalık, psikolojik dayanıklılık ve sakin ve şefkatli özen gösterme konusunda gelişmeler saptanmıştır.

Keng ve arkadaşları (2011) tarafından yapılan çalışmada farkındalık temelli modifiye çalışma altı hafta olarak uygulanmıştır. MBSR'in standart formunda sekiz haftalık 2-2,5 saatlik dersler ve bir tam gün inziva olsa da bu çalışmaya benzer şekilde çeşitli popülasyonların ihtiyaçlarına uymak üzere kısaltılmış olarak da sunulmuştur. MBSR'in yayınlanmış çalışmalarında sınıf ders saatleri ve psikolojik sonuçların etki büyüklüğünü incelenmiş ve iki değişken arasında sistemli bir ilişki bulgusuna rastlanmamıştır (Carmody ve Baer, 2009).

Bazı araştırmalar, internet üzerinden verilen kısa bilinçli farkındalık eğitimlerinin etkisini değerlendirmişlerdir (Kemper ve Khirallah, 2015). 1 saatlik internet üzerinden sağlık alanında çalışanlara verilen bilinçli farkındalık eğitimi sonrası bilinçli farkındalık, psikolojik dayanıklılık ve empati düzeylerinde farklılık görölmüşür. Bu kısa, grup ortamından uzakta yapılan zihin-beden becerileri eğitimi sonrası etkiler incelendiğinde stres, empati, psikolojik dayanıklılık alanlarında güçlü gelişmeler görölmüşür.

MBSR'nin etkinliğini destekleyen araştırmalara karşılık, MBSR temelli müdahalenin duygu regölasyonu ve dikkat üzerindeki etkisinin fizyolojik göstergelerle ölçüldüğü bir çalışmada uygulamanın katılımcılar üzerinde hiçbir etkisi olmadığı görölmüşür (Ekblad, 2009). Bu çalışmada MBSR'nin sadece öz-bildirime dayalı olarak duygusal bir stres kaynağı karşısında daha az olumsuz duygusal deneyim yaşantılama konusunda katılımcılara katkı sağladığı görölmüşür (Ekblad, 2009). Bu araştırmada dikkat çekilen nokta anlamlı sonuçlar elde edilen araştırmaların çoğunda örneklemin bilinçli farkındalık konusunda deneyiminin fazla olması olabilir.

Diğer yandan elde edilen sonuçların bilinçli farkındalık uygulamalarına özel bir durum mu olduğı yoksa bir başka yöntem kullanılarak benzer sonuçların elde edilip edilemeyeceğı de yapılan araştırmalar arasındadır (Rooks ve ark., 2017). Sonuç bilinçli farkındalık uygulamalarının ve gevşeme tekniklerinin karşılaştırıldığı araştırmada, bilinçli farkındalık ve gevşeme uygulamalarının duygusal iyi olma durumunda eşit düzeyde etkili olduğı bulunmuşür. Bilinçli farkındalık uygulamalarının etkisi dikkat konusunda daha anlamlı bulunmuşür. Bu deneyin diğer değişkeni olan bilinçli farkındalık uygulamalarının psikolojik dayanıklılık düzeyini değiştirdiğı konusunda ise tezi destekleyen araştırmalar mevcuttur. Bilinçli farkındalığın kişisel iyi oluş hali ve hayat tatmini üzerindeki etkilerini psikolojik dayanıklılığın oynadığı aracı rol üzerinden inceleyen bir araştırma buna örnek teşkil edebilir (Bajaj ve Pande, 2015).

Araştırma sonuçlarına göre bilinçli farkındalığın, psikolojik dayanıklılık ve kişisel iyi oluş durumları ile ilişkilendirebileceğine dair kanıtlar bulunmuştur. Bilinçli farkındalığın psikolojik dayanıklılığı artırdığı ve ayrıca bilinçli farkındalık eğitiminin psikolojik dayanıklılığın yanı sıra hayat tatmini ve sabırlılığı artıran pratik bir yöntem olabileceği de belirtilmektedir.

Bilinçli Farkındalık ve psikolojik dayanıklılığın travmaya etkisi üzerindeki bir çalışmada ise, yaşanan deneyime farkındalıklı ve kabullenici bir yönelimin ruminatif ve depresif düşünmeyi engelleyerek travmaya karşı psikolojik dayanıklılık sağladığı bulunmuştur (Thompson ve ark., 2011). Kanada’da yapılmış 14 sosyal hizmet görevlisinin katıldığı bir çalışma sekiz haftalık bilinçli farkındalık eğitimi sonrası katılımcıların psikolojik dayanıklılık seviyeleri ve tükenmişlik durumunu incelemiştir (Crowder ve Sears, 2017). Burada elde edilen sonuçlarda sekiz haftalık farkındalık temelli müdahale sonrası bekleme listesindeki gruba göre stres algısının azaldığı bulunmuştur. Çalışmadan 26 hafta sonrasında da stres algısının azalmaya devam ettiği görülmüştür. MBSR ın bu çalışmada sosyal hizmet görevlilerinde öz-anlayışı ve merkezileştirme (de-centre) yeteneğini artırmak yoluyla psikolojik dayanıklılığı güçlendirdiği tespit edilmiştir.

Tekrar eden düşünce ve kaygılanmadan uzak kalacakları için, farkındalıklı bireylerde psikolojik dayanıklılığın, daha belirgin olarak görülmesi gerektiğinin altını başka araştırmalar da çizmişlerdir (Shapiro ve ark., 2007; Verplanken ve Fisher, 2014).

Literatüre bakıldığında konuyla ilgili bir eksikliğin, randomize araştırmaların daha çok klinik popülasyonlar için yapıldığı ve bu araştırmada olduğu üzere sağlıklı popülasyonlar için daha az sayıda olduğu görülmektedir. Eberth ve Sedlmeier (2012) tarafından yapılan klinik olmayan popülasyon örneklemelerini ele alan bir meta analiz sonucuna göre farkındalık temelli stres azaltma (FTSA) uygulamaları ve sadece bilinçli farkındalık meditasyonu uygulamaları arasındaki etki farkı değerlendirildiğinde, FTSA uygulamalarının istatistiki olarak anlamlı sonuçlar verdiği tespit edilmiştir. Yazarlar FTSA (MBSR) uygulamalarından sağlanan faydaların bilinçli farkındalık meditasyonu ögesinden kaynaklanmamış olabileceğini ifade etmişlerdir.

