



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİNÇLİ FARKINDALIK
BİLİŞSEL ESNEKLİK VE RUHSAL BELİRTİLERİNİN
İNCELENMESİ

AYBALA CEYLİN GÜRPINAR

İzmir
2021

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİNÇLİ FARKINDALIK
BİLİŞSEL ESNEKLİK VE RUHSAL BELİRTİLERİNİN
İNCELENMESİ

AYBALA CEYLİN GÜRPINAR

DANIŞMAN
Prof. Dr. F. EBRU İKİZ

İzmir
2021

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık, Bilişsel Esneklik ve Ruhsal Belirtilerinin İncelenmesi” adlı çalışmanın içerdiği fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

25/02/2021

Aybala Ceylin GÜRPINAR



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 08/03/2021

Tez Başlığı:

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİNÇLİ FARKINDALIK BİLİŞSEL ESNEKLİK VE RUHSAL BELİRTİLERİNİN
İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 111 sayfalık kısmına ilişkin, 08/03/2021 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı %9 dur**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı

Kullanım Kılavuzunu okudum ☒

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) ☒

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ☐

☒ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☒ Kaynakça hariç, ☒ Alıntılar dâhil, ☒ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.	☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç, ☐ Kaynakça dâhil, ☐ Alıntılar dâhil.
EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ☒	EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ☐

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Aybala Ceylin GÜRPINAR

Öğrenci No : 2018950142

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri

Programı : Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Statüsü : Yüksek Lisans ☒ Doktora ☐

ÖĞRENCİ

DANIŞMAN

Aybala Ceylin GÜRPINAR

Prof.Dr. FATMA EBRU İKİZ

16.03.2021

16.03.2021

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu () işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formu tezin citillemiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Öncelikle yüksek lisans çalışmamın bu aşamaya gelmesi sürecinde destek olan, değerli geri bildirimleriyle yol gösteren, anlayışlı yaklaşımıyla ufkumu genişleten ve akademik gelişimime önemli katkılar sunan tez danışmanım Prof. Dr. Fatma Ebru İkiz'e teşekkür ediyorum. Yüksek lisans eğitim sürecimde ve yürüttüğümüz makale çalışmalarında özverili çalışma disiplini ve çözüm odaklı yaklaşımı ile kendisinden çok şey öğrendiğim Prof. Dr. Diğdem Müge Siyez'e, bilinçli farkındalık kavramıyla beni tanıştıran Prof. Dr. Aslı Uz Baş'a ve üzerimde emeği olan diğer hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Ne zaman enerjimi tükense beni motive ederek yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen Ayşe Yılmaz'a, yüksek lisansta tanıştığım ve bu süreci birlikte göğüslediğimiz akademik ve psikolojik destek kaynağım, ruhdaşım Büşra Emül'e teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans ders yılı döneminde bana evini açan sevgisiyle içimi ısıtan her zaman güvenimi tazeleyen canım halam Zümrüt Gürpınar Kaya'ya, sürecin başından sonuna kadar benimle birlikte gecesini gündüzüne katan her zaman yanımda olan neşe kaynağım Hilal Nurbegüm'e, desteklerini her daim hissettiğim serotonin depolarım İrem ve Mehmet'e teşekkür ederim.

Yaşam yolculuğumda bana her daim ışık olan manevi ve maddi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen varlıklarına her zaman şükran duyduğum koşulsuz sevgilerini her daim hissettiğim kızları olmaktan gurur duyduğum canım annem Reyhan Gürpınar'a ve canım babam Fatih Fettah Gürpınar'a sonsuz şükran ve teşekkürlerimi sunuyorum.

İyi ki varsınız.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT	ix
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç ve Önem.....	5
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleler	6
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Varsayımlar.....	7
1.6. Tanımlar	7
BÖLÜM II	9
KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	9
2.1. Beliren Yetişkinlik Dönemi	9
2.1.1. Kuramsal Olarak Beliren Yetişkinlik Dönemi	10
2.2. Bilinçli Farkındalık	12
2.2.1. Bilinçli Farkındalığın Tarihsel Gelişimi	15
2.2.2. Bilinçli Farkındalık Uygulamaları	17
2.2.3. Bilinçli Farkındalık Tutumları	18
2.2.4. Bilinçli Farkındalık Temelli Terapiler	21
2.2.4.1. Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı (MBSR)	22
2.2.4.2. Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (MBCT).....	23
2.2.4.3. Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT)	23
2.2.4.4. Diyalektik Davranış Terapisi (DBT)	24
2.3. Bilişsel Esneklik.....	24
2.3.1. Bilişsel Esneklik ve Kuramsal Yaklaşımlar	28
2.3.1.1. Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi ve Bilişsel Esneklik	28
2.3.1.2. Bilişsel Terapi ve Bilişsel Esneklik	29
2.4. Ruh Sağlığı.....	31
2.4.1. Ruhsal Bozukluğu Tanımlama.....	32
2.4.1.1. Tarihsel Bağlamda Ruhsal Bozukluklar	34
2.4.1.2. Psikolojik Yaklaşımlara Göre Ruhsal Bozukluklar	37
2.4.2. Ruhsal Belirtilerde Tanı ve Sınıflandırılma	39
2.4.2.1. Depresyon.....	40
2.4.2.2. Anksiyete.....	41
2.4.2.3. Somatizasyon.....	42
2.4.2.4. Hostilite	43

2.4.2.5. Olumsuz Benlik	44
2.5. İlgili Araştırmalar.....	45
2.5.1. Bilinçli Farkındalık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	45
2.5.2. Bilinçli Farkındalık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	48
2.5.3. Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	50
2.5.4. Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	52
2.5.5. Ruhsal Belirtiler ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	54
2.5.6. Ruhsal Belirtiler ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	56
BÖLÜM III	59
YÖNTEM	59
3.1. Araştırmanın Modeli	59
3.2. Evren ve Örneklem.....	59
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları.....	63
3.3.1. Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ).....	63
3.3.2. Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE).....	64
3.3.3. Kısa Semptom Envanteri (KSE)	64
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	65
3.5. Verilerin Analizi.....	65
3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	67
3.7. Araştırmacının Rolü	67
BÖLÜM IV	68
BULGULAR.....	68
5.1. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Cronbach Alfa Değerleri.....	68
5.2. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Tanımlayıcı İstatistikleri ve Çarpıklık Basıklık Değerleri	69
5.3. Araştırmanın Problem ve Alt Problemlerine İlişkin Bulgular.....	70
BÖLÜM V	86
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	86
5.1. Tartışma.....	86
5.1.1. Bilinçli Farkındalık ve Ruhsal Belirtiler Arasındaki İlişki ve Bilinçli Farkındalığın Ruhsal Belirtileri Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum	86
5.1.2. Bilişsel Esneklik ve Ruhsal Belirtiler Arasındaki İlişki ve Bilişsel Esnekliğin Ruhsal Belirtileri Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum.....	88
5.1.3. Bilinçli Farkındalık ve Bilişsel Esneklik Arasındaki İlişki ve Bilinçli Farkındalığın Bilişsel Esnekliği Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum.....	90
5.1.4. Sosyo-demografik Değişkenlerin Ruhsal Belirtileri Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum	92
5.1.5. Sosyo-demografik Değişkenlerin Bilinçli Farkındalık Düzeyini Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum	93

5.1.6.Sosyo-demografik Değişkenlerin Bilişsel Esneklik Düzeyini Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum	94
5.2. Sonuç ve Öneriler	96
KAYNAKÇA.....	100
EK 1.....	126
EK 2. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU	127
EK 3. ARAŞTIRMA KAPSAMINDA KULLANILAN ÖLÇEKLER VE FORM	128
EK 4. UYGULAMA İZNİ.....	132
EK5.ÖLÇME ARAÇLARININ UYGULANMA İZİNLERİ	133



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 Katılımcıların Okudukları Bölüme Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları	60
Tablo 2 Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	61
Tablo 3 Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	61
Tablo 4 Katılımcıların Mutluluk Algısına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	62
Tablo 5 Katılımcıların Çocukluk Döneminde Üzücü Bir Yaşantı Geçirme Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	62
Tablo 6 Katılımcıların Psikolojik Destek Alma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları	63
Tablo 7 Araştırmada Kapsamında Kullanılan Ölçme Araçlarının Cronbach Alfa Değerleri	68
Tablo 8 Araştırma Değişkenlerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları	69
Tablo 9 Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki Pearson Korelasyon Değerleri	71
Tablo10 Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık Düzeyinin Ruhsal Belirtilerini Yordamasına Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	73
Tablo11 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyinin Ruhsal Belirtilerini Yordamasına Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	74
Tablo 12 Değişkenlere Ait Tolerans, VIF ve CI Değerleri	75
Tablo 13 Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Alt Boyut Toplam Puanlarının Ruhsal Belirtiler Toplam Puanını Yordamasına Yönelik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 14 Değişkenlere Ait Tolerans, VIF ve CI Değerleri	76
Tablo 15 Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık ve Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Ruhsal Belirtiler Toplam Puanını Yordamasına Yönelik İstatistiksel Regresyon Analizi Sonuçları	77
Tablo 16 Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık Düzeyinin Bilişsel Esneklik Düzeyini Yordamasına Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları.....	78
Tablo 17 Öğretmen Adaylarının Sosyo-Demografik Değişkenlerinin Ruhsal Belirtilerini Yordamasına Yönelik İstatistiksel Regresyon Analizi Sonuçları	79
Tablo 18 Öğretmen Adaylarının Sosyo-Demografik Değişkenlerinin Bilinçli Farkındalık Düzeyini Yordamasına Yönelik İstatistiksel Regresyon Analizi.....	81
Tablo 19 Öğretmen Adaylarının Sosyo-Demografik Değişkenlerinin Bilişsel Esneklik Düzeyini Yordamasına Yönelik İstatistiksel Regresyon Analizi.....	83

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Ruhsal Bozukluğun kapsayıcı bir tanımının özellikleri	33
---	----



ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ BİLİNÇLİ FARKINDALIK BİLİŞSEL ESNEKLİK VE RUHSAL BELİRTİLERİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırmanın temel amacı, öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtileri arasındaki ilişkilerin incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 396 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak; Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BFÖ), Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE), Kısa Semptom Envanteri (KSE) ve araştırmacı tarafından katılımcıların sosyodemografik özelliklerine dair bilgi edinmek için kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin analizi SPSS 22.0 programı aracılığıyla gerçekleştirilmiş, Pearson Korelasyon Analizi ve regresyon analizi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda, bilinçli farkındalık ile ruhsal belirtiler geneli ve depresyon, anksiyete, olumsuz benlik, somatizasyon ve hostilite alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Sonuçlara göre, bilinçli farkındalık ile bilişsel esneklik toplam ve alternatif, kontrol alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunda, bilişsel esneklik toplam ve alternatif, kontrol alt boyutları ile ruhsal belirtiler geneli ve depresyon, olumsuz benlik, somatizasyon, hostilite alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif yönde ilişki saptanmıştır.

Araştırmada yapılan regresyon analizi sonucunda, bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik geneli ile bilişsel esneklik kontrol alt boyutunun ruhsal belirtileri istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Buna göre bilinçli farkındalık tek başına ruhsal belirtilerin %18'ini yordamaktadır. Bilişsel esnekliğin tek başına ruhsal belirtilerin %17.2'sini, bilişsel esneklik kontrol alt boyutunun tek başına ruhsal belirtilerin %23'ünü açıkladığı bulunmuştur. Bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik kontrol alt boyutunun birlikte ruhsal belirtilerin %31'ini açıkladığı saptanmıştır. Ayrıca bilinçli farkındalık düzeyinin bilişsel esneklik düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler sosyo-demografik değişkenler açısından incelendiğinde ise, yapılan regresyon analizleri sonucunda mutluluk algısı, algılanan mutsuzluk, sınıf düzeyi ve psikolojik destek alma durumunun ruhsal belirtileri yordayıcı değişkenler olduğu ve birlikte ruhsal belirtiler toplam varyansının %21.2'sini açıkladığı; algılanan mutluluk, algılanan mutsuzluk ve bölümün bilinçli farkındalığı yordayıcı

değişkenler olduğu ve birlikte bilinçli farkındalığın toplam varyansının %10'nunu açıkladığı; algılanan mutluluk, cinsiyet, algılanan mutsuzluk, sınıf düzeyi ve bölüm değişkenlerinin bilişsel esnekliği yordayıcı değişkenler olduğu ve birlikte bilişsel esneklik toplam varyansının %13'ünü açıkladığı bulunmuştur.

Sonuç olarak bilinçli farkındalık ve bilişsel esnekliğin ruh sağlığını koruyucu yapılar olduğu ve bilinçli farkındalıktaki artışın bilişsel esneklikte olumlu etkiler sağlayacağı tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular alan yazın ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik, ruhsal belirtiler, beliren yetişkinlik, öğretmen adayı.



ABSTRACT

THE INVESTIGATION OF MINDFULNESS, COGNITIVE FLEXIBILITY AND MENTAL SYMPTOM OF TEACHER TRAINEES

The aim of this research was to investigate the relationship between mindfulness levels, cognitive flexibility levels, and mental symptoms of teacher trainees. The sample of this research consisted of 396 teacher trainees from Dokuz Eylül University Buca Education Faculty. Data were collected by; “Mindful Attention Awareness Scale (MAAS)”, “Cognitive Flexibility Inventory (CFI)”, “Brief Symptom Inventory (BSI)” and a questionnaire developed by the researcher in order to gather sociodemographic characteristics of participants. Data were analyzed by SPSS 22.0 program using Pearson Correlation Analyze and regression analysis.

As a result of the study, it was found that there was a statistically significant negative relationship between mindfulness and mental symptoms in general and depression, anxiety, negative self, somatization, and hostility sub-dimensions. According to the results, a statistically significant positive correlation was found between mindfulness and cognitive flexibility total and alternative, and control sub-dimensions. As a result of the study, a statistically significant negative correlation was found between the total and alternative dimensions of cognitive flexibility, the control sub-dimensions and the psychological symptoms in general, and depression, negative self, somatization, hostility sub-dimensions.

As a result of the regression analysis performed in the study, it was determined that mindfulness and cognitive flexibility generally and the cognitive flexibility control sub-dimension significantly predicted mental symptoms. According to that mindfulness predicts 18% of the mental symptoms. It is found that cognitive flexibility explains 17.2% of the mental symptoms. Moreover, the cognitive flexibility control sub-dimension explains 23% of mental symptoms. Mindfulness and cognitive flexibility control sub-dimensions together explain 31% of mental symptoms. Besides, Mindfulness is stated as a solid predictor variable of cognitive flexibility level.

When mindfulness, cognitive flexibility, and mental symptoms were examined in terms of socio-demographic variables, as a result of the regression analysis, perception of happiness, perceived unhappiness, class level, and psychological support were predictive variables, and together they explained 21.2% of the total variance of mental symptoms; perceived happiness, perceived unhappiness, and the department is predictors of mindfulness

and together they explain 10% of the total variance of mindfulness; It has been determined that perceived happiness, gender, perceived unhappiness, class level, and department variables are variables that predict cognitive flexibility and together explain 13% of the total variance of cognitive flexibility

As a result of the study, it is stated that mindfulness co-operates with cognitive flexibility as mental health protective structures, and the growth of mindfulness creates positive effects on cognitive flexibility. Gathered information discussed further in the essay under literature.

Keywords: Mindfulness, cognitive flexibility, mental symptom, emerging adulthood, preservice teacher.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Üniversite dönemi bireylerin henüz tam bir yetişkin olmadığı ancak artık bir ergen de olmadığı bu iki gelişim dönemi arasında kalan bir yaşam dönemini kapsamaktadır (Arnett, 2000). Geçiş dönemi olarak da adlandırılan bu dönem gençlere değerlendirebilecekleri birçok fırsat tanımalarının yanında çok sayıda problem alanını da içermekte ve onlar için stres kaynağına da dönüşebilmektedir (Asıcı ve Uygur, 2017). Ülkemizin içinde bulunduğu ekonomik şartlar, şiddet olayları gibi artan olumsuz durumlar, geçirmekte olduğu hızlı değişimlerin de etkisiyle gençler bu dönemde negatif yaşam durumları gibi risklere ve olumsuz duygulanımlara daha açık hale gelmektedir (Baker ve Bıçak, 2006; Kartal, Çetinkaya ve Turan, 2009). Dolayısıyla günümüz üniversite öğrencileri önceki nesillere göre daha fazla duygusal mücadele vermekte ve daha fazla stres yaşamaktadır (Brunner, Wallace, Reymann, Sellers ve McCabe, 2014).

Subaşı (2005) yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinde riskli davranışlara sık rastlandığını, ruhsal belirtilerin ve sosyal anksiyete bozukluğunun oldukça yaygın olduğunu belirtmiştir. Yine yapılan diğer araştırmalar da, üniversite öğrencilerinin birçoğunun yalnızlık duygusu yaşadıklarını, içinde bulundukları grupla uyumsuzluklar olduğunu, uyku ve yeme bozuklukları gibi sorunlarla mücadele ettiklerini belirtmektedir (İkiz ve Otlı, 2015). Alan yazın değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin birçok psikolojik bozukluk açısından risk altında olduğu anlaşılmaktadır (Kartal ve ark., 2009). Bu durumu destekler nitelikte üniversite öğrencilerinin yüksek düzeyde depresyon, anksiyete, stres (Bilgel ve Bayram, 2010) ve uyum problemleri (İkiz ve Otlı, 2015) gibi ruhsal bozukluklar yaşadığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur.

Bu araştırmada ele alınan ve ruhsal bozuklukların ortaya çıkmasında ve sürmesinde etkili olan faktörlerden biri bilinçli farkındalık düzeyidir. Çağdaş psikolojide bilinçli farkındalık; bireyin dikkatini anda meydana gelmekte olanlara odaklaması ve bunu yaparken yargılayıcı olmayan ve kabullenici bir tutum içinde olması (Brown ve Ryan, 2003), dikkatlilik ile duygusal sıkıntıya ve uyumsuz davranışlara katkıda bulunan zihinsel süreçlere ustaca yanıt vermesi şeklinde (Bishop ve ark., 2004) ifade edilmektedir. Bu kavram esneklik, kişinin duygusal durumuna ilişkin farkındalık ve üzülüşünde kendini rahatlatma yeteneği ile

nitelendirilen daha fazla psikolojik sağlık ve sıkıntıya verilen tepkilerle ilişkili bulunmaktadır (Feldman, Hayes, Kumar, Greeson ve Laurenceau, 2007). Dolayısıyla bilinçli farkındalık düzeyi düşük olan kişilerde depresyon, kaygı gibi ruhsal belirtiler daha sık görülürken (Atalay, 2019; Carmody ve Baer, 2007; Demir, 2017; Özyeşil, 2011; Ülev, 2014); bilinçli farkındalık düzeyi yüksek kişilerde enerji, üretkenlik, ilişki kalitesi ve psikolojik sağlık gözlemlenmektedir (Alidina, 2010).

Bilinçli farkındalık teorisi temelde, çevre hakkında yeni ayrımlar çizme sürecine aktif olarak dahil olan esnek ve açık bir zihnin, yargısal ve katı, esneklikten ödün vermeyen bir zihinden daha yararlı olduğunu söylemektedir (Carson ve Langer, 2006). Katı ve mutlakiyetçi olma son derece işlevsizdir ve bu tür düşünceler nevrozlara ve ruhsal bozukluklara yol açmaktadır (Altunkol, 2017). Psikopatolojinin pek çok biçimi hem düşüncüyü bastırma ya da kaçınma gibi duygulanım/davranış düzenlemelerinin fazlalığı hem de beklenmedik durumlara uyum sağlama eksiklikleri ile ortaya çıkan azalmış bilişsel esneklik anlayışı açısından kavramsallaştırılmaktadır (Masuda ve Tully, 2012). Dolayısıyla bu araştırmada ele alınan ve ruh sağlığında etkili olduğu düşünülen bir diğer değişken bilişsel esnekliktir.

Bilişsel esneklik, bilişsel işlem stratejilerini ani ve beklenmedik durumlarla yüzleşmek için uyarılma yeteneği olarak tanımlanmaktadır. Dennis ve Vander Wal (2009) bilişsel esnekliği, bireylerin uyumsuz düşünceleri sorgulaması ve bunları daha dengeli ve uyarlanabilir şekilde yeniden yapılandırma yetisi olarak açıklamaktadır. Bu bağlamda yeterli bilişsel esnekliğe sahip bireyler değişen çevresel talep ve koşullara göre göreve yaklaşımını ya da bilişlerini değiştirme becerisine sahiptirler (Asıcı ve İkiz, 2015). Bu şekilde dikkatlerini çok sayıda bilgi ve uyaran arasında esnek bir şekilde kaydırarak sürekli değişen stres deneyimi ile daha etkili başa çıkıp yeni duruma kolayca uyum sağlarlar (Gabrys, Tabri, Anisman ve Matheson, 2018). Bilişsel esnekliği düşük bireyler ise bu deneyimlere daha patolojik tepkiler vermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, çok boyutlu bir kavram olan bilişsel esneklik, temelinde dikkatle yapılan işlemlerle iç içe bulunmaktadır (Cañas, Quesada, Antolí ve Fajardo, 2003). Bilinçli farkındalık, anın dikkatine (yeniden) yatırımına bağlı olduğundan bu noktada bilinçli farkındalık düzeyinin yüksek olmasının, bilişsel esnekliğin ve bireyin farklı, yeni ve alışılmadık durumlarda, alışılmadık bir şekilde esnek düşünme ve hareket edebilme yeteneğinin artmasında etkili olabileceği ileri sürülmektedir (Moore ve Malinowski, 2009).

Lee ve Orsillo (2014) yaptıkları bir çalışmada, yaygın anksiyete bozukluğunun esnek olmayan bir bilişle nitelendirilebileceği, bilinçli farkındalığa ve rahatlamaya maruz kalmanın bilişsel esneklikte kısmi gelişmeler sağlayabileceği sonucuna ulaşmıştır. Bishop ve ark. (2004) ise bilişsel olarak esnek olmanın ve zihinsel olaylar arasında geçiş yapma kapasitesine sahip olmanın, bilinçli farkındalığın dikkati düzenlemesinin önemli bir yönü olduğunu belirtmiştir. Buna paralel bir şekilde literatürde de bilişsel esneklik ve bilinçli farkındalık arasında ilişki olduğunu öne süren çalışmalar bulunmaktadır (Feldman ve ark., 2007; Frewen, Evans, Maraj, Dozois ve Partridge, 2008; Sinnott, Hilton, Wood ve Douglas, 2020). Literatür değerlendirildiğinde, bilinçli farkındalık ve bilişsel esnekliğin bireylerin ruh sağlığında önemli olduğu anlaşılmakta, bilinçli farkındalığı yüksek ve bilişsel olarak esnek bireylerin ruhsal açıdan daha mutlu ve sağlıklı olacağı düşünülmektedir. Bu noktada sağlıklı bireylere ulaşabilmenin ise iyi bir şekilde işleyen eğitim sistemi ile mümkün olduğuna inanılmaktadır.

Sağlıklı bir toplumun ve bu sistemin en önemli unsurunu öğretmenler oluşturmaktadır (Çapa ve Çil, 2000). Meslek grupları içerisinde öğretmenliğin diğerlerine göre daha stresli bir meslek olduğu, bu stres düzeylerinin öğrencilerle etkileşimlerini ve etkililiklerini etkilediği belirtilmektedir (Balaban, 2000; Emerson ve ark., 2017). Bu nedenle araştırmacılar öğretmen adaylarının, lisans ve lisansüstü eğitiminde bilinçli farkındalık düzeylerini ve bilişsel esneklik kapasitelerini arttıracak eğitimlerin verilmesi gerektiğini ifade etmektedir (Albrecht, 2018; Aygün ve Taşkın, 2019; Üzümcü ve Müezzın, 2018). Nitekim öğretmen eğitiminde yeni ve beklenmedik durumlar karşısında etkili kararlar verip süreci yönetebilen, üst düzey düşünme becerileri gelişmiş, mutlu ve üretken bireyler yetiştirmek için öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik düzeyleri ön plana çıkmaktadır. Bu açıdan bakıldığında öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içi düzeyde bilinçli farkındalıklarının geliştirilmesinin; tükenmişliklerinin ve stres düzeylerinin azalmasına (Bernay, 2014; Emerson ve ark., 2017), bilişsel esnekliklerinin ve iyi oluşlarının arttırılmasına katkı sağlayacağı ve meslekte kalmayı arttırabileceği düşünülmektedir. Psikolojik iyi oluş düzeyi yüksek olan öğretmen adayları, yaşadıkları kaygı ve stres gibi zorlayıcı duygularla daha iyi başa çıkacağı için mesleklerini daha etkili şekilde yaparak başarı sağlayacakları belirtilmektedir. Bu durum onların öğretmenliğe yönelik tutumlarını ve mesleki doyumlarını da olumlu yönde etkileyecektir (İkiz, Asıcı ve Kaya, 2018; Üzümcü ve Müezzın, 2018).

Yapılan çalışmalar günümüzde öğrencilerin daha önce hiç olmadığı kadar strese maruz kaldıklarını bu durumun öfke ve şiddeti içeren davranış bozuklukları, depresyon, rekabet ve sınav kaygısı dahil çeşitli kaygı türleri ile sonuçlandığını, psikolojik sağlıklarının risk altında olduğunu göstermektedir (Bernay, Graham, Devcich, Rix ve Rubie-Davies, 2016; Napoli, Krech ve Holley, 2005; Rix ve Bernay, 2015). Dolayısıyla okulların öğrencilerin sadece eğitimini değil, ruh sağlığı ve dengesine de önem vermesi gerekmektedir. Akademik, sosyal, duygusal yeterlik, fiziksel ve zihinsel sağlık alanlarının her biri birbiriyle bağlantılıdır ve bunlardan birini geliştirmenin en etkili yolu ise hepsinin gelişimini teşvik etmektir (Diamond, 2010). Tüm bunlar düşünüldüğünde okulların sadece eğitim kurumları olmaktan ziyade öğrencilerin gelişim alanlarını ve iyi oluşlarını desteklemek için bir araç görevi görmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle öğrencilerine rol model olacak öğretmen adaylarına bu konuda önemli görevler düştüğü düşünülmektedir.

Öğrencilerin çocuklukta ruh sağlıklarının korunmasının yetişkinlikte ortaya çıkan ruhsal bozukluklara tampon görevi gördüğü düşünüldüğünde, okul temelli müdahalelerin önemli olduğuna inanılmaktadır. Eğitim ortamında öğrenciler, iç ve dış dünyalarındaki değişimlerin farkına varmadığında, her günü bir öncekinin aynısı olarak algılamaktadırlar. Bu durum onlarda otomatik pilot olarak da adlandırılan umursamaz, keyifsiz ve bıkkın ruh haline neden olmaktadır (Langer ve Moldoveanu, 2000). Bu ruh hali öğrencilerin, öğrenme ihtiyaçlarının ve ilgilerinin azalmasına, okul ortamında kendilerini mutsuz hissetmelerine neden olabilmektedir.

Literatüre bakıldığında, bilişsel esneklik ve bir psikoterapi yöntemi de olan bilinçli farkındalığın okul kültürüne dahil edilmesinin öğrencilerin akademik performanslarını, kişiler arası iletişimlerini, dikkatlerini, olumsuz durumlarla başa çıkma becerilerini geliştirmede; agresif davranışlarını, madde bağımlılığını, kaygı düzeylerini ise azaltmada etkili olduğu görülmektedir (Bedel ve Ulubey, 2015; Diril, 2011; İkiz ve Uygur, 2019; Özcan ve Esen, 2016; Sibinga ve ark., 2011). Zenner, Herrnleben-Kurz ve Walach (2014) bilinçli farkındalık uygulamalarının, çocukların ve gençlerin bilişsel performanslarını ve stresle başa çıkma becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığını belirtmektedir. Bilişsel olarak esnek öğrencilerin de yaşanan olumsuz durumlarla daha etkili başa çıktığı ve daha mutlu bireyler olduğu bilinmektedir (Altunkol, 2017; Asıcı ve İkiz, 2015). Dolayısıyla bilişsel esneklik ve bilinçli farkındalık, öğretmenlerin sahip olması ve öğrencilerine de kazandırması gereken nitelikler arasında yer almaktadır. Alan yazın birlikte değerlendirildiğinde, bilişsel açıdan esnek

düşünebilen, farkındalığı yüksek öğretmen adaylarının öğrencilerinin de bilişsel esnek kapasitelerini arttıracak, dikkat becerileri gelişmiş, ruhsal olarak daha sağlıklı bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.2. Amaç ve Önem

Yapılan araştırmalar, öğretmen adaylarında problemlerli internet kullanımı ve ruhsal belirtiler saptandığını (İkiz, Savcı, Asıcı ve Yörük, 2015), olumlu duygularını düzenlemede güçlükler yaşayabildiklerini (Asıcı, İkiz ve Karaca, 2018) ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının öz yargılama ve aşırı özdeşleşme alanlarının ruh sağlıklarını olumsuz etkilediği, öz sevecenlik ve bilinçli farkındalığın ise duygusal zekayı artırma yoluyla gençlerin ruh sağlığını olumlu etkilediği (İkiz ve Totan, 2012) görülmektedir. Öğretmen adaylarının, okul ortamında anlık ve aleni olarak ortaya çıkan durumlar ve sorunlar karşısında şimdi ve burada yaşadıklarının farkında olması; farklı öğrenci ve veli profillerini yönetme ve eğitme süreçlerinde karşılaşılabilecekleri yeni ve alışılmadık durumlarda, esnek düşünme ve hareket edebilme yeteneğinin olması hem kendilerinin hem de yetiştirecekleri öğrencilerin ruhsal gelişimlerini olumlu destekleyebilmek için önemli görülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın amacını; öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik düzeyleri ve ruhsal belirtileri arasındaki ilişkinin incelenmesi oluşturmaktadır.

Temel ruh sağlığı sorunları belirtileri olan stres, depresyon ve anksiyete, kronik hale geldikten sonra tedavi süreci masraflı, yıpratıcı olan, doğru tespit ve müdahalelerle kronikleşmeden önlenmesi mümkün olan belirtilerdir. Bu çalışmadan elde edilen bilgilerin önleyici psikolojik danışma kapsamında, öğretmen adaylarının bilinçli farkındalıkları ve bilişsel esnekliklerinin artırılabilmesi programların ve ruhsal belirtileri azaltmaya etkili olabilecek müdahalelerin planlanmasında yol gösterici olması beklenmektedir. Gelecekte çocukların yoluna ışık tutarak onlara eğitim verecek öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik düzeylerinin geliştirilmesinin, 21.yüzyılda eğitimin hedeflerini ve niteliklerini geliştireceği düşünülmektedir. Bu durumun; yetiştirecekleri öğrencilerin hızla değişen dünyanın getirdiği zorluklarla esnek ve etkili bir şekilde başa çıkmalarına, ilgili, farkındalığı, iyi oluşu yüksek ve akıllı birer vatandaş olmalarına katkı sağlayacağına inanılmaktadır. Dolayısıyla öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtilerinin incelenmesinin tüm bunlara katkı sağlayacağı ve geliştirilecek programlar ve müdahaleler açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Türkçe literatürde bilinçli farkındalığın depresyon, anksiyete , stres (Demir ve Demir, 2018; Hofmann, Sawyer, Witt ve Oh, 2010; Williams, 2008) gibi bozuklarla ilişkili olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Benzer şekilde bilişsel esnekliğin depresyon, mutluluk, algılanan stres ve stresle başa çıkma stilleri gibi değişkenlerle ilişkisini belirten çalışmalara rastlanmaktadır (Altunkol, 2017; Asıcı ve İkiz, 2015; Yazar ve Meterellioz, 2019). Ancak ruhsal belirtiler, bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik düzeylerinin birlikte ele alındığı bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Dolayısıyla çalışmanın bir çıkarımını, bireylerin ruh sağlığında önemli olduğu düşünülen bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik kavramlarının ruhsal belirtilerdeki rolünün araştırılması oluşturmaktadır. Bilinçli farkındalık ve bilişsel esnekliği ayrı ayrı değişkenler olarak ele alan bu çalışmada, farklı ruhsal belirtilerin altında yatan nedenler ile ilgili mevcut alan yazınına katkıda bulunması beklenmektedir. Ayrıca bilinçli farkındalığın, bilişsel esneklik üzerindeki etkisini inceleyen çalışmaya da ihtiyaç olduğu göze çarpmaktadır. Bu araştırmanın bilinçli farkındalığın ve bilişsel esnekliğin ruhsal belirtiler ile olan ilişkisini özellikle de bu değişkenler arasındaki nedensel ilişkiyi ortaya koymasının önemli olduğuna inanılmaktadır. Bu doğrultuda, bu çalışmanın bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik düzeyleri ve ruhsal belirtiler arasındaki ilişkiler konusundaki tartışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleler

Öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik düzeyleri ve ruhsal belirtileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler

1. Öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeyleri, onların ruhsal belirti düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
2. Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri, onların ruhsal belirti düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
3. Öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik düzeyleri birlikte ruhsal belirtilerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
4. Öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeyleri bilişsel esneklik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
5. Sosyo-demografik değişkenler öğretmen adaylarının ruhsal belirtilerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
6. Sosyo-demografik değişkenler öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

7. Sosyo-demografik değişkenler öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırmadan elde edilen bulgular, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi lisans öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Bulgular; Bilinçli Farkındalık Ölçeği, Bilişsek Esneklik Envanteri ve Kısa Semptom Envanterinin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.
3. Araştırmada farkındalığı ölçmek amacıyla Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BFÖ) kullanılmıştır. BFÖ, bireylerin mevcut andaki deneyimlere karşı dikkatli olma ve şu andaki deneyimlerinin farkında olma becerisini ölçmesi ile sınırlıdır ve farkındalığın ruhsal belirtiler ve psikolojik iyi oluşta rolü olan diğer bileşenlerini (örn: düşünce ve duygular ile özdeşleşmeden onların geçip gitmesine izin verme) içermemektedir.

1.5. Varsayımlar

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının “Bilinçli Farkındalık Ölçeği”, “Bilişsel Esneklik Envanteri”, “Kısa Semptom Envanteri” ve “Kişisel Bilgi Formu”ndaki soruları içtenlikle yanıtladıkları varsayılmaktadır.
2. Katılımcıların çalışmanın evrenini temsil ettiği varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Bilinçli Farkındalık: Bireyin iç ve dış dünyasında neler olduğunun farkına vararak anın içinde olmakta olanlara yargılamadan açık yüreklilikle kabul ve şefkatli bir tutum içinde dikkatini yoğunlaştırabilmesidir (Kabat-Zinn, 2003).

Bilişsel Esneklik: Bireyin bir durumla karşılaştığında uyum sağlama ve esnek olma istekliliği ile mevcut alternatiflerin farkında olması ve durumla başa çıkma konusunda kendini yetkin hissetmesidir (Martin ve Rubin, 1995).

Ruh Sağlığı: Bireyin mevcut gücünü etkin ve verimli bir şekilde kullanması ve çevresi ile uyum içinde dinamik bir denge kurması olarak ifade edilmektedir (Bakırcıoğlu, 2015).

Depresyon: Yoğun üzüntülü bazen de hem bunalıtlı hem üzüntülü bir ruh halinin yanı sıra derin karamsarlık ve değersizlik duygu ve düşünceleri içinde düşünce ve hareketlerde yavaşlama gibi belirtilerin olduğu duygudurum bozukluğudur (Öztürk ve Uluşahin, 2011).

Anksiyete: Belirsizliğin hakim olduğu korku ve endişe hali; beynin tehlikeyi algılamaya karşı daha aktif olmasını içeren karmaşık bir duygu durumu olarak ifade edilmektedir (Myers ve Dewall, 2007).

Somatizasyon: Patolojik bulgularla açıklanamayan somatik yakınma ve semptomları deneyimleme ve iletme eğilimi ile kendini gösteren bozukluktur (Lipowski, 1988).

Olumsuz Benlik: Bireyin başkalarıyla kıyaslama yaptığında kendisini beğenmediği için diğerlerinin de kendisini beğenmediğini düşünerek yetersizlik hissine kapıldığı ve kendine değersiz, yeteneksiz, beceriksiz gibi suçlamalarda bulunduğu düşük özgüven ile karakterize edilen bir bozukluktur (Atasayar, 2011).

Öfke-düşmanlık (hostilite): Diğerlerinin kötü niyetli ve düşman olduğuna dair düşünce, duygu ve davranışlar ile ifade edilen huzursuzluk, kızma, kontrol dışı öfke patlamaları, sıklıkla tartışmaya girme gibi belirtiler gösteren bozukluktur (American Psychiatric Association, 2013; Smith, 1992).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE / KAVRAMSAL ÇERÇEVE / İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Beliren Yetişkinlik Dönemi

Üniversite dönemi genel olarak yirmi beş yaş altı bireylerden oluşan yetişkinliğe geçiş yıllarıdır. Fakat günümüz şartları düşünüldüğünde, eğitimin giderek daha yaygın hale gelmesi ile tezli-tezsiz yüksek lisans ve açık öğretim gibi programlara devam eden bireyleri de kapsayarak yirmi beş yaş üstü bireyleri de içermektedir (İnanç, Atıcı, Bilgin ve Gürkan, 2019). Ergenlik sonrası bireylerin henüz kendilerini tam bir yetişkin olarak tanımlamadığı bu geçiş yılları, yapılan araştırmalarda sadece bir geçiş olarak değil, aynı zamanda yaşam evrelerinin ayrı bir dönemi olarak ele alınmakta ve farklı şekillerde tanımlanmaktadır (Arnett, 2000). Bu dönem için kullanılan tanımlara örnek olarak: geç ergenlik, genç yetişkinlik, yetişkinimsi, psikolojik yetişkinlik ve gençlik kavramları gösterilebilir (Arnett, 2000; Côté, 2000; Galambos ve Tilton-Weaver, 2000; Newman ve Newman, 2012).

Arnett, on beş yaşından on sekiz yaşına kadar olan dönemin geç ergenlik olduğunu, 18-25 yaş aralığının yasal haklara sahip olma, genel olarak aileden ayrı şekilde yaşama gibi özellikleriyle ergenlikten farklılaştığını, dolayısıyla ergenlik dönemi olarak nitelendirilemeyeceğini; aynı şekilde genç yetişkinliğin gençlik döneminden kırk yaşlarına kadar olan çok çeşitli yaş dönemlerini belirttiğini, 30-45 yaş aralığının genç yetişkinlik olması sebebiyle 18-25 yaş arasında kalan bu yılların, tüm bu dönemlerden bağımsız şekilde incelenmesi gerektiğini savunmuştur (Arnett, Žukauskiene ve Sugimura, 2014; Arnett, 2007). Alan yazın incelendiğinde de üniversite yıllarında olan bireyler için yaygın olarak kullanılan ve onaylanan kavramın “beliren yetişkinlik” olduğu görülmektedir (Atak ve Çok, 2010). Bu nedenle bu araştırmada beliren yetişkinlik kavramı altında ele alınmıştır.

Beliren yetişkinlik, bireylerin ergenlik döneminde olmadığı ancak tam bir yetişkin de olmadıkları, arada kalmışlık hissi uyandıran bir dönemdir (Arnett, 2012). Buna paralel bir şekilde, Atak (2005) yılında yaptığı çalışmada, bu yaş grubundaki bireylerin kendilerini ergenlik ve yetişkinlik arasında kalmış bir dönemde hissettiklerini ve yetişkin olduklarını düşünmediklerini ortaya koymuştur. Bu dönem, genel olarak 18-25 yaş aralığında karakterize edilse de çoğu genç bu dönemi yirmili yaşların sonuna kadar uzatmaktadır (Arnett, 2012a). Dolayısıyla bazı gençler için bu dönem yirmi dokuz yaşına kadar sürmektedir (Arnett ve ark., 2014).

Son yıllarda evlilik yaşının giderek yükselmesi, yirmili yaşlardan sonra çoğu gencin eğitime devam etmesi ile sürdürülen öğrencilik statüsünün işgücü piyasasına tam zamanlı girişi geciktirmesi gibi nedenler, yirmili yaşların sonlarına kadar olan zamanı; bağımsız kimlik keşifleri, aşkta ve işte istikrarsızlık, kendine odaklanma, arada kalmışlık ve gelecekteki yeni olasılıkları keşfetme dönemine dönüştürmüştür (Arnett ve Eisenberg, 2007). Yetişkinliğin istikrarlı yapısının aksine bu dönemde istikrarsızlık oldukça belirgindir. Nitekim gençler, kalıcı kararlar vermeden önce birçok yakınlık ilişkisi ve iş değişikliğini sık yaşarlar (Arnett ve ark., 2014). Dolayısıyla beliren yetişkinlik, gençlerde psikolojik sıkıntıya neden olabilecek; ilişkiler, eğitim, iş, istihdam gibi konularda birçok yaşam geçişini içeren önemli ve kritik bir dönemdir (Matud, Díaz, Bethencourt ve Ibáñez, 2020). Sosyal rollerdeki geçişleri de içeren bu yaşam geçişleri deneme, kararsızlık ve kafa karışıklığı ile gençlerin stres seviyelerindeki değişimleri beraberinde getirerek, onların psikolojik sağlıkları için sorun yaratabilir (Bell ve Lee, 2008; Lane, Leibert ve Goka-Dubose, 2017). Bu durum ise tutarsızlık ve riskli davranışları ortaya çıkarabilir (Atak ve Çok, 2010).