Grup çalışmalarının sağladığı sosyal destek ve sonrasında da devam eden sosyal ilişkilerin bu çalışma sonuçlarını etkileyen aktif elementi oluşturup oluşturmadığının araştırılmasının yerinde olacağı düşünülmektedir. Öte yandan Shapiro ve arkadaşlarının, standart sekiz haftalık FTSA (MBSR) programı ve spiritüel öğelerin dâhil edildiği bir başka farkındalık temelli uygulamanın karşılaştırıldığı çalışma (EPP; Eight Point Program) sonuçlarının gelecekteki araştırmalar için örnek teşkil edebileceği düşünülmektedir (Shapiro ve ark., 2008). Her iki çalışma sonrası da katılımcılarda bilinçli farkındalıklı dikkat ve farkındalığın arttığı gözlemlenmiştir. EPP çalışmasında kullanılan meditasyonlardan biri katılımcılardan kendi seçtikleri ruhani bir kişilikten alıntıyı ya da ruhani kitaplardan birinden bir pasajı ezberleyip okumalarıdır. Önerilen pasajların içinde Mevlâna Celaleddin Rumi'nin rubailerinin bulunduğu bir kitap da mevcuttur (Star ve Shiva, 2006).

Bu araştırma; farkındalık temelli uygulamaların çok çeşitli disiplinlerde, farklı vurgularla yapılarak bilinçli farkındalığın geliştirebileceğine işaret etmesi açısından önemlidir. Rosch, bilinçli farkındalığı bilgeliğin farklı yönlerini de içeren bir şemsiye terim olarak nitelendirmiş, bu müdahalelerin farkındalık- temelli olarak adlandırıldığı kadar bilgelik-temelli olarak da adlandırabileceğini öne sürmüştür. (Rosch, 2007).

Gelecekteki araştırmalar farkındalığın, yargılayıcı olmamak, tepkisel olmamak gibi boyutlarından hangisinin psikolojik dayanıklılık ile ilgili olduğunu daha fazla ortaya çıkaracaktır. Aynı zamanda gelecekteki araştırmaların; uygulamalar öncesinde var olan başa çıkma stillerindeki farklılıkların ve belirli bir psikolojik problemi kalıcı hale getiren bilişsel süreçleri anlama konusuna yönelmeleri de fayda sağlayacaktır (Glombe ve ark., 2011).

5.1. Kısıtlılıklar

Çalışmanın kısıtlılıkları şu şekilde belirtilebilir:

- Altı haftalık Bilinçli Farkındalık Uygulama Çalışmasına daha önceden de konuya ilgili olanlar katıldığından dolayı örnekleme seçim yanlılığı (önyargısı) olabilir.
- Katılımcı sayısının daha fazla olması planlanmasına karşın altı haftalık çalışmaya düzenli katılım yükümlülüğünden dolayı aday katılımcıların bir kısmı bu sorumluluğu taşıyamayacağını ifade edip çalışmaya katılmaktan vazgeçtiklerini bildirmişlerdir.
- Araştırma sonuçları randomize bir örneklemden gelmediği ve bir kontrol grubu olmadığı için yarı deneysel kabul edilebilir ve güvenilirliği tam değildir.
- Katılımcıların sadece kadın olması bu çalışmanın kısıtlılıklarından birini oluşturmuştur.
- Diğer bir kısıtlılık yapılan psiko-eğitsel çalışmanın, katılımcıların yoğun iş hayatı sebebiyle daha uzun süreli olamamasıdır.

5.2. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgular şu şekilde özetlenebilir:

- Bilişsel farkındalık eğitimi verilen bireylerin ön test- son test çalışmasında kendilik algısı ve psikolojik dayanıklılık için istatistiksel anlamda farklılık bulunmuş ve son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.
- Bilişsel farkındalık eğitimi verilen bireylerin işaret testi sonucunda kendilik algısı için 11 kişi ve psikolojik dayanıklılık için 12 kişinin son test puanları anlamlı şekilde ilk test puanlarından yüksek bulunmuştur.

- Bilişsel farkındalık eğitimi verilen bireylerin duygusal zekâ ölçeği için ön test-son test puanları arasında istatistiksel olarak farklılık bulunmuş ve son test puanlarının ön test puanlarından anlamlı derece yüksek olduğu görülmüştür.
- Bilişsel farkındalık eğitimi verilen bireylerin işaret testi sonucunda duygusal zekâ puanları için 11 kişinin son test puanları anlamlı şekilde ilk test puanlarından yüksek bulunmuştur.
- Yapılan korelasyon analizi sonucunda hem ön hem de son testler için duygusal zeka ve psikolojik dayanıklılık ölçek ve alt boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.
- Sonuç olarak bilişsel farkındalık eğitimi sonrası bireylerin kendilik algısı, psikolojik dayanıklılık ve duygusal zekâ puanları için olumlu sonuçların elde edildiği görülmüştür.

5.3. Öneriler

- Bilinçli farkındalık uygulamaları bireylerin duygusal zekâ puanlarını anlamlı olarak yükseltmesinden dolayı okul, hastane ve cezaevlerinde bu uygulamaların yarar sağlayacağı düşünülmektedir
- Bilinçli farkındalık uygulamalarının zaman ve/veya kaynak sıkıntısı olan bireyler için daha kısa formatlarda veya dijital ortamlarda sunulmasının da yarar sağlayacağı, bu şekilde hazırlanan alternatif programlarla daha fazla bireye ulaşılabileceği düşünülmektedir.
- Türkiye’de bilinçli farkındalık ile ilgili eğitim içeren deneysel araştırmalar kısıtlı sayıdadır. Bu konudaki araştırmaların farkındalık kavramının kültürel boyuttaki işlevselliğini de ortaya çıkaracağı düşünülmektedir.
- Bu çalışmada tek deney grubu kullanılmıştır. Yeni çalışmalarda bilinçli farkındalık uygulamasından ayrı farklı bir müdahalenin uygulandığı bir kontrol grubunun olması araştırmadan elde edilen verilerin daha sağlıklı olmasını

sağlayacaktır. Bu çalışmaların ölçümleri sadece öz-bildirim metodu kullanılarak yapıldı. Öz bildirimin yanı sıra fMRI (Fonksiyonel Manyetik Rezonans Görüntüleme) cihazlarıyla beyindeki değişimlerin önce ve sonra durumlarının kaydedildiği bir çalışma ölçeklerle değerlendirilen değişikliklerin beyindeki iz düşümlerini anlamak açısından önemli olacaktır.

- Duygusal zekâ ve psikolojik dayanıklılık konularında akran değerlendirmesi, video kayıt ve performans dayalı ölçümlerin yapılabilirliği ve daha sağlıklı bir değerlendirme için nasıl bir yol izlenebileceği araştırılabilir.

- Bir başka öneri de farklı eğitimcilerin sonuç üzerinde ne kadar etkisi olduğunu anlamak için iki farklı eğitimciyle iki farklı gruba eğitimin verilmesi ve buna göre alınan sonuçların karşılaştırılması olabilir.

- Bu çalışmada izleme ölçümü yapılmamıştır. Sonraki çalışmalarda izleme ölçümleri alınarak uygulamanın kalıcılığı hakkında fikir edinilebilir.

- Son beş yılda yapılan araştırmaların duygusal zekâ ölçeği kullanmak yerine alt boyutlarını ayrı olarak ele alan ölçekler kullandığı görülmüştür. Örnek olarak duygu algılayışı ya da duygu regülasyonu gibi yetkinlikleri tek tek değerlendirmenin daha sağlıklı sonuçlar verebileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Acar, F. (2002). Duygusal zekâ ve liderlik. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 53-68.
- Adger, W. N. (2000). Social and ecological resilience: are they related? *Progress in Human Geography*, 24(3), 347-364.
- Antonakis, J. (2003). Why “Emotional Intelligence” does not Predict Leadership Effectiveness: A Comment on Prati, Douglas, Ferris Ammeter and Buckley. *The International Journal of Organizational Analysis*, 11(4), 355-361.
- Arch, J. J., & Craske, M. G. (2006). Mechanisms of mindfulness: Emotion regulation following a focused breathing induction. *Behaviour Research and Therapy*, 44, (12), 1849-1858.
- Aslan, Ş. (2013). *Duygusal Zeka: Dönüşümcü ve Etkileşimci Liderlik*. Eğitim Kitapevi, Konya.
- Atkinson, R. L., & Hilgard, E. R. (2012). Psikolojiye Giriş (Genişletilmiş ve Güncelleştirilmiş 14. Baskı). İstanbul: Arkadaş Yayınları.
- Avşar, G. & Kaşıkçı, M. (2010). Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinde duygusal zekâ düzeyi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 13(1), 1-6.
- Baer, R. A. (2003). Mindfulness training as a clinical intervention: A conceptual and empirical review. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 125-143.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45.
- Bajaj, B., & Pande, N. (2015). Mediating role of resilience in the impact of mindfulness on life satisfaction and affect as indices of subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 93, 63-67.

- Baltaş, A., & Baltaş, Z. (2008). Stres ve Başa çıkma Yolları (24. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.
- BarOn, R. (1985) The development of an operational concept psychological well being. Rhodes University, South Africa.
- Bartone, P.T. (2006). Resilience under military operational stress: Can leaders influence hardiness? *Military Psychology*, 18, 131–148.
- Basım, H.N. & Çetin, F. (2011) Yetişkinler için Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği'nin Güvenilirlik ve Geçerlilik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*;22(2):104-14.
- Bayraktar, Ö. (2011). Üniversite öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyleri ile duygusal zekâları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri, Psikolojik Danışma ve Rehberlik.
- Begley, S. (2007). How the brain rewires itself. *Time*, 169(5), 77, 79.
- Bernston ve ark., 1999 Bernston, G. C., Caccioppo, J. T., & Gardner, W. L. (1999). The affect system has parallel and integrative processing components: Form follows function. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 839-855.
- Birnie, K., Speca, M. & Carson, L.E. (2010).Exploring self-compassion and empathy in the context of Mindfulness-based stress reduction (MBSR).*Stress and Health*, 26, 359-371.
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., Segal, Z. V., Abbey, S., Speca, M., Velting, D. and Devins, G. (2004) Mindfulness: A Proposed Operational Definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11: 230–241.
- Block, J. H., & Block, J. (1980). The role of ego-control and ego-resiliency in the organization of behavior. In W. A. Collins (Ed.), *The Minnesota Symposia on Child Psychology* (Vol. 13, pp. 39-101). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Building the Case for Mindfulness in the Workplace (2016). U.K. The Mindfulness Initiative. 8.11.2017 tarihinde ulaşıldı. themindfulnessinitiative.org.uk/building-the-case.

Carmody, J. & Baer, R. (2009). How long does a Mindfulness-Based Stress Reduction Program need to be? A review of Class Contact Hours and Effect Sizes for Psychological Distress. *Journal of Clinical Psychology*, 65(6), 627-638.

Cencirulo, R. S. (2001) The relationship between hardiness and job satisfaction in elementary school teachers. Unpublished doctoral dissertation, University of La Sierra.

Charoensukmongkol, P. (2014) Benefits of Mindfulness Meditation on Emotional Intelligence, General Self-Efficacy, and Perceived Stress: Evidence from Thailand, *Journal of Spirituality in Mental Health*, 16(3), 171-192.

Chu, L.C. (2010)., The benefits of meditation vis-à-vis emotional intelligence, perceived stress and negative mental health. *Stress and Health*, 26: 169–180.