Beliren yetişkinlik döneminde genç kadın ve erkekler; yaşam geçişleri, istihdam, eğitim, ebeveynlerden bağımsız yaşama, azalan aile desteği, kendi kararlarını verme gerekliliği gibi değişikliklerle ilişkili çok sayıda stres unsuru ve yüksek talebe maruz kalmaktadır (Matud ve ark., 2020). Bu nedenle anksiyete ve duygudurum bozuklukları gibi psikiyatrik bozuklukların başlangıcı her ne kadar ergenlik dönemi olsa da yaygınlığının 18-29 yaşlarındaki gençlerde diğer gelişim dönemindeki bireylere göre %40'tan fazla olduğu görülmektedir (Arnett ve ark., 2014). Dolayısıyla araştırmacılar, ruh sağlığına ilişkin problemlerin özellikle bu dönemde yoğunlaştığını belirtmektedir (Özü, 2020). Tang, Byrne, ve Qin, (2018) yılında yaptıkları çalışmada psikolojik sıkıntı ve intihar davranışlarının üniversite öğrencileri arasında önemli bir ruh sağlığı sorunu olduğunu belirtmişlerdir.

2.1.1. Kuramsal Olarak Beliren Yetişkinlik Dönemi

Günümüzde yetişkinliği açıklayan birçok kuram olduğu görülmektedir. Bu kuramlardan bazıları ergenlikten yetişkinliğe kadar olan süreci de incelemiş ve bu sürece ilişkin açıklamalar getirmiştir (Atak, 2005). Ergenlik dönemi ve yetişkinliğe geçiş arasında kalan bu süreci açıklayan kavramlar, kuramdan kurama değişmektedir. Bazı kuramlar, on sekiz yaşından sonra gençlerin doğrudan yetişkinliğe geçtiğini ifade ederken, bazıları bu yıldan sonra yaşanan istikrarsızlığı, yapılan rol denemelerini ve ergenlikten sonra da kimlik keşiflerinin hâlâ devam ediyor olmasını ergenlik döneminin uzaması olarak değerlendirmiştir. İlk kez Arnett tarafından ortaya atılan beliren yetişkinlik kavramı ile bu yıllar diğer gelişim

dönemlerinden ayrı ve bağımsız bir evre olarak ele alınmıştır. Bu kısımda da Arnett'in "Beliren Yetişkinlik Kuramı" ve beliren yetişkinlik ile ilişkili görülen, bu dönemi açıklayan Erikson'un "Psiko-sosyal Gelişim Kuramı", Levinson'un "Yaşam Yapısı Kuramı" açıklanmıştır.

Erikson'un kuramı diğer kuramcılara örnek olmuş ve yetişkinliği sistematik bir şekilde açıklamıştır. Erikson'un psiko-sosyal gelişim kuramında beliren yetişkinlik, ayrı bir dönem olarak ele alınmamıştır (Eryılmaz, 2019). Ergenliğin son bulmasının gecikmesi ve genç yetişkinlik üzerinden vurguda bulunulmuştur. Erikson kuramında, kimlik-rol karmaşasını ergenliğin gelişimsel krizi olarak belirtmiştir ancak sanayileşmiş toplumlarda bir istisna olarak ayrıcalıklı küçük bir kesimin ergenlik döneminin uzadığı, onların kimliğini ve rollerini özgürce keşfetmesine olanak sağlayan psikososyal moratoryum sürecinden de bahsetmiştir. Dolayısıyla bireyin kendini keşfetmeye devam etmesi ve yetişkin rollerinin sorumluluklarını almasının gecikmesini, ergenliğin uzaması olarak ifade etmiştir (Arnett, 2000). O zamanlarda istisna bir durum olan, bireyin yetişkin olmadan önce çeşitli rol denemelerinde bulunmaya ve kendini keşfetmeye devam etmesi günümüzde oldukça sık rastlanan bir durum haline gelmiştir (Côté, 2000).

Levinson kuramını orta yaş erkekleri inceleyerek geliştirmiştir ancak onlara önceki yıllarını anlatırıp o yılları değerlendirerek, onlu yaşların sonu ve yirmili yaşları içeren yaşam döngüsü, yaşam yapısı, yaşam akışı kavramlarının ön plana çıktığı yaşam yapısı kuramını oluşturmuştur (Aktu, 2006; Arnett, 2000; Eryılmaz, 2019). Levinson, kuramında 17-33 yıllarını bireyin yetişkinlikle temas edip yetişkin dünyasına girerek istikrarlı bir yaşam yapısı inşa etmeyi hedeflediği, yetişkinliğe giriş dönemi olarak ele almıştır. Ayrıca bu yılların, çiraklık ve yetişkinliğe hazırlık olarak da kavramsallaştırıldığı görülmektedir. Levinson bu yıllarda, gencin yakın ilişkilere yönelerek ilişki alanında ve ayrıca iş alanında denemelerde bulunup olasılıklarını keşfederken önemli ölçüde değişim ve istikrarsızlık yaşadığını belirtmektedir. Gencin denemelerde bulunarak kendini keşfetmeye devam ettiği bu süreç, Erikson'un psikososyal moratoryum sürecine benzerlik göstermektedir. Paralel şekilde yaşanan tüm bu süreçlerin, Arnett'in beliren yetişkinlik dönemine karşılık geldiği de söylenebilir (Arnett, 2000; Atak, 2005).

Geçtiğimiz yıllar boyunca ergenlikten çıkış ve yetişkinliğe geçişte önemli değişiklikler olmuştur. Bu geçiş dönemlerinin özellikleri, özellikle endüstriyelleşmiş toplumlarda farklılık göstermeye başlamıştır. Bu farklılığın nedenleri arasında; evlilik yaşının yirmili yaşların sonlarına kadar yükselmesi, buna paralel bir şekilde ebeveyn olma yaşının

gittikçe artması, yirmili yaşların başından ortasına kadar iş değişikliğinin sık yaşanması, bireylerin eğitim alma oranında artışın olması gibi faktörler vardır. Artık çoğu genç otuz yaşına kadar evlilik, ebeveyn olma, istikrarlı bir iş ve yakın ilişki gibi yetişkin sorumluluklarını sağlamaya ilişkin rollerini geciktirmektedir. Tüm bunlar, sabit yetişkin rollerine yerleşmeyi ertelemiş ve gençlerin rol denemelerine devam ettiği aşk, iş gibi alanlarda istikrarsızlığın sürdüğü olasılıklar dönemini doğurmuştur. Söz konusu farklılaşma, gençlerin ergenlik döneminden sonra doğrudan yetişkinliğe geçiş yapmadığını ortaya koymuştur. Yaşanılan tüm bu değişiklikler, Arnett'in 18-25 yaşlarına odaklanarak beliren yetişkinlik kuramını oluşturmasına neden olmuştur. Böylece ergenlik ve genç yetişkinlik arasında yer alan, on sekiz yaşından başlayıp yirmili yaşların sonuna kadar devam eden, tüm gelişim dönemlerinden ayrı ve bağımsız olan beliren yetişkinlik kavramı ortaya çıkmıştır. Ortaya çıkan bu beliren yetişkinlik dönemi, ne bir ergenlik ne de genç yetişkinlik dönemi değildir. Her iki dönemden de hem pratik hem de teorik açıdan farklılaşmaktadır (Arnett, 2000a, 2012b, 2012a; Arnett, 2007).

2.2. Bilinçli Farkındalık

Günümüzde oldukça ilgi gören bilinçli farkındalık, 2500 yıllık Budist psikoloji geleneğinin merkezi bir yönüdür. Bu nedenle Budist meditasyonun kalbi olarak da bilinmektedir (Alidina, 2010; Kabat-Zinn, 1994) ancak bilinçli farkındalık, bir din ya da inanç sistemiyle değil; aksine evrensel insan kapasitesiyle ilgilidir ve yaşama dair bir yaklaşımdır (Brown & Ryan, 2003). Bilinçli farkındalık, Budist metinlerin yazıldığı Pali dilindeki Sati kelimesinden türemiştir. Sati terimi, dikkat dağıtıcı unsurlar tarafından dikkatin dağılmasını engelleyen zihinsel istikrarı ifade etmektedir (Wielgosz, Goldberg, Kral, Dunne ve Davidson, 2019). Bu terim farkındalık, dikkat ve hatırlama anlamlarına işaret eder (Alidina, 2010). Dikkat, odaklanmış farkındalık olarak kişinin andaki deneyimine kasıtlı olarak katılma yeteneğidir ve genel olarak anda tamamen canlı ve mevcut olma hissi ile tanımlanır (Bishop, 2002). Farkındalık, deneyimin bilincinde olma, uyarıları basitçe, oldukları haliyle algılayarak gerçeklikle doğrudan en yakın teması içerir (Brown ve Ryan, 2003; Brown, Ryan ve Creswell, 2007; Coffey ve Hartman, 2008). Hatırlama ise geçmişte yaşanan olayların anısına atıfta bulunmak değildir, aksine niyetin önemini vurgulayarak mevcut andaki deneyimin farkında olmayı ve ona an be an dikkat etmeyi hatırlamayı içerir (Alidina, 2010; Özyeşil, 2011; Siegel, Germer ve Olendzki, 2009).

Türkçe literatürde “mindfulness” kavramı yaygın olarak bilinçli farkındalık olarak ifade edilmekle birlikte kendinelik, fark’andalık ve bilgece farkındalık gibi kavramların da kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte, literatürde bilinçli farkındalığın doğasını farklı yönleriyle ele alan tanımlar mevcuttur (Çatak ve Ögel, 2010). Örneğin: bilinçli farkındalık öz düzenleme kapasitesi (Brown ve Ryan, 2003), üstbilişsel bir beceri ve terapistin ortaya koyduğu tutum ve davranıştır (Dimidjian ve Linehan, 2003). Bishop ve ark. (2004) çeşitli şekillerde ifade edilen bilinçli farkındalık kavramına yönelik fikir birliği oluşturmak amacıyla operasyonel bir tanım önermişlerdir. Bu tanım, genel olarak değerlendirildiğinde öne çıkan unsurlar ise şu şekilde sıralanabilir: mevcut an ve deneyime doğru bir yönelim, deneyim bilinci, dikkati öz düzenleme yeteneği ve deneyime yargılamama, tepkisel olmama, merak ve kabul yönelimiyle yaklaşmak.

Terapötik bir ortama bilinçli farkındalığı ilk kez uyarlayan Dr. Jon Kabat-Zinn'e (2003) göre bilinçli farkındalık, dikkati şu ana kasıtlı olarak ve mümkün olduğunca tepkisel ve yargılayıcı olmayan bir biçimde açık yüreklilikle yönlendirmektir. Bu tanım; mevcut an deneyiminin gözlemlenmesi, şimdi ve burada gerçekliği, düşüncelere tepki vermek yerine deneyime yanıt vermeyi, her şeyi yargıların filtresinden kurtularak olduğu gibi görmeyi ve açık bir yüreklilikle deneyime nezaket, şefkat ve sevgi katma bileşenlerini içermektedir (Alidina, 2010; Baer, Smith, Hopkins, Krietemeyer ve Toney, 2006). Coffey ve Hartman (2008) göre bilinçli farkındalık terimi, odağında şimdinin olduğu dikkatin niteliği ile bireyin şu andaki deneyimine kasıtlı olarak katılma yeteneğini ifade eder. Siegel ve ark. (2009) göre ise bilinçli farkındalık, kıskançlık, öfke gibi bireye acı veren duyguları veya bireyin hem kendisine hem de başkalarına zarar veren davranışları gibi bireyi mutsuzluğa sürükleyen katı zihinsel alışkanlıklarını kökünden sökmesine yardımcı olan bir uygulamadır.

Bilinçli farkındalık ön yargılardan bağımsız, esnek bir şekilde bireyin belli bir düşünce ya da duyguya takılı kalmadan yaşadığı bir bilinçlilik halidir (Brown ark., 2007). Dolayısıyla bilinçli farkındalık; duygusal olarak açıklık, yargısızca kabul, duygu durumuna ilişkin farkındalık, üzüntü halinde kendini rahatlatma yeteneği ve bilişsel esneklik halini içermektedir (Feldman ve ark., 2007). Bu doğrultuda bilinçli farkındalık, kişilerin sıkıntılı, yoğun duygu ve düşünceleri tarafından sürüklenerek onları kontrol etmeye ya da bastırmaya çalışması yerine dengede tutması ve onlarla özdeşleşmemesini sağlayan bir farkındalık halidir (Carson ve Langer, 2006; İkiz ve Totan, 2012). Bireyin duygu ve düşüncelerden bir adım geri çekilerek onlarla arasına psikolojik mesafe koymasına yardımcı olur. Böylece onlara bir gözlemci olarak

bakan birey, düşüncelerin sadece birer düşünce olduğu ve her zaman gerçeği yansıtmayabileceğinin farkındalığını kazanır (Atalay, 2019; Wielgosz ve ark., 2019). Örneğin; sunum tarihi yaklaşan bir öğrenci, duygu ve düşünceleri ile özdeşleştiğinde yapacağı sunum hakkındaki olumsuz düşüncelerini sunumunu yaparken olacakların gerçek tasvirleri gibi deneyimler. Böyle durumlarda bilinçli farkındalık süreci, bunların sadece sabun köpüğü gibi geçici zihinsel olaylar olduğunun farkındalığını geliştirir (Atalay, 2019).

Bilinçli farkındalık; uyanık olmayı, kabul ve şefkatle tüm dikkatini şimdiki anın deneyimine getirmeyi, duyumlarını fark ederek bireyin yaşamında mevcut olmasını içerir (Atalay, 2019) ancak çoğu insan, dikkat dağıtıcı faktörlerden dolayı bunu yapamaz ve kendini düşünceler içerisinde bulur. Zamanının çoğunu geçmişte olup bitenleri ya da gelecekte olma ihtimali olanları düşünerek kaybeder (Özyeşil, 2011). Bu şekilde zihnin başka yerde, bedeninin başka yerde olduğu durum ise otomatik pilot olarak adlandırılmaktadır. Otomatik pilotta olan bireyin zihni, geçmiş ve gelecek arasında dağılmış, andan uzaktır. Bu nedenle, uyarıların farkında olmadan tepkisel bir şekilde hareket eder. Eylemler, akan bir nehir gibi düşünce ve dürtüler tarafından yönlendirilir. Birey, farkına varma ve seçim gücünden yoksun bir şekilde akıntıya kapılır gitmek istediği yere gittiğini düşünürken gitmek istemeyeceği yerlere sürüklenir. Teması kopuk bir hâlde, ne yediğinin farkında olmadan atıştırır, yaptığı işe dikkatini veremez, belirli bir süre farkında olmadan bazı duyguları yaşar (Kabat-Zinn, 2016; Levey ve Levey, 2018; Siegel ve ark., 2009).Yapılan bir araştırmanın bulguları, bireylerin günün % 46.9'unda geçmiş ya da geleceği düşündüğünü yani zihinlerinin uçtuğunu ve andan kopuk bir şekilde uçuşan zihnin ise mutsuz bir zihin olduğunu göstermektedir (Killingsworth ve Gilbert, 2010).

Şimdiki anın azalan farkındalığı, genellikle derin korku ve güvensizliğin yönlendirdiği otomatik ve bilinçsiz eylemler aracılığıyla takılıp kalma, temastan kopuk hissetme ve daha birçok sorunu yaratır (Kabat-Zinn, 1994). Yaşanılan deneyimin canlılığı ve netliği ile karakterize edilen bilinçli farkındalık ise bireylerin iyi oluşuna doğrudan katkıda bulunarak, otomatikleşmiş düşünce ve davranış kalıplarına karşı duran bir bilinç niteliğini ifade eder (Brown ve Ryan, 2003). Dolayısıyla bilinçli farkındalığın hedefi bu otomatikleşmiş yaşantının farkındalığı içinde, dikkati şimdi ve buraya getirerek, bireyin şimdiki zamanı bilgece ve içtenlikle yaşamasına yardımcı olmaktır (Özyeşil, 2011). Bu noktada bilinçli farkındalık, dağılan düşünceleri askıya alarak dikkat odağının şimdiki zamanda kalması ve sürdürülmesinde etkilidir (Wielgosz ve ark., 2019). Böylece bireyin zihninin otomatik pilotta

olduğunu fark etmesi, kontrolü ele almasını sağlayarak ona yapmak istedikleri ile ilgili bir seçim fırsatı sağlar (Alidina, 2010; Brown ve Ryan, 2003).

Bilinçli farkındalığı daha iyi anlamak için onun hakkında doğru bilinen yanıtları incelemek de önemlidir. Bu yanıtlardan ilki: Bilinçli farkındalığı sadece zihin ile özdeşleştirmektir. Bilinçli farkındalık, sadece zihinle ilgili olmayıp kalpten gelen farkındalık olarak da nitelendirilir ve şefkat, kabul, nezaket, sabır gibi tutumları içerir. İkincisi: Bilinçli farkındalığın yalnızca Budistler tarafından uygulandığı ve onlar için olduğudur. Bilinçli farkındalık, Buda ve takipçileri tarafından geliştirilmiş olsa da Hinduizm, Taoizm, Sufizm gibi diğer dinler ve felsefelerde de bilinçli farkındalıkla ilgili bilgiler yer almakta olup farkındalık uygulamaları doğası gereği tamamen sekülerdir. Burun ve eller nasıl ki insan bedeninin doğal bir parçası ise bilinçli farkındalıkta canlı olmanın temel bir özelliğidir ve evrenseldir. Üçüncü yanıt: Bilinçli farkındalık meditasyonunun sadece bir gevşeme olarak görülmesidir. Gevşemenin daha az gergin olmak gibi bir amacı varken bilinçli farkındalık ise amaçsızdır ve meditasyon deneyimini an ve an yaşamaktır. Dolayısıyla gevşeme her zaman olmasa da genellikle bilinçli farkındalık uygulamalarının hoş etkilerinden biridir. Son yanıt ise bilinçli farkındalığın dikkat ile aynı olduğu düşüncesidir. Her ikisi de bilincin temel özelliklerinden olmakla birlikte bilinçli farkındalık, bilincin niteliğini vurgular. Aynı zamanda, bilinçli farkındalık özel bir dikkat biçimi olarak kavramsallaştırılmasının yanı sıra yargısız, kabul edici bir tutumu da içerir (Alidina, 2010; Felver, Doerner, Jones, Kaye ve Merrell, 2013).

2.2.1. Bilinçli Farkındalığın Tarihsel Gelişimi

Çağdaş psikolojide kullanılan bilinçli farkındalık temelinin, çoğunlukla 2500 yıllık Budist öğretilerden almaktadır. Daha önce bahsedildiği üzere bilinçli farkındalık, dikkati ve farkında olmayı içeren Pali terimi olan Sati'nin İngilizce çevirisidir (Siegel, 2010). 1881 yılında Rhys Davids "mindfulness" kavramını kullanarak İngilizce çevirisini sunan ilk kişi olmuştur (Levey ve Levey, 2018). Köklerini Doğu'dan alan ve binlerce yıldır var olan, sadece adı bilinçli farkındalık olmayan bu anlayış 1970'li yılların sonlarına gelindiğinde, Batı tıbbını etkilemeye başlayarak Batı'da yayılmaya başlamıştır (Damcı, 2017). Ancak 20. yüzyılın ortalarında bazı psikoterapistler, yaptıkları çalışmalarda bilinçli farkındalıkla ilgili teknikleri kullanana kadar bilinçli farkındalık kavramı, psikolojide ana bir akımdan ziyade spiritüellik ile ilişkili olarak kullanılmıştır (Cardaciotto, Herbert, Forman, Moitra ve Farrow, 2008).

1989’da Langer’ın kitabının hem başlığı hem içeriğinde “mindfulness” kelimesini kullanmasıyla birlikte bu kelime İngilizce de dikkat veya özen, bilinçli veya farkında olma hali anlamına gelmiştir. Langer, kitabında bilinçli farkındalığı farklı bakış açılarına dair açıklık, yeni bilgilere açık olma, esneklik ve yaratıcılık şeklinde zihinsel bir süreç olarak gündeme getirmiştir. Bu konudaki tüm çalışmalarını, Batı bilimsel perspektifinden yürütmüş ve başlangıçtaki odak noktası ise günlük yaşamda oldukça yaygın olan mindlessness (umursamazlık) olmuştur. Bilinçli farkındalığın tersi olarak açıkladığı bu kavramı ise katı bir zihniyete, tek bir bakış açısına sahip olmak ve olayları eski şemalara göre kategorize etmek şeklinde ifade etmiştir (Langer, 1989).

Bilinçli farkındalığın ikinci çıkışı, Langer’ın akademik araştırmasından daha büyük yankı uyandıran büyük ölçüde Jon Kabat-Zinn’in (1990) terapötik çalışmasıyla olmuştur. 1980’lerde Kabat-Zinn, “mindfulness” kavramını Batı Budizmindeki özel kullanımından çıkararak bilimsel yayınlarda bir teknik ve uygulama olarak kullanmaya odaklanmıştır (Dryden ve Still, 2006). Bunu ise şu şekilde tanımlamıştır: Bilinçli farkındalık, dikkati özel bir şekilde vermektir; maksatlı olarak, şimdiki zamanda ve yargılayıcı olmayan bir tutum içinde (Kabat-Zinn, 1994). Bu temelde klinik ortamda ağrı ile başa çıkma zorluklarını ele almak için tasarladığı, Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma programını (MBSR) yaratmıştır (Wielgosz ve ark., 2019). Bu şekilde Kabat-Zinn “mindfulness”ı bilimsel psikoterapi geleneğine dahil etmiştir. Böylece Kabat-Zinn, bilinçli farkındalık uygulamasına ve etkilerine ölçülebilir ve izlenebilir olma özelliği kazandırarak kanıta dayalı bir uygulama olmasını sağlamıştır (Damcı, 2017). Anlaşıldığı üzere o yıllarda bilinçli farkındalık kavramı üzerine yapılan çalışmalar biri Langer liderliğinde ve diğeri ise Kabat-Zinn liderliğinde olmak üzere iki ekol üzerinde temellenmiştir (Şahin ve Yeniçeri, 2015).

1993 yılında Linehan, Kabat-Zinn’in bilinçli farkındalığını Sınırdaki Kişilik Bozukluğu olan bireylerin güçlü duygularla özdeşleşmek yerine duygu ve düşüncelerine mesafe koymalarına yardımcı olacağını düşünerek Diyalektik Davranış Terapisine (DBT) dahil etmiştir. Ardından tekrarlayan depresyon tedavisi için John Teasdale, Zindel Segal ve Mark Williams, “Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programını (MBSR)” uyarlayarak “Bilinçli Farkındalığa Dayalı Bilişsel Terapi”yi (MCBT)” oluşturmuştur.

Bilinçli farkındalığın sağlık, mutluluk ve kalp-damar hastalıkları gibi farklı hastalarda ve alanlarda etkililiğini gösteren bilimsel çalışmalar ve toplanan veriler kar topu gibi

katlanarak artmaya başlamıştır. Giderek artan bu araştırmalar ile birlikte, bilinçli farkındalık 2000'li yıllarda gittikçe daha da popüler hale gelmiştir (Dryden ve Still, 2006). Doğu felsefesinden ilham alarak şekillendirilen bilinçli farkındalık, Batı tıp dünyasında etkililiği onaylanmış, tartışmasız bir uygulama olarak kabul edilen tek yöntem olarak varlığını korumuştur. Günümüzde ise Google, Apple gibi uluslararası şirketler ve işyerlerinde, politikada, sağlık hizmetleri ve eğitim gibi birçok alanda popüler bir şekilde yaygın olarak uygulanmaktadır (Atalay, 2019).

2.2.2. Bilinçli Farkındalık Uygulamaları

Bilinçli farkındalık, evrensel bir özellik ve doğal bir insan kapasitesidir (Kabat-Zinn, 2003) ancak mevcut anda olup bitenlerin farkında olma, dikkati sürdürme isteği ve eğilimi bireyden bireye değişmektedir (Brown ve Ryan, 2003). Doğuştan gelen farkında olma kapasitesini geliştirmek için bilinçli farkındalık uygulamaları kullanılmaktadır (Baer ve ark., 2006). Farkındalık uygulamaları, her an mevcut olmaya tam olarak bağlı olmayı ifade etmektedir. Uygulamayı gerçekleştirirken performans ve ulaşılması gereken bir hedef değil, sadece an vardır (Kabat-Zinn, 1994). Bilinçli farkındalık uygulamaları, uyanık olmayı gerektiren uygulamalardır dolayısıyla uygulamaları yapan kişi bir araba sürücüsü kadar uyanık olmalıdır; eğer kişi uyanık değilse tıpkı uyuyan bir sürücünün kazaya neden olması gibi dağılma ve unutkanlık tarafından ele geçirilerek otomatik pilota kalır (Hanh, 1987). Bilinçli farkındalığı geliştirmenin ise birçok yolu vardır.

Biçemsel (formel) meditasyon pratiği: Gün içinde bireylerin hissettikleri, duyumsadıkları, düşündükleri şeylerin farkındalığını sağlamak için en az otuz dakika ya da daha fazla zamanın ayırarak yaptıkları düzenli meditasyon zihin eğitimidir. Bir başka deyişle zihinsel spor salonuna gitmek için zaman ayırmayı ifade eder (Siegel ve ark., 2009). Bireyin düzenli yaptığı antrenmanlar ile zindeliğini geliştirmesi gibi, farkındalık uygulamaları da zihin kasını geliştirerek daha sağlıklı olmasını sağlamaktadır (Damcı, 2017; Kabat-Zinn, 2016).

Biçemsel olmayan meditasyon (informel) pratiği: Günlük rutinlerde köklü bir değişiklik yapmadan gün boyunca bireyin kendisine mevcut anda neler olup bittiğine dikkat etmesini hatırlatmayı içerir. Birey, farkındalık için uygun bir obje oluşturarak dikkati şimdiki anda mevcut olana istemli bir şekilde yoğunlaştırmayı seçer. Örneğin; yemek yerken yemeğin tadını, yürürken yürüme hissini, araba sürerken çevrenin görünümünü fark ederek

meditasyona yönelik zihinsel bir duruma girilmiş olur. Bu uygulama ayakta, oturarak, yemek yerken yani her an her yerde yapılabilir (Alidina, 2010; Çarmıklı, 2018).

İnziva uygulaması: Tamamen farkındalık anlayışını derinleştirip geliştirerek bireyin içgörüsünü arttırmayı hedefler. Çoğu insan, bir haftalık yoğun bir meditasyon inzivası sırasında bile ortaya çıkan içgörülerin hayatını değiştirdiğini belirtmektedir. Genellikle çok az kişiler arası etkileşimle sessizce yürütülür. Kalkma, duş alma, dış fırçalama, yemek yeme gibi günün tüm aktiviteleri sessiz bir şekilde yapılır ve farkındalığı uygulamak için bir fırsat olarak görülür ve kullanılır (Siegel ve ark., 2009).

Dimidjian ve Linehan (2003), kişinin bilinçli farkındalık uygularken ne yaptığı ve nasıl yaptığı ile ilgili üç niteliği tanımlamıştır. Bu üç nitelik: (1) Gözlemlene, fark etme, farkındalık getirme (2) Açıklama, tanımlama, isimlendirme (3) Katılımdır. Uygulamaları gerçekleştirme yöntemleri ise: (1) Yargısız bir biçimde kabul etme (2) Başlangıç zihni ve (3) Etkililiktir. Bilinçli farkındalık, yapılan uygulamalarla zaman içinde derinleşip gelişir ancak bu uygulamaları belirli bir disiplin içinde düzenli yapmayı gerektirir (Kabat-Zinn, 2003). Nitekim farkında olmama, umursamazlık ve otomatikleşme gibi dikkatli olmaya karşı engeller son derece inatçıdır (Kabat-Zinn, 1994). Bu nedenle, bilinçli farkındalık sürekli ve tutarlı bir uygulama gerektiren bir varoluş biçimidir (Kabat-Zinn, 2016). Zamanla birlikte yapılan uygulamalar sayesinde zihin, canı istediğinde uçuşmak ya da gezinmek yerine belirli bir konu üstünde kalabilmesi için yumuşak bir şekilde eğitilmiş olur (Alidina, 2010).

2.2.3. Bilinçli Farkındalık Tutumları

Bilinçli farkındalık uygulamasını tamamlayıcı tutumsal bir temel bulunmaktadır. Kabat-Zinn, Full Catastrophe Living (2005) isimli kitabında en temel olan yedi tutumu sıralamıştır. Bunlar; akışına bırakmak, yargılamamak, sabır, başlangıç zihni, mücadele etmeme, kabul ve güvendir. Bunların dışında cömertlik, minnet, affedicilik, incelik, şefkat, metanet, sevinç ve incelik dahil olmak üzere diğerleri bahsedilen yedi tutumun benimsenmesiyle gelişir (Kabat-Zinn, 2016). Bu tutumlar ayrı ayrı görünse de her biri birbirini besler ve geliştirir (Alidina, 2010).

Bu tutumlardan ilki yargılayıcı olmamaktır. Deneyimleri kategorize etme ve değerlendirme alışkanlığı çoğu zaman otomatik bir şekilde gerçekleşir çünkü zihnin doğasında karşılaştırma, değerlendirme, yargılama doğal bir eğilim olarak vardır. Üstelik bu yargılar

çoğunlukla zihne hükmetme eğilimindedir ve bireyin huzur bulmasını da engellemektedir. Zihninin bu sevmeye ve sevmeme gibi etiketleme durumları, yaşamın her alanında bilinçsizce bağımlılık yapan davranışları besleyerek daha kalıcı olmasıyla sonuçlanabilir. Bu noktada yargılayıcı olmama ile ifade edilen hiç eleştirmeme değil, bireyin iç ve dış deneyimlerine sürekli yargılama ve tepki verme akışının farkında olması ve ondan bir geri adım atmasıdır (Atalay, 2019; Kabat-Zinn, 2005; Kabat-Zinn, 1994).

İkinci tutum sabırdır. Sabır, her şeyin kendi zamanında gelişeceğini kabul etmek ve bunu anlamaktır. Bir kelebeğe sahip olmak çok güzel olacağı için kelebeğin kozadan zamanı gelmeden çıkmasını isteyen çocuk bu konuya verilen klasik bir örnektir. Acele ederek kelebeği zamanından önce kozasından çıkarmasının kelebeğe hiçbir faydası olmayacaktır. Her yetişkinin bildiği üzere kelebek ancak kendi zamanı geldiğinde ortaya çıkar (Kabat-Zinn, 2005). Benzer şekilde, bilinçli farkındalık uygulamalarında da beklemek, tahammül etmek, değişim ve gelişimin çabuk olmamasına sabır göstermek vardır. Özetle sabırlı olmak her ana açık olmak, onu tüm mevcudiyetiyle kabul etmek, tıpkı bir kelebek gibi ancak kendi zamanı geldiğinde gelişeceğini bilmek ve anlamaktır (Atalay, 2019; Kabat-Zinn, 2005; Kabat-Zinn, 2016).

Üçüncü tutum başlangıç zihni; her şeyi ilk kez görmeye istekli bir zihin, her deneyimi ilk deneyimmiş gibi yaşayabilme becerisi ve otomatik pilottan çıkarak mevcut an ile daha fazla temasta olmayı sağlayan bir araçtır. Acemi zihni olarak da bilinir. Hiçbir şey bilmemek anlamına gelmez. Bilinmeyenin büyüklüğü karşısında bilinen ve tecrübe edilen deneyimlerin tutsaklığına kapılmayarak yaşanan deneyimi daha iyi anlayabilme ve keyfini çıkarmayı ifade etmektedir. Henüz bir şeyi doğru ya da yanlış yapmayla ilgili kavramlar, düşünceler ve inançlarla dolu olmayan çocuklar başlangıç zihninin en güzel örneğidir. Bu nedenle, her şeyi ilk kez görüyormuş gibi merakla yaklaşabilirler. Başlangıç zihni durumunda birey bilmemenin farkındalığında kalır ve bu netlik, yaratıcılıkla görebilmek ve bütünlük içinde yaşamak için son derece önemlidir. Başlangıç zihni, her anın yeni ve benzersiz olduğunu hatırlatır (Alidina, 2010; Kabat-Zinn, 2005; Kabat-Zinn, 2016).

Dördüncü tutum güvendir. Kendisinden ziyade diğer insanları daha bilge ve gelişmiş olarak gören bireyler onları takip ve taklit ederek söylediklerinin peşinden gider. Bir süre sonra kendileri gibi olmayı unuturlar. Bu durum bireyin kendisi olmasını vurgulayan meditasyon ruhuna aykırıdır. Bireyin her anıyla kendi hayatını yaşaması için her şeyden önce

kendi varlığına güvenmesi gerekir. Farkındalığı uygularken birey kendi varlığının sorumluluğunu almayı, kendi varlığını dinlemeyi ve ona güvenmeyi öğrenir. Bireyin kendi varlığına olan bu güveni geliştirmesi zamanla diğer insanlara daha çok güvenmesi ve onların içindeki iyilikleri daha kolay bir şekilde görmesi ile sonuçlanır (Kabat-Zinn, 2005; Özyeşil, 2011).

Beşinci tutum akışına bırakmaktır. İçsel deneyimlere odaklanıldığında zihnin tutunmak istediği belirli bir düşünce, duygu veya durumlar olduğu keşfedilir. Eğer hoşlarsa zihin bu düşünce, duygu ve durumları tekrar tekrar canlandırmaya eğer değilse acı verici ya da korkutucu oldukları için onlardan kurtulmaya çalışır. Bilinçli farkındalık uygulamalarında, deneyimlerin bazı yönlerini yükseltme ya da reddetme eğilimi bilinçli bir şekilde bırakılır. Bırakmak boş vermek, önemsememek değil, tutunulan her ne ise bunu fark edip kabul etmenin bir yoludur. Bunun en iyi yolu ise mevcut ana odaklanmaktır. Bırakmak, yabancı bir deneyim de değildir. Birey her gece uyuduğunda zihin ve bedenini bırakır aksi takdirde uyuyamaz. Bu ise stresin ilk belirtileridir. Belirli düşüncelerden kurtulamayabilir ve kurtulmaya çalışıp kendini uyumaya zorladıkça işler daha da kötüleşir. Birey eğer uyuyabiliyorsa zaten bırakma deneyiminde iyidir. Dolayısıyla bırakmak belirli duygu ve düşüncelere kapılmadan ya da reddetmeden daha sağlıklı bir birey olmanın karşılığında şeyleri olduğu gibi kabul ederek direnmek ya da mücadele etmekten vazgeçmektir (Kabat-Zinn, 2005; Kabat-Zinn, 1994, Atalay, 2019).

Altıncı tutum çabalamamaktır. Bireyler çoğu zaman sürekli arzulanan bir gelecek hayali içinde bir hedef ya da amaç uğruna harekete geçerler. Oysaki bireylerin şu anla nasıl temas ettiği bir sonraki anın özelliklerini belirler. Dolayısıyla şu an önceki anların geleceğidir ve gereken özenin gösterilmesi gerekir. Dikkatli olunmazsa eğer “okulumu bitirince”, “evlenince”, “emekli olunca” gibi ufkun ötesinde her zaman daha iyi bir gelecek varmış gibi görünür. Bu noktada, bireyin sadece şu ana sahip olduğunu ve gerçek olanın bu olduğunu fark etmesi önemlidir. Nitekim geleceği oluşturan unsurları belirleyen bireyin şu anda neler yapıyor olduğuyla ilgilidir. Her şeyi bir amaç uğruna ya da bir şeyleri elde etmek uğruna yapıyor olmak meditasyon ruhuna engel olabilir. Örneğin, meditasyon esnasında bireyin aklından “nefesimi kontrol edeceğim”, “aydınlanacağım” veya “gevşeyeceğim” gibi düşünceler geçiyorsa zihni nasıl olması gerektiği ile ilgilenirken şu anda yeterince iyi olmadığı fikri ile meşgul olur. Bu durum eğer daha sağlıklı, zeki, güzel olursam ancak o zaman iyi olurum ama şu an iyi değilim gibi düşünceleri doğurur. Bu tutum ise şu ana dikkati yönlendirmeyi içeren bilinçli

farkındalığın zayıflamasına neden olur. Bu noktada bırakmak; hırslanmaktan ve çabalamaktan bir adım geri atmayı, bunların yerine her şeyi olduğu haliyle görmeyi ve kabul etmeyi ifade eder. Bu tutum bireye an be an yenilenen daha iyi bir duygusal ve bilişsel denge ve kalp netliği sunar (Kabat-Zinn, 2005; Kabat-Zinn, 2016).

Yedinci tutum olan kabul, deneyimin farkında olmayı ve onu iyi ya da kötü olarak yargılamaksızın olduğu haliyle onaylamayı ifade eder. Kabullenmenin pasif teslimiyetçilikle ya da değiştirme çabasından vazgeçmekle ilgisi yoktur. Örneğin, birey depresyon gibi ruhsal bir acı yaşadığında doğal tepkisi genellikle bundan kaçınmak olur. Acıya aldırılmaz, onu inkar eder veya ona direnerek çok fazla enerji harcar. Bu kaçınma hali kısa süre için çözüm gibi görünse de bireyin durumları olmasını istediği gibi olmaya zorlaması, onu duygusal ve bilişsel alanda yenilgiye uğratar ve daha fazla gerginlik yaratır. Nitekim birey acıdan kaçma mücadelesi verirken de acıyı hisseder üstelik acının kendisiyle bir de bu acıdan kaçmak için verdiği duygusal mücadelenin zorluğunu da yaşar. Bu duruma Buda “ikinci ok adını” verir. Acı ve buna gösterilen direnç sonunda ıstıraba dönüşür. Çünkü inkar etme, zorlama ve mücadele etmeye saplanan bireyin iyileşmek için enerjisi kalmaz. Kabul bu noktada inkar, zorlama ve suçlamanın ikinci okunu çıkararak bireyi özgür kılar (Alidina, 2010; Atalay, 2019; Kabat-Zinn, 2005).

2.2.4. Bilinçli Farkındalık Temelli Terapiler

Farkındalık ve kabul temelli yaklaşımlar, bireyi psikolojik olarak rahatsız eden deneyimlerin değiştirilmesi değil, kabullenilmesini öneren ve farkındalık düzeyini arttıran çeşitli terapi uygulamalarını içeren yaklaşımlardır (Çatak ve Ögel, 2010). Farkındalık ve kabul ile ilgili yaklaşımların baskın ve etkin olduğu uygulamalar, bilişsel davranışçı ekollerinde üçüncü dalga olarak adlandırılmaktadır. Buna göre, birinci dalgayı davranışçı terapiler oluştururken, ikinci dalgayı ise düşüncelerin içeriğini değiştirerek bireylerin hissettiklerini değiştirmeyi hedefleyen bilişsel davranışçı terapiler oluşturmaktadır. Farkındalığın içgörü temelli meditatif yöntemlerle ilişkisine rağmen, farkındalık ve kabul temelli terapiler, içgörü yönelimli terapiler değil, bilişsel davranışçı terapiler kapsamındadır (Çakır ve Uzun, 2019). Bunun nedeni farkındalıkla ilgili temel psikolojik süreçlerin davranış, düşünce, duygu, üst-biliş ve duygulara ilişkin öz-değerlendirmeler, dikkat regülasyonu gibi bilişsel psikoloji kavramlarıyla paralellidir (Çatak ve Ögel, 2010; Vatan, 2016). Ancak her ne kadar bilişsel davranışçı ekol kapsamında olsa da hem bilişsel hem de davranışçı terapiden farklılaşmaktadır, çünkü uyumsuz duygu, düşünce ve davranışları doğrudan ortadan kaldırmak yerine, onlara

karşı farkındalık ve kabul edici, yargılayıcı olmayan bir tutumu ve mevcut an ile teması vurgulamaktadır (Dryden ve Still, 2006). Bilinçli farkındalığın öğrenilebilir ve geliştirilebilir bir beceri olarak ele alınması ile psikolojik sorunların tedavisinde farkındalığı temel alan birçok terapi yaklaşımı doğmuştur. Bu yaklaşımlar; Bilinçli Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı (MBSR), Bilinçli Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (MBCT), Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT) ve Diyalektik Davranış Terapisi' dir (DBT).

2.2.4.1. Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı (MBSR)

Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı (MBSR), farkındalık meditasyonunda sistematik eğitim sağlayan stres azaltma ve duygu yönetimine bir öz düzenleme yaklaşımıdır (Bishop, 2002). MBSR, 1979 yılında Prof. Dr. John Kabat-Zinn tarafından kronik ağrısı olan hastaları iyileştirmek için geliştirilmiş bir programdır (Atalay, 2019). Bu program, Massachusetts Üniversitesi Tıp Merkezi'nde Budizm felsefesi benimsenerek hayata geçirilmiştir (Korukcu ve Kukulu, 2015). John Kabat-Zinn ve meslektaşları, bu program aracılığıyla insanlara hayatlarındaki felaketlerden kaçınmalarına yardımcı olmak yerine, onları kucaklayarak onlarla birlikte yaşamayı öğretmeyi amaçlamışlardır. Büyük ölçüde beceriye dayalı bir psikoeğitim biçiminde olan MBSR, genelde iki buçuk saat süren sekiz ile on oturumluk grup seanslarından oluşur ve bir seans tüm gün inzivadır (Bishop, 2002). Temel MBSR uygulamaları, beden taraması, nefese odaklanma, basit yoga hareketleri, oturma meditasyonu gibi teknikleri içerir. Ayrıca mindful yemek yeme, iletişim kurarken mindful olma gibi biçimsel olmayan egzersizler, günlük yaşamın akışı içinde uygulanmak üzere verilen görevler ile de bilinçli farkındalık geliştirilir ve duygusal olarak zorlayıcı durumlarda veya fiziksel acıyla başa çıkmada bir kaynak olarak kullanılır. Önerilen günlük ev uygulamaları, en az 45 dakika sürmesi için teşvik edilir ve hem biçimsel hem de biçimsel olmayan egzersizleri içerir (Atalay, 2019; Miller, Fletcher ve Kabat-Zinn, 1995). MBSR programının son yirmi yılda sağlık alanındaki kullanımının giderek daha yaygın hale geldiği belirtilmektedir (Korukcu ve Kukulu, 2015). Bununla birlikte, program sadece kronik ağrı, hastalık, ya da ruhsal rahatsızlık deneyimleyen kişiler için değil, evrensel bir yöntem olarak sağlığını optimize etmek isteyen tüm bireyler için kullanılmaktadır (Kabat-Zinn, 2016). Alan yazın incelendiğinde, MBSR programının duygu düzenlemede artış ve negatif duygulanımda azalma noktasında da etkili sonuçlar verdiği görülmüştür (Siegel, 2010).