Ciarrochi, J. V. & Blackledge, J. T. (2006). Mindfulness-based emotional intelligence training: a new approach to reducing human suffering and promoting effectiveness. In J. V. Ciarrochi, J. Forgas & J. Mayer (Eds.), *Emotional Intelligence in Everyday Life* (pp. 206-228). Philadelphia, PA: Psychology Press.

Cicchetti, D., & Curtis, W. J. (Eds.). (2007). A multilevel approach to resilience. *Development and Psychopathology*, 19, 627–955.

Cohen, J. (1999a). Social emotional learning past and present: an educational dialogue. In J. Cohen (Ed.), *Educating minds and hearts: Social emotional learning and the passage into adolescence*. New York: Teachers College Press and ASCD. Cohen, J. (1999b). The first “R”: Reflective capacities. *Educational Leadership*, 57, 1, 70-75

- Cooper, R. K. ve Sawaf, A. (1998). Liderlikte Duygusal Zeka, Sistem Yayıncılık.
<https://www.turkcebilgi.org/kitap-ozetleri/l/liderlikte-duygusal-zeka-24546.html/> adresinden 11.4.2017 tarihinde alınmıştır.
- Çakar, U., & Arbak, Y. (2004). Modern yaklaşımlar ışığında değişen duygu-zeka ilişkisi ve duygusal zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (3), 23-48.
- Çatak, P.D., & Ögel, K. (2010b). Farkındalık temelli terapiler ve terapötik süreçler. *klinik psikiyatri*, 13, 85,91.
- Çetinkaya, Ö., & Alparslan, A. M. (2011). Duygusal zekânın iletişim becerileri üzerine etkisi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 363-377.
- Dane, E. (2011). Paying Attention to Mindfulness and Its Effects on Task Performance in the Workplace. *Journal of Management*, 37, 997-1018.
- Davidson, R. J., & Lutz, A. (2008). Buddha's Brain: Neuroplasticity and Meditation. *IEEE Signal Processing Magazine*, 25(1), 176-174.
- Davidson, R. J., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkranz, M., Muller, D., Santorelli, S. F., Urbanowski, F., Harrington, A., Bonus, K. & Sheridan, J. F. (2003) Alterations in brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosom. Med.* 65, 564-570.
- Deniz, M. E. ve Sümer, A. S. (2010). Farklı öz anlayış düzeylerine sahip üniversite öğrencilerinde depresyon, anksiyete ve stresin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35 (158), 115-127.
- Derksen, J, Kramer, I., & Katzko, M. (2002). Does a Self-Report Measure for Emotional Intelligence Assess Something Different than General Intelligence? *Personality and Individual Differences*, 32, 37-48.

- Diamond, A., Barnett, W. S., Thomas, J., & Munro, S. (2007). Preschool Program Improves Cognitive Control. *Science* (New York, N.Y.), 318(5855), 1387–1388.
- Dryden, W. & Still, A.(2006). Historical aspects of mindfulness and self-acceptance in psychotherapy. *J Ration Emotive Cogn Behav Ther.* 24. 3-28. 10.1007/s10942-006-0026-1.
- Eberth J, Sedlmeier P.(2012) The effects of mindfulness meditation: A meta-analysis. *Mindfulness*.3(3):174-189.
- Ergin, F. E. (2000). Üniversite Öğrencilerinin Sahip Oldukları Duygusal Zeka Düzeyi ile 16 Kişilik Özelliği Arasında İlişki Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Feldman,G., Hayes,A, Kumar,S, Greeson, J. & Laurenceau, J.P.(2007) Mindfulness and Emotion Regulation: The Development and Initial Validation of the Cognitive and Affective Mindfulness Scale-Revised (CAMS-R) *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment* 29 (3), 171-182.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Gallo, L. C., Bogart, L. M., & Vranceanu, A. M. (2005). Socioeconomic status, resources, psychological experiences, and emotional responses: a test of the Reserve Capacity Model. *Journal of Personality & Social Psychology*, 88, 386-399.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.
- Garnezy, N. (1981). Children under stress: Perspective on antecedents and correlates of vulnerability and resistance to psychopathology. In A. I. Rabin, J. Aronoff,

- A. M. Barclay, & R. A. Zucker (Eds.), Further explorations in personality (pp. 196–269). New York: Wiley.
- Germer, C. K. (2005). Teaching mindfulness in therapy. In C. K. Germer, R. D. Siegel & P. R. Fulton (Eds.), *Mindfulness and psychotherapy*. New York: Guilford.
- Glomb, T.M., Duffy, M.K., Bono, J.E. & Yang, T.(2011), Mindfulness at Work. in Aparna Joshi, Hui Liao, Joseph J. Martocchio (ed.) *Research in Personnel and Human Resources Management (Research in Personnel and Human Resources Management, Vol. 30)* Emerald Group Publishing Limited, 115 – 157.
- Goleman, D. (1998). *İşbaşında Duygusal Zeka* (çev: Banu Seçkin Yüksel). İstanbul Varlık Yayınları.
- Goleman, D.(2011).*Duygusal Zekâ: Neden IQ dan daha önemlidir?*(çev. Banu Seçkin Yüksel), İstanbul. Varlık Yayınları.
- Gottman, J.M. and Declaire, J. (1997) *Raising an Emotionally Intelligent Child: The heart of parenting*. New York: Fireside.
- 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.
- Hasanoğlu , A., & Seçkin,Ş. (2016) *Çocukta Rezilyans, Esneklik ve Toparlanabilme Becerisi*. Remzi Kitabevi. İstanbul
- Hawkins, J. D., Catalano, R. F., Morrison, D. M., O'Donnell, J., Abbott, R. D., & Day, L. E. (1992). The Seattle Social Development Project: Effects of the first four years on protective factors and problem behaviors. In J. McCord & R. E. Tremblay (Eds.), *Preventing antisocial behavior: Interventions from birth through adolescence* (pp. 139-161). New York: Guilford Press.