2.2.4.2. Farkındalık Temelli Bilişsel Terapi (MBCT)

İngiltere Ulusal Sağlık ve Klinik Mükemmel Enstitüsü tarafından tercih edilen tekniklerden biri olarak önerilen MBCT (Atalay, 2019; Williams ve Penman, 2020) Mark Williams, John Teasdale ve Zindel Segal öncülüğünde geliştirilmiştir. MBCT özellikle tekrarlayan depresyon dönemleri yaşayan bireylerde depresyon nüksünü önlemeye yardımcı olmak için tasarlanmıştır (Williams ve Penman, 2020). Temelinde %75 MBSR programı vardır. Dolayısıyla MBSR'den uyarlanmış bir programdır. Kalan %25'i ise Bilişsel Davranışçı Terapiden (BDT) oluşmaktadır. Geleneksel BDT'den farklı olarak olumsuz düşüncelere alternatif düşünceler bulmak yerine hoş gitmeyen bu düşünce, duygu ve duyumlara meraklı, nazik ve şefkatli bir şekilde yaklaşmayı vurgulamaktadır (Atalay, 2019). Amacı, bireylerin anlık deneyimlerine ilişkin farkındalıklarını arttırmaktır. Bireyler MBCT ile dikkatlerinin düşünce akışlarında veya genel farkındalık eksikliğinde dağıldığını fark ettiklerinde, nefese odaklanmayı bir çapa gibi kullanarak, dikkatlerini şimdiki zamana geri getirmeyi öğrenme konusunda kapsamlı bir uygulama alırlar. Daha sonra, MBCT sürecinde bireyler deneyimlerinin hoş giden veya gitmeyen yanlarını oldukları gibi kabul etmeyi deneyimlerler. Bu şekilde MBCT, bireylerin depresyonun tekrar etmesinde neden olan duygu, düşünce ve duyumlarıyla ilişkilerinde radikal bir değişiklik yapmalarına aracı olur (Segal, Teasdale ve Williams, 2002). Alan yazın incelendiğinde MBCT'nin sadece depresyon nüksünde değil aynı zamanda genel anksiyete bozukluğu (Evans ve ark., 2008), duygu düzenleme, kaygı (Demir, 2014; İkiz ve Uygur, 2019), kronik uykusuzluk (Wong ve ark., 2017), bipolar bozukluk (Williams ve ark., 2008) gibi birçok ruh sağlığı ile ilgili alanda kullanıldığı görülmektedir.

2.2.4.3. Kabul ve Kararlılık Terapisi (ACT)

Kabul ve Kararlılık Terapisine (ACT) göre psikolojik bozukluğun ve acı çekmenin temelinde esnek olmamak vardır. Esnek olamamakta ise dil büyük bir etkiye sahiptir (Çakır ve Uzun, 2019). Bu doğrultuda ACT, dili görünmeyen bir süreç olarak bireyleri tüketen bir unsur olmaktan çıkarıp yararlı olabilecek bir araç haline getirmek için tasarlanmış kuramsal temelinde varoluşçuluk, kabul, farkındalık gibi bileşenler barındıran bir yaklaşımdır (Griffiths, 2015). Dolayısıyla ACT, klinik davranış analizine dayanıyor olsa da bu tür konuların yanında değerler, maneviyat ve benlik konularını da önemsemektedir (Hayes, 2004). Diğer üçüncü dalga yaklaşımlarında olduğu gibi ACT' de de işlevsellik ön plandadır ve temelde olumsuz, irrasyonel ve hatta psikotik olsalar bile, psikolojik olaylara karşı farkındalık, bilinçli bir açıklık ve değiştirmeye çalışmadan kabul tutumu vardır (Hayes, Follette ve Linehan, 2004). Bu doğrultuda ACT, işlevsel bir davranış repertuarına dönmeyi sağlayan mevcut ana istekli ve

esnek bir yaklaşımla odaklanmayı amaçlar ve farkındalığı günlük aktivitelere adapte edebilecek birçok alıştırma kullanılır. Bununla birlikte, Kabul ve Kararlılık terapisinde farkındalığın kabullenme yönü daha çok vurgulanmaktadır (Çatak ve Ögel, 2010; Yavuz, 2015). Alan yazın incelendiğinde ACT'nin depresif belirtiler (Kohtala, Lappalainen, Savonen, Timo, & Tolvanen, 2013), kaygı (Aydın ve Aydın, 2020), intihar (Miller ve Rathus, 2002), obsesif kompulsif bozukluk (Twohig, Hayes ve Masuda, 2006) gibi pek çok alanda etkili bir şekilde kullanıldığı görülmektedir.

2.2.4.4. Diyalektik Davranış Terapisi (DBT)

Zen Budizm'ine ilgi duyan Marsha Linehan tarafından geliştirilen Diyalektik Davranış Terapisinde (DBT), bu gelenekten gelen ilke ve teknikler klinik uygulamalar ile bütünleştirilmiştir (Siegel, Germer ve Olendzki, 2009). DBT kendine zarar verme, intihar eğilimi ve davranışları gösteren borderline kişilik bozukluğu olan bireylerin koşulsuz kabul ihtiyacına karşılık sunan deneysel olarak onaylanmış bir tedavi seçeneğidir (Vatan, 2016). DBT'ye göre borderline kişilik bozukluğunun merkezinde eleştiriye aşırı duyarlılık ve duygu düzenleme güçlüğü bulunmaktadır (Hayes ve ark., 2004; Swenson, Sanderson, Dulit ve Linehan, 2001). Bu nedenle terapi sürecinde öncelikle uyarlanabilir bir duygulanım düzenlemesine odaklanılmaktadır. DBT beceri temelli bir tedavi yöntemidir. Bilinçli farkındalık, duygu düzenleme, sıkıntıya tolerans ve kişiler arası etkililik geliştirilmesi hedeflenen bu beceriler arasında yer almaktadır (Wiser ve Telch, 1999). Başlangıçta intihar eğilimi ve borderline kişilik bozukluğu yaşayan bireylere yardım amaçlı geliştirilen tedavinin yeme bozukluğu (Safer, Telch ve Agras, 2001), depresyon (Harley, Sprich, Safren, Jacobo ve Fava, 2008), bipolar bozukluk (Eisner ve ark., 2017) gibi rahatsızlıkların da tedavisinde olumlu etkileri olduğu görülmektedir.

2.3. Bilişsel Esneklik

Günümüzde bireyler, hızla değişen ve gittikçe karmaşıklaşan çevresel talepler sonucunda ortaya çıkan stresli durumlarla karşılaşmakta ve tüm bunların üstesinden gelmek için çabalamaktadır (Sapmaz ve Doğan, 2013). Günlük yaşamın karmaşıklığı, bireylerin değişen çevresel taleplere göre davranışını ayarlama ve sorunlarla başa çıkma yeteneği için son derece kilit rol oynayan bilişsel esneklik ihtiyacını güçlendirmektedir (Basut, 2020; Martin ve Anderson, 1998). İnsan bilişinin önemli bir özelliği olan esneklik, ani olarak değişen çevresel taleplere ve değişen iç durumlara uygun bir şekilde düşünce ve davranışları ayarlayarak, bireylerin adapte olmasını sağlamaktadır (Braver, Paxton, Locke ve Barch, 2009).

Bu noktada bilişsel esneklik, değişimin çok hızlı bir şekilde gerçekleştiği 21.yüzyılda, değişimlere hızla adapte olmada ve bireyin yaşamını kolaylaştırıcı bir unsur olarak sorunların giderilmesinde önemli bir zihinsel süreçtir (Özcan ve Esen, 2016).

Literatüre bakıldığında, 1990 yılından itibaren incelenmeye başlanan (Gündüz, 2013) bilişsel esneklik kavramı ile ilgili birçok farklı tanımın yapıldığı görülmektedir. Ayrıca bilişsel esnekliğin nasıl tanımlanacağı ile birlikte nasıl ölçüleceği konusunda da bir fikir birliğinin olmaması söz konusudur (Dennis ve Vander Wal, 2010). Ionescu (2012), ortak kavramsallaştırma eksikliğinden yola çıkarak yaptığı araştırmada, bilişsel esnekliği bilişsel beceri gibi statik bir beceriden ziyade, dinamik bir yapı olarak ortaya çıkan bilişsel sistemin bir özelliği olarak ele alan bir açıklama önermiştir. Yapılan diğer çalışmalara bakıldığında ise bilişsel esnekliğin genel olarak, değişen çevresel koşullara göre bilişleri değiştirerek davranışı esnek bir şekilde uyarlama becerisi (Armbruster, Ueltzhöffer, Basten ve Fiebach, 2012; Bilalić, McLeod ve Gobet, 2008; Cañas ve ark., 2003; Carroll, Blakey ve FitzGibbon, 2016; Dajani ve Uddin, 2015) olarak tanımlandığı ve nadiren bu ifadenin ötesinde kavramsallaştırıldığı görülmektedir (Rende, 2000). Oysaki bilişsel esneklik, doğru problem çözme süreçlerini seçme, çeşitli alternatifler üretme ve bunları göz önünde bulundurma gibi bileşenleri de içeren çok boyutlu bir bilişsel süreçtir (Esterhuyse, Nortjé, Pienaar ve Beukes, 2013). Anderson (2002), bilişsel esnekliği birden çok bilgi kaynağı arasında aynı anda geçiş yapma, çeşitli stratejiler geliştirme ve hatalardan öğrenmeyi içeren yürütücü işlev ile ilişkili bir yapı olarak ifade etmektedir.

Yürütücü işlevler; problem çözme, plan yapma, otomatik yanıtların engellenmesi, öz düzenleme gibi üst düzey düşünce süreçlerini ifade eder. Bilişsel esneklik, hedef belirleme ve bilgi işleme gibi yürütücü işlevin bir alt bileşenidir (Anderson, 2002; Dajani ve Uddin, 2015; Rende, 2000; Stevens, 2009). Yürütücü işlevlerden biri olarak bilişsel esneklik, soruna yönelik çoklu stratejiler oluşturmayı, bu stratejileri oluştururken bir düşünceden diğerine serbestçe geçiş yapmayı da içeren, çevresel talepleri çeşitli şekillerde algılayarak bilişleri buna uygun şekilde değiştirme yeteneği olarak tanımlanır (Stevens, 2009; Yu, Yu ve Lin, 2020). Yürütücü işlevin bir yönü olmasına ek olarak, bilişsel esnekliğin yaratıcılık (Chen ve ark., 2014), akıcı zeka (Beverdors, Hughes, Steinberg, Lewis ve Heilman, 1999; Silver, Hughes, Bornstein ve Beverdors, 2004), iraksak düşünme, etkili problem çözme, karar verme (Cañas ve ark., 2003) ve bilişsel kontrol (Dajani ve Uddin, 2015) gibi çeşitli yapıları temsil ettiğine inanılmaktadır.

Martin ve Rubin (1995) tarafından bilişsel esneklik, etkili sosyal iletişim için gerekli bir unsur olarak ele alınmaktadır. Bilişsel esnekliği ölçmek için yaptıkları ölçek

çalışmasında, yapılan diğer araştırmalardan farklı olarak bilişsel esnekliği kişiler arası iletişim yeterliliğinin önemli bir bileşeni olarak tanımlamakta ve üç bilişsel esneklik alanını değerlendirmektedirler: (1) Herhangi bir durumda bireylerin nasıl davranacağı konusunda seçim yapabileceği alternatif ve seçeneklerin olduğunu bilmesi (farkındalık), (2) esnek olma ve duruma uyum sağlama istekliliği ve (3) esnek olma kapasitesinin kendisinde olduğuna inanmasıdır (öz-yeterlilik). Bu değerlendirmeden yola çıkarak, bilişsel esnekliğin bir parçasını da bireyin esnek olma konusundaki istekliliğin oluşturduğu söylenebilir nitekim bazı kişiler alternatif yolların farkında olsalar dahi bu farkındalık onları standart bir şekilde davranmalarını engelleyememektedir (Martin ve Anderson, 1998).

Dennis ve Vander Wal (2010), klinik bir perspektiften bakarak bilişsel esnekliği, bireylerin uyumsuz düşünceleri sorgulaması ve bunları daha dengeli ve uyarlanabilir şekilde yeniden yapılandırmak için gerekli olan bilişsel yeti olarak açıklamaktadır. Değişime direnen katı düşünme stillerine sıkı sıkıya bağlılığın otomatik düşünce ve şemalar, temel inançlar gibi bilişsel yapıları tetikleyerek uyum bozukluklarına neden olduğu (Bilgin, 2009) düşünüldüğünde, düşüncelerin esneklik düzeyinin adaptasyon kapasitesi ve artık birey için işlevsiz olan stratejileri değiştirmeye olanak sağlaması açısından oldukça önemli bir beceri olduğu görülmektedir (Satıcı, Tekin ve Deniz, 2020). Bununla birlikte, belleğin sınırlı kapasitesi göz önüne alındığında, dikkati bilgi kaynakları arasında esnek bir şekilde kaydırarak işlevsel olana odaklanma ve gereksiz olanı görmezden gelme becerisi stresli bir durumda uygun stratejileri seçerek, bireyin bu durumla daha etkili başa çıkmasına olanak sağlamaktadır (Dennis ve Vander Wal, 2010; Gabrys ve ark., 2018). Dolayısıyla bilişsel esneklik, duygu düzenlemede de etkili bir faktör olarak ruh sağlığı için önemli bir rol oynamaktadır (Soltani, Shareh, Bahrainian ve Farmani, 2013; Zaehring, Falquez, Schubert, Nees ve Barnow, 2018).

Bilişsel esnekliğin ilişkisel esneklik, düzenleyici esneklik ve dikkat esnekliği gibi farklı türleri bulunmaktadır. İlişkisel esneklik, yaratıcı bir performans ile fikir üretiminin temelini oluşturan kavramlar arası yeni çağrışımlar kurabilmeyi ifade etmektedir. Düzenleyici esneklik ise koşullar değiştiğinde durumla başa çıkmayı ve duruma uyum sağlamayı ifade eden yürütücü bir işlevdir. Son olarak dikkat esnekliği, çeşitli görev türleri arasında geçiş yapma yeteneği olarak kavramsallaştırılmaktadır. Sacharin bu esneklik türlerinin yanı sıra değerlendirme esnekliği, geçici esneklik gibi bilişsel esneklik türleri olduğunu da belirtmektedir. Yapılan tanımlara bakıldığında, bilişsel psikolojide esneklik kavramının daha çok dikkat ve düzenleyici esneklik üzerinden açıklandığı söylenebilir (Sacharin, 2009).

Eslinger ve Grattan (1993) yaptıkları çalışmada, reaktif esneklik ve spontane esneklik olmak üzere iki tür bilişsel esneklikten bahsetmektedir. Spontane esneklik, fikirsel akıcılığı kapsayan bir nesne için olabildiğince çok kullanım listeleme işlemi gibi çeşitli fikirler üretme ve üretilen fikir sayısı ile ilgili bir kavram olarak ele alınmaktadır (Rende, 2000). Reaktif esneklik ise değişen durum ya da bağlamın gerektirdiklerine göre bilişleri ve davranışları serbestçe değiştirerek taleplere uyum sağlama yeteneğini ifade etmektedir (Ionescu, 2012).

Bilişsel esnekliğin tersi, bireyin katı bir duruş sergileyerek ısrarla aynı hatayı yapması veya yanıtların artık işlevsiz olduğuna dair geri dönüş almasına rağmen, uygun olmayan stratejiye göre görevi yapma konusunda tekrarlayıcı davranışlarıyla ilişkilendirilir (Anderson, 2002). Bu durum yapılan araştırmalarda “perseverasyon” olarak kavramsallaştırılmaktadır (Çuhadaroglu, 2013). Bilişleri gerekli olduğunda değiştirerek yeni duruma adapte etmeyi engelleyen bu katılık hali, patolojik bozuklarla ilişkili bulunmuştur (Sandson ve Albert, 1984). Ayrıca bireylerin bilişsel esneklik düzeylerinin düşük olması yaratıcılık, iş, üretkenlik ve sosyal ilişkileri sürdürmekte zorlanmalarının temelinde bulunmaktadır (Rende, 2000).

Bilişsel esnekliği yüksek olan bireyler ise daha mutludur (Asıcı ve İkiz, 2015). Zor durumları başa çıkılabilir olarak algılayarak duruma yönelik alternatif çözümler getirme ve sorunların çözümü konusunda yetkindirler (Dennis ve Vander Wal, 2010). Sosyal ortamlara daha kolay adapte olarak yabancıların önünde konuşma, onlarla iletişim kurma gibi farklı iletişim durumlarında yeteneklerine güvenirler (Martin ve Anderson, 1998). Stresli yaşam olaylarında, uygun başa çıkma stratejilerini kullanarak durumla etkili başa çıkma olasılıkları daha yüksektir (Altunkol, 2017; Bedel ve Ulubey, 2015). Bu nedenle stres seviyeleri daha düşüktür (Turan, Durgun, Kaya, Ertaş ve Kuvan, 2019). Bilişsel esneklik düzeyleri gelişmiş yaratıcılık becerileri ile ilişkilidir (Chen ve ark., 2014).

Bilişsel esnekliğin yeni ve beklenmedik koşullarla alışılmadık bir şekilde yanıt verme yeteneği olarak bilinçli farkındalığın da bir yönü olduğu belirtilmektedir (Bishop ve ark., 2004; Lee ve Orsillo, 2014). Bununla birlikte, bilinçli farkındalığın tersi olan otomatikleşme, bazı araştırmacılar tarafından bilişsel esneklik ve performanstaki düşüşün nedeni olarak görülmektedir (Cañas ve ark., 2003). Katı bir bakış açısı ve farkındalıktan uzak alışılmış, otomatik, esnek olmayan şekilde yanıt vermenin genellikle zayıf problem çözme ve daha fazla psikolojik sıkıntı ile sonuçlandığı bilinmektedir (Feldman ve ark., 2007). Dolayısıyla farkındalığı yüksek esnek bir zihnin, daha mutlu, üretken bir yaşam, zihinsel iyilik ve denge için oldukça önemli olduğu görülmektedir (Frewen ve ark., 2008; Kohtala ve ark., 2013; Lee ve Orsillo, 2014).

2.3.1. Bilişsel Esneklik ve Kuramsal Yaklaşımlar

Birçok kuramsal yaklaşım tarafından bilişsel esneklik kavramı ele alınmıştır. Bu kısımda bilişsel esneklik Akılcı Duygusal Davranış Terapisi ve Bilişsel Terapi perspektifinden değerlendirilmiş ve bu yaklaşımlarda bilişsel esnekliğin yeri açıklanmıştır.

2.3.1.1. Akılcı Duygusal Davranış Terapi ve Bilişsel Esneklik

Akılcı Duygusal Davranış Terapisi (ADDT), 1955 yılında klinik psikolog Albert Ellis tarafından psikanaliz terapisinden elde ettiği sonuçlardan memnun olmayınca, psikoterapötik değişimi gerçekleştirmede daha etkili olacağına inandığı bir yaklaşım olarak geliştirilmiştir (Sharf, 2011). Ellis, ilk olarak bu terapiyi “Akılcı Terapi” olarak kavramsallaştırmıştır. Aldığı eleştiriler üzerine, kuramın duygusal yönünü de vurgulamak için adını “Akılcı Duygusal Terapi” olarak değiştirmiştir. Otuz yıldan daha fazla bir süre sonra davranışçı yönü de ihmal etmediğini göstermek amacıyla davranışın “d”sini de eklemiştir (Dryden, 2005; Murdock, 2012). ADDT, duygusal ve davranışsal tepkilere doğrudan neden olan faktörün yaşanan olaylardan ziyade, bireyin olaylar ile ilgili inançlarının olduğunu savunur (Turner, 2016). Bu durumu kuramın temelinde yer alan ABC modeli ile açıklamaktadır.

ADDT, bireyi tetikleyen bir olay veya ona sıkıntı veren durumu (A), bireyin inanç sistemini (B), ortaya çıkan duygusal veya davranışsal sonuçların (C) harfi ile temsil edildiği bir model belirtir. İşlevsiz duygusal ve davranışsal tepkiler ortaya çıktığında, buna neden olanın yaşanan tetikleyici olay (A) değil, bireyin akılcı olmayan inançları (B) olduğunu savunur. Bu nedenle, bireyin nasıl tepki verdiğini kontrol etmesini sağlamak ve işlevsel tepkiler oluşturmalarına yardımcı olmak için akılcı olmayan inanç sistemi üzerine çalışır (Abrams ve Ellis, 1994; Sharf, 2011). Bu şekilde ADDT, merkezine yerleştirdiği akılcı inançlar ve akılcı olmayan inançlar kavramları ile diğer bilişsel davranışçı terapilerden ayrılmaktadır (Turner, 2016).

ADDT’de psikolojik refahın temelinde olan akılcı inançlar; esnek, tutarlı ve mantıklıdır. Akılcı inançlara sahip bireylerin, esneklik ve açık fikirlilik gibi fonksiyonel bir yaşam felsefeleri vardır. Akılcı olmayan inançlar ise katı genellikle mantıksız ve gerçeklikten uzaktır. Örneğin: “Herkesin sevgisini kazanmalıyım”; “Bana her zaman kibar davranmak zorundasınız, aksi takdirde değersizsiniz”; “Hayat şartlarım ve yaşadığım çevre mükemmel olmalı, öyle olmazsa buna katlanamam” şeklinde kişinin kendine, başkalarına ve yaşama ilişkin dayatmalarını içerebilir (Abrams ve Ellis, 1994). “Malı”, “Meli” şeklinde katı zorundalık ve talepler gibi akılcı olmayan düşünce sistemini oluşturan bu faktörler, bireylerde çeşitli rahatsızlıklara neden olmaktadır.

ADDT'ye göre rahatsızlıkların devam etmesine neden olan etmenlerden bazıları ise şu şekilde sıralanabilir: Hissedilen rahatsızlığın yaşanan olaylardan kaynaklandığını düşünerek, katı ve esnek olmayan inançlardan kaynaklandığını fark etmemek; katı ve esnek olmayan inançları sorgulayıp alternatif daha akılcı inançlar ile değiştirerek bunları inanç sistemleriyle bütünleştirmek için çabalamamaktır (Dryden, 2005). Bununla birlikte ADDT psikolojik olarak sağlıklı bireylerin; esnek olma, kendi duygusal rahatsızlıkları için koşulları ya da başkalarını suçlamak yerine bu konuda öz sorumluluklarını kabul etme, risk alma, kendini kabul, kişisel ve sosyal ilgi, belirsizliği kabul etme, yüksek hayal kırıklığı toleransı ve özdenetim gibi özellikler gösterdiklerini ifade etmektedir (Ellis ve Dryden, 2007).

Özetle, ADDT bireylere karşılaştıkları olumsuz durumlarda farklı bir bakış açısı ile nasıl iyi şeyler bulabileceklerini ve alışılmadık bir strese maruz kaldıklarında bununla nasıl başa çıkacaklarını gösterir. Ayrıca bu yaklaşımda dogmatik, katı ve gerçekçi olmayan bakış açısına hapsolmayarak farklı bakış açılarına sahip olmak ve çeşitli başa çıkma stratejileri üretmenin temelinde bilişsel açıdan esnek olmanın önemi vurgulanmaktadır. ADDT, bireylerin katı ve dar bir bakış açısına sahip olması ve içgörüden yoksun şekilde işlevsiz olan bilişlere inanmaya devam etmesinin psikolojik bozuklara neden olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla ADDT, psikolojik sağlığın merkezinde çok yönlü ve esnek bir biliş sisteminin yer aldığını ifade etmektedir (Dryden ve David, 2008).

2.3.1.2. Bilişsel Terapi ve Bilişsel Esneklik

Çoğunlukla bilişsel davranışçı terapi adı altında ele alınan bilişsel terapi, 1960'larda Aaron T. Beck tarafından geliştirilmiştir (Beck ve Dozois, 2011; DeRubeis, Webb, Tang ve Beck, 2010). Beck'in depresyon modeline dayanan bilişsel terapi; yapılandırılmış, süre sınırı olan ve gerçekliği test etme, sorun çözme gibi süreçleri içeren bir yaklaşımdır (Arkar, 1992). Bilişsel terapinin temelinde, bireylerin olayları anlamlandırma ve yorumlama şeklinin duygu ve davranışlarını etkilediği ilkesi yer almaktadır (Türkçapar ve Sargın, 2012). Bilgi işlemenin bireylerin uyum sağlaması ve hayatta kalması için oldukça önemli olduğunu savunan bilişsel terapide, bilişler merkezi konumda olsa da bilişsel sistemin duygu, davranış ve motivasyonel faktörlere etkileşimli şekilde bağlı olduğu da vurgulanır (Beck ve Dozois, 2011) Bireylerin otomatik düşüncelerinin incelenmesi ve bunların yerine durumu daha gerçekçi açıklayan alternatif düşünce ve inançların oluşturulması, bilişsel terapide değişimi sağlayan unsur olarak ön plana çıkmaktadır (Akkoyunlu ve Türkçapar, 2013).

Otomatik düşünceler, bir değerlendirmeyi içeren ve zihnin akışı içinde bir anda ortaya çıkan bilişsel sürecin tipik bir özelliğidir (Murdock, 2012). Bilinç düzeyine daha yakın olan

bu tür düşünceler, bireyin temel inanç sisteminin farklı yönleri aktifleştğinde, derin inanç ve şemalar ile ilişkili olarak ortaya çıkar (Beck ve Dozois, 2011). Şemalar, otomatik düşüncelerden daha derinde bulunan bir biliş düzeyidir. Bireylerin çocukluk döneminden itibaren yaşadığı deneyimler ve öğrenmeleri ile şekillenmeye başlayan şemaların esneklik, belirginlik, genişlik gibi yapıları vardır (Akkoyunlu ve Türkçapar, 2013; Seligman ve Reichenberg, 2019). Şemalar uyumsuz, katı ve değişime dirençli olduklarında, psikopatolojiye neden olmaktadır (Beck ve Dozois, 2011). İnançlar ise şemaların temel bileşeni olan yapılardır (Murdock, 2012). Bilişsel terapi, otomatik düşüncelerin, şemalar ve uyumsuz inançlar/varsayımlar ile birlikte depresyonun sürdürülmesinde ve şiddetlenmesinde etkili olduğunu savunur (Dozois ve Beck, 2008).

Tipik depresif bilişler, mantıklı ve gerçekçi düşünme sürecinden sapma stillerine göre sınıflandırılabilir. Sınıflandırmaya örnek olarak; etiketleme, aşırı genelleme, büyültme/küçültme, ya hep ya hiç düşünme tarzı, seçici soyutlama, olumluyu göz ardı etme gösterilebilir (Beck, 1963). Bireyin sahip olduğu hatalı şemalar ve bunlarla ilişkili temel inançları bu çarpıtılmış düşünce sisteminin oluşmasına neden olmaktadır (Murdock, 2012). Tüm bu çarpıtılmış düşünceler, gerçeğin taraflı ve ayrıntısız değerlendirilmesinden ortaya çıkan esneklikten uzak, katı ve değişime direnen yapıdadır (Altunkol, 2017). Depresyonda olan bireyler, çarpıtılmış bu düşüncelerin aksi yönünde kanıtların olmasına rağmen düşünme sistemlerindeki sistematik hatalar nedeniyle düşüncelerinin geçerliliklerine olan inançlarını sürdürmeye devam etmektedirler (Arkar, 1992).

Bilişsel terapi, ruhsal bozuklukların temelinde yordanabilir bilişsel çarpıtmaların yer aldığını ve bireylerin bilgi işleme sistemlerindeki bu hataların doğru bir tanı ile belirlenerek değiştirilebileceğini ifade eder (Murdock, 2012). Bilişsel yeniden yapılandırma, bilişsel terapide bireylerin bu düşüncelerini belirlemesine ve geçerliliğini test etmesine yardımcı olarak kullanılan bir stratejidir (Beck ve Dozois, 2011). Bireylerin olumsuz otomatik düşüncelerini belirlemesi ve bu düşüncelere karşı kanıtlar üreterek bunları daha gerçekçi ve uyarlanabilir alternatif düşünceler ile değiştirmeleri ise bilişsel açıdan ne kadar esnek olduklarıyla yakından ilişkilidir (Johnco, Wuthrich ve Rapee, 2014). Nitekim bilişsel esneklik, bireylerin yürütme işlevlerinin bir bileşeni olarak, belirli bir duruma ilişkin birden çok fikir üretmelerini sağlarken bir düşünceden diğerine serbestçe geçiş yapma yeteneklerini ifade eder (Stevens, 2009). Bununla birlikte Dennis ve Vander Wal (2010) bireylerin uyumsuz düşüncelerini sorgulayıp bunlara meydan okuyarak yeniden yapılandırmaları için esnek düşünme biçiminin gerekli olduğunu belirtmektedir.

Psikolojik açıdan sağlıklı bireyler, işlevsel olmayan düşüncelerinin farkındadırlar. Bunları sorgulayarak daha gerçekçi ve işlevsel inançlarla değiştirebilecek esnekliği sergilerler (Murdock, 2012). Bu noktada bilişsel esnekliğin olumlu düşünmeyi de desteklediği söylenebilir (Bilgin, 2009). Depresyon gibi psikolojik rahatsızlıkların temelinde ise değişime direnen, esnek olmayan ve son derece olumsuz genelleştirilmiş bilişler yer alır. Örneğin, yapılan araştırmalar majör depresyon bozukluğu olan bireylerin olumsuz bir şema içinde rumunatif, katı ve otomatik düşünceler sergilediğini ve bilişsel olarak esnek olmadıklarını göstermektedir. Beck’de depresif bireylerin hatalı ve çarpıtılmış bilgi işleme süreçleri nedeniyle kendileri, dünya ve geleceklerini olumsuz, katı bir şema içinde görerek olumsuz düşüncelere katı bir şekilde bağlı kaldıklarını belirtmiştir (DeRubeis ve ark., 2010; Deveney ve Deldin, 2006; Seligman ve Reichenberg, 2019). Bilişsel terapi, bu olumsuz otomatik düşüncelere odaklanarak bireylerin daha derinde olan inançlarına ulaşır. Bilişsel yeniden yapılandırma gibi kullandığı stratejilerle bireyin bunları değiştirmesine yardımcı olarak verdiği duygusal tepkiyi de düzenleyip değiştirmesine yardımcı olur.

Özetle, bilişsel yaklaşımlar, düşüncelere katı bir şekilde bağlılığın depresyon başta olmak üzere çeşitli ruh sağlığı bozukluklarına neden olacağını savunur. Esnek olmayan düşüncelerin, işlevsiz bilişsel yapıları (şema, otomatik düşünce, inançlar) tetiklediğini belirtir (Bilgin, 2009). Ruhsal bozukluklara neden olan bu bilişlerin daha mantıklı ve gerçekçi olan alternatif düşüncelerle değiştirilmesi için de bilişsel esneklik oldukça önemlidir. Bilişsel terapi, bireylerin bilişsel esnekliklerini arttırarak hatalı bilgi işleme süreçlerinden kaynaklanan katı ve değişime dirençli bilişlerini belirlemesini ve bunlarla mücadele etmesine yardımcı olur. Dolayısıyla bilişsel esnekliğin bilişsel yaklaşımlarda önemli bir kavram olarak ön plana çıktığı söylenebilir.

2.4. Ruh Sağlığı

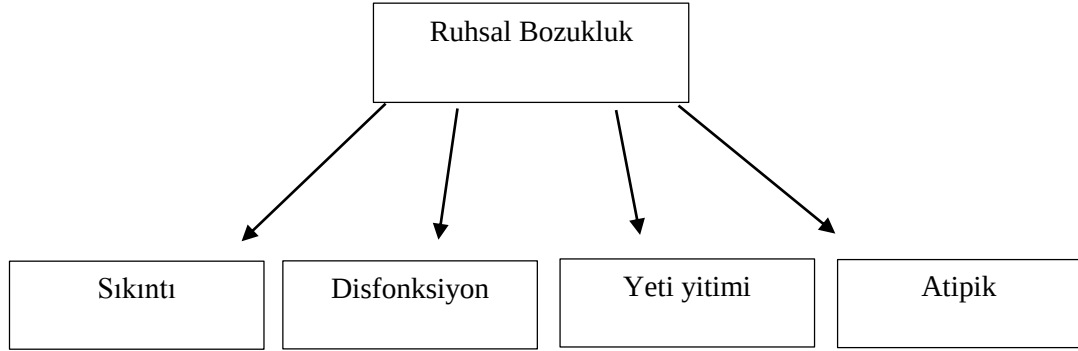
Ruh sağlığı kavramı, yaşanan büyük savaşlar gibi yıkımlar ile birlikte önemli hale gelen ve 20.yüzyıl başlarında ortaya çıkan bir kavramdır. Başlangıçta ruhsal bozuklukların olmaması gibi bir anlam taşıyor gibi görünse de bu anlamın ötesindedir (Seven, 2019). Ruh sağlığı bireyin düşünme, hissetme ve davranış eylemi açısından sağlıklılık durumunu kapsayan bir terimdir (İkiz, 2020b). Yörükoğlu’na (1998) göre ruh sağlığı, bireyin hem kendisi hem çevresiyle esnek bir uyum içinde denge halinde olması olarak kavramsallaştırılmaktadır. Ruh sağlığı gelişim dönemine, yaşanan çağa, içinde bulunan topluma ve kültüre göre farklılık gösteren bir kavram olduğu için görecelidir (Bakırcıoğlu, 2015). Örneğin, olmayan sesleri duyan kişilerin ilkel toplumlarda ermiş kişiler olduğu düşünülerek onlara saygı duyulurken

günümüzde bu sesleri duyan kişilerin ruh sağlığının bozuk olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, ruh sağlığı kavramında göreceliliği göz önünde bulundurmak oldukça önemlidir. Ruhsal açıdan sağlıklı bireylerde aranacak niteliklerden bazıları ise şu şekilde sıralanabilir (Yörükoğlu, 1998):

- Kaynağı belli olmayan ya da uzun bir süre devam eden sıkıntı ve bunaltı hali içinde olmayarak kişi kendisiyle uyumludur.
- Aile bireyleri, arkadaş çevresi, iş arkadaşları gibi yakın ve uzak çevresinde bulunan kişiler ile sürdürülebilir sağlıklı ilişkiler kurar ve diğer kişilerle olan ilişkilerinde de sevgi ve saygı temelinde bağlar oluşturur.
- Abartılı üstünlük ya da aşağılık duygusu içinde olmadan gerçekçi bir bakış açısına uygun şekilde öz saygısını oluşturur.
- Geleceğe yönelik planlar oluşturarak bunları gerçekleştirmek için çabalar.
- Stres ve zorlayıcı durumlara maruz kaldığında oluşan yeni koşula uyum sağlayacak esnekliği gösterir ve diğer başa çıkma kaynaklarına başvurur.
- Kararlarını bağımsız bir şekilde alabilir. Davranışlarının sonuçlarını üstlenir. Hatalarından ders alır.

2.4.1. Ruhsal Bozukluğu Tanımlama

Ruhsal bozukluğun ne olduğuna dair birçok tanım yapılmıştır fakat net bir tanımının olması hala oldukça zordur. Çünkü yapılan tanımların hiçbiri bozuklukların tümünü içerecek kapsamda olmamıştır (Kring, Johnson ve Neale, 2017). En yaygın kabul gören tanım ise DSM-5’de kullanılan kavramsallaştırmadır. DSM-5’te ruhsal bozukluk, bireyde sıkıntı veya işlev bozukluğuyla ilişkili psikolojik bir işlev bozukluğu ve bireyin davranışlarının toplumsal ya da kültürel normlardan sapmasını ifade etmektedir (Barlow ve Durand, 2016). DSM-5’te yer alan bu kapsamlı ruhsal bozukluk tanımı, aşağıdaki dört unsuru içermektedir. Bu unsurlardan hiçbiri tek başına ruhsal bozukluğu tanılamada yeterli değildir. Çünkü ruhsal bozukluklar tipik olarak bir dizi karakteristik özellik ile tanımlanmaktadır (Oltmanns ve Emery, 2007).



Şekil 1 Ruhsal Bozukluğun kapsayıcı bir tanımının özellikleri (Kring ve ark., 2017)

Sıkıntı: En basit şekilde sıkıntı, acı çekmeyi ifade etmektedir. Bireyin davranışı ona aşırı sıkıntı verir. Bu kavram tek başına ruhsal bozuklukları tanımlamada yetersizdir. Nitekim yakınıni kaybeden bireyler de yoğun sıkıntı ve ıstırap yaşarlar ancak bu onların ruhsal bozukluğu olduğu anlamına gelmez. Bununla birlikte antisosyal tipte kişilik bozukluğu gibi bazı bozukluklar tanım gereği sıkıntı içermezler (Barlow ve Durand, 2016).

Disfonksiyon: İşlev bozukluğu olarak da bilinmektedir. Bilişsel, duygusal ve davranışsal işleyişte bir bozukluğu ifade etmektedir (Cummings, 2020). Örneğin, beynine yerleştirilen bir çip nedeniyle kendine ait olmayan düşüncelerin beynine sokulduğuna dair sanrılar yaşayan biri, bilişinde çöküş yaşayacaktır nitekim düşünce süreçleri gerçeklikle tutarlı değildir ya da her buluşmada korkulacak bir şey olmasa dahi kişi aşırı korku yaşıyor ve bir an önce eve gitmek istiyorsa duygusal işleyişi iyi çalışmıyor demektir (Barlow ve Durand, 2016; Kring ve ark., 2017). Her türlü işlev bozukluğu, ruhsal bozukluğa neden olmaz. Örneğin, albinizm bazı biyolojik süreçlerin normal işleyişinden sapmayı temsil eder ancak ruhsal bir bozukluğun göstergesi kabul edilmez (Oltmanns ve Emery, 2007).

Yeti Yitimi: Bireyin iş, arkadaşlık ilişkileri veya hayatındaki diğer önemli alanlarında bozulmayı ifade eder (Cummings, 2020). Örneğin, madde kullanım bozukluğu bireyin zayıf iş performansı ile işini kaybetmesine, aile ilişkilerinin bozulmasına neden olabilir. Ancak tek başına yeti yitimi de ruhsal bozukluğun tanısı için yeterli değildir. Nitekim yeme bozukluklarından biri olan bulimialı bireylerin çoğu aşırı yeme ve sonrasında kusma gibi telafi edici davranışları gizlice yaparlar ve günlük yaşam akışlarında bozulma olmadan devam edebilmektedirler (Kring ve ark., 2017).

Atipik: Davranışların tipik, normal ya da ortalamadan uzaklaştığını ifade eder. Bireyin davranışları sosyal normlara uygun değildir (Cummings, 2020). Atipik kavramı tek başına

ruhsal bozukluğu tanımlayamaz. Nitekim bazı kişiler için aşırı ve abartılmış piercing yaptırmak sosyal normların ihlali olabilir ancak ruhsal bozukluğun bir göstergesi olmak zorunda değildir.

2.4.1.1. Tarihsel Bağlamda Ruhsal Bozukluklar

Ruhsal bozukluklar yüzyıllardır insanlar tarafından anlamlandırılmak için uğraşılan ve çalışılan bir konu olmuştur. Öyle ki Çin, Mısır, İbranice toplumlarında ruhsal bozuklukların temelinde yer alan anormal davranışlara atıfta bulunan kayıtlar mevcuttur (Oltmanns ve Emery, 2007). Tüm bunlar ilk zamanlardan günümüze kadar, ruhsal bozuklukları nasıl kavramsallaştırıldığına dair geniş bir perspektif oluşturmaktadır. Genel olarak değerlendirildiğinde, anormal davranış olarak nitelendirilen şeyin, bireyin içinde yaşamış olduğu zaman dilimi ve kültür tarafından önemli ölçüde şekillendirildiği görülmektedir. Bu kısımda da, tarihin farklı dönemlerinde yaşayan toplumların ruhsal bozuklukları nasıl anlamlandırıldığına dair açıklamalar sunulmuştur.

İlk Çağlar (Erken demonoloji)

İlk Çağlarda anormal davranışlar doğaüstü güçlere atfedilmiştir. Bu durum Yunan dönemine dek böyle devam etmiştir. Bu çağlarda ruhsal hastalıkların nedeni, bireylerin bedenini ve zihnini ele geçiren kötü ruhlar ya da Tanrı'nın memnuniyetsizliği olarak görülmüştür. Kötü bir ruh tarafından bireyin zihninin ve bedeninin kontrol altına alınabileceği öğretisi “demonoloji” olarak adlandırılmıştır (Kırınç ve ark., 2017). Bu nedenle, kötü ruhların kafatasındaki delikten çıkarılabileceğine ve böylece kişinin ruhsal sıkıntısına son verileceğine dair inanç oldukça etkili olmuştur. Bu düşünme biçiminin doğal bir sonucu olarak, kötü ruhları kovarak bireyler iyileştirilmeye çalışılmıştır. İlk Yunan, Mısır ve Çin kültürleri kötü ruhları dua, sihir, gürültü yapma gibi şeytan çıkarma adı verilen tedavi yöntemlerini uygulamıştır. İyileştirici görevini üstelenen kişiler ise din adamları ve büyücü hekimler olmuştur (Cummings, 2020; İkiz, 2020a; Öztürk ve Uluşahin, 2011).

Hipokrat ile gelen erken biyolojik açıklamalar

MÖ 5.yüzyılda, Yunan hekim Hipokrat ruhsal hastalıklarında tıpkı diğer hastalık türlerinde olduğu gibi biyolojik nedenleri olduğunu göstermiştir. Böylece tıbbın doğaüstü güç, din ve büyüden ayrılmasını sağlamıştır. Hipokrat, ruh sağlığının vücuttaki kan, balgam gibi sıvıların doğal dengesinin korunmasına bağlı olduğunu savunmuştur. Bu sıvılardan birinin eksikliği ya da fazlalığının ruhsal hastalıklara neden olduğunu belirtmiştir. Örneğin, sarı safra sıvısının fazlalığının maniyle ya da kara safra sıvısının fazlalığının melankoliyle

sonuçlandığını açıklamıştır. İlgili sıvıların seviyesinin çeşitli yollarla azaltılması ise tedavi yöntemi olarak kullanılmıştır. Buna örnek olarak ise melankoli için sakın bir yaşam, vejetaryen beslenme ve cinsel aktiviteden uzak durmayı reçete etmesi gösterilebilir. Çünkü Hipokrat, o döneme kadar hakim olan doğaüstü nedenlere değil, doğal nedenlere inanmıştır. Böylece Hipokrat, büyüsel düşünme hakimiyetine Orta Çağ dönemine kadar son vermiş ve çağdaş düşünce özelliklerinin habercisi olmuştur (Oltmanns ve Emery, 2007).

Orta Çağ (Karanlık çağ ve yinelenen demonoloji)

Orta Çağ'da ruhsal hastalıklar tekrar doğaüstü nedenler ile açıklandığı anlayışa geri dönmüştür. Böylece yaşanan aydınlanma dönemi son bulmuştur. Ruhsal hastalıklar tekrar bireyin kötü ruhlar tarafından ele geçirilmesi olarak anlamlandırılmıştır. Dolayısıyla ilaçla tedavi yerine, kötü ruhu çıkarmak için dua, kırbaçlama, kutsal emanetlere dokunma gibi yöntemler, kullanılmaya başlanmıştır. Tıbbı ve tedavi uygulayan hekimlere inanç tekrar yok olmuştur. Bu nedenle bu dönemde ruhsal bozukluğu olan kişilerle ilgilenenler din adamları ve büyücüler olmuştur (Bennett, 2006).

Rönesans (Yeniden doğuş)

12. ve 13. yüzyıllardan başlamak üzere Avrupa'da katı, dogmatik ve acımasız uygulamalara yönelik tepkiler giderek artmaya başlamıştır. Yaşamın her alanında din etkililiğini kaybetmeye başlamış ve sanat, bilimsel düşünce ve felsefede köklü devrimler başlamıştır. Bu dönemde hümanizm ve insanın biricikliğini vurgulayan görüş giderek büyümeye başlamıştır. Bu durum ruhsal bozuklukları doğaüstü güçlerle açıklama eğiliminin son bulmasına yardımcı olmuştur. Bu şekilde, ruhsal bozukluklara dair biyolojik nedenler tekrar baskın hale gelmiştir. 16. Yüzyılda ruhsal bozukluğu olan bireylere bakım sağlayacak kurumlar yapılmıştır. Bu kurumlarda bakım verilen kişi sayısının giderek artması zamanla kalitenin düşmesine neden olmuş ve bireylerin zincirlenmesi gibi insanlık dışı uygulamalar yaygın hale gelmiştir. Bunlardan en çok bilineni Bethlem Akıl Hastanesi olmuştur. Burada ruhsal bozukluğu olan bireyler zincirlenerek halka açık şekilde sergilenmiş ve popüler turistik yerlerden biri haline gelmiştir (Bennett, 2006; Cummings, 2020).

Reform (Akıl hastanelerinin gelişimi)

19. yüzyılda ruhsal bozukluğu olan bireylerin bakımında, ahlaki tedavi yöntemi kullanımının giderek artması ile birlikte iyileşmeler beraberinde gelmiştir. Akıl hastanelerinde insancıl tedavi sunmanın ilk savunucusu Phillipe Pinel olmuştur. Pinel, ruhsal bozukluğu olan

bireylerin zincirlerinin çıkarılmasını, onlara zindanların yerine iyi havalandırılmış ve güneş alan odaların verilmesini, nezaket anlayışı içinde daha çok destek olunması gerektiğini vurgulamıştır. Bununla birlikte Pinel, planlı psikoterapi ilkelerini belirten ilk kişidir (Öztürk ve Uluşahin, 2011). Ahlaki tedavi hareketinin bir başka savunucusu Dorothea Dix olmuştur ve ruhsal bozukluğu olan bireyleri iyileşmelerini sağlamak için önemli kampanyalar düzenlemiştir. Bu sayede otuzdan fazla akıl hastanesi inşa ettirmiştir. Bu çabaları ABD'nin ötesine Kanada ve İskoçya'ya kadar yayılmıştır. Ruhsal bozukluğu olan bireyleri tedavi etmek için açılan hastanelerin sayısının giderek artması ise psikiyatrinin gelişmesini sağlamıştır (Kring ve ark., 2017; Oltmanns ve Emery, 2007).

Çağdaş psikiyatrinin gelişimi

20.yüzyılın başlarında ruhsal bozuklukların tedavileri somajenik ve psikojenik olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Somajenik yaklaşım, anormal davranışların temelinde biyolojik nedenler olduğunu vurgulamıştır. Emil Kraepelin bu yaklaşımın etkili savunucularından biri olmuştur. Yaptığı çalışmalarla çeşitli ilaçların anormal davranış üzerindeki etkisini ölçmüş aynı zamanda psikiyatri tanı bilimini karmaşıklıktan kurtaran isim olmuştur. Biyolojik yaklaşım zamanla depresyon, anksiyete, şizofreni gibi bozuklukları tedavi etmek için kullanılan ilaçların geliştirilmesini sağlamıştır (Bennett, 2006; Öztürk ve Uluşahin, 2011).

Psikojenik yaklaşım, ruhsal bozuklukların temel nedeninin psikolojik olduğunu savunmuştur. İlk olarak histerik belirtileri olan bireyleri tedavi etmek için bir klinik kuran Friedrich Mesmer, tarafından yönetilmiştir. Ancak Mesmer kısa zamanda şarlatan hekim olarak anılmaya başlamıştır. Psikojenik yaklaşımın diğer savunucularından olan Jean Charcot ve ardından Sigmund Freud, hipnozu histerik belirtinin tedavisinde kullanmışlardır. Katarsist olarak bilinen bu süreç, bireylerin semptomlarının başlamasını hızlandıran etmenleri saptamayı ve duygularını yeniden deneyimlemeye teşvik etmeden önce hipnoz etmeyi içerir (Bennett, 2006). Zamanla Freud serbest çağrışım ve psikanaliz kullanımını öne çıkarmak için bu yöntemi kullanmayı reddetmiştir. Psikanaliz ise bilinç, bilinç dışı, psikoseksüel dönemler, çatışma, savunma mekanizmaları gibi kavramlar ve kullandığı yöntemler ile psikolojiye yeni araştırmalar ve uygulama alanları katmıştır. Ardından Pavlov tarafından geliştirilen koşullandırma ile öğretme denemeleri ve koşullu tepki kuramı psikolojiye ayrı bir boyut eklemiştir. Freud ile aynı dönemde yaşayan Pavlov'un öncülüğünü yaptığı davranışçı okullar ruh hekimliği ve psikolojide giderek ön plana çıkmaya başlamıştır (Öztürk ve Uluşahin, 2011).

20.yüzyılın ikinci yarısında Carl Rogers'ın savunduğu hümanist terapiler, Birleşik Krallık'ta Hans Eysenck ve Stanley Rachman, ABD'de Aaron Beck ve Donald Meichenbaum ve birçok önemli araştırmacı sayesinde hem biyolojik ve psikolojik yaklaşımların güçlendirilmesi hem de ruhsal bozuklukların tedavisinde bir devrim yaşanmıştır. Bu dönemde ruh hekimliğinde önemli ilerlemeler kaydedilmiştir. Tüm bunların ruh sağlığı alanının günümüzdeki seviyeye ulaşmasına önemli etkisi olmuştur (Bennett, 2006; Öztürk ve Uluşahin, 2011).

2.4.1.2. Psikolojik Yaklaşımlara Göre Ruhsal Bozukluklar

Psikanalizi geliştiren Freud'un 19. ve 20. yüzyıl başlarında yaptığı çalışmaların arkasında bilinç dışı formülasyon yer almıştır. Yetişkinlikte ortaya ruhsal bozuklukların temelinde, çocukluk çağında yaşanan faktörlerin ve bilinçdışının rolü olduğunu savunan ilk kişi Freud olmuştur. Freud, yaşanan tüm ruhsal bozuklukların psikoseksüel evreleri sağlıklı bir şekilde tamamlamadan geçilmesinin sonucu olarak altı yaşına kadar oluştuğunu belirtmiştir (Murdock, 2012). Örneğin, birey oral evreyi başarılı bir şekilde atlatamazsa bu durum yetişkinlikte narsisizm ya da bağımlı olma gibi kişilik özellikleri sergilemesine neden olmaktadır. Bununla birlikte, bireyler yetişkinlik döneminde maruz kaldıkları bir stresin sonucunda da başarılı bir şekilde tamamladıkları önceki psikoseksüel evrelerin işlevsellik düzeyine dönebilirler. Bu gerileme, maruz kalınan stres faktörünün şiddeti, var olan stresin önceki evrelerde yaşanan sorunlara benzerliği gibi durumlardan etkilenir (Bennett, 2006). Freud'un teorisinin merkezinde yer alan varsayım, ruhsal bozuklukların bilinçdışı unsurlar olan id, ego ve süperego arasındaki çatışmaların gerilimi sonucunda ortaya çıktığıdır. Freud terapi sürecinde bastırılmış çatışmaları çözerek insanlara yardım etmek için serbest çağrışım ve rüya analizi gibi teknikler kullanmıştır. Freud'un takipçileri birçok yönden onun yolundan sapmış olsa da etkisi bugün hala hissedilmektedir (Barlow ve Durand, 2016).

Freud'un yaklaşımı etkisini kaybetmeye başlayınca 20.yüzyılın başlarında psikoloji odağını öğrenmeye kaydirmiş ve davranışçı yaklaşım yükselmeye başlamıştır. John B. Watson, Ivan Pavlov'un çalışmasını daha da geliştirerek bazı davranışların nasıl koşullandırılacağını göstermiştir (Kring ve ark., 2017). Davranış terapisinin temelinde ise klasik ve edimsel koşullanma teorileri yatmaktadır. Davranışçı terapi, diğer davranışlarda olduğu gibi normal dışı davranışlarında öğrenilmiş davranışlar (Cüceloğlu, 2006) olduğunu dolayısıyla ruhsal bozuklukların kaynağında belirli öğrenme deneyimlerinin yattığını savunur (Bennett, 2006). Normal dışı davranışı açıklarken klasik koşullanma, edimsel koşullanma ve sosyal öğrenme kavramlarını kullanır (Cüceloğlu, 2006). Terapi sürecinde davranışların

değişimini sağlayarak bireylere yardımcı olmak amaçlanmaktadır. Klasik koşullandırmaya dayalı olan müdahale yöntemleri ilk olarak fobi ve anksiyeteyi tedavi etmek için geliştirilmiştir. Kullanılan teknikler, sistematik duyarsızlaştırma ve taşırmayı içermektedir (Bennett, 2006; Kring ve ark., 2017).

Sadece davranışa odaklanmanın sınırlılıklarının farkına varılmasıyla davranışçı yaklaşıma doğrudan bir yanıt olarak bilişsel yaklaşım ortaya çıkmıştır (Bennett, 2006). Bilişsel teorisyenler, davranışçıların düşünceleri göz ardı ederek ruhsal bozuklukların ortaya çıkmasındaki önemli bir bileşeni atladıklarını savunur (Cummings, 2020). Bilişsel yaklaşımlar, Aaron Beck'in bilişsel terapisini ve Albert Ellis'in Akılcı duygusal davranış terapisini içerir (Kring ve ark., 2017). Her ikisi de bireylerin yaşadıkları olayların değil, olayları yorumlama şeklinin ruhsal bozukluklara neden olduğunu savunur. Çünkü onlara göre düşünceler, doğrudan bireylerin ruh halini, davranışlarını ve fizyolojik durumunu etkilemektedir. Ellis, bu durumu ABC modeli ile açıklamış ve insanların sahip olabileceği akılcı olmayan inançları listelemiştir. Tedavi sürecinde bireyin kendi kendini engelleyen bu akılcı olmayan inançlarına odaklanarak onları değiştirmesine yardımcı olmaya çalışmıştır. Beck'de olumsuz duygulara neden olan bilişleri otomatik düşünceler olarak adlandırmıştır. Daha derinde yer alan şemaların daha yüzeyde yer alan otomatik düşünceleri etkileyerek duygusal bozukluklara yol açtığını belirtmiştir (Bennett, 2006).

İnsancıl terapi, birey merkezli terapi olarak da adlandırılmaktadır. İnsancıl terapi ruhsal bozuklukların, bireyin doğuştan var olan kendi kendini gerçekleştirme eğiliminin engellenmesi sonucu ortaya çıktığı inancına dayanır (Cummings, 2020). Kendini gerçekleştirme adı verilen bu kavram, her bireyin kendi seçtiği şekilde büyüme, gelişme ve maksimuma ulaşma konusundaki doğal eğilimini ifade etmektedir (Murdock, 2012). Birey kendini gerçekleştirme eğilimi içindeyken, davranışları olumlu büyümeyi ve mutluluğu teşvik edecek şekilde yönlendirilir. Bireyin kendini gerçekleştirme eğilimi engellendiğinde ise depresyon, kaygı gibi ruhsal bozukluklarla sonuçlandığı öne sürülmektedir. Bununla birlikte insancıl terapi, uyumsuzluğun başlangıcının çoğu kişi için çocukluk dönemine dayandığını belirtir. Ebeveyn çocuk etkileşiminde, ebeveyn sevgisi ve onayının çocuğa koşullu şekilde sunulmasının bireyin ilerleyen süreçte kendini gerçekleştirme yolunda ilerlemesine engel olacağı, bu durumun da patolojinin gelişimine katkıda bulunacağını belirtir. Terapi sürecindeki en önemli unsur ise danışan ve danışman arasındaki ilişkidir. Terapist bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olmaya çalışır (Bennett, 2006).

2.4.2. Ruhsal Belirtilerde Tanı ve Sınıflandırılma

Ruhsal belirti, bilişsel, duygusal ve davranışsal alanlarda anormal sapmaların olduğunu gösteren işaretler olarak kavramsallaştırılmaktadır (Öztürk, 2001). Ruhsal bozuklukların çalışılması ve tedavisindeki ilk adımı ruhsal belirtilere ilişkin iyi bir tanımlama ve sınıflandırma oluşturmaktadır (Öztürk ve Uluşahin, 2011). Tanı, bireyin ortaya koyduğu ruhsal belirtilerin, DSM-5 ve ICD-10 gibi resmi bir sınıflandırma sisteminde var olan bir ruhsal bozukluk için ortaya konan tanı kriterleriyle tutarlı olup olmadığını belirlemeye yönelik süreci ifade etmektedir (Cummings, 2020; İkiz, 2020a). Ruhsal belirtilerin sınıflandırılması ise hem tanı hem de ruh sağlığı çalışanları arasında ortak meslek dilinin oluşmasında önemli bir bileşeni oluşturur (Cüceloğlu, 2006). Tanı ve sınıflandırma sistemi, bireyin yaşadığı ruhsal belirtilere en etkili olabilecek müdahale yönteminin uygulanmasında ruh sağlığı çalışanlarına yardımcı olmasının yanında bir bozukluğun önlenmesi için araştırma yapan çalışmacılara da temel oluşturur (Oltmanns ve Emery, 2007).

Tanımlanması oldukça güç olan ruhsal bozuklukları belirleme ve bu doğrultuda tanılama için belirli kriterlere ihtiyaç duyulmaktadır (İkiz, 2020a). Bundan yaklaşık yüzyıl önce, ruhsal bozuklukların tanılandırılması ve sınıflandırılmasındaki temelin Alman doktor Emil Kraepelin tarafından atıldığı öne sürülmektedir (Cüceloğlu, 2006). Günümüzde ise ruhsal bozuklukların tanı ve sınıflandırılmasında iki temel sistem yaygın olarak kullanılmaktadır. Bunlardan ilki, Amerikan Psikiyatri Birliğinin yayınladığı Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı (DSM) diğeri ise Dünya Sağlık Örgütü tarafından yayınlanan Uluslararası Hastalık Sınıflandırmasıdır (ICD). II. Dünya Savaşı'ndan kısa bir süre sonra geliştirilen her iki sistem de günümüze kadar birkaç kez revize edilmiştir (Oltmanns ve Emery, 2007). DSM' nin son versiyonu Mayıs 2013'te yayımlanan DSM-5'tir. ICD'nin son versiyonu ise Haziran 2018'de yayımlanan ICD-11'dir, 2019 yılında DSÖ üye ülkeleri tarafından kabul edilmiştir (Cummings, 2020).

Derogotis 1992'de ruhsal belirtilerin düzeyiyle birlikte yayılım alanlarını da belirleyerek genel psikopatolojiyi değerlendirmek amacıyla geliştirdiği Kısa Süreli Semptom Envanter'inde (KSE), psikotizm, depresyon, somatizasyon, fobik anksiyete, kişiler arası duyarlılık, paranoid düşünceler, obsesif kompulsif bozukluk ve hostilite olmak üzere dokuz alt boyutta ruhsal belirtilere yer vermiştir. Şahin ve Durak (1994) tarafından üç farklı çalışma ile KSE'nin uyarlaması yapılmıştır. Yapılan çalışmada ise ruhsal belirtiler genel olarak; somatizasyon, anksiyete, depresyon, olumsuz benlik, öfke-düşmanlık (hostilite) adı altında

incelenmektedir. Bu araştırmada kullanılan Kısa Semptom Envanter' indeki (KSE) ruhsal belirtilerin açıklamasına aşağıda yer verilmiştir.

2.4.2.1. Depresyon

Depresyon, ruhsal bozukluklar içerisinde en yaygın olan olanlarından biridir ve toplumsal açıdan değerlendirildiğinde belki de en maliyetli olanıdır. Bununla birlikte başlangıç zamanı giderek daha erken yaş dönemine inen sık tekrarlayan bir bozukluktur (Gotlib ve Hammen, 2009). Öztürk ve Uluşahin'e (2011) göre depresyon karamsarlık, değersizlik, güçsüzlük, isteksizlik duygu ve düşünceleri ile karakterize olan bireyin kendini derin üzüntülü bazen hem üzüntü hem bunaltılı bir ruh hali içinde hissettiği ve fizyolojik işlevlerde yavaşlamayı, durgunlaşmayı içeren bir duygudurum bozukluğudur.

Her insan zaman zaman duygusal bir çöküntü içine girebilir. Örneğin, bireyler yakınlarını kaybettiğinde ya da çok sevdiği bir şehirden taşınmak zorunda kalınca, duygusal çöküntü belirtileri gösterebilirler. Bu çökkünlük hali bazılarında günler veya haftalar sürebilir ancak bireylerin günlük hayat akışlarının gereklerini yerine getirmesine engel olmaz. Bireylerin duruma yönelik tepkisinin şiddetinin artması ve kendi kendilerine bakamaz hale gelmelerine duygusal çöküntü/depresyon adı verilir (Cüceloğlu, 2006). Bununla birlikte depresyonu normal üzüntü duygusundan ayıran en temel öğe karamsarlıktır. Bireyin içinde bulunduğu durumun değişmeyeceğine gelecekte de aynı şekilde devam edeceğine inancı depresyonun ayırıcı özelliğidir (Gençtan, 1997).

Depresif insanlar, kendileri ile ilgili olumsuz görüşlere sahiptir ve oldukça karamsardırlar. Genellikle hayal kırıklığı ve umutsuzluk depresyon ile karakterize edilen duygulardır. Depresif bireylerin düşünme şekilleri değişir, genellikle kolayca dikkatlerinin dağıldığını ve konsantre olmakta zorlandıklarını ifade ederler. Depresyonun somatik belirtileri yaygındır; çoğu zaman yorgun hissederler ve daha önce basitçe yaptıkları görevler bile onlar için büyük çaba gerektirir. Uyku sorunları yaşarlar. Düşünme ve davranışlarında yavaşlama söz konusudur (Psikodevinsel yavaşlama). Bazılarında ise bu durum psikodevinsel ajitasyon şeklinde olabilir; yerinde duramama, tekrarlayan şekilde elleri ovuşturma gibi. Olağan aktivitelerden zevk almazlar. Gönüllü eylemde bulunma konusunda isteksizdirler. Dolayısıyla depresyon bireylerin duygu, düşünce, davranış ve motivasyonlarındaki problemlerle karakterize bir bozukluk (Bennett, 2006; Oltmanns ve Emery, 2007) ve oldukça yıkıcı bir histir (Arden, 2019).

2.4.2.2. Anksiyete

Anksiyeteyi yıllar önce kapsamlı bir şekilde ele alan ilk kişinin Freud olduğu kabul edilmektedir. Freud'un anksiyete ile ilgili ilk teorisi, libidonun bastırılması sonucu ortaya çıktığıdır ancak bu teorisini daha sonra değiştirerek anksiyetenin tehlike beklentisi ile ilgili olduğuna dikkat çektiği öne sürülmektedir. Bununla birlikte Freud, gerçek anksiyetenin var olan bir tehlike ile ilgili olduğu, nevrotik anksiyetenin ise bilinmeyen bir tehlike ile ilgili olduğunu belirten kişi olarak karşımıza çıkmaktadır (Gençtan, 1997; Salecl, 2004).

Anksiyete, günlük hayatın bir parçasıdır ve belirli bir düzeyde olması artan verimlilik ile ilişkilidir. Ayrıca anksiyete, bireyin gelecek ile ilgili plan yapmasında motive edici güç olarak da ifade edilmektedir (Cummings, 2020). Anksiyetenin olmaması, umursamazlık ve hatta tehlikeli faaliyetlerde bulunma gibi sonuçlar doğurabilir. Ancak anksiyete, bireyin kontrol edebileceği düzeyden çıkar ve hayatına müdahale etmeye başlarsa bir bozukluk olarak kabul edilmektedir (Bennett, 2006). Karaca (2015) bireyin anksiyetesi kontrolden çıktığında bebeklik dönemine özgü çaresizliği yaşadığını belirtmektedir. Dolayısıyla durumu kötüleştiren unsurlar anksiyete düzeyinin şiddeti ve sürekliliğidir. Anksiyete yükseldiğinde birey korkulacak bir şey olmadığını bilse dahi endişeli kalır (Barlow ve Durand, 2016). Bu durum anksiyeteyi korku duygusundan ayıran bir özelliğidir.

Anksiyete, bireyin yaklaşan olayları tahmin edemediği ve kontrolü dışında olduğu için endişe ile nitelendirilen geleceğe yönelik bir ruh hali ile tanımlanır (Barlow ve Durand, 2016). Korku ise mevcut andaki tehlikeye yönelik geliştirilen bir tepkidir (Kıng ve ark., 2017). Yani korku gördüğümüz, algıladığımız veya duyduğumuz bir şeye yönelik geliştirilir. Başka bir deyişle, korkunun belirli bir nesnesi vardır. Aksine, anksiyete de çoğunlukla bireyi endişelendiren şeyin ne olduğu kolayca bulunamaz, neyin tetiklediği belirsizdir (Salecl, 2004). Bakırcıoğlu (2016) Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü adlı çalışmasında anksiyeteyi nedeni bilinmeyen bir korkunun yarattığı tedirginlik ve kaygı hali olarak tanımlanmaktadır.

Anksiyete düzeyi yüksek kişilerde, psikolojik ve bedensel belirtiler oluşur. Bunlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir (Cüceloğlu, 2006):

- Birey gevşeyemez dolayısıyla kasları oldukça gergindir.
- Sürekli olarak kendileri ya da başkaları ile ilgili olabileceklere yönelik karamsar düşünmeyi engelleyememe sonucu oluşan tedirgin bekleyiş hali görülür.

- Otonom sinir sisteminin yüksek düzeyde çalışması sonucu terleme, kalp atışlarının hızlanması, baş dönmesi gibi belirtiler yaşayabilirler.
- Uykusuzluk, çabuk sinirlenme ve odaklanma konusunda zorlanma hali görülür.

2.4.2.3. Somatizasyon

Briquet'in histeri adını verdiği çoklu somatik semptomlarla ilişkilendirilen sendromu inceleyen ilk kişi olduğu görülmektedir (Briquet, 1859). Somatizasyon teriminin ilk tanımının ise Stekel tarafından yapıldığı öne sürülmektedir. Stekel tanımında somatizasyonu, yerleşik nevrozun yansıması olarak meydana gelen bedensel bir bozukluk olarak ifade etmektedir (De Gucht ve Fischler, 2002). Hurwitz (2004) somatizasyon kavramını, yaşanan psikolojik sıkıntının fiziksel semptomlar şeklinde ifade edildiği psikolojik bir mekanizma olarak tanımlamaktadır. Ailevi, mesleki ve daha birçok alanda bireyin işlevselliğini olumsuz yönde etkileyen somatizasyon, psikolojik bir temelle ilişkili olabilecek somatik herhangi bir şikayeti ifade etmektedir (Sarfati ve Kipman, 2012).

Somatizasyon ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında somatizasyonun farklı anlamlarda kullanıldığı anlaşılmaktadır (Öztürk ve Uluşahin, 2011). Kullanılan tanımlarda psikolojik olarak yaşanan bir sıkıntının tezahürü ve tıbbi olarak açıklanamayan semptomların deneyimi olmak üzere genel olarak iki anlam ön plana çıkmaktadır (De Gucht ve Fischler, 2002). Buna paralel bir şekilde maskeli depresyon, hipokondri gibi fiziksel bir nedenle açıklanamayan somatoform bozukluklar ve psikolojik faktörlerden ve yapay bozukluklardan etkilenen tıbbi hastalıklarla ilişkili organik temelli somatizasyonlar olmak üzere iki türü olduğu ifade edilmektedir (Sarfati ve Kipman, 2012).

Somatizasyon bozukluğunun belirtileri arasında bedenin farklı yerlerinde ağrı hissi, baş dönmesi, çarpıntı, nefes alma güçlüğü gibi belirtiler vardır. Bunlar dışında erken yaşlardan itibaren sık hastalanma, felçlik, körlük, sağırlık gibi bazı zamanlarda yalancı nörolojik belirtilerin eşlik etmesi, sık tekrarlanan kusma, karın ağrısı gibi sindirim sistemi belirtileri ve cinsel isteksizlik, cinsel ilişki esnasında ağrı gibi psikoseksüel belirtiler de söz konusu olabilir (Öztürk ve Uluşahin, 2011). Somatizasyon bozukluğu olan kişiler sıklıkla hastanelere gidip gerekmediği halde ameliyat olabilir ve zamanlarının çoğunu tıbbi ortamlarda tedavi olmak için harcaabilirler. Bunun bir sonucu olarak somatizasyon, yüksek derece kişisel, sosyal ve hatta kurumsal maliyetlere neden olan bir bozukluktur (Escobar, Burnam, Karno, Forsythe ve Golding, 1987).

DSM-IV' e göre somatizasyon, fiziksel nedenlerle açıklanamayan belirtilerin otuz yaşından önce başladığı bir bozukluktur (Öztürk ve Uluşahin, 2011). Somatizasyonun bu ifade ediliş şeklinde, tıbbi olarak açıklanamayan semptomlar tanının merkezinde yer almaktadır. Zamanla bireye sadece tıbbi bir neden sunulamadığı için ruhsal bozukluk tanısı vermenin uygun olmadığı ve somatik semptom bozukluklarının teşhis edilmiş tıbbi bozukluklara eşlik edebileceğinin anlaşıldığı ifade edilmektedir. Bunun bir sonucu olarak, DSM-V' te önemli değişikliklere gidildiği öne sürülmektedir. Bu değişikliklerde somatizasyon bozukluğuna sahip bireylerin ruh sağlığı uzmanına danışmaktan ziyade sıklıkla diğer doktorlara başvurmaları ve psikiyatrist olmayan doktorların DSM-IV' te yer alan somatoform tanılarını kullanmasının zorluğunun da etkili olduğu ifade edilmektedir (American Psychiatric Association, 2013).

DSM-IV'teki somatizasyon, ağrı bozukluğu ve hipokondri DSM-5'te tek kategoride toplanarak bedensel belirti bozukluğu adını almıştır (Kring ve ark., 2017). Yapılan yeni sınıflandırmada, bireyi rahatsız edici semptomlara ek olarak bu semptomlara eşlik eden anormal duygu, düşünce ve davranışların da eklendiği belirtilmektedir (American Psychiatric Association, 2013).

Fiziksel belirtilere aşırı odaklanmayı içeren bedensel belirti bozukluğunun DSM-5'teki tanı kriterleri şu şekildedir (Kring ve ark., 2017):

- Bireyin hayatını engelleyen ve onda sıkıntı yaratan en az bir bedensel belirti
- Bedensel belirtilere ilişkin anormal duygu, düşünce ve davranışlarla ilerleyen belirtilerin ciddiyeti ile uyumlayan aşırı endişe ve tüm bunlara abartılı zaman harcama hali
- En az 6 aydır devam ediyor olması.

2.4.2.4. Hostilite

Hostilite, sürekli ya da sık sık kızgınlık duyguları, küçük hareket ya da kırılmalara karşı tepki olarak öfke ya da sinirlilik göstermek; kaba veya intikamcı davranış olarak nitelendirilen bir kavramdır (American Psychiatric Association, 2013). Smith (1992) hostileteyi, diğerlerinin değersiz ve güvenilmez olduğuna dair inançları içeren başkalarına karşı bir dizi olumsuz tutum ve değerlendirme olarak tanımlamaktadır. Düşmanlığı ifade eden bu kavram, engel oluşturduğu düşünülen birey ya da bireylere acı çekirme isteğini içeren intikam alma duygusu ve inatçı bir öfkenin eşlik ettiği bir ruh hali içinde diğerlerine zarar verme olarak ifade edilmektedir (Bakırcıoğlu, 2016).

Daha önce, hostilete genellikle saldırgan ve kinci davranış ile karakterize edilen tutumsal bir yapı olarak kavramsallaştırılırken günümüzde birbiriyle ilişkili duygu, düşünce ve davranış üçlüsünü içeren çok yönlü bir yapı olarak görülmektedir. Diğerlerinin ahlaksız, güvenilmez, haksız olduğuna dair yargılara, düşmanca atıflara ve olumsuz inançlara sahip olmak hostilitenin bilişsel bileşenini; öfke, kızgınlık, tiksinti gibi çeşitli hisler ise duygusal bileşeni oluşturmaktadır. Son olarak saldırganlığın çeşitli biçimlerinin hostilitenin davranışsal bileşenini oluşturduğu öne sürülmektedir (Lee ve Bourdage, 2020).

Tsikandilakis, Bali, Derrfuss ve Chapman (2019) yaptıkları çalışmada kızgın yüz ifadelerinden hostiliteyi ifade eden yüzlerin katılımcılar tarafından fiziksel zarar verme açısından daha yüksek derecelendirildiğini ve hostiliteyi ifade eden yüzlerin katılımcılarda daha yüksek fizyolojik uyarılmayla sonuçlandığını bulmuşlardır. Araştırma sonucunda ise hostilitenin ayırt edilebilir ifade özelliklerine sahip korku duygusu uyandıran öfkeyle ilişkili bir duygu olduğu öne sürülmüştür.

Hostilite, bireylerin çevreye karşı uyumsuz yollarla tepki verme olasılığını arttırmasının yanında çatışmalı bir kişiler arası ortam yaratma olasılığını da güçlendirmektedir (Smith, 1992). Nitekim hostilitesi yüksek bireyler sık sık öfke patlamaları yaşarlar (Eckhardt, Norlander ve Deffenbacher, 2004). Bununla birlikte, hostilitenin hem kadın hem erkeklerde koroner kalp hastalığı ve erken ölüm ile ilişkilendirilen bir risk faktörü olduğu bilinmektedir (Lee ve Bourdage, 2020).

2.4.2.5. Olumsuz Benlik

Benlik, bireyin kendisini zihninde nasıl temsil ettiğini ifade eden, kendine yönelik bakış açısıdır (Aydın, 1996). Corl Rogers' a göre benlik, bireyin kendisini nasıl gördüğü ile ilgili algılamalarını, düşünce ve kanaatlerini içeren bir kavramdır ve bireyin benlik bilinci her zaman gerçekle tutarlı değildir. Örneğin, yetenekli bir bireyin kendine ilişkin algısı yetenekli olmadığı yönünde olabilir ya da tam tersi (Cüceloğlu, 2006). Benlik, bireyin ne olduğu, çevresi tarafından nasıl algılandığı ve olmayı hedeflediği kişi konularındaki farkındalığıdır (Bakırcıoğlu, 2016).

Baumeister (2010) benliğin en az üç unsurdan oluşan bir yapıyı ifade ettiğini öne sürmektedir. Buna göre benliğin ilk bileşenini, bireyin kendisi hakkında oluşturduğu bilgi birikiminin farkında olması başka bir deyişle, kendine yönelik farkındalığını içeren reflektif bilinç oluşturmaktadır. İkinci bileşenini ise kişiler arası ilişkilerin oluşturduğunu belirtir. Nitekim benlik, bireyin içinden ortaya çıkmaz, kişinin diğer insanlarla kurduğu ilişkilerde

oluşur ve şekillenir. Son olarak benliğin üçüncü temelini seçimler yapmak ve kontrol uygulamak oluşturur. Bireyin hedefler koyması, başarısız olması, çabalamaya devam etmesi kendi üzerinde kontrol sahibi olduğunun göstergesidir.

Benlik için sosyal kabul kazanmak oldukça önemli bir unsurdur. Nitekim benlik, sosyal grup içindeki konumunu güvence altına almak ve geliştirmek için çabalar, bu nedenle kendisi ile ilgili bilgileri takip eder, başkalarının kendisini hakkındaki algılarının olumlu olmasını sağlamaya çalışır (Baumeister, 2010). Bu noktada, bireyin kendi değeri ve önemine ilişkin değerlendirmelerini içeren varsayımsal yapı, benlik saygısı olarak ifade edilmektedir. Benliğin değerlendirici bir bileşeni olarak benlik saygısı, kişinin uyumunda önemli bir rol oynamaktadır (Blascovich ve Tomaka, 1991; İkiz, 2020b).

Olumsuz benlik, bireylerin kendilerini beğenmedikleri için diğerlerinin de kendisini beğenmediğini düşünmesi ve onlarla kurduğu iletişimde kendilerini rahat hissetmemesini ifade etmektedir (Yıldız, 2018). Olumsuz benlik imgesine sahip yani benlik saygısı düşük olan bireyler zayıf yönlerini aşırı büyültme ve güçlü yanlarını ise küçümseme eğilimindedir (Whelan, Haywood ve Galloway, 2007). Dolayısıyla risk almak ve dikkat çekmek istemezler, utanma ya da aşağılanma ihtimallerini en aza indirmek için yoğun çaba gösterirler, kaçınmacı davranışlar sergilerler (Baumeister, Tice ve Hutton, 1989).

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu kısımda araştırma kapsamında incelenen değişkenler olan bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler ile ilgili yurt içi ve yurt dışında gerçekleştirilen ilgili araştırmalar verilmiştir.

2.5.1. Bilinçli Farkındalık ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İkiz ve Totan (2012) tarafından yapılan çalışmada, öz-duyarlılığın duygusal zekâyı açıklayıcı etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Dokuz Eylül Üniversitesinde öğrenim gören 347 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonucunda Özanlayış Ölçeği' nin alt boyutu olan bilinçli farkındalığın, duygusal zekanın alt boyutlarından olan stresle başa çıkma ve genel duygusal zeka ile pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Ayrıca bilinçli farkındalığın duygusal zekayı arttırdığı ve bilinçli farkındalığın tam tersi olan aşırı özdeşleşmenin ise duygusal zekanın stresle başa çıkma alt boyutunu olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Ülev (2014) Hacettepe Üniversitesinde öğrenim gören 414 katılımcıyla yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalık düzeyi ile stresle başa çıkma

tarzlarının, depresyon, anksiyete ve stres belirtileriyle ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, bilinçli farkındalığın depresyon, anksiyete ve stres düzeyleri için yordayıcı bir değişken olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca, bireylerin bilinçli farkındalık düzeylerinin arttıkça stresle başa çıkma tarzlarından kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama yaklaşımı kullanımının arttığı, kendini suçlayıcı ve boyun eğici yaklaşım kullanımının azaldığını bulmuştur.

Albayrak (2015) 452 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği ve bilinçli farkındalık, bağlanma ve ruhsal belirtiler arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçladığı çalışmada, ilgili üç değişken arasında anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Yapılan korelasyon analizi sonucu elde edilen bulgulardan biri, bilinçli farkındalık düzeyi arttıkça rahatsızlık ciddiyet indeksinin azaldığı olmuştur.

Demir (2015) yaptığı çalışmada, bireylerin depresif belirti düzeyleri üzerinde bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının etkisini sınamayı amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, çocuk gelişimi bölümünde ikinci sınıf olan öğrenciler arasından seçilmiştir. Çalışmada katılımcılara 90 dakika süren bir program sekiz oturum boyunca uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, programa katılan bireylerin depresyon puan ortalamalarında önemli bir düşüş olduğu tespit edilmiş ve programın, bireylerin depresyon düzeyini azaltmada etkililiği kanıtlanmıştır.

Demir (2017) tarafından yapılan çalışmada, sekiz oturum süren bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının öğrencilerin kaygı düzeylerini azaltmadaki etkililiği incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini, yaşları 19 ile 21 arasında değişen ve psikoloji bölümünde okuyan 16 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, terapi programına dahil olan öğrencilerin terapi programı sonrasında kaygı düzeylerinde azalma olduğu dolayısıyla hazırlanan programın öğrencilerin kaygı düzeyini düşürmede etkili olduğu bulunmuştur.

Deniz, Erus ve Büyükcebeci (2017) tarafından 355 öğretmen adayı ile yapılan çalışmada, üniversite öğrencilerinin duygusal zekalarının bilinçli farkındalık ve psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişkide aracı rolünü incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada bilinçli farkındalığın, duygusal zeka aracılığıyla iyi oluşa dolaylı etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu saptanmıştır. Elde edilen sonuca göre, öğrencilerin bilinçli farkındalıklarının yükselmesi onların duygusal zekalarını arttırmakta ve bu artış ile birlikte psikolojik iyi oluşları güçlenmektedir.

Arslan (2018) yaptığı çalışmada, bilinçli farkındalığın depresyon ve algılanan stres ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, elektronik ortamda ulaşılan ve yaşları 22 ile 67 arasında değişen bireyler oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda bireylerin bilinçli farkındalıkları ile depresyon ve stres düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. İlişki yönü değerlendirildiğinde, bireylerin bilinçli farkındalıkları arttıkça depresyon ve stres düzeylerinin azaldığı bulgulanmıştır.

Şahin (2019) tarafından Üsküdar Üniversitesinde 306 öğrencinin katılımıyla yapılan araştırmada, bilinçli farkındalığın, yaşam doyumu ve iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amaçlanmıştır. Ayrıca söz konusu etkinin cinsiyet, yaş ve fakülte değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmıştır. Uygulanan korelasyon analizi sonucunda üniversite öğrencilerinin bilinçli farkındalık düzeyleri arttıkça yaşam doyumu ve mental iyi oluş düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca bilinçli farkındalık düzeyleri fakülte değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmazken, yaşam doyumu ve mental iyi oluş düzeylerinin anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır.

İkiz ve Uygur (2019) tarafından yapılan sistematik derleme araştırmasının amacını sınav kaygısında başa çıkma yöntemlerinden biri olarak uygulanan bilinçli farkındalık temelli programların etkililiğini incelemek oluşturmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2000 (Ocak) -2018 (Nisan) yılları arasında yurt içi ve yurt dışında yapılan deneysel ve karma çalışmalar değerlendirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, ölçütlere uygun olan 14 makale oluşturmıştır. Araştırmada, bilinçli farkındalık temelli müdahalelerin öğrencilerin sınav kaygısını azaltmada etkili olduğu ve yapılan çalışmaların genellikle üniversite öğrencilerinden oluşan örneklem grubu üzerinde gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Asl, Emamvirdi, Çolakoğlu ve Dölek (2020) tarafından yarı deneysel olarak tasarlanan araştırmanın amacını, Covid-19 kriz döneminde uygulanan online bilinçli farkındalık yoga uygulamasının, üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlığına etkisini incelemek oluşturmaktadır. Dört haftalık süreç, on dört öğrenci ile 15 dk dinlenme arası dışında 30 dk'lık uygulamalar ile yürütülmüştür. Katılımcılara her gün en az 20 dk yoga yapmalarını içeren ev ödevleri de verilmiştir. Araştırma sonuçları, online olarak uygulanan bilinçli farkındalık yoga uygulamasının Covid-19 pandemi krizi döneminde pandemiden en çok etkilenen gruplardan biri olan üniversite öğrencilerinin depresyon ve stres düzeylerini azaltmasında etkili olduğu fakat anksiyete seviyesini azaltmada yeterli miktarda etkili olmadığını göstermektedir.