- Hayes,S.C.,Strosahl,K.D. & Wilson, K.G.(2003). Acceptance and Commitment Therapy. An experiential approach to behavior change. The Guilford Press. New York
- Hein (2003) Hein, S. (2003). EQ for everybody. Tampa, FL: Aristotle Press.
- Hill, C. L., & Updegraff, J. A. (2012). Mindfulness and its relationship to emotional regulation. *Emotion*, 21, 81-90.
- Hussein, D. (2015) Meta-Cognition in Mindfulness: A Conceptual Analysis. *Psychological Thought*. 8(2), 132–141
- İşmen, A. E. (2004). Duygusal zeka ve aile işlevleri arasındaki ilişki. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(11), 55-75.
- Jacelon, C. S. (1997). The trait and process of resilience. *Journal of Advanced Nursing*, 25 , 123–129
- James, W. (1892/1962). *Psychology: Briefer Course*, New York: Collier Books
- Jankowski,T. & Holas, P. (2014) Metacognitive Model of Mindfulness. *Consciousness and Cognition* . 28, 64-80.
- Kabat-Zinn J (2003) Mindfulness-based interventions in context: past, present, and future. *Clin Psychol Sci Pract*, 10(2), 144-156.
- Kararımak, Ö. ve Korkut, F. (2009). Tinsellik ölçeğinin psikometrik özellikleri: açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi. X. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi 21- 23 Ekim, Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye, 157.
- Kobasa, S. C. (1979). Stressful life events, personality, and health: an inquiry into hardiness. *Journal of personality and social psychology*, 37(1), 1-11.
- Kobasa, S.S., Maddi, S.R., & Kahn, S. (1982a). Hardiness And Health: A Prospective Study. *J Pers Social Psychol*, 42, 168-177.

Kobasa, S.S., Maddi, S.R., & Puccetti, M. (1982b). Personality and exercise as buffers in stress-illness relationship. *J Pers Social Psychol*, 4, 391-404.

Konrad , S. & Hendl, C. (2001) Duygularla Güçlenmek / Duygusal Zeka Sayesinde Başarılı Bir Hayat Yayınları. Acar

Kulaksızoğlu, A. (2004). Ergenlik Psikolojisi. İstanbul: Remzi Kitapevi.

Lazar, ve ark. (2005). Meditation experience is associated with increased cortical thickness. *Neuroreport*,. 16(17), 1893–1897.

LeDoux, J. (1998). The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life. New York: Simon and Schuster.

Letzring, T.D., Jack Block, J., & Funder, D.C. (2005). Ego-control and ego-resiliency: Generalization of self-report scales based on personality descriptions from acquaintances, clinicians, and the self. *Journal of Research in Personality*, 39 (4), 395-422.

Linehan M.M., Bohus M, Lynch T.R. (2007) Dialectical Behavior Therapy for Pervasive Emotion Dysregulation, Handbook of Emotion Regulation, 1. Baskı, JJ Gross (Ed), New York, The Guilford Press, s.581-614.

Lomas, T., Edginton, T., Cartwright, T., & Ridge, D. (2013). Men Developing Emotional Intelligence Through Meditation? Integrating Narrative, Cognitive and Electroencephalography (EEG) Evidence. *Psychology of Men & Masculinity*. Advance online publication.

Luthar S.S.(2006) Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In: Cicchetti D, Cohen D.J., editors. Developmental Psychopathology: Risk, Disorder, and Adaptation. New York: Wiley; 740–795.

Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work. *Child Development*, 71(3), 543–562.

- Lutz, A., Dunne, J., & Davidson, R. J. (2007). Meditation and the neuroscience of consciousness: An introduction. In P. D. Zelazl, M.M. Moscovitch & E. Thompson (Eds.), Cambridge handbook of consciousness. New York: Cambridge University Press.
- Maboçoğlu, F.(2006). Duygusal Zekâ ve Duygusal Zekâ Gelişimine Katkıda Bulunan Etkenler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Masten, A.S. & Wright M.O. (2010). Resilience over the Lifespan: Developmental perspectives on resistance, recovery and transformation. In J.W. Reich, A.J. Zautra & J.S. Hall.(Ed.) Handbook of Adult Resilience. New York. The Guilford Press.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Matthews, G. , Roberts, R.D., & Zeidner, M. (2003). Development of emotional intelligence: a skeptical-but not dismissive- perspective. *Human Development*, 46, 109-114.
- Matthews, G., & Zeidner, M. (2000). Emotional Intelligence, adaptation to stressful encounters. In R. Bar-on & D.A. Parker(Eds), Handbook of Emotional Intelligence(459-490). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter, Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications. New York: Basic Books.
- McCown, D., Reibel, D.K., & Micozzi, M.S. (2010).Organizing the Intentions of Teaching. Ch.6 in Teaching Mindfulness: A Practical Guide for Clinicians and Educators. Springer Verlag, NewYork, 138-140.
- Mindful Nation U.K. (2015).; The Mindfulness Initiative. Mindfulness All-Party Parliamentary Group (MAPPG).

- Mitchell, (2009). Relational Concepts in Psychoanalysis: An Integration. Harvard University Press.
- Nancy R.A., Ermalynn, M.K, Mary L.S.(2006) A Review of Instruments Measuring Resilience. Issues Compr Pediatr Nurs, 29:103-125.
- Öz, F & Bahadır Yılmaz, E.(2009) .Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik Bölümü. Hemşirelik Dergisi (2009) 82-89.
- Özcihan, T. (2014). Organizasyonlarda Stratejik Duygusal Zeka Kullanımı Makyavelizm İlişkisi ve Çatışma Yönetimine Yansıması: Tasarım Mühendisliğinde Bir Araştırma, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir.
- Özyeşil, Z., Arslan, C., Kesici, Ş., & Deniz,M.E.(2011). Bilinçli Farkındalık Ölçeği’ni Türkçeye Uyarlama Çalışması. Eğitim ve Bilim.36(160),224-235
- Penman, D.& Burch,V. (2017) Sağlık için Farkındalık: Ağrıyı Dindirmek, Stresi Azaltmak ve Sağlığa Kavuşmak için Pratik Bir Rehber . Pegasus Yayıncılık. İstanbul(çev: Sılaçan Köşeler. Orj basım, 2013)
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 29, 313-320.
- Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), 425-448.
- Reich, J.W, Zautra, A.J. & Hall, J.S.(2010) Handbook of Adult Resilience. New York. The Guilford Press.
- Robins, C.J., Keng, S.L., Ekblad, A.G., & Brantley, J.G.(2012). Effects of mindfulness-based stress reduction on emotional experience and expression: a randomized controlled trial. *J Clin Psychol*, 68(1), 117-131.
- Rooks, J.D., Morrison, A.B., Goolsarran; M., Rogers,S.L. & Jha,A.P. (2017).We Are Talking About Practice: the Influence of Mindfulness vs. Relaxation Training on Athletes’ Attention and Well-Being over High-Demand Intervals. *J Cogn Enhanc* (2017) 1, 141–153.