2.5.2. Bilinçli Farkındalık ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Frewen ve diğerleri (2008) tarafından yapılan çalışmada, örnekleme Batı Ontario Üniversitesi'ndeki 64 birinci sınıf lisans öğrencisinden meditasyon pratiği olan ve daha önce hiç meditasyon tecrübesi olmadığını belirten katılımcılar oluşturmuştur. Yapılan çalışmada bilinçli farkındalığın olumsuz düşünceleri bırakma becerisiyle ilişkisi ve bilişsel kavramsallaştırmalarının geçerliliğinin test edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda bilinçli farkındalığın olumsuz otomatik düşünceleri bırakma becerisiyle ilişkilendiren bilişsel-teoriyle tutarlı sonuçlar elde edilmiştir. Yapılan çalışmada, farkındalık uygulaması ile kişinin kendi zihinsel süreçlerinden uzaklaşma kabiliyetinin arttığı ve olumsuz düşüncelere daha az bağlandığı tespit edilmiştir.

Heppner ve diğerleri (2008) tarafından yapılan araştırmada, gençler arasındaki saldırganlığın yönetiminde bilinçli farkındalık temelli programın rolünü araştırmak amaçlanmıştır. Araştırma 18-25 yaş aralığındaki 50 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, bilinçli farkındalık temelli programın öfke, düşmanlık, fiziksel ve sözlü saldırganlık puanındaki değişiklikler sağladığı tespit edilmiştir. Bilinçli farkındalık temelli uygulanan programının saldırganlığın ifadesi ve kontrolünde etkili olduğu bulunmuştur.

Moore ve Malinowski (2009) tarafından yapılan araştırmada bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve meditasyon arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla meditasyon uygulayan 25 kişi deney grubunu ve meditasyon uygulamayan 25 kişi ise kontrol grubunu oluşturmuştur. Araştırma bulgularından biri, bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik düzeyleri açısından gruplar arası farklılaşmanın olduğudur. Araştırma sonucunda ise bilinçli farkındalık ve bilişsel esnekliğin meditasyon uygulamasıyla arasında pozitif yönde ilişkiler olduğu gösterilmiştir. Ayrıca bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik arasında genel bir ilişki olduğu vurgulanmıştır.

Singh, Lancioni, Winton, Karazsia ve Singh (2013) tarafından yapılan araştırmada, 8 haftalık bilinçli farkındalık eğitime katılan okul öncesi öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerin davranışları üzerindeki etkilerini ölçmek amaçlanmıştır. Araştırma sonucu öğrencilerin olumsuz davranışlarındaki düşüşlerin ve birbirlerini dinleme, birbirlerine daha çok saygı gösterme oranındaki artışın öğretmenlere yönelik bilinçli farkındalık eğitimi sırasında başladığı ve eğitimden sonra da değişmeye devam ettiğini göstermiştir. Yapılan araştırmada, öğretmenler için bilinçli farkındalık eğitiminin, öğretmen-öğrenci etkileşimlerini istenen şekilde değiştirmede etkili olduğu tespit edilmiştir.

Moore (2013) yaptığı çalışmada, bilişsel becerilerden olan bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ile akış eğilimi arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 64'ü kadın ve 41'i erkek olmak üzere yaş ortalaması 20 olan 105 öğrenci oluşturmuştur. Yapılan çalışmada bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve akış eğilimi arasında anlamlı korelasyonlar saptanmıştır. Ayrıca, bilişsel olarak daha esnek olanların bilinçli farkındalık meditasyonu gibi aktivitelere katılma olasılıklarının daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Araştırma sonucunda, bilinçli farkındalık ve bilişsel esnekliğin akış eğiliminin güçlü bir göstergesi olduğu saptanmıştır.

Krusche, Cyhlarova ve Williams (2013) tarafından 273 kişinin katılımıyla yapılan çalışmada, çevrim içi bilinçli farkındalık eğitimin algılanan stres, kaygı ve depresyona etkisini incelemek amaçlanmıştır. Müdahale programı, hem bilinçli farkındalık temelli stres azaltma hem de bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi unsurlarını içeren 10 seans, rehberli meditasyon videosu ve otomatik e-postalardan oluşturulmuştur. Çalışma sonucunda, çevrimiçi farkındalık eğitiminin algılanan stres, kaygı ve depresyonu önemli ölçüde azalttığı bulunmuştur.

Sinnott ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik, akış ve postformal düşünce arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda, iki ayrı çalışma planlanmıştır. İlk çalışmaya 12 erkek 34 kadın olmak üzere 46 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonucunda bilinçli farkındalık, postformal düşünce ve akış arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Aynı çalışma kullanarak yapılan ilk araştırmayı tekrarlamayı amaçlayan ikinci çalışmaya 51 öğrenci katılmıştır. Çalışma 1'in bulguları daha güçlü ilişkiler bulunarak tekrarlanmıştır.

Conversano ve diğerleri (2020) tarafından yapılan araştırmanın amacını, Covid-19 sürecinde yaşanan sosyal mesafe ve karantina altına alınma deneyimlerinin bireylerde yarattığı psikolojik sıkıntıya karşı korumada bilinçli farkındalığın rolünün incelenmesi oluşturmuştur. Veriler İtalyan hükümetinin karantina kararından 2 gün sonra 13 Mart 2020 de online anket aracılığıyla toplanmaya başlamış ve 6 Nisan tarihine kadar uygulama devam etmiştir. Araştırmanın örneklemini, ağırlıklı olarak yaşları 30 ile 50 arasında değişen bireyler oluşturmuştur. Toplamda 6.412 kişiden veri gelmiştir. Araştırmanın bulguları, bilinçli farkındalık ile genel ciddiye indeksi arasında ve tüm SCL-90 envanterinin alt ölçekleri arasında ilişkiler saptandığı ve bilinçli farkındalığın psikolojik sıkıntının en iyi yordayıcısı olduğu yönündedir. Yapılan araştırmada, bilinçli farkındalığın refah düzeyini arttırdığı ve

Covid-19 salgını gibi stres verici durumlar ile başa çıkmada yardımcı bir faktör olduğu sonucuna varılmıştır.

2.5.3. Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Altunkol (2011) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algıladıkları stres arasındaki ilişkiyi değerlendirmek ve söz konusu değişkenlerin cinsiyet, yaş ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini, 484 lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin algıladıkları stres arttıkça bilişsel esnekliklerinin azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca erkek öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunurken; kız öğrencilerin ise algılanan stres düzeyinin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyinin bilişsel esneklik ile ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin yaşı arttıkça bilişsel esneklik düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Gülüm ve Dağ (2012) 266 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada “Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği (TDÖ)” ve “Bilişsel Esneklik Envanterini (BEE)” Türkçeye uyarlamayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan biri “Bilişsel Esneklik Envanterinin (BEE)” “Beck Anksiyete Ölçeği (BAÖ)”, “Beck Depresyon Ölçeği (BDÖ)” ve “Bilişsel Esneklik Ölçeğiyle (BEÖ)” istatistiksel olarak anlamlı ilişkisi olduğudur.

Çuhadaroğlu (2013) örneklemini, yaşları 22 ile 33 arasında yer alan öğretmen ve öğretmen adaylarından 30 kişinin oluşturduğu çalışmada, bilişsel esneklik üzerinde açıklayıcı etkisi olan değişkenlerin belirlenmesini amaçlamıştır. Yordayıcı değişkenler olarak eleştirel düşünme, sözel yaratıcılık, şekilsel yaratıcılık, stresle başa çıkma ile stresle başa çıkmanın alt boyutları olan sorunla uğraşmaktan kaçınma, soruna yönelme ve sosyal destek arama ele alınmıştır. Araştırma sonucunda, örneklemini oluşturan öğretmen ve öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerinin yüksek sayılabileceği ve sadece şekilsel yaratıcılığın bilişsel esnekliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu, şekilsel yaratıcılık arttıkça bilişsel esneklik düzeyinin de arttığı perseverasyonun ise azaldığı tespit edilmiştir.

Gündüz'ün (2013) 414 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirdiği çalışmada öğretmen adaylarında duygusal zeka, bilişsel esneklik ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırmacının elde ettiği bulgulara göre duygusal zeka arttıkça bilişsel esneklik de artmaktadır. Ayrıca duygusal zeka ve bilişsel esneklik yükseldikçe

kaygı ve depresyon düzeyi düşmektedir. Elde edilen diğer sonuç ise bilişsel esnekliğin psikolojik semptomlarla önemli ölçüde ilişkili olduğu ancak duygusal zekanın kaygı ve depresyon için bilişsel esneklikten daha güçlü bir yordayıcı olduğudur.

Dağ ve Gülüm (2013) Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinde okuyan 992 öğrencinin katılımı ile yaptıkları araştırmada, bağlanma ile psikopatoloji arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin aracı rolünü değerlendirmeyi amaçlamıştır. Elde edilen bulgulara göre, her iki cinsiyette de kaygılı bağlanma ile depresyon, OKB, sosyal kaygı ilişkisinde bilişsel esneklik kontrol boyutunun kısmi ve tam aracı roller üstlendiği tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda bilişsel esnekliğin psikopatolojideki önemli rolü ortaya konmuştur.

Asıcı ve İkiz (2015) tarafından 278 (197 kadın, 81 erkek) üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada, bilişsel esneklik ile mutluluk arasındaki ilişkiyi belirlemek amaçlanmıştır. Buna ek olarak, bilişsel esneklik ve mutluluk değişkenlerinin yaş, duygusal ilişki yaşama durumu, eğitim görülen alan ve cinsiyete göre değişiklik gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça mutluluk düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin bilişsel esneklik ve mutluluk düzeylerinin yaş, eğitim görülen alan ve duygusal ilişki yaşama durumlarına göre anlamlı şekilde değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldız (2018) tarafından yapılan araştırmada, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğü'nün aracı rolünün etkisi incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 554 birey oluşturmuştur. Korelasyon analizi sonucunda bilişsel esneklik ile duygu düzenleme güçlüğü ve ruhsal belirtilerden hostilite dışındaki alt boyutlar arasında negatif yönde bir ilişki saptanmıştır. Ayrıca duygu düzenleme güçlüğü arttıkça ruhsal belirti alt boyutları olan anksiyete, somatizasyon, olumsuz benlik, depresyon ve hostilite düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, duygu düzenleme güçlüğü'nün bilişsel esneklik ile hostilite dışındaki ruhsal belirtilerin alt boyutları arasında tam aracı role sahip olduğu saptanmıştır.

Özcan (2019) üniversite öğrencilerinin algıladıkları stres ve strese toleransı arasındaki ilişkide bilişsel esneklik ve bilinçli farkındalığın aracı rolünü incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 417 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın bulguları, üniversite öğrencilerinde algılanan stres düzeyi yüksek olanların bilişsel olarak daha az esnek oldukları ve bilişsel olarak daha az esnek öğrencilerin daha az bilinçli farkındalık düzeyine sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca bilinçli farkındalık düzeyinin düşük olmasının ise sıkıntı

toleransındaki düşüş ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda, algılanan stres ve sıkıntı toleransı arasındaki ilişkide bilinçli farkındalık düzeyi kadar bilişsel esnekliğin de oldukça önemli olduğu ortaya konmuştur.

Yelpaze ve Yakar (2019) 545 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada, bilişsel esneklik ve yaşam doyumu değişkenlerini ele alarak üniversite öğrencilerinin cinsiyet, fakülte, sınıf düzeyi ve akademik başarıları açısından karşılaştırmalarını yapmıştır. Bulgular incelendiğinde, İlahiyat fakültesi öğrencilerinin yaşam doyumlarının yüksek olduğu, kadınların, eğitim fakültesi öğrencilerinin ve akademik başarıları düşük olanların bilişsel esneklik düzeyinin anlamlı bir şekilde düşük olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda yaşam doyumunun bilişsel esneklik tarafından açıklandığı bulunmuştur.

Ekici ve Balcı (2019) tarafından 143 okul öncesi öğretmen adayının katılımıyla yapılan çalışmada, öğretmen adaylarının bilişsel esneklikleri ile duygusal tepkisellikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma bulgusuna göre bilişsel esneklik düzeyi arttıkça duygusal tepkiselliğin azaldığı görülmektedir. Ayrıca okul öncesi öğretmen adaylarının gelir düzeyi, bölümü seçme sebebi, algıladıkları ebeveyn tutumu herhangi bir spor ile ilgilenme durumlarına göre bilişsel esneklik ve duygusal tepkisellik düzeylerinin değiştiği tespit edilmiştir.

Satici ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada, bilişsel esneklik düzeyleri ile mental iyi oluşları arasındaki ilişkide olumsuz değerlendirilme korkusu ve akademik mükemmeliyetçiliğin sırasal çoklu aracılığı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini iki farklı devlet üniversitesinde öğrenim gören 320 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre bilişsel esneklik, mental iyi oluş, olumsuz değerlendirilme korkusu ve akademik mükemmeliyetçilik arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucunda bilişsel esneklik ve mental iyi oluş arasındaki ilişkide değerlendirilme korkusu ve akademik mükemmeliyetçiliğin sıralı kısmi aracı roller üstlendikleri tespit edilmiştir.

2.5.4. Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Dennis ve Vander Wal (2010) bilişsel esnekliğin üç yönünü ölçmek için geliştirilen Bilişsel Esneklik Envanterinin yapı geçerliği çalışmasında, bilişsel esneklik ile başa çıkma stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, bilişsel esneklik düzeyi arttıkça problem odaklı başa çıkma, sosyal destek arama, olumluya odaklanma kullanımının arttığı; kendini saklama, kendini suçlama, keşkeci düşünme ve uzaklaşmanın ise azaldığı tespit edilmiştir.

Soltani ve diğerleri (2013) tarafından yapılan araştırmanın ilk amacı bilişsel esneklik, depresyon, başa çıkma stilleri ve dayanıklılık arasındaki ilişkileri incelemektir. Diğer amacı ise baş etme stilleri ve dayanıklılığın depresyonla olan ilişkisinde bilişsel esnekliğin aracı rolünü belirlemektir. Araştırmanın örneklemini 277 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda bilişsel esnekliğin, depresyon, dayanıklılık ve baş etme stilleri ile arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizi bilişsel esnekliğin başa çıkma stratejileri, dayanıklılık ve depresyonu yordayıcı değişken olduğunu göstermiştir. Araştırmanın son bulgusu, bilişsel esnekliğin başa çıkma tarzı ve yılmazlık ile depresyon arasındaki ilişkide aracılık rolü üstlendiğini ortaya koymuştur.

Lee ve Orsillo (2014) tarafından yapılan araştırmanın ilk amacını, yaygın anksiyete bozukluğunun potansiyel bir özelliği olan bilişsel esnekliği incelemek oluşturmaktadır. Araştırmanın ikinci amacı ise bilinçli farkındalık indüksiyonunun bilişsel esneklik üzerinde ölçülebilir bir etkisinin olup olmadığını incelemektir. Çalışmanın örneklemini 53'ü yüksek düzeyde yaygın anksiyete bozukluğu semptomu gösteren toplam 66 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcılar Stroop ve duygusal Stroop değiştirme görevini tamamlamadan önce mindful nefes alma, müzik yardımıyla gevşeme veya düşünerek gezinme durumuna rastgele dağıtılmıştır. Araştırma sonucunda, yaygın anksiyete bozukluğunun esnek olmayan bir tepki tarzı ile nitelendirilebileceği ayrıca bilinçli farkındalığa ve gevşemeye maruz kalmanın bilişsel esneklik düzeylerinde kısmi gelişmeler sağladığı tespit edilmiştir.

Shields, Trainor, Lam ve Yonelinas (2016) tarafından yapılan araştırmanın örneklemini, California Üniversitesi'nden yaş ortalaması 20.20 olan 113 sağlıklı genç yetişkin oluşturmıştır. Araştırmanın varsayımı, stresin erkeklerde kadınlara göre bilişsel esnekliği bozucu etkinin daha güçlü olduğudur. Katılımcılardan 36'sı kadın 20'si erkek 56 kişi rastgele seçilerek stres indüksiyon durumuna atanmış ve 39 kadın 18 erkek olmak üzere 57 kişi stresli olmayan kontrol durumuna rastgele atanmıştır. Stres indüksiyon koşulundaki katılımcılar canlı bir panel önünde sahip olmak istedikleri iş için gerçek nitelikleri hakkında konuşurken kaydedilmiş ardından zor bir matematik görevini tamamlamaları (dört basamaklı büyük bir sayıdan başlayarak 16'lık adımlarla hızlı bir şekilde geriye doğru sayma) istenmiştir ve katılımcılara eğer hata yaparlarsa cevabının yanlış olduğu baştan başlaması gerektiği belirtilmiştir. Kontrol grubunda yer alan katılımcılardan ise bir makaleyi okumaları ve daha sonra herhangi bir sosyal değerlendirme olmaksızın basit bir ileri sayma görevini yerine getirmeleri istenmiştir. Ardından katılımcıların Berg Kart Sıralama Testi'ni kullanarak bilişsel esneklikleri ölçülmüş ve biraz bekledikten sonra katılımcılardan tükürük örneği alınmıştır.

Araştırma sonucunda, erkeklerde stresli bir durumda bilişsel esnekliğin bozulduğu, kadınlarda ise bozulmadığı sonucuna varılmıştır. Dolayısıyla kadınların bilişsel esneklik gerektiren yüksek stresli koşullara daha uygun olabileceği ortaya konmuştur.

Yu ve diğerleri (2020) yaptıkları çalışmada, anksiyete ve depresyonun dürtüselliği nasıl etkilediği ve bilişsel esnekliğin aracı rolü incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini Çin'in Chongqing şehrinde bir üniversitede okuyan 477 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda daha yüksek anksiyete ve depresyon puanlarının daha düşük bilişsel esneklik ve daha yüksek dürtüsellik düzeyleri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bilişsel esnekliğin anksiyete ve dürtüsellik düzeyleri arasındaki ilişkide aracı role sahip olduğu ve bilişsel esnekliğin anksiyetenin motor dürtüsellik üzerindeki etkisini azalttığı sonucuna varılmıştır. Ek olarak, anksiyete, depresyon, bilişsel esneklik ve dürtüsellik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmediği bulunmuştur.

Aliot ve Keshky (2020) tarafından yapılan araştırma, 84'ü kadın 71'i erkek olmak üzere toplam 155 üniversite öğrencisinden toplanan verilerle yapılmıştır. Araştırmanın amacını, engelli bireylerin yaşamış olduğu işsizlik kaygısına odaklanarak bilişsel esnekliğin anksiyete ve psikolojik refah arasında ilişkide aracı olup olmadığını belirlemek oluşturmıştır. Araştırma sonucunda, bilişsel esnekliğin işsizlik kaygısı ve psikolojik refah arasındaki ilişkiye kısmi aracı değişkenlik ettiği tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada, bilişsel esnekliği artırma temelli müdahalelerin işsizlik kaygısını azaltabileceği bunun bir sonucu olarak da engeli olan üniversite öğrencilerinin psikolojik refahında iyileşme sağlayacağı ortaya konmuştur. Ayrıca cinsiyet ve engellilik durumuna göre işsizlik kaygısında bir farklılaşma tespit edilememiştir.

2.5.5. Ruhsal Belirtiler ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Çakışoğlu ve Arnas (1997) tarafından yapılan çalışmada, ailesi ile birlikte yaşayan ve yetiştirme yurdunda kalan gençlerin ruhsal durumlarını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini yetiştirme yurtlarında kalan 122 genç ve ailesinin yanında kalan 122 genç olmak üzere 244 genç oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, global belirti endeksi (GSI) ve pozitif belirti endeksi (PSDI) genel endeksleri yetiştirme yurdunda kalan gençlerin ortalamalarının farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda yetiştirme yurdunda kalan gençlerin global belirti endeksi ve pozitif belirti endeksi puan ortalamalarının ailesinin yanında yaşayan gençlere göre daha yüksek olduğu ortaya konmuştur. Global belirti endeksi (GSI) ve pozitif belirti endeksi (PSDI) genel endekslerinde cinsiyetler arası ve yaş grupları arasında farklılık olduğu belirlenmiştir. Kızların ve 14 yaş grubundaki gençlerin ortalamalarının diğer gruplardakinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Bozkurt (2004) üniversite öğrencilerinin depresyon ve kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek ve üniversite öğrencilerinin depresyon ve anksiyete düzeyleri ile anksiyete düzeyleri ve yaşları arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı çalışmada 245'i kız ve 118'i erkek olmak üzere 363 öğrenciye ulaşmıştır. Veriler Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin depresyon düzeyleri arttıkça sürekli anksiyete düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin yaşları arttıkça sürekli anksiyete düzeylerinin düştüğü belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin depresyon düzeylerinde ailelerinin sosyo-ekonomik durumu, ebeveynlerinin başarı durumlarını algılamaları, ebeveyn tutumları, okudukları alanın istedikleri alan olup olmama durumu, alanları ile ilgili doyum düzeyleri ve psikolojik danışına hizmetinden yararlanma durumlarına göre farklılaşma olduğu görülmüştür.

Kartal ve diğerleri (2009) 198 üniversite öğrencisinin katılımı ile yaptıkları araştırmada, Sağlık Yüksekokulunda öğrenim gören hemşire ve sağlık memurluğu öğrencilerinin ruhsal belirti ve yakınma durumlarının taranmasını ve daha iyi psikolojik destek ve rehberlik sunmak için veri oluşturmayı amaçlamıştır. Bu doğrultuda üniversite öğrencilerinin genel belirti düzeyi puan ortalamasının $1,05 \pm 0,61$ olduğu tespit edilmiştir. Diğer bulgular incelendiğinde öğrencilerin yaşına, cinsiyetine ve sınıf durumlarına göre ruhsal belirtilerinin farklılaşmadığı; aile içi iletişim özelliklerine göre incelendiğinde ise ruhsal belirti düzeyi puan ortalamalarının farklılaştığı bulunmuştur.

İkiz ve Çinkı (2016) tarafından 300 lise öğrencisinden toplanan verilerle yapılan çalışmada, ergenlerin ruhsal belirtileri ile duygusal öz-yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca her iki değişkenin bazı demografik faktörler ile olan ilişkilerine de bakılmıştır. Çalışmanın sonucunda, ergenlerin duygusal öz-yeterlik düzeyleri yükseldikçe ruhsal belirti alt boyutları olan depresyon, hostilite, anksiyete, somatizasyon ve olumsuz benlik algısı düzeylerinin düştüğü tespit edilmiştir. Ayrıca ergenlerin ruhsal belirtileri ve duygusal öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyet, yaş, anne eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, babanın bir işte çalışma durumu, yaşamın geçtiği yer, okul başarı düzeyi, anne tutumu, baba tutumu, genel olarak hayattan memnun olma durumu, uzman yardımı alma durumu, okul PDR servisinden yararlanma durumuna göre farklılaştığı gösterilmiştir.

Bilgin, İnce ve Çolakoğlu (2020) tarafından yapılan araştırmada, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerinin psikolojik belirti düzeylerini inceleyerek üniversite öğrencilerinin genel psikolojik profilini oluşturmak

amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Ereğli Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 1404 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, kadın öğrencilerin yüksek ve çok yüksek düzeyde psikolojik belirti gösterme oranının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu ve Türkçe Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin psikolojik belirti ortalamalarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. İlköğretim Matematik bölümünde okuyan öğrencilerin ise diğerlerine göre psikolojik belirti ortalamalarının düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca araştırma sonucuna göre psikolojik belirtiler arasında somatizasyonun en düşük ortalamaya sahip belirti olduğu görülmüştür.

2.5.6. Ruhsal Belirtiler ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lengua ve Stormshak (2000) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin (%35 Asya Amerikalı,%59 Avrupa Amerikalı veya Kafkas,%6 diğer etnik) oluşturduğu örnekleme, cinsiyet rollerinin ve kişiliğin psikolojik semptomlar üzerindeki risk ve koruyucu etkilerini araştırmak ve başa çıkma ile semptomlardaki cinsiyet farklılıklarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, erkek olmak daha düşük depresyon ancak daha yüksek antisosyalite ve madde kullanım problemlerini öngörürken, kadın olmak daha düşük antisosyalite ve madde kullanım problemlerini öngörmüştür. Ayrıca kişilik değişkenleri, cinsiyet veya cinsiyet rollerinin başa çıkma veya semptomlar üzerindeki etkilerini açıklamamıştır. Cinsiyet rolleri ve kişilik arasındaki ilişkilerde önemli cinsiyet farklılıkları bulunurken başa çıkma ve semptomlar arasında cinsiyet farklılığı tespit edilmemiştir.

Carmody ve Baer (2007) tarafından yapılan çalışmada, 174 yetişkinden oluşan örnekleme bilinçli farkındalık uygulanması ile farkındalık düzeyleri, tıbbi ve psikolojik belirtiler, algılanan stres ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre biçimsel bilinçli farkındalık uygulamalarına evde ayrılan zaman ile bilinçli farkındalık, refah ve semptomlar önemli ölçüde ilişkili bulunmuştur. Bulgular incelendiğinde, katılımcıların bilinçli farkındalık temelli stres azaltma programı sonrasında bilinçli farkındalık ve refahında artış; stres düzeyi ve semptomlarında ise azalmalar olduğu tespit edilmiştir. Bilinçli farkındalıktaki artışın biçimsel bilinçli farkındalık uygulaması ile psikolojik işleyişteki gelişmeler arasındaki ilişkide aracı rol üstlendiği görülmüştür. Sonuç olarak, bilinçli farkındalık meditasyon uygulamasının farkındalık düzeyinde artış sağladığı bu artışın ise refahın artması ve psikolojik belirtilerin azalmasını sağladığı tespit edilmiştir.

Clark ve diğerleri (2006) tarafından psikolojik stres ve depresif belirtiler için risk faktörlerini incelemek amacıyla yapılan araştırmaya, araştırmanın ilk ve iki yıl sonra yapılan

ikinci aşamasına 11-12 ve 13-14 yaşlarındaki 1615 ergen katılmıştır. Araştırma sonucunda erkek ergenlerin %10.1'i ve kız ergenlerin % 12.9'u psikolojik stres yaşadığını belirtirken; erkek ergenlerin % 20'si ve kız ergenlerin % 33.7'si depresif belirtiler gösterdiği ortaya konmuştur. Araştırma sonucunda, ilk aşamada uyuşturucu denemek veya iki veya daha fazla riskli davranışta (sigara içmek, alkol kullanımı veya uyuşturucu kullanımı) bulunmak, ikinci aşamada psikolojik sıkıntı ve depresif belirtileri öngördüğü tespit edilmiştir. Kendi başına sigara içme, uzun süredir devam eden hastalık, obezite / aşırı kilo ve aktivite düzeylerinin ikinci aşamadaki psikolojik sağlık ile ilişki göstermediği ileri sürülmüştür. İkinci aşamadaki zayıf psikolojik sağlık riski ile başlangıçtaki psikolojik sağlık arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Miller-perrin, Perrin ve Kocur (2009) tarafından yapılan çalışmada, çeşitli ebeveyn-çocuk fiziksel şiddet düzeyleri ile üniversite öğrencileri tarafından bildirilen ruhsal belirtiler arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Örneklemi yaşları 18 ile 27 arasında değişen 298 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, çocukken fiziksel istismara maruz kalan öğrencilerin, fiziksel şiddete maruz kalan ve şiddete maruz kalmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek ruhsal belirti puanları gösterdiği görülmüştür. Hafif ve ağır fiziksel şiddete maruz kalan öğrenci grupları arasında çok az fark gözlenmiştir. Ayrıca araştırmada fiziksel cezalar, çocuk fiziksel istismarı ve psikolojik saldırganlığın yanı sıra demografik değişkenler eş zamanlı olarak düşünüldüğünde, psikolojik saldırganlığın ruhsal belirti puanlarının en güçlü belirleyicisi olduğu tespit edilmiştir.

Masuda ve Tully (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı, bilinçli farkındalığın ve psikolojik esnekliğin, ruhsal belirtilerdeki (somatizasyon, depresyon, anksiyete ve genel psikolojik rahatsızlık) değişkenliği açıklama rolünü incelemektir. Araştırmanın örneklemi yaşları 16 ile 25 arasında değişen 494 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma bulgularından biri hem bilinçli farkındalığın hem de psikolojik esnekliğin somatizasyon, depresyon, anksiyete ve genel psikolojik sıkıntı ile negatif yönde ilişkili olduğudur. Araştırmanın diğer bulgusu kadınların genel sıkıntı, somatizasyon, anksiyete düzeylerinin daha yüksek ve psikolojik esneklik düzeylerinin ise daha düşük olduğudur. Araştırma sonucunda, bilinçli farkındalık ve psikolojik esnekliğin somatizasyon, depresyon, anksiyete ve genel sıkıntının hem başlangıcını hem de süreğenliğini anlamak için önemli yapılar olduğu tespit edilmiştir.

Al-Jabari (2012) tarafından yapılan çalışmanın amacı benlik saygısı, psikolojik esneklik ve bilişsel esnekliğin psikolojik belirtiler üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırmanın örneklemini 49'u kadın, 31'i erkek ve 2'si transseksüel olmak üzere 82 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma bulgularından biri, benlik saygısı ve psikolojik belirtiler pozitif yönde ilişkiliyken, psikolojik ve bilişsel esnekliğin psikolojik belirtiler ile negatif yönde ilişkili olduğudur. Bir diğer araştırma bulgusu ise benlik saygısı, psikolojik esneklik ve bilişsel esnekliğin psikolojik belirtilerin anlamlı yordayıcıları olduğudur.

Shapero ve diğerleri (2018) farkındalık temelli bilişsel terapinin yüksek depresyon belirtileri sergileyen bireylerin bilişsel işlevsellik üzerindeki etkililiğini incelemişlerdir. Katılımcılardan 22 kişi MBCT programına ve 22 kişi kontrol grubuna rastgele atanmıştır. Araştırma sonucunda, MBCT grubuna katılan bireylerin kontrol grubundakilere göre bilişsel esneklik düzeylerinde önemli iyileşmeler olduğu ve bilişsel kusurların azaldığı görülmüştür. Ayrıca bilişsel esneklikteki gelişme depresyon belirtilerinin iyileşmesi ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu çalışma, farkındalık temelli bilişsel terapinin depresyon belirtileri gösteren bireylerde, farklı baş etme stratejilerini seçmelerindeki esnekliği artırarak olaylara tepki verme alışkanlıklarını değiştirebileceğini gösteren bir araştırma olmuştur.

Sung, Chang, Lee ve Park (2019) tarafından yapılan çalışmanın amacı, stresin Kore Hava Kuvvetleri pilotlarının ruhsal belirtiler üzerindeki etkilerini incelemek ve bu ilişkide bilişsel esnekliğin rolünü araştırmaktır. Araştırmanın örneklemini yaş ortalaması 30.3 olan 188 erkek ve 4 kadın katılımcı olmak üzere toplam 192 pilot oluşturmuştur. Araştırma bulgularından biri, stres düzeyinin ruhsal belirtiler ile pozitif yönde; bilişsel esnekliğin ise ruhsal belirtiler ile negatif yönde ilişkili olduğudur. Araştırma sonucunda, iş stresinin ruhsal belirtiler üzerindeki etkilerinin bilişsel esnekliğin artmasıyla azaldığı tespit edilmiştir.

Mohammadpour ve diğerleri (2020) sosyal anksiyete bozukluğu yaşayan üniversite öğrencilerinde, bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapinin etkililiğini tasarladıkları yarı deneysel çalışma ile incelemişlerdir. Sosyal anksiyete tanısı olan 24 öğrenci randomize bir şekilde kontrol ve deney grubuna atanmıştır. Deney grubu sekiz hafta süren bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programına katılmıştır. Sürecin sonucunda, bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapinin sosyal anksiyete ve kişiler arası duyarlılığı önemli ölçüde azalttığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte deney grubundaki katılımcıların öz şefkat düzeylerinin kontrol grubuna kıyasla önemli ölçüde arttığı bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, katılımcıların demografik değişkenlere göre dağılımı, araştırma kapsamında kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler, verilerin analizinde uygulanan istatistiki yöntemler ve araştırmacının rolü yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtileri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla nicel araştırma modellerinden genel tarama modelinin bir alt türü olan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerinin amacı, araştırmaya konu olan durumun olduğu hali ile betimlemeyi amaçlamaktır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Bu modelde önemli olan, var olana müdahale edip değiştirmeye çalışmadan olduğu haliyle gözlemleyebilmektir. Bu araştırma kapsamında iki ve daha fazla değişken arasında birlikte değişimin varlığını ve derecesini tespit etmek amaçlandığı için ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir (Karasar, 2006). Bu araştırma aynı zamanda veriler tek ve kısa bir zaman diliminde toplandığı ve betimlenecek değişkenler tek seferde ölçüldüğü için kesitsel bir araştırmadır (Büyüköztürk ve ark., 2018; Christensen, Johnson ve Turner, 2015).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde lisans eğitimine devam etmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Dokuz Eylül Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'ndan alınan veriler doğrultusunda, 2019-2020 eğitim öğretim yılında eğitim fakültesinde öğrenim gören 5778 lisans öğrencisi bulunmaktadır. Uygun örneklem büyüklüğü hesaplanırken farklı büyüklükteki evrenler için oluşturulmuş uygun örneklem büyüklüklerini gösteren tabloda %95'lik kesinlik düzeyinde ($\alpha=0.05$) araştırma yapabilmek için gereken örneklem büyüklüğü alt sınırı 357 olarak verilmiştir (Büyüköztürk ve ark., 2018). Bu doğrultuda araştırmanın örneklemi, aynı fakültede lisans eğitimini sürdüren Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Okul Öncesi Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği bölümlerinden toplam 396 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların yaş ortalaması ise 20.91'dir ($ss=2.13$).

Öğrenciler uygun örnekleme yoluyla seçilmiştir. Bu yöntem araştırmacının danışmanının evrende öğretim üyesi olarak görev yapıyor olması, araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden verilerin toplanması, ulaşım ve izin açısından sorun oluşturmaması gibi nedenler doğrultusunda tercih edilmiştir (Büyüköztürk ve ark., 2018).

Katılımcıların Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Bu kısımda örnekleme oluşturan katılımcıların araştırma dahilinde ele alınan demografik değişkenlere göre frekans ve yüzdelik dağılımları yer almaktadır. Katılımcıların okudukları bölüme göre frekans ve yüzdelik dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların Okudukları Bölüme Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımları

Bölüm	n	Yüzde (%)
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	142	36.9
Okul Öncesi	51	12.9
Fen Bilgisi	24	6.1
Sınıf Öğretmenliği	31	7.8
Matematik	76	19.2
Sosyal Bilgiler	36	9.1
İngilizce	36	9.1
Toplam	396	100

Katılımcıların hangi bölümde okuduklarını gösteren Tablo 1 incelendiğinde; katılımcıların 142’sinin (%36.9) psikolojik danışmanlık ve rehberlik, 51’i (%12.9) okul öncesi öğretmenliği, 24’ü (%6.1) fen bilgisi öğretmenliği, 36’sı (%9.1) ingilizce öğretmenliği, 31’i (%7.8) sınıf öğretmenliği, 36’sı (%9.1) sosyal bilgiler öğretmenliği, 76’sı (%19.2), matematik öğretmenliği bölümlerinde okumaktadır. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2*Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Cinsiyet	n	Yüzde (%)
Kadın	298	75.3
Erkek	98	24.7
Toplam	396	100

Katılımcıların cinsiyet dağılımını gösteren Tablo 2 incelendiğinde; katılımcıların 298'inin (%75.3) kadın, 98'inin (%24.7) erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların sınıf düzeyine göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3*Katılımcıların Sınıf Düzeyine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Sınıf Düzeyi	n	Yüzde (%)
1.sınıf	45	11.4
2.sınıf	62	15.7
3.sınıf	130	32.8
4.sınıf	159	40.2
Toplam	396	100

Katılımcıların sınıf düzeyini gösteren Tablo 3 incelendiğinde; katılımcıların 45'inin (%11.4) birinci sınıf, 62'sinin (%15.7) ikinci sınıf, 130'unun (%32.8) üçüncü sınıf ve 159'unun (%40.2) dördüncü sınıfta okuduğu görülmektedir. Katılımcıların mutluluk algısına göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4*Katılımcıların Mutluluk Algısına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Genel olarak mutlu musunuz?	n	Yüzde (%)
Evet	162	40.9
Kısmen	185	46.7
Hayır	49	12.4
Toplam	396	100

Katılımcıların mutluluk algısını gösteren Tablo 4 incelendiğinde; katılımcıların 162'sinin (%40.9) kendilerini mutlu algıladıkları, 185'inin (%46.7) kendilerini kısmen mutlu algıladıkları, 49'unun (%12.4) ise mutsuz olarak algıladıkları görülmektedir. Katılımcıların çocukluk döneminde üzücü bir yaşantı geçirme durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5*Katılımcıların Çocukluk Döneminde Üzücü Bir Yaşantı Geçirme Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Çocukluk döneminde üzücü bir yaşantı geçirdiniz mi?	n	Yüzde (%)
Evet	182	46
Hayır	214	54
Toplam	396	100

Katılımcıların çocukluk döneminde üzücü bir yaşantı geçirip geçirmediğini gösteren Tablo 5 incelendiğinde; katılımcıların 182'sinin (%46) üzücü bir yaşantı geçirdiklerini, 214'ünün (%54) üzücü bir yaşantı geçirmediğini ifade ettiği görülmektedir. Katılımcıların psikolojik destek alma durumlarına göre frekans ve yüzde dağılımları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6*Katılımcıların Psikolojik Destek Alma Durumlarına Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları*

Daha önce psikolojik destek aldınız mı?	n	Yüzde (%)
Evet	91	23
Hayır	305	77
Toplam	396	100

Katılımcıların daha önce psikolojik destek alıp almadıklarını gösteren Tablo 6 incelendiğinde; 91'inin (%23) daha önce psikolojik destek aldıklarını, 305'inin (%77) daha önce psikolojik destek almadıklarını ifade ettikleri görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak “Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)”, “Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)”, “Kısa Semptom Envanteri (KSE)” ve araştırmacının oluşturduğu “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçları 2019-2020 eğitim-öğretim yılı içinde İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır.

3.3.1. Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ)

BFÖ, anda meydana gelenlere dikkatli olma ve şu andaki deneyimlerin farkında olma becerisine dair bireysel farklılıkları ölçmek amacıyla Brown ve Ryan (2003) tarafından geliştirilmiştir. BFÖ 15 maddelik bir ölçektir ve tek bir boyuttan oluşmaktadır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizi ölçeğin tek faktörlü yapı gösterdiğini doğrulamıştır (Brown ve Ryan, 2003). BİFÖ 6'lı Likert tipinde (hemen hemen her zaman-1, çoğu zaman-2, bazen-3, nadiren-4, oldukça seyrek-5, hemen hemen hiçbir zaman-6) derecelendirilmektedir. Toplam puan verebilen 15 madde için işaretlenen puanlar toplanarak toplam bilinçli farkındalık puanı elde edilmekte, ölçekte ters puanlanacak bir madde bulunmamaktadır. BFÖ'den alınan puanın yüksek olması, bilinçli farkındalığın yüksek olduğuna işaret etmektedir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması, Özyeşil, Arslan, Kesici ve Deniz (2011) tarafından yapılmıştır. Uyarlama çalışmasında öncelikle uzman bir ekip tarafından Türkçeye çevrilmiş ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık alanında 5 uzman tarafından incelenerek son hali belirlenmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 727 üniversite öğrencisi üzerinde yapılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .80 ve test tekrar test güvenirlik

katsayısı .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliğini hesaplamak için Öz Anlayış Ölçeği, Depresyon, Anksiyete, Stres Ölçeği, Pozitif ve Negatif Duygu Ölçeği kullanılmış ve aralarında anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Özyeşil ve diğ., 2011).

3.3.2. Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)

BEE, kişilerin uyumsuz düşüncelerini sorgulayarak bunları daha dengeli, uyumlu alternatif düşünceler ile değiştirme becerisini ölçmek üzere Dennis ve Vander Wal (2010) tarafından geliştirilmiştir. BEE, 20 maddeden oluşmakta ve 5’li Likert tipinde (hiç uygun değil-1, pek uygun değil-2, kararsızım-3, uygun-4, tamamen uygun-5) derecelendirilmektedir. Envanterden alınan puanlar 20 ile 100 arasında değişmekte olup artan puanlar bilişsel esnekliğin arttığına işaret etmektedir. 2, 4, 7, 9, 11 ve 17. maddeler tersine puanlanan maddelerdir. BEE, alternatif ve kontrol olmak üzere iki alt ölçekten oluşmaktadır. Alternatif boyutunun hayatta ortaya çıkan olaylara ve zor durumlara alternatif açıklamalar üretme becerisini ölçtüğü ifade edilirken; kontrol alt boyutunun ise, zorlayıcı durumları kontrol edilebilir olarak algılama eğilimi ve çözüm üretme becerisini ölçtüğü belirtilmektedir. Bu alt ölçeklerdeki maddeler şu şekildedir:

Alternatifler: 1, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 20 maddeler,

Kontrol: 2, 4, 7, 9, 11, 15, 17. maddelerdir.

Ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışması, Gülüm ve Dağ (2012) tarafından yapılmıştır. 266 Hacettepe Üniversitesi lisans öğrencisiyle yürütülen uyarlama çalışmasında, BEE’nin geneli ile alternatifler ve kontrol alt ölçeklerinin Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları hesaplanmıştır. Elde edilen iç tutarlık katsayıları envanterin tümü için .90, alternatif ve kontrol alt ölçekleri için sırasıyla .89 ve .85 olarak tespit edilmiştir.

3.3.3. Kısa Semptom Envanteri (KSE)

Derogatis tarafından 1992’de geliştirilen ve 53 maddeden oluşan envantere hem klinik hem de klinik olmayan örneklemeler için genel psikopatolojiyi değerlendirmek amaçlanmıştır. KSE 4’lü likert tipinde (hiç-0, biraz-1, orta derecede-2, epey-3, çok fazla-4) derecelendirilmektedir. Puan aralığı 0-212’dir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğine yönelik yapılan çalışmada alt boyutları için iç tutarlık katsayılarının .71 ile .85 değer aralığında, test-tekrar test güvenirlik katsayılarının ise .68 ile .91 aralığında olduğu belirtilmiştir (Derogatis ve Melisaratos, 1983).

Ölçeğin Türkçeye uyarlaması Şahin ve Durak (1994) tarafından üç farklı çalışma ile yapılmıştır. Şahin ve Durak (1994), yaş aralığı 17-26 arasında değişen 627 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttüğü ölçeğin geçerlik-güvenirlik çalışmalarında üç aşamalı bir araştırma yürüterek farklı klinik ölçeklerin KSE maddeleri ile korelasyonlarını incelemiş ve envanterin anksiyete, depresyon, hostilite, somatizasyon ve olumsuz benlik olmak üzere beş faktörden oluştuğunu bulgulamışlardır. Bu alt ölçekteki maddeler şu şekildedir (Şahin ve Durak, 1994):

Anksiyete: 12 ,13, 28, 31, 32, 36, 38, 42, 43 ,45, 46, 47 ve 49. maddeler,

Depresyon: 9, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 25, 27, 35, 37 ve 39. maddeler,

Olumsuz Benlik: 15, 21, 22, 24, 26, 34 ,44, 48, 50, 51, 52 ve 53. maddeler,

Somatizasyon: 2, 5, 7, 8 ,11 ,23, 29, 30 ve 33. maddeler,

Hostilite: 1, 3, 4, 6 ,10 ,40 ve 41. maddelerdir.

Her alt ölçek için belirlenen toplam puan o alt ölçekteki madde sayısına bölündüğünde o boyut için bir puan elde edilmektedir. Her bir alt test puanı ve genel belirti puanının yükselmesi ruhsal belirti düzeyinin yüksek olduğuna işaret etmektedir. Envanterin toplam puanından elde edilen Cronbach iç tutarlılık kat sayıları 0.96 ve 0.95, alt ölçekler için ise iç tutarlılık kat sayıları .55 ile .86 arasında değişmektedir (Şahin ve Durak, 1994).

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından katılımcıların sosyo-demografik bilgilerini almak amacıyla oluşturulmuştur. Katılımcının cinsiyeti, yaşı, sınıf düzeyi, bölümü, algılanan mutluluk düzeyi, çocukluk döneminde üzücü bir yaşantı geçirme durumu ve psikolojik destek alma durumu ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.5. Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarına ait verilerin toplanması süreci sonlandıktan sonra IBM SPSS 22 programı aracılığıyla toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verileri analize hazır hale getirmek amacıyla ilk olarak verilerin veri dosyasına doğru bir şekilde girilip girilmediği kontrol edilmiştir. Bu doğrultuda girilen verilerin sıklığına bakılarak hatalı girilen olması gerekenden küçük ya da büyük değerler belirlenerek gereken düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra veri setinde kayıp veri ve sapkın değerler kontrolü gerçekleştirilmiştir. Mahalanobis uzaklık değerleri hesaplanarak bu değerler $p < .001$ ölçütünde incelenmiştir. 21. 43. 209. 213. ve 239. verilerin öngörülen sınır değerini aştığı tespit edilmiştir. Bu sapkın değerlerin elde

edilecek regresyon modellerinin uyumunu bozmaması için analiz dışında tutulması önerilmiştir (Can, 2019). Bu doğrultuda 21. 43. 209. 213. ve 239. veri analize dahil edilmemiştir.

Örneklemin demografik özelliklerini yansıtan genel profili, değişkenlere ait frekans ve yüzde değerleri hesaplanarak ortaya konmuştur. Ardından ters puanlanan maddeler çevrilmiştir. BFÖ için tek bir toplam puan, BEE için genel toplam puan ve 2 alt boyut için ayrı puan elde edilmiştir. KSE için ise toplam puan ve beş alt boyut için beş farklı puan türü oluşturulmuştur. Verilerin normal dağılıma uygunluğunu belirleyebilmek için analize dahil edilecek değişkenlere ait skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerleri hesaplanmıştır. Normal dağılım varsayımına uygunluk göstermesi için araştırmada kullanılan değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ile +2 aralığında olması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Elde edilen değerlerin belirtilen değer aralığında yer aldığı tespit edilerek parametrik testler uygulanmıştır. Tablo 8’de değişkenlere ait çarpıklık ve basıklık değerleri sunulmuştur.

Değişkenlerin birbiriyle olan ilişkisini incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Saçılım grafikleri aracılığıyla ise ilişkilerin doğrusallığı kontrol edilmiştir. Sonraki aşamada bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini inceleyerek yordama gücünü saptamak için araştırma soruları doğrultusunda basit, standart çoklu ve istatistiksel regresyon analizleri uygulanmıştır. Regresyon analizleri gerçekleştirilmeden önce yapılacak olan analiz için gerekli varsayımlar incelenmiştir. Bu bağlamda incelenen koşullar aşağıda belirtilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2015):

- Sapkın değerlerin bulunmaması
- Bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon katsayısının çok düşük ya da yüksek olmaması
- Çoklu birlikte doğrusallık ve tekilliğin bulunmaması
- Normallik, doğrusallık, eş varyanslılık
- Hataların bağımsızlığı

Yapılan incelemeler doğrultusunda verilerin normallik ve doğrusallık varsayımlarını karşıladığı görülmüştür. Regresyon analizinin diğer varsayımı olan eş varyanslılığın kontrolü saçılım grafikleri incelenerek yapılmıştır ve elde edilen dikdörtgensel şekiller (Tabachnick ve Fidell, 2015) ile bu varsayımın da sağlandığı görülmüştür. Ayrıca bağımlı değişkene ait

hataların bağımsızlığını gösteren oto korelasyon değerleri (Durbin Watson Testi değeri) incelenmiştir. Durbin Watson değerlerinin 1'den küçük veya 3'ten büyük olması kesinlikle bir problemin olduğunu göstermektedir (Field, 2013). Yapılan çalışmada bu değerlerin 1.5 ile 2.5 sınırları içerisinde yer aldığı için oto korelasyon olmadığı (Güçlü, 2020; Tabachnick ve Fidell, 2015) ve bağımlı değişkende kabul edilebilir düzeyde hata payının olduğu saptanmıştır .

Çoklu korelasyon durumu için ikili korelasyon değerlerine ek olarak varyans artış faktörü (VIF) değerleri, durum indeks (CI) değerleri ve tolerans değerleri incelenmiştir. Yordayıcı değişkenler arasındaki korelasyonun .80'den küçük (Tablo 9), VIF değerinin 10'dan küçük ve tolerans değerlerinin ise 0.2'den büyük olduğu için (Tablo 12, Tablo 14) araştırmada kullanılan yordayıcı değişkenler arasında sorun teşkil edecek çoklu korelasyon durumunun olmadığı görülmüştür (Büyüköztürk, 2020; Field, 2005). Sonuç olarak, veri setinin çoklu regresyon analizlerini yapabilmek için gerekli koşullar ile tutarlı olduğu gerçekleştirilen incelemeler doğrultusunda tespit edilmiştir.

3.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Detaylı bilgiler bulgular bölümünde Tablo 7'de verilmiştir.

3.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı tarafından ilgili alan yazının incelenmesinin ardından tez danışmanının rehberliğinde araştırma konusu bulunmuştur. Daha sonra problem netleştirilerek araştırma konusu ve alt konularıyla ilgili bilgi ve çalışma sonuçlarına ilişkin literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Araştırmada yer alacak olan sosyo-demografik değişkenler belirlenerek “Kişisel Bilgi Formu” oluşturulmuştur. Araştırma kapsamında kullanılacak “Bilinçli Farkındalık Ölçeği”, “Bilişsel Esneklik Envanteri” ve “Kısa Semptom Envanteri” seçilerek yazarlarından kullanımlarına ilişkin izin alınmıştır. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne sunulmak üzere Etik Kurul Raporu hazırlanmıştır. Gerekli onay alındıktan sonra uygulama gerçekleştirilmiştir. Toplanan veriler araştırmacı tarafından IBM SPSS 22 programına girilmiş, analizler gerçekleştirilerek bulgular oluşturulmuş ve sonuçlar literatür ışığında tartışılmıştır. Araştırma kapsamında ele alınan her bir değişkene ilişkin oluşturulan kuramsal bilgi ve elde edilen sonuçlar raporlaştırılarak tez haline getirilmiştir. Araştırmacı her aşamada aktif rol almıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problem ve alt problemleri ele alınmış ve analizlerin sonuçları tablolar eşliğinde gösterilerek açıklanmıştır. Analizler örneklem grubunu oluşturan öğretmen adaylarının Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BİFÖ), Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) ve Kısa Semptom Envanterine (KSE) verilen yanıtlarına dayanarak gerçekleştirilmiştir. Bununla birlikte, bu araştırma kapsamında uygulanan ölçme araçlarının güvenilirliği araştırmacı tarafından bu çalışmada toplanan veriler ile yinelenmiştir. Bunun için ölçme araçlarının Cronbach Alfa değerleri hesaplanmıştır. Sonuçlara ilişkin bilgiler Tablo 7’de verilmiştir.

5.1. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Cronbach Alfa Değerleri

Tablo 7

Araştırmada Kapsamında Kullanılan Ölçme Araçlarının Cronbach Alfa Değerleri

Ölçme Aracı	Cronbach Alfa Değerleri
Bilinçli Farkındalık Ölçeği	.82
Bilişsel Esneklik Envanteri	.88
BEE Alternatif	.86
BEE Kontrol	.84
Kısa Semptom Envanteri	.96
KSE Anksiyete	.88
KSE Depresyon	.89
KSE Olumsuz Benlik	.88
KSE Somatizasyon	.84
KSE Hostilite	.77

Tablo 7’ e bakıldığında cronbach alfa değerleri “Bilinçli Farkındalık Ölçeği” için .82; “Bilişsel Esneklik Envanteri” için .88, “Alternatif” alt boyutu için .86, “Kontrol” alt boyutu için .84; “Kısa Semptom Envanteri” için .96, “Anksiyete” alt boyutu için .88, “Depresyon” alt boyutu için .89, “Olumsuz Benlik” alt boyutu için .88, “Somatizasyon” alt boyutu için .84 ve “Hostilite” alt boyutu için .77 olarak bulunmuştur. Ölçeklere dair elde edilen iç tutarlılık katsayıları sonucunda kullanılan ölçme araçlarının çalışma grubu açısından güvenilir olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırma değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı istatistik bulguları Tablo 8’de verilmiştir.

5.2. Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Tanımlayıcı İstatistikleri ve Çarpıklık Basıklık Değerleri

Tablo 8

Araştırma Değişkenlerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Sonuçları

Değişkenler	n	$\bar{x}$	ss	min	max	çarpıklık	basıklık
Bilinçli Farkındalık	396	58.42	11.29	20	89	-.218	-.122
Toplam							
Bilişsel Esneklik	396	73.77	10.48	35	100	-.177	.547
Toplam							
Alternatif	396	51.02	6.90	28	65	-.440	.523
Kontrol	396	22.75	5.35	7	35	-.134	-.047
Anksiyete	396	14.23	9.92	0	49	.802	.292
Depresyon	396	18.75	10.83	0	48	.352	-.625
Olumsuz Benlik	396	13.91	9.82	0	46	.646	-.178
Somatizasyon	396	8.70	7.02	0	33	.947	.425
Hostilite	396	9.71	5.69	0	24	.258	-.803
Kısa Semptom	396	65.32	38.22	0	192	.468	-.376
toplam							

Tablo 8’ de görüldüğü üzere katılımcıların bilinçli farkındalık puanlarının ortalaması 58.42 (± 11.29), aralığı 20-89; bilişsel esneklik puanlarının ortalaması 73.77 (± 10.48), aralığı 35-100’dür. Ayrıca bilişsel esneklik alt boyutları da ayrı ayrı hesaplanmıştır. Buna göre katılımcıların alternatif alt boyutu puanlarının ortalaması 51.02 (± 6.90); kontrol alt boyutu puan ortalaması 22.75 (± 5.35) dir. Kısa semptom envanteri puanlarının ortalaması 65.32 (± 38.22), aralığı 0-192’dir. Kısa semptom envanteri anksiyete alt boyutu puanlarının ortalaması 14.23 (± 9.92), depresyon alt boyutu puanlarının ortalaması 18.75 (± 10.83), olumsuz benlik alt boyutu puanlarının ortalaması 13.91 (± 9.82), somatizasyon alt boyutu puanlarının ortalaması 8.70 (± 7.02) ve hostilite puanlarının ortalaması 9.71 (± 5.69) dur.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerden elde edilen katılımcı puanlarının normallığe uygunluğunu belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanmıştır. İncelenen ölçek puanlarının normal dağılım varsayımlarından biri olan çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1.5 sınır aralığında yer alıp almamasına bakılmıştır. Tablo 8’de verilen çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında, söz konusu değerler %5 anlamlılık düzeyine göre ± 1.5 sınırları dahilinde yer aldığı için normal dağılıma uygunluk gösterdiği kabul edilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2015). Bu nedenle yapılan analizlerde parametrik testler uygulanmıştır.

5.3. Araştırmanın Problem ve Alt Problemlerine İlişkin Bulgular

Bu kısımda Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BFÖ), Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) ve Kısa Semptom Envanteri (KSE) ile toplanan verilerin analizi ile ilgili bulgular tablo haline getirilerek bulgulanmış ve sonuçlar yorumlanmıştır.

Araştırmanın problemi; “Öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik düzeyleri ve ruhsal belirtileri arasında anlamlı ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir.

Korelasyon değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve miktarı hakkında bilgi veren istatistiksel bir analizdir ve sonucunda -1 ile +1 arasında bir korelasyon katsayısı elde edilir (Can, 2019). Mutlak değer olarak korelasyon katsayısı .00-.30 aralığında düşük, .30-.70 aralığında orta ve .70’ten büyük ise yüksek düzeyde ilişki olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2020). Bu çalışmada değişkenler arasındaki korelasyon analizine ilişkin elde edilen bulgular Tablo 9’ da verilmiştir.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.BFÖ toplam	1.000									
2.BEE toplam	.320**	1.000								
3.Alternatif	.248**	.891**	1.000							
4.Kontrol	.306**	.810**	.454**	1.000						
5.KSE Toplam	-.421**	-.414**	-.263**	-.472**	1.000					
6.Anksiyete	-.382**	-.398**	-.245**	-.463**	.928**	1,000				
7.Depresyon	-.386**	-.395**	-.236**	-.469**	.923**	.807**	1.000			
8.Olumsuz benlik	-.394**	-.392**	-.261**	-.430**	.916**	.821**	.822**	1.000		
9.Somatizasyon	-.347**	-.361**	-.251**	-.384**	.822**	.739**	.672**	.675**	1.000	
10.Hostilite	-.315**	-.215**	-.130**	-.253**	.747**	.622**	.640**	.595**	.557**	1.000

p<.05*, p<.01**

p<.05*; p<.01**

Tablo 9’da yer alan korelasyon sonuçları incelendiğinde, katılımcıların bilinçli farkındalık ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ($r=.32$; $p<.01$), bilinçli farkındalık ile ruhsal belirtiler arasında negatif yönde orta düzeyde ($r=.42$; $p<.01$) anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

Bilinçli farkındalığın bilişsel esneklik alt boyutlarından alternatif ile pozitif yönde düşük düzeyde ($r=.25$; $p<.01$) ve kontrol ile pozitif yönde orta düzeyde ($r=.31$; $p<.01$) anlamlı ilişkisi bulunmaktadır. Bilinçli farkındalığın kısa semptom envanteri alt boyutlarından anksiyete ile negatif yönde orta düzeyde ($r=-.38$; $p<.01$), depresyon ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.39$; $p<.01$), olumsuz benlik ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.39$, $r<.01$), somatizasyon ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.35$; $p<.01$) ve hostilite ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.31$; $p<.01$) anlamlı ilişkisi vardır.

Bilişsel esneklik ile ruhsal belirtiler arasında negatif yönde orta düzeyde ($r=.41$; $p<.01$) anlamlı bir ilişki vardır. Ayrıca bilişsel esnekliğin ruhsal belirtiler alt boyutlarından anksiyete ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.40$; $p<.01$), depresyon ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.39$; $p<.01$), olumsuz benlik ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.39$; $p<.01$), somatizasyon ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.36$, $r<.01$) ve hostilite ile negatif yönde düşük düzeyde ($r=.21$; $p<.01$) anlamlı ilişki bulunmuştur.

Bilişsel esneklik alt boyutlarından alternatifin ruhsal belirtiler alt boyutundan anksiyete ile negatif yönde düşük düzeyde ($r=.24$; $p<.01$), depresyon ile negatif yönde düşük düzeyde ($r=.24$; $p<.01$), olumsuz benlik ile negatif yönde düşük düzeyde ($r=.26$; $p<.01$), somatizasyon ile olumsuz yönde düşük düzeyde ($r=.25$; $p<.01$) ve hostilite ile negatif yönde düşük düzeyde ($r=.13$; $p<.01$) anlamlı ilişki vardır. Son olarak bilişsel esneklik alt boyutlarından kontrolün ruhsal belirtiler alt boyutundan anksiyete ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.46$; $p<.01$), depresyon ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.47$; $p<.01$), olumsuz benlik ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.43$, $p<.01$), somatizasyon ile negatif yönde orta düzeyde ($r=.38$, $p<.01$) ve hostilite ile negatif yönde düşük düzeyde ($r=.25$, $p<.01$) anlamlı ilişki bulunmuştur.

Araştırmanın birinci alt problemi; “Öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeyleri, onların ruhsal belirti düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda bilinçli farkındalık toplam puanı ve kısa semptom envanteri toplam puanı arasında negatif yönlü anlamlı ilişki temel alınarak, bu probleme yanıt aranmıştır. Bu probleme ilişkin bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık Düzeyinin Ruhsal Belirtilerini Yordamasına Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş Katsayılar Beta (B)	SH _B	Standardize Edilmiş Katsayılar Beta (β)	t	p
Sabit	148.523	9.202		16.140	.000
Bilinçli Farkındalık Toplam Puanı	-1.424	.155	-.421	-9.208	.000

R=.421 R²= .177

F_(1; 394)= 84.785 p=.000

*: p<.05 **: p<.01

Tablo 10’da yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, bilinçli farkındalığın ruhsal belirtilerin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir, R=.421, R²= .177 , F=(1,394), p<.01. Bilinçli farkındalık toplam puanı ruhsal belirtilere ilişkin toplam varyansın %18’ini açıklamaktadır. Yapılan analiz sonucunda bilinçli farkındalık ile ruhsal belirtiler arasındaki ilişkiyi açıklayan regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Ruhsal Belirtiler} = 148.523 - 1.424 \cdot \text{bilinçli farkındalık}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde, bilinçli farkındalık puanlarındaki 1 puanlık artış öğretmen adaylarının ruhsal belirti puanlarında 1.424’lük azalışa neden olmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi; “Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri, onların ruhsal belirti düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda bilişsel esneklik toplam puanı ve kısa semptom envanteri toplam puanı arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Tespit edilen anlamlı ilişki temel alınarak bu probleme yanıt aranmıştır. Bu probleme ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Düzeyinin Ruhsal Belirtilerini Yordamasına Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Standardize Edilmemiş Katsayılar Beta (B)	SH _B	Standardize Edilmiş Katsayılar Beta (β)	t	p
Sabit	176.806	12.459		14.190	.000
Bilişsel Esneklik Toplam Puanı	-1.511	.167	-.414	-9.037	.000
R=. 414 R ² = . 172 F _(1, 394) = 81.665 p=.000					

Tablo 11’de yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, bilişsel esneklik toplam puanının ruhsal belirti toplam puanının anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir, R=.414, R²= . 172, F=(1,394), p<.01. Bilişsel esneklik toplam puanının ruhsal belirtilere ilişkin toplam varyansın %17.2’sini açıklamaktadır. Yapılan analiz sonucunda bilişsel esneklik ile ruhsal belirti arasındaki ilişkiyi açıklayan regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Ruhsal Belirtiler} = 176.806 - 1.511 * \text{bilişsel esneklik}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde, bilişsel esneklik puanlarındaki 1 puanlık artış öğretmen adaylarının ruhsal belirti puanlarında 1.511’lik azalışa neden olmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Bilişsel esneklik toplam puanının ruhsal belirtiler toplam puanının anlamlı bir yordayıcısı olarak bulgulanmasının ardından ruhsal belirtiler toplam puanının yordanmasında bilişsel esneklik alt boyut puanları da incelenmiştir. Bu doğrultuda bilişsel esneklik alt boyutları olan “Alternatif” ve “Kontrol kısımları dikkate alınarak çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Elde edilen analiz sonuçları Tablo 13’te gösterilmiştir.

Tablo 12*Değişkenlere Ait Tolerans, VIF ve CI Değerleri*

Değişkenler	Tolerans	VIF	CI
Alternatif	.794	1.260	10.051
Kontrol	.794	1.260	18.581

Regresyon modelinin tolerans, varyans şişkinlik faktörü (VIF) ve koşul indeks (CI) değerleri kontrol edildiğinde çoklu bağlantı probleminin olmadığı söylenebilir. Regresyon analizinin gerçekleştirilebilmesi için yapılan ön analizler sonucu gerekli varsayımlara uygun olduğu görülmüş bunun sonucunda öğretmen adaylarının bilişsel esneklik alt boyut toplam puanlarının ruhsal belirtiler toplam puanını yordamasına yönelik çoklu regresyon analizine geçilmiştir.

Tablo 13

Öğretmen Adaylarının Bilişsel Esneklik Alt Boyut Toplam Puanlarının Ruhsal Belirtiler Toplam Puanını Yordamasına Yönelik Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş Katsayılar Beta (B)	SH _B	Standardize Edilmiş Katsayılar Beta (β)	t	p
Sabit	154.908	12.764		12.136	.000
Alternatif	-.341	.276	-.062	-1.238	.216
Kontrol	-3.172	.356	-.444	-8.913	.000

R=.475 R²= .226
F_(2; 393)= 57.307 P=.000

*: p<.05 **: p<.01

Tablo 13'te yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, bilişsel esnekliğin alt boyutları olan alternatif ve kontrol değişkenleri birlikte, ruhsal belirtilere ilişkin toplam varyansın %23'ünü açıklamaktadır (R²=.226; p<.01).

Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre yordayıcı değişkenlerin ruhsal belirtiler üzerindeki göreceli önem sırası; kontrol ve alternatiftir. Regresyon analizi katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde ise, sadece kontrol değişkeninin ruhsal belirtiler üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Alternatif değişkeninin ise ruhsal belirtilerin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Regresyon analizi sonuçlarına göre ruhsal belirtilerin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Ruhsal belirtiler} = 154.908 - .341 * \text{alternatif} - 3.172 * \text{kontrol}$$

Araştırmanın üçüncü alt problemi; “Öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik düzeyleri birlikte ruhsal belirtilerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda bilinçli farkındalık toplam puanı, bilişsel esneklik toplam puanı ve alt boyutlar toplam puanı ile kısa semptom envanteri toplam puanı arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Tespit edilen anlamlı ilişkiler temel alınarak bu probleme yanıt aranmıştır. Bu probleme ilişkin bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 14

Değişkenlere Ait Tolerans, VIF ve CI Değerleri

Değişkenler	Tolerans	VIF	CI
(1.Adım) Kontrol	1.000	1.000	8.630
(2.Adım) Kontrol	.907	1.103	9.503
Bilinçli Farkındalık	.907	1.103	12.911

Regresyon modelinin tolerans, varyans şişkinlik faktörü (VIF) ve koşul indeks (CI) değerleri kontrol edildiğinde çoklu bağlantı probleminin olmadığı söylenebilir. Regresyon analizinin gerçekleştirilebilmesi için yapılan ön analizler sonucu gerekli varsayımlara uygun olduğu görülmüş bunun sonucunda öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik düzeylerinin ruhsal belirtiler toplam puanını yordamasına yönelik istatistiksel regresyon analizine geçilmiştir.

Tablo 15

Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık ve Bilişsel Esneklik Düzeylerinin Ruhsal Belirtiler Toplam Puanını Yordamasına Yönelik İstatistiksel Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş Katsayılar Beta (B)	SH _B	Standardize Edilmiş Katsayılar Beta (β)	t	p
(1. Adım)					
(Sabit)	142.042	7.415		19.155	.000
Kontrol	-3.372	.317	-.472	-10.627	.000
(2. Adım)					
(Sabit)	187.195	9.579		19.543	.000
Kontrol	-2.706	.315	-.379	-8.588	.000
Bilinçli Farkındalık	-1.032	.149	-.305	-6.917	.000
1 R=.472 R ² = .223 R ² Değişimi=.223					
2 R=.554 R ² = .307 R ² Değişimi=.084					

*: p<.05 **: p<.01

Tablo 15'te görüldüğü gibi istatistiksel regresyon analizi iki adımdan oluşmaktadır. İlk adımda ruhsal belirtilerin en iyi yordayıcısı olarak bilişsel esneklik kontrol alt boyut değişkeni analize dahil edilmiş ve ruhsal belirtilerin toplam varyansının %22.3'ünü açıklamıştır. Bununla birlikte bilişsel esneklik kontrol alt boyutu değişkeni ve ruhsal belirtiler arasındaki ikili korelasyon negatif yönde ve anlamlı olarak bulunmuştur (R=.472, R²=.223, F(1,394)= 112.928, p<0.01).

İkinci adımda, bilişsel esneklik kontrol alt boyutu değişkenine ek olarak bilinçli farkındalık analize dahil edilmiştir. Bilinçli farkındalığın modele getirdiği katkı %8.4 olup iki değişken birlikte ruhsal belirtiler puanlarındaki toplam varyansı %31'e yükseltmiştir. Bilinçli farkındalık ve ruhsal belirtiler arasındaki ikili korelasyon negatif yönde ve anlamlı bulunmuştur (R=.554, R²=.307, F(2,393)= 87.103, p<0.01).

Sonuç olarak, bilişsel esneklik kontrol alt boyutu ve bilinçli farkındalık değişkenleri öğretmen adaylarının ruhsal belirti düzeylerini anlamlı şekilde yordamakta ve bu değişkenler birlikte ruhsal belirtiler puanındaki toplam varyansın %31'ini açıklamaktadır.

İstatistiksel regresyon analizi sonucunda, öğretmen adaylarının ruhsal belirti düzeyleri ile anlamlı yordayıcı olarak tespit edilen bilişsel esneklik kontrol alt boyutu ve bilinçli farkındalık değişkenleri arasındaki ilişkiyi açıklayan regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Ruhsal belirtiler} = 187.195 - 2.706 * \text{kontrol} - 1.032 * \text{bilinçli farkındalık}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde, bilinçli farkındalık değişkeni sabit tutulduğunda bilişsel esneklik kontrol alt boyut değişkeni şu şekilde yorumlanabilir: Kontrol puanlarındaki 1 puanlık artış öğretmen adaylarının ruhsal belirti puanlarında 2.706'lık azalışa ve benzer şekilde kontrol değişkeni sabit tutulduğunda bilinçli farkındalık puanlarındaki 1 puanlık artış öğretmen adaylarının ruhsal belirti puanlarında 1.032'lik azalışa neden olmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi; “Öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeyleri bilişsel esneklik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda bilinçli farkındalık toplam puanı ve bilişsel esneklik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Tespit edilen anlamlı ilişkiler temel alınarak bu probleme yanıt aranmıştır. Bu probleme ilişkin bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık Düzeyinin Bilişsel Esneklik Düzeyini Yordamasına Yönelik Basit Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş Katsayılar Beta (B)	SH _B	Standardize Edilmiş Katsayılar Beta (β)	t	p
Sabit	56.453	2.636		21.418	.000
Bilinçli farkındalık	.296	.044	.320	6.693	.000

$$R = .320 \quad R^2 = .102$$

$$F_{(1; 394)} = 44.798 \quad p = .000$$

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

Bilişsel esnekliğin bilinçli farkındalık tarafından yordanmasının test edilmesi amacıyla basit doğrusal regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Tablo 16’da yer alan analiz sonuçları incelendiğinde, bilinçli farkındalığın bilişsel esnekliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmektedir, $R = .320$, $R^2 = .102$, $F = (1, 394)$, $p < .01$. Bilinçli farkındalık toplam puanı bilişsel esnekliğe ilişkin toplam varyansın %10.2’sini açıklamaktadır. Yapılan analiz sonucunda, bilinçli farkındalık ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkiyi açıklayan regresyon eşitliği (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Bilişsel Esneklik} = 56.453 + .296 * \text{bilinçli farkındalık}$$

Regresyon eşitliği incelendiğinde, bilinçli farkındalık puanlarındaki 1 puanlık artış öğretmen adaylarının bilişsel esneklik puanlarında .296'lık artışa neden olmaktadır şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın beşinci alt problemi; “Sosyo-demografik değişkenler öğretmen adaylarının ruhsal belirtilerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaçla demografik değişkenlerden ruhsal belirti geneli ile anlamlı ilişki tespit edilen (sınıf düzeyi, algılanan mutluluk düzeyi, psikolojik destek alma durumu, çocukluk döneminde üzücü bir yaşantı geçirme durumu) yordayıcı değişkenler olarak ele alınmıştır. Söz konusu sınıflamalı değişkenlerden düzey sayısının bir eksiği kadar “dummy değişken” üretilerek analize dahil edilmiştir. Sınıflamalı değişkenlere ilişkin ikiden fazla dummy değişkenin analize dahil edildiği değişkenlerden birinin bağımlı değişken üzerinde anlamlı etkiye sahip olması, ilgili bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde anlamlı etkiye sahip olması şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Elde edilen bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Öğretmen Adaylarının Sosyo-Demografik Değişkenlerinin Ruhsal Belirtilerini Yordamasına Yönelik İstatistiksel Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş Katsayılar Beta (B)	SH _B	Standardize Edilmiş Katsayılar Beta (β)	t	p
(1.Adım)					
(Sabit)	77.675	2.306		33.690	.000
Mutluluk**	-30.181	3.605	-.389	-8.373	.000
R=.389 R ² = .151 R ² Değişimi=.151					
(2.Adım)					
(Sabit)	73.351	2.552		28.740	.000
Mutluluk	-25.858	3.735	-.333	-6.923	.000
Mutsuzluk**	20.649	5.577	.178	3.702	.000
R=.424 R ² = .180 R ² Değişimi=.029					
(3.Adım)					
(Sabit)	71.134	2.610		27.255	.000
Mutluluk	-25.512	3.691	-.329	-6.912	.000
Mutsuzluk	21.046	5.511	.182	3.819	.000
Sınıf düzeyi**	17.832	5.432	.148	3.283	.001
R=.449 R ² = .202 R ² Değişimi=.022					

(4.Adım)					
(Sabit)	68.342	2.864		23.862	.000
Mutluluk	-24.481	3.698	-.315	-6.620	.000
Mutsuzluk	22.035	5.497	.190	4.008	.000
Sınıf düzeyi	18.439	5.409	.153	3.409	.001
Psikolojik destek alma*	9.483	4.111	.104	2.307	.022
R=.461 R ² = .212 R ² Değişimi=.011					

*: p<.05 **: p<.01

Tablo 17 incelendiğinde, ruhsal belirtilerin yordanma durumunu test etmek için gerçekleştirilen istatistiksel regresyon analizi, dört adımdan oluşmaktadır. İlk adımda ruhsal belirti puanının en iyi yordayıcısı olarak algılanan mutluluk değişkeni analize dahil edilmiş ve ruhsal belirti toplam varyansının %15.1'ini açıklamıştır ($R=.389$, $R^2=.151$, $F(1,394)=70.10$, $p<.05$). 1.modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Ruhsal belirtiler} = 77.675 - 30.181 * \text{Algılanan mutluluk}$$

İkinci adımda, algılanan mutluluk değişkenine ek olarak algılanan mutsuzluk değişkeni analize dahil edilmiştir. Algılanan mutsuzluk değişkeninin modele getirdiği katkı %3 olmuş, algılanan mutsuzluk ve mutluluk değişkenleri birlikte ruhsal belirti toplam varyansının %18'ini açıklamıştır ($R=.424$, $R^2=.180$, $F(2,393)=43.03$, $p<.05$). 2.modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Ruhsal belirtiler} = 73.351 - 25.858 * \text{Algılanan mutluluk} + 20.649 * \text{Algılanan mutsuzluk}$$

Üçüncü adımda, modele sınıf düzeyi değişkeni dahil edilmiş ve bu değişkenin modele getirdiği katkı %2.2 olmuştur. Böylece algılanan mutluluk, mutsuzluk ve sınıf düzeyi değişkenleri birlikte ruhsal belirtilerin toplam varyansının %20.2'sini açıklamıştır ($R=.449$, $R^2=.202$, $F(3,392)=32.99$, $p<.05$). 3.modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Ruhsal belirtiler} = 71.134 - 25.512 * \text{Algılanan mutluluk} + 21.046 * \text{Algılanan mutsuzluk} + 17.832 * \text{Sınıf (1.Sınıf)}$$

Dördüncü adımda, modele psikolojik destek alma durum değişkeni dahil edilmiş ve bu değişkenin modele getirdiği katkı %1.1 olmuştur. Böylece algılanan mutluluk, mutsuzluk, sınıf düzeyi ve psikolojik destek alma durumu değişkenleri birlikte ruhsal belirtilerin toplam varyansının %21.2'sini açıklamıştır ($R=.461$, $R^2=.212$, $F(4,391)=26.34$, $p<.05$). 4. modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Ruhsal belirtiler} = 68.342 - 24.481 * \text{Algılanan mutluluk} + 22.035 * \text{Algılanan mutsuzluk} + 18.439 * \text{Sınıf (1.Sınıf)} + 9.483 * \text{Psikolojik destek (Alındı)}$$

Araştırmanın altıncı alt problemi; “Sosyo-demografik değişkenler öğretmen adaylarının bilinçli farkındalık düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaçla demografik değişkenlerden bilinçli farkındalık ile anlamlı ilişkisi olduğu tespit edilen (algılanan mutluluk düzeyi, bölüm, çocukluk döneminde üzücü bir yaşantı geçirme durumu) yordayıcı değişkenler olarak ele alınmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Öğretmen Adaylarının Sosyo-Demografik Değişkenlerinin Bilinçli Farkındalık Düzeyini Yordamasına Yönelik İstatistiksel Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş Katsayılar Beta (B)	SH _B	Standardize Edilmiş Katsayılar Beta (β)	t	p
(1.Adım)					
(Sabit)	56.162	.718		78.253	.000
Mutluluk**	5.529	1.122	.241	4.927	.000
R=.241 R ² = .058 R ² Değişimi=.058					
(2.Adım)					
(Sabit)	57.335	.798		71.867	.000
Mutluluk	4.356	1.168	.190	3.731	.000
Mutsuzluk**	-5.600	1.743	-.163	-3.212	.001
R=.287 R ² = .082 R ² Değişimi=.024					
(3.Adım)					
(Sabit)	56.949	.808		70.445	.000
Mutluluk	4.081	1.166	.178	3.500	.001
Mutsuzluk	-5.700	1.733	-.166	-3.289	.001
Bölüm**	3.974	1.625	.118	2.445	.015
R=.310 R ² = .096 R ² Değişimi=.014					

p<.05*; p<.01**

Tablo 18 incelendiğinde, bilinçli farkındalığın yordanma durumunu test etmek için gerçekleştirilen istatistiksel regresyon analizi, üç adımdan oluşmaktadır. İlk adımda bilinçli farkındalık puanının en iyi yordayıcısı olarak algılanan mutluluk değişkeni analize dahil edilmiş ve bilinçli farkındalık toplam varyansının %6’sını açıklamıştır (R=.241, R²=.058, F(1,394)=24.27, p<.05). 1.modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Bilinçli farkındalık} = 56.162 + 5.529 * \text{Algılanan mutluluk}$$

İkinci adımda, algılanan mutluluk değişkenine ek olarak algılanan mutsuzluk değişkeni analize dahil edilmiştir. Algılanan mutsuzluk değişkeninin modele getirdiği katkı %2.4 olmuş, algılanan mutsuzluk ve mutluluk değişkenleri birlikte bilinçli farkındalık toplam varyansının %8.2'sini açıklamıştır ($R=.287$, $R^2=.082$, $F(2,393)=17.58$, $p<.05$). 2.modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Bilinçli farkındalık} = 57.335 + 4.356 * \text{Algılanan mutluluk} - 5.600 * \text{Algılanan mutsuzluk}$$

Üçüncü adımda, modele bölüm değişkeni dahil edilmiş ve bu değişkenin modele getirdiği katkı %1.4 olmuştur. Böylece algılanan mutluluk, mutsuzluk ve sınıf düzeyi değişkenleri birlikte bilinçli farkındalık toplam varyansının %10'nunu açıklamıştır ($R=.310$, $R^2=.096$, $F(3,392)=13.86$, $p<.05$). 3.modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir

$$\text{Bilinçli farkındalık} = 56.949 + 4.081 * \text{Algılanan mutluluk} - 5.700 * \text{Algılanan mutsuzluk} + 3.974 * \text{Bölüm (Okul öncesi)}$$

Araştırmanın yedinci alt problemi; “Sosyo-demografik değişkenler öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeylerini anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu amaçla demografik değişkenlerden bilişsel esneklik ile anlamlı ilişkisi olduğu tespit edilen (cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan mutluluk düzeyi, bölüm) yordayıcı değişkenler olarak ele alınmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Öğretmen Adaylarının Sosyo-Demografik Değişkenlerinin Bilişsel Esneklik Düzeyini Yordamasına Yönelik İstatistiksel Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	Standardize Edilmemiş Katsayılar Beta (B)	SH _B	Standardize Edilmiş Katsayılar Beta (β)	t	p
(1.Adım)					
(Sabit)	71.556	.664		107.842	.000
Mutluluk**	5.426	1.037	.255	5.230	.000
R=.255 R ² = .065 R ² Değişimi=.065					
(2.Adım)					
(Sabit)	74.496	1.076		69.254	.000
Mutluluk	5.640	1.025	.265	5.501	.000
Cinsiyet**	-4.024	1.168	-.166	-3.445	.001
R=.304 R ² = .092 R ² Değişimi=.027					
(3.Adım)					
(Sabit)	75.642	1.130		66.944	.000
Mutluluk	4.639	1.067	.218	4.346	.000
Cinsiyet	-4.208	1.158	-.173	-3.635	.000
Mutsuzluk**	-4.828	1.594	.152	-3.028	.003
R=.336 R ² = .106 R ² Değişimi=.021					
(4.Adım)					
(Sabit)	76.005	1.135		66.944	.000
Mutluluk	4.566	1.062	.214	4.299	.000
Cinsiyet	-4.104	1.153	-.169	-3.561	.000
Mutsuzluk	-4.900	1.586	-.154	-3.088	.002
Sınıf düzeyi*	-3.547	1.563	-.108	-2.269	.024
R=.353 R ² = .116 R ² Değişimi=.012					
(5.Adım)					
(Sabit)	76.714	1.130		65.717	.000
Mutluluk	4.524	1.067	.218	4.284	.000
Cinsiyet	-4.199	1.158	-.173	-3.662	.000
Mutsuzluk	-4.612	1.594	.152	-2.916	.004
Sınıf Düzeyi	-4.196			-2.660	.008
Bölüm*	-3.035			-2.378	.018
R=.370 R ² = .126 R ² Değişimi=.013					
p<.05*; p<.01**					

Tablo 19 incelendiğinde, bilişsel esnekliğin yordama durumunu test etmek için gerçekleştirilen istatistiksel regresyon analizi, beş adımdan oluşmaktadır. İlk adımda bilişsel esneklik puanının en iyi yordayıcısı olarak algılanan mutluluk değişkeni analize dahil edilmiş

ve bilişsel esneklik toplam varyansının %6.5'ini açıklamıştır ($R=.255$, $R^2=.065$, $F(1,394)=27.356$, $p<.05$). 1.modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Bilişsel esneklik} = 71.556 + 5.426 * \text{Algılanan mutluluk}$$

İkinci adımda, algılanan mutluluk değişkenine ek olarak cinsiyet değişkeni analize dahil edilmiştir. Cinsiyet değişkeninin modele getirdiği katkı %3 olmuş, algılanan mutluluk ve cinsiyet değişkenleri birlikte bilişsel esneklik toplam varyansının %9.2'sini açıklamıştır ($R=.304$, $R^2=.092$, $F(2,393)=19.98$, $p<.05$). 2.modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Bilişsel esneklik} = 74.496 + 5.640 * \text{Algılanan mutluluk} - 4.024 * \text{Cinsiyet (Kadın)}$$

Üçüncü adımda, modele algılanan mutsuzluk değişkeni dahil edilmiş ve bu değişkenin modele getirdiği katkı %2.1 olmuştur. Böylece algılanan mutluluk, cinsiyet ve algılanan mutsuzluk değişkenleri birlikte bilişsel esneklik toplam varyansının %11'ini açıklamıştır ($R=.336$, $R^2=.106$, $F(3,392)=16.65$, $p<.05$). 3.modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir

$$\text{Bilişsel esneklik} = 75.642 + 4.639 * \text{Algılanan mutluluk} - 4.208 * \text{Cinsiyet (Kadın)} - 4.828 * \text{Algılanan mutsuzluk}$$

Dördüncü adımda, modele sınıf düzeyi değişkeni dahil edilmiş ve bu değişkenin modele getirdiği katkı %1.2 olmuştur. Böylece algılanan mutluluk, cinsiyet, algılanan mutsuzluk ve sınıf düzeyi değişkenleri birlikte bilişsel esneklik toplam varyansının %12'sini açıklamıştır ($R=.353$, $R^2=.116$, $F(4,391)=13.91$, $p<.05$). 4. modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Bilişsel esneklik} = 76.005 + 4.566 * \text{Algılanan mutluluk} - 4.104 * \text{Cinsiyet (Kadın)} - 4.900 * \text{Algılanan mutsuzluk} - 3.547 * \text{Sınıf (1.Sınıf)}$$

Beşinci adımda, modele bölüm değişkeni dahil edilmiş ve bu değişkenin modele getirdiği katkı %1.3 olmuştur. Böylece algılanan mutluluk, cinsiyet, algılanan mutsuzluk, sınıf düzeyi ve bölüm değişkenleri birlikte bilişsel esneklik toplam varyansının %13'ünü açıklamıştır ($R=.370$, $R^2=.126$, $F(5,391)=12.395$, $p<.05$). 5. modelden elde edilen regresyon denklemi (matematiksel model) aşağıda belirtilmiştir.

$$\text{Bilişsel esneklik} = 76.714 + 4.524 * \text{Algılanan mutluluk} - 4.199 * \text{Cinsiyet(Kadın)} * - \\ 4.612 * \text{Algılanan mutsuzluk} - 4.196 * \text{Sınıf düzeyi(1.sınıf)} * - 3.035 \text{Bölüm (Matematik)}$$



BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu kısımda bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler arasındaki ilişkilere dair bulgular alan yazın ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır. İlk olarak bilinçli farkındalık ile ruhsal belirtiler arasındaki ilişkilere dair elde edilen bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır. Daha sonra bilişsel esneklik alt boyut ve toplam puanı ile ruhsal belirtiler arasındaki ilişkilere dair bulgular yorumlanmıştır. Ardından bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik arasındaki ilişkiye dair bulgular tartışılmıştır. Son olarak sosyo-demografik değişkenlerin ruhsal belirtiler, bilinçli farkındalık ve bilişsel esnekliği yordama gücü ele alınmış ve tartışılmıştır.