- Rosch, E. (2007). More than mindfulness: When you have a tiger by the tail, let it eat you. *Psychological Inquiry*, 18(4), 258-264.
- Ruff, K. M., & Mackenzie, E. R. (2009). The role of mindfulness in healthcare reform: a policy paper. *Explore: The Journal of Science and Healing*, 5(6), 313-323.
- S.R. Maddi, R.H. Harvey, D.M. Khoshaba, J.H. Lu, M. Persico, M. Brow.(2006)The personality construct of hardiness, III: Relationships with repression, innovativeness, authoritarianism, and performance. *Journal of Personality*, 74, 575-598
- Savi-Çakar, F., Karataş, Z., & Çakır, M.A.(2014).Yetişkin Yılmazlık Ölçeği: Türk KültürüneUyarlanması.*Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 22–39.
- Schneider, K., & Leitner, L. (2002). Humanistic psychotherapy. *Encyclopedia of Psychotherapy*, 1, 949-957.
- Schutte, N.S., & Malouff, J.M. (2011). Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 50, 1116–1119
- Schwartz, J.M & Begley,S.(2002). Beyin ve Zihin.(Çev. Hande Çakmak,2014) Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları. İstanbul.
- Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (2), 489-502.
- Shapiro, S.L., Brown, K.W. & Biegel,G.M.(2007). Teaching self-care to caregivers: Effects of mindfulness-based stress reduction on the mental health of therapists intraining. *Training and Education in Professional Psychology*.1(2),105-115.

- Shapiro, S.L., Oman,D., Thoresen, C.E., Plante, T.G. & Flinders, T. (2008). Cultivating Mindfulness: Effects on Well-Being. *Journal of Clinical Psychology*.
- Siegel, D.J. (2009). Mindful Awareness, mindsight and neural integration. *The Humanistic Psychologist*, 37; 137-158.
- Siegel, R.D, Germer, C.K., & Olendzki, A. (2009). Mindfulness: What is it? Where did it come from?In: Didonna F. (eds) *Clinical Handbook of Mindfulness*. Springer, New York, NY.
- Sinclair, R. R., & Tetrick, L. E. (2000). Implications of item wording for hardiness structure, relation with neuroticism, and stress buffering. *Journal of Research in Personality*, 34, 1-25.
- Singh, N.N.,Lancioni,G.E.,Joy,S.D.S.,Winton, A.S.,Sabaawi, M., Wahler, R. G., & Singh, J. (2007). Adolescents with conduct disorder can be mindful of their aggressive behavior. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*,15,56–63.
- Somuncuoğlu, D. (2005). Duygusal zeka yeterliliklerinin kuramsal çerçevesi ve eğitimdeki rolü. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 269-293.
- Star, J. & Shiva, S.(2006) *A Garden Beyond Paradise : Love Poems of Rumi*. Theone Press.
- Tatlılıoğlu, K., & Deniz, M.E. (2011). Farklı Öz-Anlayış Düzeylerine Sahip Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede öz-Saygı, Karar Verme Stilleri ve Kişilik Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *Bingöl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Güz, 1 (2), ss.19-43.
- Teasdale, J. D. (1999). Metacognition, mindfulness and the modification of mood disorders. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 6(2), 146-155.

- Teasdale, J. D., Moore, R. G., Hayhurst, H., Pope, M., Williams, S., & Segal, Z. V. (2002). Metacognitive awareness and prevention of relapse in depression: Empirical evidence. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 70(2), 275-287.
- Tekin Acar, F. (2001). Duygusal Zeka Yeteneklerinin Göreve Ve İnsana Yönelik Liderlik Davranışları İle İlişkisi. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi.
- Teper, R, Segal, Z.V.,& Inzlicht, M.(2013). Inside the mindful mind: How mindfulness enhances emotion regulation through improvements in executive control. *Current Directions in Psychological Science*, 22(6) 449-454
- Thompson R.W., Arnkoff, D.B. & Glass C.R. Conceptualizing mindfulness and acceptance as components of psychological resilience to trauma.(2011). *Trauma Violence Abuse*. 12(4):220-35.
- Ülev, E.(2014) Üniversite Öğrencilerinde Bilinçli Farkındalık Düzeyi ile Stresle Başa Çıkma Tarzının Depresyon, Kaygı ve Stres Belirtileriyle İlişkisi. Yüksek Lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi. Psikoloji Ana Bilim Dalı. Ankara
- Verplanken, B. & Fisher, N. (2014). Habitual worrying and benefits of mindfulness. *Mindfulness*, 5(5), 566–573.
- Wachs, K & Cordova, J.V.(2007). Mindful relating: exploring mindfulness and emotion repertoires in intimate relationships. *Journal of Marital and Family Therapy*, 33(4), 464-481
- Wang,M. C., Haertel, G.D., & Walberg, H.J. (1994). Educational resilience in inner cities. In M. C. Wang & E.W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects*(pp. 45-72).Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Waxman, Hersch C.; Gray, Jon P.; Padron, Yolanda N.(2003).Review of Research on Educational Resilience. Research Report. Center for Research on Education, Diversity & Excellence, University of California, Santa Cruz

- Wechsler, D. (1975). Intelligence defined and undefined: A relativistic appraisal. *American Psychologist*, 30, 135– 139.
- Wells, A. (2005). Detached mindfulness in cognitive therapy: A metacognitive analysis and ten techniques. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 23(4), 337-355.
- Williams, J.M.G., Teasdale.J.D., Segal, Z.V.& Kabat-Zinn, J(2007) *The Mindful Way through Depression; Freeing Yourself from Chronic Unhappiness*. Guilford Press
- Windle, M. (1999). Critical conceptual and measurement issues in the study of resilience. In M.D. Glantz & J.L. Johnson (Eds.), *Resilience and development: Positive life adaptations* (pp. 161–176). New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Wolchik, S.A., Sandler, I.N., Millsap, R.E., Plummer, B.A., Greene, S.M., Anderson, E.R., Dawson-McClure, S., Hipke, K. & Haine, R.A.(2002) Six-year follow-up of preventive interventions for children of divorce: a randomized controlled trial. *JAMA*. 288(15):1874-81.
- Yeşilyaprak, B. (1999). Sınıf Öğretmenlerinin Rehberlik Açısından Rol ve İşlevleri”. *Milli Eğitim*. 144.27-30.
- Zautra, A.J., Hall, J.S., & Murray, K.E. (2010). Resilience: A new definition of health for people and communities. In J.W. Reich, A.J. Zautra & J.S. Hall. (Ed.) *Handbook of Adult Resilience*. New York: The Guilford Press.

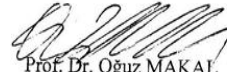
EKLER

Ek 1. Etik Kurul Onay Formu

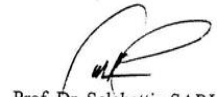
Enstitümüz Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji (tezli) programı öğrencisi *Yasemin BALCI*'nin "*Altı Haftalık Modifiye Bilinçli Farkındalık Uygulaması Yapılan Bir Örneklemde Duygusal Zeka ve Psikolojik Dayanıklılığın Değerlendirilmesi*" konulu tezine araştırma çalışması yapması Etik Kurulumuzca uygun görülmüştür.

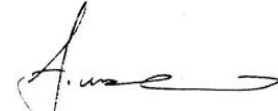
ETİK KURUL ÜYELERİ


Prof. Dr. Burak Omür ÇAKIR


Prof. Dr. Oğuz MAKAL


Prof. Dr. İdris Güven KAYA


Prof. Dr. Selahattin SARI


Prof. Dr. Ebru URAL


Prof. Dr. Ülben EZEN


Prof. Dr. Elvan AKYİĞİT

Ek 2. Duygusal Zekâ Özellik Ölçeği-Kısa Formu

BÖLÜM 1.
Lütfen aşağıdaki her ifadeyi o ifadeye katılma ya da katılmama derecenizi yansıtan rakamı daire içine alarak cevaplayınız.
İfadelerin tam anlamı hakkında çok uzun düşünmeyiniz.
Hızlı ilerleyiniz ve kesin cevaplar vermeye çalışınız .

1..... 2 3 4 5 6 7

Kesinlikle katılmıyorum Kesinlikle Katılıyorum

1. Genel anlamda, yüksek motivasyonlu birisiyim.	1	2	3	4	5	6	7
2. Duygularımı düzenlemekte genellikle zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
3. İnsanlarla etkin bir biçimde baş edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
4. Verdiğim kararlarımı sıklıkla değiştirme eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
5. Çoğu zaman hangi duyguyu hissettiğimi ayırt edemem.	1	2	3	4	5	6	7
6. Birçok iyi özelliğe sahip olduğumu düşünüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
7. Haklarımı savunmak benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
8. Diğer insanların duygularını bir şekilde etkileyebilme yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
9. Olayların akışına göre hayatımı düzenlemek benim için genellikle zordur.	1	2	3	4	5	6	7
10. Genelde stresle baş edebilirim.	1	2	3	4	5	6	7
11. Yakınlarıma, duygularımı göstermekte genelde zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
12. Motivasyonumu devam ettirmekte zorlanırım.	1	2	3	4	5	6	7
13. Genel olarak, hayatımdan memnunum.	1	2	3	4	5	6	7
14. Sonradan pişman olacağım şeyleri yapma eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6	7
15. Sıklıkla duraksar ve hissettiklerimi düşünürüm.	1	2	3	4	5	6	7
16. Kişisel donanımlarımın, güçlü yönlerimin tam olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
17. Tartışırken haklı olduğumu bilsem dahi, geri çekilmeye meyilliyim.	1	2	3	4	5	6	7
18. Genellikle, hayatımda işlerin yolunda gideceğine inanırım.	1	2	3	4	5	6	7
19. Bana çok yakın olan kişilerle bile, aramda bağ oluşturmak benim için zordur.	1	2	3	4	5	6	7
20. Genellikle, yeni çevreye uyum sağlama yeteneğim vardır.	1	2	3	4	5	6	7