Bilinçli farkındalık ve bilişsel esnekliğin ruhsal belirtiler ile olan ilişkisi ve bu değişkenlerin ruhsal belirtileri ne ölçüde yordadığına ilişkin bulguların birbiriyle ilişkili olduğu düşünülerek aynı başlık altında ele alınarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1.1. Bilinçli Farkındalık ve Ruhsal Belirtiler Arasındaki İlişki ve Bilinçli Farkındalığın Ruhsal Belirtileri Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında bilinçli farkındalık ile ruhsal belirtiler arasında negatif yönde ve ruhsal belirtilerin alt boyutlarından anksiyete, depresyon, olumsuz benlik, somatizasyon ve hostilite ile negatif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Yapılan ek analiz sonucunda ise bilinçli farkındalığın ruhsal belirtileri anlamlı olarak yordadığı ve ruhsal belirtilerin toplam varyansının %18'ini açıkladığı tespit edilmiştir. Bu bulguya göre bilinçli farkındalık düzeyi arttıkça ruhsal belirtilerin azalması beklenmektedir.

Günlük yaşam akışı içinde anda meydana gelenlere karşı dikkatli olma ve bunların farkında olma yönündeki genel eğilim bilinçli farkındalığı ifade etmektedir (Özyeşil ve ark., 2011). Bilinçli farkındalığın bireylerin ruh hali, mutluluk ve genel refah düzeylerinde olumlu yönde değişiklikler sağladığı düşünülmektedir (Damcı, 2017). Bu bağlamda farkındalığın depresyon, kaygı, stres ve tükenmişlik hali gibi psikolojik bozukluklarla başa çıkmada yardımcı olduğu ve bilinçli farkındalık uygulamalarını istikrarlı bir şekilde yapan bireylerin mutluluk düzeylerinin daha yüksek olduğu, zorlayıcı duygular ile daha iyi başa çıktıkları belirtilmiştir (Ivanovski ve Malhi, 2007).

Yapılan bilimsel çalışmalar, araştırma bulgusuyla tutarlı olarak düşük bilinçli farkındalık düzeyinin depresyon, kaygı, somatizasyon gibi ruhsal belirtiler ile ilişkili olduğunu (Arslan, 2018; Aydın, 2019; Demir, 2015; Krusche ve ark., 2013; Ülev, 2014); yüksek bilinçli farkındalık düzeyinin ise artan esneklik, yaşam doyumu, duygusal zeka ve psikolojik iyi oluş ile ilişkili olduğunu göstermektedir (Deniz ve ark., 2017; Feldman ve ark., 2007; İkiz ve Totan, 2012; Moore ve Malinowski, 2009; Şahin, 2019). Elde edilen bulguyla paralel şekilde, bilinçli farkındalık düzeyindeki artışın refahın artması ve ruhsal belirtilerin azalmasını sağladığı tespit edilmiştir (Carmody ve Baer, 2007). Conversano ve diğerleri (2020) tarafından yapılan çalışmada da bilinçli farkındalık ile genel ciddiye indeksi arasında ve tüm SCL-90 envanterinin alt ölçekleri arasında ilişkiler olduğu ve bilinçli farkındalığın psikolojik sıkıntının iyi bir yordayıcısı olduğunu saptanmıştır. Yine Masuda ve Tully (2012) yaptıkları çalışmada, araştırma bulgusuna benzer şekilde bilinçli farkındalığın somatizasyon, depresyon, anksiyete ve genel psikolojik rahatsızlık üzerinde önemli rolü olan yapılardan biri olduğu sonucuna varmıştır.

Alan yazın genel olarak değerlendirildiğinde, bilinçli farkındalığın ruhsal belirtiler üzerindeki etkisini araştıran çalışmaların genellikle farkındalık uygulamalarına dayanan araştırmalar olduğu görülmekle birlikte uygulama temelli araştırmaların bulgularının da bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular ile tutarlı olduğu söylenebilir. Bu bağlamda Krusche ve diğerleri (2013) tarafından yapılan çalışmada, bilinçli farkındalık temelli stres azaltma ve bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi unsurlarını içeren çevrim içi müdahale programının algılanan stres, anksiyete ve depresyonu azaltmada önemli ölçüde etkili olduğu bulunmuştur. Yine araştırma bulgusuyla paralel olarak Demir'in 2015 yılında yaptığı çalışmada, bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının depresyonu azaltmada ve 2017 yılındaki çalışmasında ise anksiyete düzeyini düşürmede etkili olduğu tespit edilmiştir.

Elde edilen sonuçlar gelişim dönemi açısından değerlendirildiğinde, üniversite dönemine denk gelen beliren yetişkinlik döneminin gençler için çeşitli fırsatları barındırmasının yanında onlar için stres kaynağına dönüşerek pek çok problem alanını da içerdiği bilinmektedir (Asıcı ve Uygur, 2017). Özellikle günümüz dünyasının ve ülkemizin içinde bulunduğu hızlı değişim, artan olumsuz durumlar göz önüne alındığında gençlerin birçok risk faktörü ve sağlıklı olmayan duygulanımlara daha açık hale geldiği düşünülmektedir. Nitekim Brunner, Wallace, Reymann, Sellers ve Mc Cabe (2014) önceki nesillerle kıyaslandığında, günümüz üniversite öğrencilerinin daha fazla duygusal zorluk yaşayarak daha çok mücadele verdiğini ve daha fazla stres yaşadıklarını belirtmektedirler.

Bunlara ek olarak dünyada büyük korku ve huzursuzluğa neden olan ve her yaştan bireyi olumsuz yönde etkileyen Covid-19 pandemisinin üniversite öğrencilerinin de ruh sağlığı üzerinde önemli olumsuz etkileri yapılan araştırmalar tarafından gösterilmiştir (Salman ve ark., 2020). Tüm bunlar üniversite öğrencilerinin, risk altındaki ruh sağlıklarını korumak için kanıta dayalı müdahalelerin kullanılması gerektiğini göstermektedir. Bu doğrultuda Batı tıp dünyasında etkililiği onaylanmış kanıta dayalı bir uygulama olan bilinçli farkındalığın, ruh sağlığı üzerindeki olumlu etkisinin yadsınamaz olduğu düşünülmektedir. Nitekim Asl, Emamvirdi ve Colakoglu (2020) yaptıkları çalışmada, Covid-19 kriz döneminde dört haftalık online bilinçli farkındalık yoga uygulamasının üniversite öğrencilerinin depresyon ve stres düzeylerini azaltarak psikolojik sağlığını iyi yönde etkilediğini göstermiştir.

5.1.2.Bilişsel Esneklik ve Ruhsal Belirtiler Arasındaki İlişki ve Bilişsel Esnekliğin Ruhsal Belirtileri Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırmada kapsamında ruhsal belirtiler ve alt boyutları ile bilişsel esneklik ve alt boyutları olan alternatif ve kontrol değişkenleri arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının bilişsel esneklik ve alternatif ile kontrol alt boyutlarından aldıkları puan ortalamaları arttıkça kısa semptom envanterinden aldıkları puan ortalamaları düşmektedir. Yapılan ek analiz sonucunda, bilişsel esnekliğin ruhsal belirtileri anlamlı düzeyde yordadığı ve ruhsal belirtilerin toplam varyansının %17.2'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Bilişsel esneklik toplam puanının anlamlı bir yordayıcı olarak bulgulanmasının ardından alt boyutlarıyla (alternatif, kontrol) gerçekleştirilen çoklu regresyon analizinde ise sadece kontrol alt boyutunun anlamlı bir yordayıcı olduğu ve ruhsal belirtilerin toplam varyansının %23'ünü açıkladığı bulunmuştur.

Bilişsel Davranışçı Kurama göre bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler arasındaki ilişkiye dair elde edilen bulgu beklendik bir sonuçtur. Nitekim, kuram da araştırma bulgusuyla tutarlı olarak çok yönlü ve esnek bir bilişin ruh sağlığı açısından önemini vurgulamakta ve katı ve dar bir bakış açısıyla düşüncelere sıkı sıkıya bağlılığın çeşitli ruhsal bozukluklara neden olduğunu savunmaktadır (Abrams ve Ellis, 1994; Dryden ve David, 2008; Sharf, 2011). Bu doğrultuda Sandson ve Albert (1984) tarafından yapılan çalışma da bilişleri gerekli olduğunda değiştirerek yeni duruma adapte etmeyi engelleyen katılık halinin patolojik bozuklarla ilişkili olduğunu belirtmektedir. Bilişsel olarak esnek olmak ise karşılaşılan zor durumları kontrol edilebilir olarak algılayarak alternatif bakış açısı ve çözümler üretme konusunda daha yetkin olma ile ilişkilidir (Dennis ve Vander Wal, 2010). Dolayısıyla bilişsel olarak esnek bireylerin stresli bir yaşam olayında uygun başa çıkma stratejisini seçerek durumla etkili başa çıkma

olasılıkları daha yüksektir (Altunkol, 2017; Bedel ve Ulubey, 2015). Nitekim Küçüker (2016) yaptığı çalışmada, bilişsel olarak esnek bireylerin daha sık uyumlu duygu düzenleme stratejileri kullandıklarını ve yaşam doyumlarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Bunun bir sonucu olarak da bilişsel olarak esnek bireylerin stres seviyeleri daha düşüktür (Turan, Durgun, Kaya, Ertaş ve Kuvan, 2019) ve bu bireyler daha mutludur (Asıcı ve İkiz, 2015). Bu noktada, hızla değişen ve gittikçe karmaşıklaşan yaşamda ortaya çıkan olayları ve başa çıkılması gereken zor durumları kontrol edilebilir olarak algılayan ve esnek bir bakış açısıyla alternatif açıklama ve çözümler üretebilen bireylerin psikolojik açıdan daha sağlıklı oldukları söylenebilir.

Bununla birlikte alan yazında bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler arasındaki negatif ilişkiyi destekleyici çalışmalar vardır. Gündüz (2013) yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça depresyon ve anksiyete düzeylerinin azaldığını tespit etmiştir. Benzer şekilde, Yu ve diğerleri (2020) bilişsel esnekliğin depresyon ve anksiyete ile ilişkili olduğunu bulgulamıştır. Soltani ve diğerleri de (2013) bilişsel esnekliğin depresyon ile ruh sağlığının önemli bileşenlerinden olan dayanıklılık ve baş etme stilleri ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Yıldız (2018) tarafından lise öğrencileriyle yapılan çalışmada bu araştırma bulgusuyla paralel şekilde, bilişsel esneklik ile ruhsal belirtiler alt boyutları olan depresyon, anksiyete, olumsuz benlik, somatizasyon ile negatif yönde anlamlı ilişkiler bulurken; araştırma bulgusundan farklı olarak hostilete alt boyutu ile anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Bunun nedeninin örneklem gruplarının farklı gelişim dönemlerinde olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Kara (2020) tarafından yapılan çalışmada da araştırma bulgusuyla tutarlı şekilde, bilişsel esneklik ile psikolojik belirti arasında negatif yönde ilişki bulunmuştur. Basut'un (2020) çalışmasında ise araştırma bulgusundan farklı olarak bilişsel esneklik ile psikolojik iyi olma ölçeği geneli arasında negatif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Yapılan başka bir çalışmada, araştırma bulgusuyla benzer olarak bilişsel esnekliğin depresyon, obsesif-kompulsif ve anksiyeteyi açıklayıcı gücünün olduğu ortaya konmuştur (Dağ ve Gülüm, 2013).

Araştırmada bilişsel esnekliğin kontrol ve alternatif alt boyutlarının ruhsal belirtileri açıklamada farklı roller üstlendiği görülmektedir. Alternatif alt boyutu ruhsal belirtilerin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmazken, kontrol alt boyutu anlamlı bir yordayıcı olarak bulunmuştur. Kontrol alt boyutunun, zor durumları başa çıkılabilir olarak algılama eğilimi ve çözüm üretme becerisini ölçtüğü ifade edilmektedir (Dennis ve Vander Wal, 2010). Bu noktada kontrol alt boyutunun, ruhsal belirtileri açıklayıcı bir gücünün olmasının nedeni psikopatolojide, zor veya stres verici bir durumla karşılaşıldığında buna yönelik farklı bakış

açıları üretmektense bireyin durumu başa çıkılabilir olarak algılaması yani kontrol eğiliminin daha önemli bir rol oynaması olabilir (Dağ ve Gülüm, 2013). Öztürk'ün (2013) araştırmasında da, bilişsel olarak esnek olmayan bireylerin ruh sağlığının yerinde olmadığına işaret eden intihar olasılığının daha yüksek olduğu ve intihar olasılığını belirlemek için yapılan regresyon analizi sonucunda ise bilişsel esnekliğin sadece kontrol alt boyutunun yordayıcı değişkenlerden biri olduğu görülmüştür. Dağ ve Gülüm (2013) tarafından yapılan çalışmada da sadece kontrol alt boyutunun üniversite öğrencilerinin bağlanma örüntüleri ve psikopatoloji belirtileri arasındaki ilişkiye aracılık ettiği tespit edilmiştir.

Bireyin karşılaştığı zorlu ve stres verici olayları kontrol edilebilir olarak algılamadığı durumda başa çıkamayacağına inandığı için alternatifler üretilerek çözüm bulma arayışında bulunmadığı düşünülmektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, kontrol eğiliminin ruh sağlığı açısından daha kritik bir rol oynadığına inanılmaktadır. Nitekim alan yazında kontrol algısı eksikliğinin ruhsal belirtiler ile ilişkisini ele alan çalışmalar vardır (Chorpita ve Barlow, 1998; Steptoe, Tsuda, Tanaka ve Wardle, 2007). Bu noktada, bilişsel olarak esnek olan bireylerin aniden ortaya çıkan yeni bir durum ya da süregelen zorlayıcı bir durumu başa çıkılabilir olarak değerlendirip çözüm üreterek adapte olma veya durumun gerektirdikleri doğrultusunda değişme yeteneğini kullandığını söylenebilir. Bu ise ruh sağlığının önemli bir göstergesi olarak ele alınmaktadır (İkiz, 2020b; Yörükoğlu, 1998). Tüm bunlar birlikte değerlendirildiğinde, bilişsel olarak esnek olmanın ruhsal bozukluklardan koruyucu bir faktör olduğu anlaşılmaktadır. Esnek bir bilişin zorlayıcı durumlarda kontrol algısının daha yüksek olduğu, çok yönlü düşünerek çeşitli çözümler üretebildiği ve bireylerin ruhsal olarak daha sağlıklı kalmasına yardımcı olduğu düşünülmektedir.

5.1.3.Bilinçli Farkındalık ve Bilişsel Esneklik Arasındaki İlişki ve Bilinçli Farkındalığın Bilişsel Esnekliği Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında bilinçli farkındalık ile bilişsel esneklik ve alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yapılan ek analiz sonucunda ise bilinçli farkındalığın bilişsel esnekliği anlamlı olarak yordadığı ve bilişsel esneklik toplam varyansının %10.2'sini açıkladığı tespit edilmiştir. Başka bir deyişle, bilinçli farkındalık düzeyi yükseldikçe bilişsel esneklik düzeyi de artmaktadır.

Bilişsel esneklik, ani olarak değişen yeni ve beklenmedik koşullara göre duygu ve düşünceleri ayarlayarak uygun yanıt verme yeteneğini ifade etmektedir. Dolayısıyla bilişsel olarak esnek bireyin, beklenmedik şekilde ortaya çıkan yeni duruma uyum sağlama ve uygun şekilde adapte olabilmesi için dikkatini şimdiye odaklayarak an içindeki alternatif düşünce ve

seçeneklerin farkına varması gerektiği dūřunūlmektedir. Aksi takdirde řu anın farkındalığından yoksun otomatik bir şekilde yaşamak, bireyleri çeşitli alternatifler üzerinde dūřunmeden akılsızca tepki verme riskiyle karşı karşıya bırakmaktadır (Siegel, 2007). Bu bağlamda bireylerin esnek bir şekilde dūřune ve davranış üretmek için řu ana bağlandıkları söylenebilir (Al-Jabari, 2012). Literatürde yer alan bazı açıklamalar da bilişsel esnekliğin bilinçli farkındalığın bir yönü olduğunu vurgulamaktadır (Bishop ve ark., 2004; Lee ve Orsillo, 2014; Roemer ve Orsillo, 2003). Bununla birlikte bazı araştırmacılar, bilinçli farkındalığın tersi olan otomatikleşmeyi, bilişsel esneklik ve performanstaki dūřuřun nedeni olarak görmektedir (Cañas ve ark., 2003).

Alan yazın incelendiğinde, yurt içinde bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik arasındaki ilişkiyi inceleyen sadece bir araştırmaya ulaşılmıştır. Özsoy (2019) bilinçli farkındalığı “kendinelik” başlığı altında ele aldığı çalışmasında, bu araştırma bulgusuyla paralel şekilde bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik arasında pozitif yönde bir ilişki bulmuş ve bilinçli farkındalığın bilişsel esnekliğin yordayıcısı olduğunu tespit etmiştir. Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında ise bilişsel esneklik ve bilinçli farkındalık arasında ilişki olduğunu öne süren çalışmalar bulunmaktadır (Feldman ve ark., 2007; Frewen, Evans, Maraj, Dozois ve Partridge, 2008; Siegel, 2007a; Sinnott, Hilton, Wood ve Douglas, 2020). Moore ve Malinowski (2009) bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve meditasyon arasındaki ilişkileri inceledikleri çalışmalarında, araştırma bulgusuyla benzer şekilde bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik arasında genel bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Moore (2013) tarafından yapılan çalışmada da araştırma bulgusuyla paralel şekilde, bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik arasında ilişki olduğu tespit edilmiştir. Başka bir çalışmada ise bilinçli farkındalığa maruz kalmanın bilişsel esneklikte kısmi gelişmeler sağlayacağı sonucuna ulaşılmıştır (Lee ve Orsillo, 2014)

Bilinçli farkındalık, geçmiş ve gelecek arasında dağılan, değiştirmeyeceği ya da kontrol gücünün olmadığı şeyler üzerine dūřünen mutsuz zihnin, bir şeyleri değiştirebileceği ve kontrol gücünün kendisinde olduğu řu ana gelmesini sağlar. Dikkatin řu ana gelmesiyle mevcut anda olanların farkındalığını kazanan zihin, duruma ilişkin farklı çözüm yolları üretebilir veya çok yönlü bakış açıları geliştirebilir. Bu şekilde işlevsel olmayan çözüm yollarında direktmek yerine, işlevsel olan çözüm yolları oluşturabilir. Söz konusu durum değiştirmeyeceği bir řey ise, bilinçli farkındalık sayesinde duruma ilişkin hořa gitmeyen duygularına kabul tutumuyla yaklaşarak onlara direnç gösterip kendisi için ıştıraba dönüştürmez. Bu sayede durumun gerektirdiklerini göz önünde bulundurarak duruma yönelik

esnek bir şekilde değişim gösterme ve adapte olma yeteneğini kullanabilir. Tüm bunların bilinçli farkındalığın bilişsel esneklikte etkili olabileceği görüşünü desteklediği düşünülmektedir.

5.1.4.Sosyo-demografik Değişkenlerin Ruhsal Belirtileri Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında yapılan analiz sonucunda sosyo-demografik değişkenlerden; mutluluk algısı, algılanan mutsuzluk, sınıf düzeyi ve psikolojik destek alma durumunun ruhsal belirtileri yordayıcı değişkenler olduğu ve ruhsal belirtiler toplam varyansının %21.2'sini açıkladığı tespit edilmiştir.

Ruhsal belirtileri yordayan ilk değişken algılanan mutluluk olmuştur. Algılanan mutluluğun yordama yönü, bireylerin kendilerini mutlu olarak algılamasının ruhsal belirtiler açısından koruyucu bir faktör olduğunu göstermektedir. Her bireyin hayattaki nihai hedefi olan mutluluk, bireyin hayatını tüm yönleriyle göz önünde bulundurduğunda yaşam niteliğini değerlendirme derecesi olarak ifade edilmektedir (Selim, 2008). Bu doğrultuda kendisini mutlu olarak algılayan bireylerin genel olarak hayatlarından memnun oldukları, bu memnuniyetin ise ruh sağlıklarını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Nitekim yapılan bir çalışmada, yaşam doyumu ile depresyon, anksiyete ve stres arasında olumsuz yönde ilişki bulunmuştur (Zanon, 2017). Mutluluk kavramının, pozitif psikolojide iyi oluş ile kavramsallaştırıldığı (İme ve Öztosun, 2020) göz önüne alındığında, algılanan mutluluğun ruh sağlığı üzerindeki etkisi daha anlaşılır olmaktadır. Alver, Dikmen ve Ada (2010) tarafından yapılan çalışmada da araştırma bulgusuyla tutarlı olarak mutluluk algısının ruhsal belirtiler üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ruhsal belirtileri yordayan ikinci değişken olan algılanan mutsuzluğun yordama yönü değerlendirildiğinde, bireylerin kendilerini mutsuz olarak algılamasının ruhsal belirtiler açısından risk faktörü olduğu görülmektedir. Olumlu ve olumsuz duygular arasındaki denge hali ile ilgili olan mutluluğun ruhsal sağlığının önemli bir göstergesi (Talevi ve Rossi, 2019) olduğu düşünüldüğünde, kendilerini mutsuz hisseden bireylerde bu dengenin bozulduğu ve olumsuz duyguların yoğunluk kazandığı söylenebilir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde ise olumlu duyguların pozitif ruh halini sürdürmek için riskten kaçınan davranışlar ile ilişkili olduğu; olumsuz duyguların daha çok risk alma davranışı (Zhao, 2006) ve daha yüksek intihar olasılığı (Akyüz, 2015) ile sonuçlandığı görülmektedir. Yapılan başka bir araştırmada ise olumsuz duygulanımdan kurtulma kapasitesinin azalmasının depresyon gibi ruhsal bozukluklarla bağlantılı olduğu (Greening, Osuch, Williamson ve Mitchell, 2014)

bulunmuştur. Natvig, Albrektsen ve Qvarnström (2003) tarafından ergen örneklem ile yapılan araştırmada da kendilerini mutsuz hisseden öğrencilerin daha yüksek ortalama semptom sayısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Sınıf düzeyi ruhsal belirtileri yordayan üçüncü değişkendir. Sınıf düzeyinin yordama yönü 1.sınıf olmanın ruhsal belirtiler açısından risk faktörü olabileceğini göstermektedir. Örneklem grubunda hazırlık sınıfı olmadığı için 1.sınıf üniversiteye geçiş dönemi olarak ele alınmış ve yorumlanmıştır. Alan yazında çalışılan örneklemde sınıf düzeyinin regresyon analizine dahil edildiği bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Ancak bir lise öğrencisi üniversiteye geçiş yaptığına değişen fiziksel görünüşüne alışma, anne babadan ayrı bir kimlik oluşturma, benliğini keşfetme gibi ergenlik dönemi ile başlayan ve hala devam eden fiziksel, sosyal, bilişsel gelişim görevlerine ek olarak; aileden uzak yeni bir çevre oluşturma, artan ders sayısı, liseden farklı bir eğitim sistemi, seçilen bölüm ile uyum kaygısı, bağımsız karar alma sorumluluğu gibi birçok yeni sorunla karşılaşır. Bu nedenlerin birinci sınıf öğrencilerinde ruhsal belirtileri yükseltmiş olabileceği düşünülmektedir. Nitekim üniversiteye geçişin stresli bir deneyim olduğu, üniversiteye geçiş ile birlikte gençlerin daha fazla sorumluluk ile karşı karşıya kaldıkları, çoğunun uyku ve yeme bozuklukları, yalnızlık duygusu hissetme, içinde bulunulan grupta uyuşmazlıklar yaşama gibi sorunlarla mücadele ettiklerini, birinci sınıf ruh sağlığı durumunun internet bağımlılığı için nedensel bir faktör olduğunu belirten çalışmalar vardır (Dyson ve Renk, 2006; İkiz ve Otlı, 2015; Yao, Han, Zeng ve Guo, 2013).

Ruhsal belirtileri yordayan son değişken psikolojik destek alma durumu olmuştur. Yordama yönü değerlendirildiğinde daha önce psikolojik destek almış olmanın ruhsal belirtiler açısından risk faktörü olduğu görülmektedir. Bilim'de (2012) çalışmasında araştırma bulgusuyla benzer şekilde geçmişte psikiyatrik destek almanın ruhsal belirtileri yordadığı ve daha önce psikiyatrik destek almanın ruhsal belirtiler için risk faktörü olduğunu saptamıştır.

5.1.5.Sosyo-demografik Değişkenlerin Bilinçli Farkındalık Düzeyini Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında yapılan analiz sonucunda sosyo-demografik değişkenlerden; algılanan mutluluk, algılanan mutsuzluk ve bölümün bilinçli farkındalığı yordayıcı değişkenler olduğu ve bilinçli farkındalığın toplam varyansının %10'unu açıkladığı tespit edilmiştir.

Bilinçli farkındalığı yordayan ilk değişken olan algılanan mutluluğun yordama yönü bireylerin kendisini mutlu olarak algılamalarının bilinçli farkındalığı arttıran bir faktör

olduğunu göstermektedir. Bu doğrultuda kendilerini mutlu olarak algılayan yaşamlarından memnun olan bireylerin, dikkatlerini daha çok şu ana yönlendirdikleri ve anda meydana gelenlerin daha çok farkında oldukları söylenebilir. Bu bulgu pozitif psikolojiye göre beklendik bir sonuçtur. Bu konuda yapılan çalışmaların genel olarak bilinçli farkındalığın mutluluğu açıklama gücüne odaklandığı görülmüştür. Söz konusu araştırmalarda da bu çalışma bulgusuyla benzer şekilde, bilinçli farkındalık ve mutluluk arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır (Akın ve Akın, 2015; Kılıç, Yoncalık, ve Akyol, 2018; Yüksekbiçgili, 2020).

Bilinçli farkındalığı yordayan ikinci değişken ise algılanan mutsuzluktur. Algılanan mutsuzluğun yordama yönü değerlendirildiğinde, bireylerin kendilerini mutsuz olarak algılamalarının bilinçli farkındalık düzeylerini azaltan bir faktör olduğu görülmektedir. Bilinçli farkındalık ve mutluluk arasındaki ilişkiye odaklanan araştırmalar (Akın ve Akın, 2015; Kılıç, Yoncalık, ve Akyol, 2018; Yüksekbiçgili, 2020) göz önüne alındığında, kendilerini mutsuz olarak algılayan bireylerin şu an ile temasının daha az olması beklendik bir sonuçtur. Bu doğrultuda kendisini mutsuz olarak algılayan bireylerin zihinlerinin geçmiş ve gelecek arasında daha çok dağıldığı söylenebilir.

Bilinçli farkındalığı yordayan son değişken bölüm olmuştur. Bölümün yordama yönü değerlendirildiğinde, okul öncesi öğretmenliği bölümü okumanın daha yüksek bilinçli farkındalık düzeyi ile ilişkili olduğu görülmektedir. Çalışma alanı küçük yaş grubu olan okul öncesi öğretmenliğinin, çocukların ihtiyaçlarını algılamak ve onlara katılmak için daha dikkatli ve anda olmayı gerektirmesinin okul öncesi öğretmenlerinin farkındalıklarını arttıran bir unsur olduğu düşünülmektedir.

5.1.6.Sosyo-demografik Değişkenlerin Bilişsel Esneklik Düzeyini Yordamasına Yönelik Tartışma ve Yorum

Araştırma kapsamında yapılan analiz sonucunda sosyo-demografik değişkenlerden; algılanan mutluluk, cinsiyet, algılanan mutsuzluk, sınıf düzeyi ve bölüm değişkenlerinin bilişsel esnekliği yordayıcı değişkenler olduğu ve birlikte bilişsel esneklik toplam varyansının %13'ünü açıkladığı tespit edilmiştir.

Bilişsel esnekliği yordayan ilk değişken olan algılanan mutluluğun yordama yönü bireylerin kendisini mutlu olarak algılamalarının bilişsel esnekliği arttıran bir faktör olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, kendilerini mutlu olarak algılayan bireylerin bilişsel açıdan daha esnek oldukları, zorlayıcı bir durum ile karşılaştıklarında bunu başa çıkılabilir olarak algılayarak alternatif çözümler ürettikleri söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde, araştırma

bulgusuyla benzer şekilde bilişsel esneklik ile mutluluk arasında pozitif yönde bir ilişki olduğunu tespit eden çalışmalar vardır (Asıcı ve İkiz, 2015; Balta, 2020).

Bilişsel esnekliği yordayan ikinci değişkenin cinsiyet olduğu tespit edilmiştir. Yordama yönü değerlendirildiğinde, kadın olmanın bilişsel esnekliği azaltan bir faktör olabileceği görülmektedir. Bu durumun kaynağında toplumumuzda kız çocuklarını yetiştirirken daha korumacı bir tutum sergilenmesi, erkek çocuklarının ise daha serbest bir tutum ile yetiştirilmesinin etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu yetiştiriliş tarzı sonucunda, erkekler daha girişken bir şekilde çeşitli problem alanlarıyla karşılaşp bilişsel esnekliklerini geliştirebilecekleri fırsatlara daha çok sahip olmaktadır. Kız çocukları ise daha çekingen kalmaları, yeni ve beklenmedik durumlarla karşılaşma olasılığının daha az olması gibi nedenlerle bilişsel esnekliklerini geliştirecek daha az durumla karşılaşmaktadır. Alan yazın incelendiğinde bu konuda yapılan araştırmaların bilişsel esneklik düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumunu ele alan çalışmalar ile sınırlı olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmaların bazıları erkeklerde bilişsel esneklik düzeyinin yüksek olduğunu (Asıcı ve İkiz, 2015; Başsu, 2016; Kolburan, Eker ve Akdeniz, 2019; Yelpaze ve Yakar, 2019) belirtirken; bazıları kadınlar da bilişsel esneklik düzeyinin daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (Balta, 2020). Cinsiyete göre bilişsel esneklik düzeylerinde bir farklılaşma olmadığını belirten araştırmalara da rastlanmıştır (Diril, 2011; Kurt, 2019; Martin ve Rubin, 1995; Üzümcü ve Müezzın, 2018).

Bilişsel esnekliği yordayan üçüncü değişkenin algılanan mutsuzluk olduğu, yordama yönüne bakıldığında ise, bireylerin kendilerini mutsuz olarak algılamasının bilişsel esneklikleri için risk faktörü olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda olumsuz duyguları daha yoğun olan mutsuzluk düzeyi yüksek bireylerin bilişsel esneklikleri daha düşük düzeydedir. Bilişsel esneklik ve mutluluk arasındaki ilişkiye odaklanan araştırmalar (Asıcı ve İkiz, 2015; Balta, 2020) düşünüldüğünde bu sonucun beklendik olduğu söylenebilir.

Bilişsel esnekliği yordayan dördüncü değişken sınıf düzeyidir. Bu değişkenin yordama yönü değerlendirildiğinde, 1.sınıf olmanın daha düşük bilişsel esneklik düzeyi ile ilişkili olabileceği görülmektedir. 1.sınıf olmanın ruhsal belirtiler açısından risk faktörü olduğu göz önüne alındığında, bu durumun bilişsel açıdan daha az esnek olmalarına neden olabileceği düşünülmektedir. Nitekim araştırma bulgusuyla tutarlı şekilde bilişsel esneklik ile ruhsal belirtiler arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğunu belirten çalışmalar vardır (Kara, 2020; Sunk ve ark., 2019). Bununla birlikte bilişsel esnekliğin çeşitli durum ve olaylarla karşılaştıkça, yaşanan deneyim ve tecrübe ile birlikte gelişmesi 1.sınıfların henüz bilişsel açıdan daha katı olmalarında etkili bir faktör olabilir.

Bilişsel esnekliği yordayan son değişken bölüm değişkeni olmuştur. Yordama yönü değerlendirildiğinde, matematik öğretmenliği bölümü okumanın daha düşük bilişsel esneklik düzeyi ile ilişkili olabileceği görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde bu sonucu ele alan bir araştırmaya ulaşılamamıştır. Ortaya çıkan sonucun nedeninin tespit edilmesi için bu konuda daha fazla araştırma yapılmasına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler arasındaki ilişkileri incelemek amaçlanmıştır. Araştırma genelinden edilen bulguların literatür ile tutarlı olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucuna göre bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler arasında anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Buna göre bilinçli farkındalık ile ruhsal belirtiler geneli ve depresyon, anksiyete, olumsuz benlik, somatizasyon ve hostilite alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif yönde; bilinçli farkındalık ile bilişsel esneklik toplam ve alternatif, kontrol alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca bilişsel esneklik toplam ve alternatif, kontrol alt boyutları ile ruhsal belirtiler geneli ve depresyon, olumsuz benlik, somatizasyon, hostilite alt boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde negatif yönde ilişki tespit edilmiştir.

Bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik ruhsal belirtilerin anlamlı yordayıcıları olarak bulunmuştur. Bireylerin dikkatlerini şu ana getirme ve mevcut anda olanların farkında olma hali ve bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça ruhsal belirtileri azalmaktadır. Bu doğrultuda bilinçli farkındalık ve bilişsel esnekliğin ruhsal bozukluklara karşı koruyucu yapılar olduğu anlaşılmaktadır.

Bilişsel esneklik alt boyutlarından kontrolün ruhsal belirtileri açıklayıcı bir gücü olduğu tespit edilmiştir. Buna göre stres verici ve zorlayıcı olayları, başa çıkılabilir olarak algılamanın ve çözüm üretmenin ruhsal sağlıkta kritik bir rol oynadığı söylenebilir.

Bilinçli farkındalık, bilişsel esnekliğin anlamlı bir yordayıcısı olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda bilinçli farkındalık düzeyindeki artıştan bilişsel esnekliğin olumlu yönde etkileneceği söylenebilir.

Bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler sosyo-demografik değişkenler açısından incelendiğinde ise, yapılan regresyon analizleri sonucunda mutluluk algısı, algılanan mutsuzluk, sınıf düzeyi ve psikolojik destek alma durumunun ruhsal belirtileri yordayıcı değişkenler olduğu ve ruhsal belirtiler toplam varyansının %21.2'sini açıkladığı; algılanan mutluluk, algılanan mutsuzluk ve bölümün bilinçli farkındalığı yordayıcı değişkenler olduğu ve bilinçli farkındalığın toplam varyansının %10'unu açıkladığı; algılanan mutluluk, cinsiyet,

algılanan mutsuzluk, sınıf düzeyi ve bölüm değişkenlerinin bilişsel esnekliği yordayıcı değişkenler olduğu ve birlikte bilişsel esneklik toplam varyansının %13'ünü açıkladığı tespit edilmiştir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

1. Araştırma İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Farklı şehirlerde ve fakültelerde öğrenim gören üniversite öğrencileri ile daha büyük ve çeşitli örneklem grubu oluşturularak benzer bir araştırma gerçekleştirilebilir. Bu şekilde araştırma sonucunda elde edilen bulguların genellenebilirliği artırılabilir.
2. Araştırma beliren yetişkinlik gelişim döneminde olan bireyler ile yapılmıştır. Farklı gelişim döneminden ve kültürden seçilen bir örneklem ile bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ve ruhsal belirtiler arasındaki ilişkilere dair daha kapsamlı bilgiler elde edilebilir.
3. Bilişsel esnekliğin alternatif alt boyutunun ruhsal belirtileri yordamadığı tespit edilmiştir. Bu bulguyu test etmek için aynı değişkenler ile araştırma tekrarlanabilir.
4. Alan yazın değerlendirildiğinde, bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalara ihtiyaç olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik arasındaki ilişkiyi inceleyen farklı çalışmalar, bu araştırma sonucu elde edilen bulguların genellenebilirliğini arttıracaktır.
5. Bu çalışma kapsamında regresyon analizlerine ruhsal belirtiler geneli dahil edilmiştir. Yapılacak çalışmalarda KSE'nin alt boyutları olan anksiyete, depresyon, olumsuz benlik, somatizasyon ve hostilite dahil edilerek değişkenlerin alt boyutlar üzerindeki etkisi incelenebilir.
6. Ruhsal bozuklukların gelişiminde rol oynayan ve bu çalışmanın dışında kalan koruyucu ve risk faktörleri ve bunların ruhsal bozuklukları açıklayıcı gücünün araştırılması, önleyici rehberlik çalışmalarına ışık olabilir.

7. İleride yapılacak çalışmalarda bilişsel, psikolojik açıdan esnekliği ve farkındalığı vurgulayan Kabul ve Kararlılık Terapisi Kuramları temel alınıp program oluşturularak ruhsal belirtilere etkisi incelenebilir.
8. Bu araştırma, nicel desene dayalı bir çalışma olarak gerçekleştirilmiştir. Bilinçli farkındalık, bilişsel esneklik ya da ruhsal belirtiler ile ilgili yapılacak olan araştırmalara nitel veriler de dahil edilebilir. Böylece daha ayrıntılı bir değerlendirme ve çeşitli bakış açıları kazandırılabilir.
9. Bu araştırma da, veriler klinik olmayan bir gruptan toplanmıştır. Klinik örneklem grubu da çalışmaya dahil edilerek bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik düzeylerinin ruhsal belirtiler ile ilişkisine yönelik daha ayrıntılı bilgiler elde edilebilir.
10. Mevcut araştırmada, farkındalığı ölçmek için kullanılan Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BFÖ) anda meydana gelenlere karşı dikkatli olma ve şu andaki deneyimlerin farkında olma becerisini ölçmektedir. İleride yapılacak çalışmalarda, bilinçli farkındalığın ruhsal belirtileri ve iyi oluşu öngören diğer bileşenlerini de içeren (örn: düşünce ve duygular ile özdeşleşmeden onların geçip gitmesine izin verme) bir ölçek kullanılarak bilinçli farkındalık daha kapsamlı bir şekilde ele alınabilir.
11. Araştırma kesitsel bir çalışma olarak gerçekleştirilmiştir. Daha sonra yapılacak olan araştırmalar, bilinçli farkındalığın geliştirilebilir bir beceri ve bilişsel esneklik ile ruhsal belirtilerin zaman içinde değişim gösterdiğini göz önüne alarak, zamana bağlı etkilerini de inceleyebilmek için boylamsal ve deneysel araştırmalar şeklinde planlanabilir.

Uygulayıcılara yönelik öneriler:

12. Hızla değişen dünya ve içinde bulunduğumuz koşullar düşünüldüğünde gençlerin günümüzde hiç olmadığı kadar çok stres faktörü, belirsizlik gibi durumlara karşı duygusal mücadele verdikleri ve ruhsal sağlıklarının daha çok

tehdit altında olduğu söylenebilir. Depresyon, anksiyete gibi ruhsal belirtilerin ise kronikleşmeden önlenmesi mümkün olduğu bilinmektedir. Yapılan çalışmada, bilişsel esneklik ve bilinçli farkındalığın ruh sağlığını koruyucu faktörler olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim çalışmada elde edilen bulgulardan biri, bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça ruhsal belirtilerin azaldığıdır. Bu bağlamda önleyici psikolojik danışma müdahale programlarının geliştirilirken bilinçli farkındalık ve bilişsek esnekliğe yer verilebilir.