Ek 3. Yetişkinler İçin Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği

Aşağıda, kimi tutum ve davranışların nasıl olması gerektiğine dair bazı ifadeler yer almaktadır. Lütfen her bir ifadeye ne derece katıldığınızı sağ tarafta bulunan derecelendirme üzerinde belirtiniz.	Hiç katılmıyorum	Pek katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
01. Beklenmedik bir olay olduğunda her zaman bir çözüm bulurum	1	2	3	4	5	6
02. Gelecek için yaptığım planların başarılması mümkündür.	1	2	3	4	5	6
03. En iyi olduğum durum ulaşmak istediğim açık bir hedefim olduğundaki durumumdur.	1	2	3	4	5	6
04. Diğer kişilerle birlikte olmaktan hoşlanıyorum	1	2	3	4	5	6
05. Ailemin, hayatta neyin önemli olduğu konusundaki anlayışı benimkiyle aynıdır.	1	2	3	4	5	6
06. Kişisel konuları arkadaşlarımla/aile-üyeleriyle tartışabilirim	1	2	3	4	5	6
07. Kişisel problemlerimi nasıl çözebileceğimi bilirim	1	2	3	4	5	6
08. Gelecekteki hedeflerimi nasıl başaracağımı bilirim	1	2	3	4	5	6
09. Yeni bir iş/projeye başladığımda ayrıntılı bir plan yapmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5	6
10. Benim için sosyal ortamlarda rahat/esnek olmak çok önemlidir.	1	2	3	4	5	6
11. Ailemle birlikteyken kendimi çok mutlu hissedirim.	1	2	3	4	5	6
12. Beni bazı yakın arkadaşlarımla/aile üyelerim cesaretlendirebilir	1	2	3	4	5	6
13. Yeteneklerim olduğuna çok inanırım.	1	2	3	4	5	6
14. Geleceğimin ümit verici olduğunu hissediyorum.	1	2	3	4	5	6
15. Zamanımı planlama/ geçirme konusunda iyiyimdir.	1	2	3	4	5	6
16. Yeni arkadaşlık konusu kolayca yapabildiğim bir şeydir.	1	2	3	4	5	6
17. Ailem birbirine sıkı biçimde kenetlenmiş olarak tanımlanabilir.	1	2	3	4	5	6
18. Arkadaşlarımla arasındaki ilişkiler güçlüdür.	1	2	3	4	5	6
19. Yargılarıma ve kararlarıma tamamen güvenirim.	1	2	3	4	5	6
20. Geleceğe dönük amaçlarım iyi düşünülmüştür.	1	2	3	4	5	6
21. Kurallar ve düzenli alışkanlıklar günlük yaşamımı kolaylaştırır.	1	2	3	4	5	6
22. Yeni insanlarla tanışmak benim iyi olduğum bir konudur.	1	2	3	4	5	6
23. Zor zamanlarda, ailem geleceğe pozitif bakar.	1	2	3	4	5	6
24. Ailemden birisi acil bir durumla karşılaştığında bana hemen haber verilir.	1	2	3	4	5	6

	Hiç katılmıyorum	Pek katılmıyorum	Biraz katılıyorum	Oldukça katılıyorum	Çok katılıyorum	Tamamen katılıyorum
25. Diğerleriyle beraberken kolayca gülerim.	1	2	3	4	5	6
26. Başka kişiler söz konusu olduğunda, ailem birbirlerine bağlı biçimde davranır.	1	2	3	4	5	6
27. Arkadaşımdan/aile üyelerinden destek alırım.	1	2	3	4	5	6
28. Zor zamanlarda beni başarıya götürebilecek iyi bir şey bulma eğilimim vardır.	1	2	3	4	5	6
29. Karşılıklı konuşma için güzel konuların düşünülmesi, benim için kolaydır.	1	2	3	4	5	6
30. İhtiyacım olduğunda her zaman bana yardım edebilen birisi vardır.	1	2	3	4	5	6
31. Hayatımdaki kontrol edemediğim olaylar ile başa çıkmaya çalışırım.	1	2	3	4	5	6
32. Ailemde işleri bağımsız olarak yapmayı severiz.	1	2	3	4	5	6
33. Yakın arkadaşlarım/aile üyeleri yeteneklerimi beğenirler.	1	2	3	4	5	6

Ek 4. Demografik Form

Lütfen son olarak aşağıdaki soruları yanıtlayınız.

1. Yaşınız :.....

2. Cinsiyet : ☐Kadın ☐Erkek

3. Medeni durumunuz : ☐Bekar ☐Evli ☐Boşanmış ☐Eşinden ayrı yaşıyor ☐Dul

4. Eğitiminiz

☐İlk ve orta

☐Lise

☐Üniversite

☐Yüksek Lisans

☐Doktora

5. Daha Önce Meditasyon/ Yoga/ Farkındalık Çalışmalarına katıldınız mı?

☐Evet

☐Hayır

6. Ne kadar süre bu uygulamaları yaptınız?

☐1-3 ay

☐1 yıldan az

☐1-5 yıl

☐5-10 yıl

Üstteki soruya Hayır cevabı verdiyseniz 6. soruyu boş bırakınız.

7. Hali hazırda düzenli olarak uyguladığınız Farkındalık çalışmaları var mı?

☐Evet

☐Hayır

8. Eğer varsa ne sıklıkta uyguluyorsunuz?

☐Her gün

☐Haftada 2-3 kez

☐Haftada 1 kez

☐Ayda 1-2 kez

9. Gelir Durumunuz

- ☐Asgari ücret
- ☐1500-3000 TL arası
- ☐3000-4500 TL arası
- ☐5000 TL ve üzeri

10. Çalışıyor musunuz?

- ☐Evet
- ☐Hayır



ÖZGEÇMİŞ

16 Haziran 1970, Karşıyaka, İzmir doğumluyum. İzmir Amerikan Lisesi ve Ege Üniversitesi İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümü ve dahilinde pedagojik formasyon eğitimlerini 1992 yılında tamamladıktan sonra İstanbul'a taşındım. Boğaziçi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulunda İngilizce Okutmanı olarak 1994-2000 yılına dek görev yaptım.

2001-2005 yılları arasında ailevi sebeplerden Almanya'da yaşadım. Bu süre zarfında ve sonrasında iletişim, beden-zihin bağı odaklı metodolojiler, bilinçli farkındalık konuları ile ilgili seminer ve eğitimlere katıldım.

Almanya'dan döndükten sonra Boğaziçi Üniversitesinde iki yıl daha okutmanlık görevime devam ettim. 2009-2010 ders yılında Boğaziçi Üniversitesi Psikoloji Bölümüne özel öğrenci olarak kaydolup temel psikoloji dersleri aldım. Aynı sene ileri seviye koçluk eğitimini tamamladım. 2011 yılı itibariyle şirketlerde farkındalıkla stres yönetimi ve iletişim eğitimleri vermeye başladım.

2013 yılında Arel Üniversitesi Psikoloji Bölümü yüksek lisans eğitimi programı bünyesinde bir sömestr psikoloji temel dersleri aldım. 2014 yılında, Beykent Üniversitesi, Psikoloji Anabilim Dalında Klinik Psikoloji yüksek lisans eğitimine başladım.

Özel ilgi alanlarım; bilinçli farkındalık temelli müdahaleler ve psikobiyolojik yaklaşımlardır.

Yabancı dillerim İngilizce ve Almanca'dır.

İki çocuk annesiyim.

Yasemin BALCI