13. Öğretmen adaylarının lisans ve lisansüstü öğrenim süreçlerinde bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik eğitim programlarının bir parçası olabilir. Böyle bir imkanın olmadığı durumlarda, bilinçli farkındalık uygulamaları var olan derslere ya da kurslara yaklaşık 10-15 dakika süren egzersizler şeklinde entegre edilebilir. Bu şekilde, yeni ve beklenmedik durumlar karşısında duygu ve düşüncelerinin farkında olan, süreci iyi bir şekilde yöneterek etkili kararlar alabilen mutlu ve üretken bireylerin yetiştirileceği düşünülmektedir.

14. Bilinçli farkındalık ve bilişsel esneklik okul kültürlerine dahil edilebilir. Farklı veli ve öğrenci profillerini yönetme ve eğitme süreçlerinde, anlık ve aleni olarak ortaya çıkan sorunlar ve durumlar karşısında, öğretmenlerin zihnen ve bedenen şu anda olması, esnek düşünme ve hareket edebilmelerini kolaylaştıracaktır. Buna bağlı olarak hem kendilerinin hem de öğrencilerinin ruhsal gelişimlerinin olumlu yönde etkileneceği düşünülmektedir.

15. Yapılan çalışmalar bilinçli farkındalık uygulamalarının öğrencilerin stresle başa çıkma becerilerini geliştirdiğini, bilişsel performanslarına katkı sağladığını; bilişsel olarak esnek öğrencilerin daha mutlu olduğunu ve olumsuz durumlarla daha etkili başa çıktıklarını göstermektedir (Altunkol, 2017; Asıcı ve İkiz, 2015; Zenner ve ark., 2014). Bu bağlamda sağlıklı bir toplumun oluşmasında kilit bir role sahip olan öğretmen adayları, gelecekteki öğretim uygulamalarında bilinçli farkındalığa da yer verebilir. Bilinçli farkındalık düzeylerindeki artışın bilişsel esneklik düzeylerinde olumlu etkiler sağlayacağı araştırma bulgularından biridir.

KAYNAKÇA

- Abrams, M., & Ellis, A. (1994). Rational emotive behaviour therapy in the treatment of stress. *British Journal of Guidance and Counselling*, 22(1), 37–41. <https://doi.org/10.1080/03069889408253664>
- Akın, Ü., & Akın, A. (2015). Mindfulness and subjective happiness: The mediating role of coping competence. *Ceskoslovenska Psychologie*, 359–369.
- Akkoyunlu, S., & Türkçapar, M. H. (2013). Bir teknik : Alternatif düşünce oluşturulması. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2, 53–59.
- Aktu, Y. (2006). Levinson'un kuramında ilk yetişkinlik döneminin yaşam yapısı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(2), 162–177. <https://doi.org/10.18863/pgy.12690>
- Akyüz, C. (2015). *Temel kişilik özellikleri ve negatif duyguların intihar olasılığı ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Al-Jabari, R. M. . (2012). *Relationships among self-esteem , psychological and cognitive flexibility , and psychological symptomatology*. University Of North Texas.
- Albayrak, B. (2015). *Üniversite öğrencilerinin bağlanma biçimleri, bilinçli farkındalık düzeyleri ve psikolojik belirtileri arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Albrecht, N. J. (2018). Teaching mindfulness with children: Being a mindful role model. *Australian Journal of Teacher Education*, 43(10), 1–23.
- Alidina, S. (2010). *Mindfulness for dummies*. London: John Wiley & Sons Ltd.
- Alioat, S. K. H., & Keshky, M. E. S. A. El. (2020). Cognitive flexibility as the mediator between unemployment anxiety and psychological wellbeing among university students with disabilities. *Arts and Humanities*, 28, 299–321. <https://doi.org/10.4197/Art.28-14.10>
- Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Altunkol, F. (2017). *Bilişsel esneklik eğitim programının lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeylerine ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Alver, B., Dikmen, M., & Ada, Ş. (2010). Üniversite öğrencilerinin bazı öznel algılamalarına göre psikolojik belirtileri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(33), 13–23.
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®). In *Psychopathology and Psychotherapy: DSM-5 Diagnosis, Case Conceptualization, and Treatment*. American Psychiatric Pub. <https://doi.org/10.4324/9780203772287-23>
- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive function (EF) during childhood. *Child Neuropsychology*, 8(2), 71–82.
- Arden, J. B. (2019). *Nörobilimin psikoterapi üzerindeki dönüştürücü etkisi* (2nd ed.). İstanbul: Sola Yayınları.
- Arkar, H. (1992). Beck'in depresyon modeli ve bilişsel terapisi. *Düşünen Adam: Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 5(1–3), 37–40.
- Armbruster, D. J. N., Ueltzhöffer, K., Basten, U., & Fiebach, C. J. (2012). Prefrontal cortical mechanisms underlying individual differences in cognitive flexibility and stability. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 24(12), 2385–2399. https://doi.org/10.1162/jocn_a_00286
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469–480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
- Arnett, J. J. (2012a). *Adolescence and emerging adulthood* (5th ed.). Boston: Pearson.
- Arnett, J. J. (2012b). New horizons in research on emerging and young adulthood. In *In Early adulthood in a family context* (pp. 231–244). New York: Springer.
- Arnett, J. J., & Eisenberg, N. (2007). Introduction to the special section: Emerging adulthood around the world. *Child Development Perspectives*, 1(2), 66–67. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00015.x>

- Arnett, J. J., Žukauskiene, R., & Sugimura, K. (2014). The new life stage of emerging adulthood at ages 18-29 years: Implications for mental health. *The Lancet Psychiatry*, 1(7), 569–576. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(14\)00080-7](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(14)00080-7)
- Arnett, Jeffrey Jensen. (2007). Emerging adulthood: What is it, and what is it good for? *Child Development Perspectives*, 1(2), 68–73. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00016.x>
- Arslan, I. (2018). Bilinçli farkındalık, depresyon ve algılanan stres arasındaki ilişki. *Birey ve Toplum*, 8(16), 73–86.
- Asııcı, E., & İkiz, F. E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 191–211.
- Asııcı, E., İkiz, F. E., & Karaca, R. (2018). Olumlu duyguyu düzenlemede güçlükler ölçeği (O-DDGÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1589–1600. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.2165>
- Asııcı, E., & Uygur, S. S. (2017). Duygusal öz-yeterlik ve affetmenin algılanan stres düzeyini yordayıcı rolü. *İnsan ve Toplum Bilimleri*, 6(3), 1353–1375.
- Asl, N. R. H., Emamvirdi, R., Çolakoğlu, F. F., & Dölek, K. (2020). Koronavirüs (covid-19) pandemi döneminde dört haftalık online bilinçli farkındalık yoga uygulamasının üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlığı üzerindeki etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(72), 1065–1069. <https://doi.org/10.17719/jisr.10948>
- Atak, H. (2005). *Beliren yetişkinlik: Yeni bir yaşam döneminin Türkiye’de incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atak, H., & Çok, F. (2010). İnsan yaşamında yeni bir dönem: Beliren yetişkinlik. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(1), 39–50.
- Atalay, Z. (2019). *Mindfulness-bilinçli farkındalık farkındalıkla anda kalabilme sanatı*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Atasayar, M. (2011). *Ergenlerin aleksitimik özelliklerinin psikolojik belirtileri ve yaşam doyumları ile ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Aydın, B. (1996). Benlik kavramı ve ben şemaları. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 41–47.
- Aydın, Y., & Aydın, G. (2020). Kabul ve kararlılık terapisi temelli sınav kaygısı psikoeğitim grubu: Lise son sınıf öğrencileriyle bir vaka çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50, 180–200. <https://doi.org/10.9779/pauefd.584565>
- Aydınlı, S. (2019). *Bilinçli farkındalık düzeyinin algılanan stres ve somatizasyon bozukluğu semptomları ile arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aygün, H. E., & Taşkın, Ç. Ş. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması kapsamında bilişsel esnekliğe ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1–25. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.4s.8m>
- 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. <https://doi.org/10.1177/1073191105283504>
- Baker, Ö. E., & Bıçak, B. (2006). Üniversite öğrencilerinin psikolojik sorunları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 54–66. <https://doi.org/10.17240/aibuefd...-5000091326>
- Bakırcıoğlu, R. (2015). *Çocuk ve ergende ruh sağlığı* (6th ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bakırcıoğlu, R. (2016). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü* (2nd ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Balaban, J. (2000). Temel eğitimde öğretmenlerin stres kaynakları ve başa çıkma teknikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 188–195.
- Balta, Ş. N. (2020). *Genç yetişkin bireylerin bilişsel esneklik düzeylerinin, ölüm kaygısı düzeyleri ve mutluluk düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Barlow, D. H., & Durand, V. M. (2016). *Abnormal psychology: An integrated approach*. Wadsworth: Cengage Learning.

- Başsu, A. D. (2016). *Öğretmenlerin bazı demografik özelliklerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Basut, İ. (2020). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin damgalama ve psikolojik iyi olma açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Baumeister, R. F. (2010). The self. In R. F. Baumeister & E. J. Finkel (Eds.), *Advanced social psychology: The state of the science* (pp. 139–175). USA: Oxford University Press, Inc.
- Baumeister, R. F., Tice, D. M., & Hutton, D. G. (1989). Self -presentational motivations and personality differences in self -esteem. *Journal of Personality*, 57(3), 547–578.
- Beck, A. T. (1963). Thinking and depression: I. Idiosyncratic content and cognitive distortions. *Arch Gen Psychiatry*, 9(4), 324–333. Retrieved from <https://jamanetwork.com/journals/jamapsychiatry/article-abstract/488402>
- Beck, A. T., & Dozois, D. J. A. (2011). Cognitive therapy: Current status and future directions. *Annual Review of Medicine*, 62, 397–409. <https://doi.org/10.1146/annurev-med-052209-100032>
- Bedel, A., & Ulubey, E. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejilerini açıklamada bilişsel esnekliğin rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 291–300.
- Bell, S., & Lee, C. (2008). Transitions in emerging adulthood and stress among young Australian women. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15(4), 280–288. <https://doi.org/10.1080/10705500802365482>
- Bennett, P. (2006). *Abnormal and clinical psychology: An introductory textbook*. New York, NY: Open University Press.
- Bernay, R. (2014). Mindfulness and the beginning teacher. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(7), 58–69. <https://doi.org/10.14221/ajte.2014v39n7.6>

- Bernay, R., Graham, E., Devcich, D. A., Rix, G., & Rubie-Davies, C. M. (2016). Pause, breathe, smile: A mixed-methods study of student well-being following participation in an eight-week, locally developed mindfulness program in three New Zealand schools. *Advances in School Mental Health Promotion*, 9(2), 90–106. <https://doi.org/10.1080/1754730X.2016.1154474>
- Beversdorf, D. Q., Hughes, J. D., Steinberg, B. A., Lewis, L. D., & Heilman, K. M. (1999). Noradrenergic modulation of cognitive flexibility in problem solving. *NeuroReport*, 10(13), 2763–2767. <https://doi.org/10.1097/00001756-199909090-00012>
- Bilalić, M., McLeod, P., & Gobet, F. (2008). Inflexibility of experts-Reality or myth? Quantifying the Einstellung effect in chess masters. *Cognitive Psychology*, 56(2), 73–102. <https://doi.org/10.1016/j.cogpsych.2007.02.001>
- Bilgel, N., & Bayram, N. (2010). Depresyon anksiyete stres ölçeğinin (DASS-42) Türkçeye uyarlanmış şeklinin psikometrik özellikleri. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 47(2), 118–126. <https://doi.org/10.4274/npa.5344>
- Bilgin, M. (2009). Developing a cognitive flexibility scale: Validity and reliability studies. *Social Behavior and Personality*, 37(3), 343–354. <https://doi.org/10.2224/sbp.2009.37.3.343>
- Bilgin, O., İnce, M., & Çolakoğlu, Ö. M. (2020). Investigation of the psychological symptoms of university students. *Karaelmas Journal of Educational*, 8, 27–41.
- Bilim, G. (2012). *Çocukluk çağı örselenme yaşantıları: Duygu düzenleme, kişilerarası tarz ve genel psikolojik sağlık açısından bir inceleme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Bishop, S. R. (2002). What do we really know about Mindfulness-Based Stress Reduction? *Psychosomatic Medicine*, 64(1), 71–83. <https://doi.org/10.1097/00006842-200201000-00010>
- Bishop, S. R., Lau, M., Shapiro, S., Carlson, L., Anderson, N. D., Carmody, J., ... Devins, G. (2004). Mindfulness: A proposed operational definition. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 11(3), 230–241. <https://doi.org/10.1093/clipsy/bph077>

- Blascovich, J., & Tomaka, J. (1991). Measures of self-esteem. In J. P. Robinson, P. R. Shaver, & L. S. Wrightsman (Eds.), *Measures of personality and social psychological attitudes* (pp. 115–160). California: Academic Press, Inc.
- Bozkurt, N. (2004). Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Eğilim ve Bilim*, 29(133), 52–59.
- Braver, T. S., Paxton, J. L., Locke, H. S., & Barch, D. M. (2009). Flexible neural mechanisms of cognitive control within human prefrontal cortex. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 106(18), 7351–7356.
- Briquet, P. (1859). *Traite' clinique et the'rapeutique de l'hyste'rie*. Paris: Baillie`re & fils.
- Brown, K. W., & Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822–848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Brown, K. W., Ryan, R. M., & Creswell, J. D. (2007). Mindfulness: Theoretical foundations and evidence for its salutary effects. *Psychological Inquiry*, 18(4), 211–237. <https://doi.org/10.1080/10478400701598298>
- Brunner, J. L., Wallace, D. L., Reymann, L. S., Sellers, J. J., & McCabe, A. G. (2014). College counseling today: Contemporary students and how counseling centers meet their needs. *Journal of College Student Psychotherapy*, 28(4), 257–324. <https://doi.org/10.1080/87568225.2014.948770>
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (27th ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24th ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2019). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (8th ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cañas, J. J., Quesada, J. F., Antolí, A., & Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46(5), 482–501. <https://doi.org/10.1080/0014013031000061640>

- Cardaciotto, L., Herbert, J. D., Forman, E. M., Moitra, E., & Farrow, V. (2008). The assessment of present-moment awareness and acceptance: The philadelphia mindfulness scale. *Assessment*, 15(2), 204–223. <https://doi.org/10.1177/1073191107311467>
- Carmody, J., & Baer, R. A. (2007). Relationships between mindfulness practice and levels of mindfulness, medical and psychological symptoms and well-being in a mindfulness-based stress reduction program. *Journal of Behavioral Medicine*, 31(1), 23–33. <https://doi.org/10.1007/s10865-007-9130-7>
- Carroll, D. J., Blakey, E., & FitzGibbon, L. (2016). Cognitive flexibility in young children: Beyond perseveration. *Child Development Perspectives*, 10(4), 211–215. <https://doi.org/10.1111/cdep.12192>
- Carson, S. H., & Langer, E. J. (2006). Mindfulness and self-acceptance. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*, 24(1), 29–43. <https://doi.org/10.1007/s10942-006-0022-5>
- Chen, Q., Yang, W., Li, W., Wei, D., Li, H., Lei, Q., ... Qiu, J. (2014). Association of creative achievement with cognitive flexibility by a combined voxel-based morphometry and resting-state functional connectivity study. *NeuroImage*, 102, 474–483. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2014.08.008>
- Chorpita, B. F., & Barlow, D. H. (1998). The development of anxiety: The role of control in the early environment. *Psychological Bulletin*, 124(1), 3–21.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (A. Alpay, Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Clark, C., Haines, M. M., Head, J., Klineberg, E., Arephin, M., Viner, R., ... Stansfeld, S. A. (2006). Psychological symptoms and physical health and health behaviours in adolescents: A prospective 2-year study in East London. *Addiction*, 102(1), 126–135. <https://doi.org/10.1111/j.1360-0443.2006.01621.x>
- Coffey, K. A., & Hartman, M. (2008). Mechanisms of action in the inverse relationship between mindfulness and psychological distress. *Complementary Health Practice Review*, 13(2), 79–91.

- Conversano, C., Giuseppe, M. Di, Miccoli, M., Ciacchini, R., Gemignani, A., & Orrù, G. (2020). Mindfulness , age and gender as protective factors against psychological distress during covid-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*, 11, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01900>
- Côté, J. (2000). *Arrested adulthood: The changing nature of maturity and identity*. New York: New York University Press.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı* (15th ed.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cummings, J. A. (2020). *Abnormal psychology*. Saskatoon: University Of Saskatchewan Open Press. Retrieved from <https://openpress.usask.ca/abnormalpsychology>
- Çakır, G., & Uzun, B. (2019). Farkındalık (Mindfulness) ve Kabul Temelli Terapiler. In Z. Karataş & Y. Yavuzer (Eds.), *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları örnek uygulamalarla temel ve güncel kuramlar* (2nd ed., pp. 616–648). Ankara: Pegem Akademi.
- Çakışoğlu, M., & Arnas, Y. A. (1997). Yetiştirme yurdunda kalan gençlerdeki ruhsal belirtiler. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 4(2), 74–83.
- Çapa, Y., & Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 69–73.
- Çarmıklı, Z. S. (2018). *Pembe fili düşünme*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Çatak, P., & Ögel, K. (2010). Bir terapi yöntemi olarak farkındalık. *Nöropsikiyatri Arşivi*, 47(1), 69–73.
- Çuhadaroğlu, A. (2013). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(1), 86–101.
- Dağ, İ., & Gülüm, V. (2013). Yetişkin bağlanma örüntüleri ile psikopatoloji belirtileri arasındaki ilişkide bilişsel özelliklerin aracı rolü : Bilişsel esneklik. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(4), 240–247.
- Dajani, D. R., & Uddin, L. Q. (2015). Demystifying cognitive flexibility: Implications for clinical and developmental neuroscience. *Trends in Neurosciences*, 38(9), 571–578. <https://doi.org/10.1016/j.tins.2015.07.003>

- Damcı, T. (2017). *Bir yol var: Mindfulness ile yaşam biçimini değiştirmek* (4th ed.). İstanbul: Doğan Novus.
- De Gucht, V., & Fischler, B. (2002). Somatization: A critical review of conceptual and methodological issues. *Psychosomatics*, 43(1), 1–9. <https://doi.org/10.1176/appi.psy.43.1.1>
- Demir, V. (2014). *Bilinçli farkındalık temelli hazırlanan eğitim programının bireylerin depresyon ve stres düzeyleri üzerine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Demir, V. (2015). Bilinçli farkındalık temelli kognitif terapi programının bireylerin depresif belirti düzeyleri üzerine etkisi. *Psikoloji Çalışmaları*, 35(1), 15–26.
- Demir, V. (2017). Bilinçli farkındalık temelli bilişsel terapi programının üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerine etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 98–118. <https://doi.org/10.26466/opus.294058>
- Demir, V., & Demir, A. (2018). Üniversite öğrencilerinde stres azaltmaya yönelik bir program: Bilinçli farkındalık. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 9(17), 55–78.
- Deniz, M. E., Erus, S. M., & Büyükcebeci, A. (2017). Bilinçli farkındalık ile psikolojik iyi oluş ilişkisinde duygusal zekanın aracılık rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(4), 17–31.
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: Instrument development and restimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*, 34(3), 241–253. <https://doi.org/10.1007/s10608-009-9276-4>
- Derogatis, L. R., & Melisaratos, N. (1983). The brief symptom inventory: An introductory report. *Psychological Medicine*, 13, 595–605.
- DeRubeis, R. J., Webb, C. A., Tang, T. Z., & Beck, A. T. (2010). Cognitive therapy. In K. S. Dobson (Ed.), *Handbook of cognitive-behavioral therapies* (pp. 277–316). New York: The Guilford Press.

- Deveney, C. M., & Deldin, P. J. (2006). A preliminary investigation of cognitive flexibility for emotional information in major depressive disorder and non-psychiatric controls. *Emotion*, 6(3), 429–437. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.6.3.429>
- Diamond, A. (2010). The evidence base for improving school outcomes by addressing the whole child and by addressing skills and attitudes, not just content. *Early Education and Development*, 21(5), 780–793. <https://doi.org/10.1080/10409289.2010.514522>
- Dimidjian, S., & Linehan, M. M. (2003). Defining an agenda for future research on the clinical application of mindfulness practice. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 166–171. <https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg019>
- Diril, A. (2011). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin soyo-ekonomik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dozois, D. J. A., & Beck, A. T. (2008). Cognitive schemas, beliefs and assumptions. In *Risk factors in depression* (pp. 119–143). <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-045078-0.00006-X>
- Dryden, W. (2005). Rational emotive behavior therapy. In A. Freeman (Ed.), *Encyclopedia of cognitive behavior therapy* (pp. 321–324). Boston, MA.: Springer.
- Dryden, W., & David, D. (2008). Rational emotive behavior therapy : Current status. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 22(3), 195–209. <https://doi.org/10.1891/0889-8391.22.3.195>
- Dryden, W., & Still, A. (2006). Historical aspects of mindfulness and self-acceptance in psychotherapy. *Journal of Rational - Emotive and Cognitive - Behavior Therapy*, 24(1), 3–28. <https://doi.org/10.1007/s10942-006-0026-1>
- Dyson, R., & Renk, K. (2006). Freshmen Adaptation to University Life : Depressive symptoms , stress , and coping. *Journal of Clinical Psychology*, 62(10), 1231–1244. <https://doi.org/10.1002/jclp>
- Eckhardt, C., Norlander, B., & Deffenbacher, J. (2004). The assessment of anger and hostility : A critical review. *Aggression and Violent Behavior*, 9(1), 17–43. [https://doi.org/10.1016/S1359-1789\(02\)001167](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(02)001167)

- Eisner, L., Eddie, D., Harley, R., Jacobo, M., Nierenberg, A. A., & Deckersbach, T. (2017). Dialectical behavior therapy group skills training for bipolar disorder. *Behavior Therapy*, 48(4), 557–566. <https://doi.org/10.1016/j.beth.2016.12.006>
- Ekici, F. Y., & Balcı, S. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ve duygusal tepkisellik düzeylerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9(1), 65–77. <https://doi.org/10.5961/jhes.2019.310>
- Ellis, A., & Dryden, W. (2007). *The practice of rational emotive behavior therapy* (2nd ed.). New York: Springer publishing company.
- Emerson, L. M., Leyland, A., Hudson, K., Rowse, G., Hanley, P., & Hugh-Jones, S. (2017). Teaching mindfulness to teachers: A systematic review and narrative synthesis. *Mindfulness*, 8(5), 1136–1149. <https://doi.org/10.1007/s12671-017-0691-4>
- Eryılmaz, A. (2019). Bir yaşam dönemi olarak yetişkinlik: Tanımı, ölçütleri ve kuramları. In H. Bacanlı & Ş. Işık (Eds.), *Yetişkinlik ve yaşlılık gelişimi ve psikolojisi* (pp. 31–64). Ankara: Pegem Akademi.
- Escobar, J. I., Burnam, M. A., Karno, M., Forsythe, A., & Golding, J. M. (1987). Somatization in the community. *Archives of General Psychiatry*, 44(8), 713–717. [https://doi.org/10.1016/s0022-3999\(03\)00398-2](https://doi.org/10.1016/s0022-3999(03)00398-2)
- Eslinger, P. J., & Grattan, L. M. (1993). Frontal lobe and frontal-striatal substrates for different forms of human cognitive flexibility. *Neuropsychologia*, 31(1), 17–28. [https://doi.org/10.1016/0028-3932\(93\)90077-D](https://doi.org/10.1016/0028-3932(93)90077-D)
- Esterhuyse, K. G. F., Nortjé, N., Pienaar, A., & Beukes, R. B. I. (2013). Sense of humour and adolescents' cognitive flexibility. *South African Family Practice*, 55(1), 90–95. <https://doi.org/10.1080/20786204.2013.10874309>
- Evans, S., Ferrando, S., Findler, M., Stowell, C., Smart, C., & Haglin, D. (2008). Mindfulness-based cognitive therapy for generalized anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*, 22(4), 716–721. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2007.07.005>
- 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), 177–190. <https://doi.org/10.1007/s10862-006-9035-8>

- Felver, J., Doerner, E., Jones, J., Kaye, N., & Merrell, K. (2013). Mindfulness in school psychology: Applications for intervention and professional practice. *Psychology in the Schools*, 50(6), 531–547. <https://doi.org/10.1002/pits>
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage Publications.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage Publications.
- Frewen, P. A., Evans, E. M., Maraj, N., Dozois, D. J. A., & Partridge, K. (2008). Letting go: Mindfulness and negative automatic thinking. *Cognitive Therapy and Research*, 32(6), 758–774. <https://doi.org/10.1007/s10608-007-9142-1>
- Gabrys, R. L., Tabri, N., Anisman, H., & Matheson, K. (2018). Cognitive control and flexibility in the context of stress and depressive symptoms: The cognitive control and flexibility questionnaire. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–19.
- Galambos, N. L., & Tilton-Weaver, L. C. (2000). Adolescents' psychosocial maturity, problem behavior, and subjective age: In search of the adultoid. *Applied Developmental Science*, 4(4), 178–192. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0404_1
- Gençtan, E. (1997). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar* (13th ed.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gotlib, I. H., & Hammen, C. L. (2009). Descriptive aspects of depression. In *Handbook of depression*. New York: The Guilford Press.
- Greening, S. G., Osuch, E. A., Williamson, P. C., & Mitchell, D. G. V. (2014). The neural correlates of regulating positive and negative emotions in medication-free major depression. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, (9), 628–637. <https://doi.org/10.1093/scan/nst027>
- Griffiths, C. (2015). What is acceptance and commitment therapy for body dissatisfaction? *Journal of Aesthetic Nursing*, 4(1), 24–27. <https://doi.org/10.12968/joan.2015.4.1.24>
- Güçlü, İ. (2020). *Sosyal bilimlerde nicel veri analizi örneklerle Spss uygulamaları ve yorumlaması*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Gülüm, İ. V., & Dağ, İ. (2012). Tekrarlayıcı Düşünme Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Envanteri'nin Türkçeye uyarlanması. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 13, 216–223.

- Gündüz, B. (2013). Emotional intelligence, cognitive flexibility and psychological symptoms in pre-service teachers. *Educational Research and Reviews*, 8(13), 1048–1056. <https://doi.org/10.5897/ERR2013.1493>
- Hanh, T. N. (1987). *The miracle of mindfulness: An introduction to the practice of meditation*. Boston: Beacon Press.
- Harley, R., Sprich, S., Safren, S., Jacobo, M., & Fava, M. (2008). Adaptation of dialectical behavior therapy skills training group for treatment-resistant depression. *The Journal of Nervous and Mental Disease*, 196(2), 136–143. <https://doi.org/10.1097/NMD.0b013e318162aa3f>
- Hayes, S. (2004). Acceptance and commitment therapy and new behavior therapies: Mindfulness, acceptance, and relationship. In S. C. Hayes, V. M. Follette, & M. M. Linehan (Eds.), *Mindfulness and acceptance: Expanding the cognitive-behavioral tradition*. New York: The Guilford Press.
- Hayes, S. C. (2004). Acceptance and commitment therapy, relational frame theory, and the third wave of behavioral and cognitive therapies. *Behavior Therapy*, 35(4), 639–665.
- Heppner, W. L., Kernis, M. H., Lakey, C. E., Campbell, W. K., Goldman, B. M., Davis, P. J., & Cascio, E. V. (2008). Mindfulness as a means of reducing aggressive behavior: Dispositional and situational evidence. *Aggressive Behavior*, 34, 486–496. <https://doi.org/10.1002/ab.20258>
- Hofmann, S. G., Sawyer, A. T., Witt, A. A., & Oh, D. (2010). The effect of mindfulness-based therapy on anxiety and depression: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 78(2), 169–183. <https://doi.org/10.1037/a0018555>
- Hurwitz, T. A. (2004). Somatization and conversion disorders. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 49(3), 172–178. <https://doi.org/10.1002/9781118528563.wbcbt22>
- Ionescu, T. (2012). Exploring the nature of cognitive flexibility. *New Ideas in Psychology*, 30(2), 190–200. <https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2011.11.001>
- Ivanovski, B., & Malhi, G. S. (2007). The psychological and neurophysiological concomitants of mindfulness forms of meditation. *Acta Neuropsychiatrica*, 19, 76–91.

- İkiz, F. E. (2020a). Çocuk ergen ruh sağlığı ve psikopatolojisi. In F. S. Çakar (Ed.), *Çocuk ergen ruh sağlığı: Davranış bozukluklarında tanılama ve tedavi yaklaşımları*. Ankara: Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786257228107>
- İkiz, F. E. (2020b). Ruh sağlığına genel bakış, uyum ve uyumsuzluk. In F. S. Çakar (Ed.), *Yaşam dönemleri ve uyum sorunları* (pp. 1–26). Ankara: Pegem Akademi.
- İkiz, F. E., Asıcı, E., & Kaya, Z. (2018). Yaşam amaçları ve psikolojik iyi oluşun öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu yordayıcı rolü. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 7–26.
- İkiz, F. E., & Çınk, Ö. S. (2016). Ergenlerin ruhsal belirtileri ile duygusal öz- yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(14), 333–348.
- İkiz, F. E., & Otlu, B. M. (2015). Üniversite yaşamına uyum sürecinde yaşanan sorunlar ve başa çıkma yolları. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4), 36–50.
- İkiz, F. E., Savcı, M., Asıcı, E., & Yörük, C. (2015). Üniversite öğrencilerinde problemler internet kullanımı ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 688–702. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v12i2.3336>
- İkiz, F. E., & Totan, T. (2012). Üniversite öğrencilerinde öz-duyarlık ve duygusal zekânın incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 51–72.
- İkiz, F. E., & Uygur, S. S. (2019). The effect of mindfulness- based programs on coping with test anxiety : A systematic review. *Journal of Human Sciences*, 16(1), 164–191. <https://doi.org/10.14687/jhs.v16i1.5512>
- İme, Y., & Öztosun, A. (2020). Pozitif psikoloji ekseninde iyi oluş. In D. Ümmet (Ed.), *Tüm kavram ve yaklaşımlarıyla pozitif psikoloji*. Ankara: Pegem Akademi.
- İnanç, B. Y., Atıcı, M. K., Bilgin, M., & Gürkan, S. B. (2019). *Gelişim psikolojisi II yetişkinlik, yaşlılık ve ölüm*. Ankara: Pegem Akademi.
- Johnco, C., Wuthrich, V. M., & Rapee, R. M. (2014). The influence of cognitive flexibility on treatment outcome and cognitive restructuring skill acquisition during cognitive behavioural treatment for anxiety and depression in older adults: Results of a pilot study. *Behaviour Research and Therapy*, 57(1), 55–64. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2014.04.005>

- Kabat-Zinn, J. (1994). *Wherever you go, there you are: Mindfulness meditation in everyday life*. New York: Hyperion.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based interventions in context: Past, present, and future. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 144–156. <https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg016>
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Full catastrophe living*. New York: Delacorte.
- Kabat-Zinn, J. (2016). *Mindfulness for beginners : Reclaiming the present moment and your life*. Colorado: Sounds True.
- Kara, N. Ş. (2020). *Spor yapan ve yapmayan bireylerde yaşamın anlamı, affetme esnekliği, bilişsel esneklik ile psikolojik belirtilerin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Sakarya.
- Karaca, R. (2015). *Kişiliğim ve ben*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kartal, A., Çetinkaya, B., & Turan, T. (2009). Sağlık yüksekokulu öğrencilerinde ruhsal belirtilerin taranması. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(2), 161–166.
- Killingsworth, M. A., & Gilbert, D. T. (2010). A wandering mind is an unhappy mind. *Science*, 330, 932–932. <https://doi.org/10.1126/science.1192439>
- Kılıç, S., Yoncalık, O., & Akyol, E. Y. (2018). Üniversite öğrencilerinin değer yönelimleri ve farkındalıklarının mutluluk düzeylerini yordaması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 6(1), 49-60 Üniversite.
- Kohtala, A., Lappalainen, R., Savonen, L., Timo, E., & Tolvanen, A. (2013). A four-session acceptance and commitment therapy based intervention for depressive symptoms delivered by masters degree level psychology students: A preliminary study. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 43(3), 360–373.
- Kohtala, A., Muotka, J., & Lappalainen, R. (2018). Changes in mindfulness facets and psychological flexibility associated with changes in depressive symptoms in a brief acceptance and value based intervention: An exploratory study. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 18(1), 83–98.

- Kolburan, G., Eker, E., & Akdeniz, B. (2019). Bilişsel esneklik ve mizah stilleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi. *Türkiye Klinikleri Adli Tıp ve Adli Bilimler Dergisi*, 16(1), 1–13.
- Korukcu, Ö., & Kukulu, K. (2015). Beden-zihin-ruh bütünlüğünü korumaya yönelik bir program: Farkındalık Temelli Stres Azaltma Programı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 7(1), 68–80. <https://doi.org/10.5455/cap.20140504031811>
- Krings, A. M., Johnson, S. L., & Neale, J. (2017). *Anormal psikoloji/psikopatoloji (DSM-5 güncellemesi ile)* (M. Şahin, Ed.). İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Krusche, A., Cyhlarova, E., & Williams, J. M. G. (2013). Mindfulness online : An evaluation of the feasibility of a web-based mindfulness course for stress, anxiety and depression. *BMJ Open*, 3, 1–10. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2013-003498>
- Küçüker, D. (2016). *Affetme, affetmeme, bilişsel esneklik, duygu düzenleme ve yaşam doyumu arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli .
- Kurt, A. A. (2019). *Genç yetişkinlerde akılcı olmayan romantik ilişki inançları, bilişsel esneklik ve benliğin ayrımlaşması ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Lane, J. A., Leibert, T. W., & Goka-Dubose, E. (2017). The impact of life transition on emerging adult attachment, social support, and well- being: A multiple- group comparison. *Journal of Counseling and Development*, 95(4), 378–388. <https://doi.org/10.1002/jcad.12153>
- Langer, E. (1989). *Mindfulness*. Boston: Da Capo Press.
- Langer, E. J., & Moldoveanu, M. (2000). The construct of mindfulness. *Journal of Social Issues*, 56(1), 1–9. <https://doi.org/10.1111/0022-4537.00148>
- Lee, C. S., & Bourdage, J. S. (2020). Hostility, personality correlates of. In *The wiley encyclopedia of personality and individual differences: Personality processes and individual differences: Vol. III* (pp. 237–241). USA: John Wiley & Sons Ltd.

- Lee, J. K., & Orsillo, S. M. (2014). Investigating cognitive flexibility as a potential mechanism of mindfulness in Generalized Anxiety Disorder. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 45(1), 208–216. <https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2013.10.008>
- Lengua, L. J., & Stormshak, E. A. (2000). Gender, gender roles, and personality: Gender differences in the prediction of coping and psychological symptoms. *Sex Roles*, 43, 787–820.
- Levey, J., & Levey, M. (2018). Roots and shoots of mindfulness. *Subtle Energies Magazine*, 28(3), 23–39.
- Lipowski, Z. J. (1988). Somatization: The concept and clinical application. *Am J Psychiatry*, 145(11), 1358–1368.
- Martin, M. M., & Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11(1), 1–9.
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76(2), 623–626. <https://doi.org/10.2466/pr0.1995.76.2.623>
- Masuda, A., & Tully, E. C. (2012). The role of mindfulness and psychological flexibility in somatization, depression, anxiety, and general psychological distress in a nonclinical college sample. *Journal of Evidence-Based Complementary & Alternative Medicine*, 17(1), 66–71. <https://doi.org/10.1177/2156587211423400>
- Matud, M. P., Díaz, A., Bethencourt, J. M., & Ibáñez, I. (2020). Stress and psychological distress in emerging adulthood: A gender analysis. *Journal of Clinical Medicine*, 9(9), 1–11. <https://doi.org/10.3390/jcm9092859>
- Miller-perrin, C. L., Perrin, R. D., & Kocur, J. L. (2009). Parental physical and psychological aggression: Psychological symptoms in young adults. *Child Abuse & Neglect*, 33, 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2008.12.001>
- Miller, A. L., & Rathus, J. H. (2002). Dialectical behavior therapy adapted for suicidal adolescents. *Suicide and Life-Threatening Behavior*, 32(2), 146–157. <https://doi.org/10.1521/suli.32.2.146.24399>

- Miller, J. J., Fletcher, K., & Kabat-Zinn, J. (1995). Three-year follow-up and clinical implications of a mindfulness meditation-based stress reduction intervention in the treatment of anxiety disorders. *General Hospital Psychiatry*, 17(3), 192–200. [https://doi.org/10.1016/0163-8343\(95\)00025-M](https://doi.org/10.1016/0163-8343(95)00025-M)
- Mohammadpour, M., Amiri, S., Farnoodi, R., Bahari, A., Goodarzi, G., & Foroughi, A. (2020). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on the psychological symptoms of students with social anxiety disorder: A randomized clinical trial. *International Journal of Behavioral Sciences*, 14(1), 6–12.
- Moore, A., & Malinowski, P. (2009). Meditation, mindfulness and cognitive flexibility. *Consciousness and Cognition*, 18(1), 176–186.
- Moore, B. A. (2013). Propensity for experiencing flow: The roles of cognitive flexibility and mindfulness. *Humanistic Psychologist*, 41(4), 319–332. <https://doi.org/10.1080/08873267.2013.820954>
- Murdock, N. L. (2012). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları* (F. Akkoyun, Ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Napoli, M., Krech, P. R., & Holley, L. C. (2005). Mindfulness training for elementary school students: The attention academy. *Journal of Applied School Psychology*, 21(1), 99–125. https://doi.org/10.1300/J370v21n01_05
- Natvig, G. K., Albrektsen, G., & Qvarnström, U. (2003). Associations between psychosocial factors and happiness among school adolescents. *International Journal of Nursing Practice*, 9, 166–175.
- Newman, B. M., & Newman, P. R. (2012). *Development through life a psychosocial approach*. Boston: Cengage Learning.
- Oltmanns, T. F., & Emery, R. E. (2007). *Abnormal psychology* (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Ozcan, N. A. (2019). The mediator role of cognitive flexibility and mindfulness in relationship between perceived stress and distress tolerance among university students. *European Journal of Education Studies*, 6(9), 316–332. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3596983>

- Özcan, D. A., & Esen, B. K. (2016). Ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile özyeterliklerinin incelenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 7(24), 1–10.
- Özsoy, G. (2019). *Beliren yetişkinlik dönemindeki bireylerde yaşantısal kaçınma, kendindelik ve bilişsel esnekliğin, kaygı ile belirsizliğe tahammülsüzlük ilişkisindeki rolü: Bir model denemesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Öztürk, O. (2001). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Öztürk, Ö. (2013). *İntihar olasılığı ve aile işlevselliği arasındaki ilişkide bilişsel esneklik ve belirsizliğe tahammülsüzlük değişkenlerinin aracı rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, O., & Uluşahin, A. (2011). *Ruh sağlığı ve bozuklukları* (11th ed.). Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Özü, Ö. (2020). Genç yetişkinlik dönemi ve uyum problemleri. In F. S. Çakar (Ed.), *Yaşam dönemleri ve uyum sorunları* (6th ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Özyeşil, Z. (2011). *Üniversite öğrencilerinin öz-anlayış düzeylerinin bilinçli farkındalık kişilik özellikleri ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Özyeşil, Z., Arslan, C., Kesici, Ş., & Deniz, M. E. (2011). Bilinçli Farkındalık Ölçeği'nin Türkçeye uyarlama çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 224–235.
- Rende, B. (2000). Cognitive flexibility: Theory, assessment, and treatment. *Seminars in Speech and Language*, 21(2), 121–132. <https://doi.org/10.1055/s-2000-7560>
- Rix, G., & Bernay, R. (2015). A study of the effects of mindfulness in five primary schools in New Zealand. *Teachers' Work*, 11(2), 201–220.
- Roemer, L., & Orsillo, S. M. (2003). Mindfulness: A promising intervention strategy in need of further study. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 10(2), 172–178. <https://doi.org/10.1093/clipsy/bpg020>
- Ronald D. Siegel, Germer, C. K., & Olendzki, A. (2009). Clinical handbook of mindfulness. In F. Didonna (Ed.), *Mindfulness: What is It? Where did it come from?* (pp. 37–45). New York: Springer US. <https://doi.org/10.1007/978-0-387-09593-6>

- Sacharin, V. (2009). The influence of emotions on cognitive flexibility. Michigan University.
- Safer, D. L., Telch, C. F., & Agras, W. S. (2001). Dialectical behavior therapy for bulimia nervosa. *American Journal of Psychiatry*, 158(4), 632–634. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.158.4.632>
- Salecl, R. (2004). *On anxiety*. New York: Routledge.
- Salman, M., Asif, N., Mustafa, Z. U., Khan, T. M., Shehzadi, N., Hussain, K., ... Khan, M. T. (2020). Psychological impact of covid-19 on Pakistani university students and how they are coping. *MedRxiv*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1101/2020.05.21.20108647>
- Sandson, J., & Albert, M. L. (1984). Varieties of perseveration. *Neuropsychologia*, 22(6), 715–732. [https://doi.org/10.1016/0028-3932\(84\)90098-8](https://doi.org/10.1016/0028-3932(84)90098-8)
- Sapmaz, F., & Doğan, T. (2013). Assessment of cognitive flexibility: Reliability and validity studies of Turkish version of the Cognitive Flexibility Inventory. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 46(1), 143–161. https://doi.org/10.1501/egifak_00000001278
- Sarfati, Y., & Kipman, A. (2012). Somatizaciones. *EMC - Tratado de Medicina*, 16(3), 1–8. [https://doi.org/10.1016/s1636-5410\(12\)61928-x](https://doi.org/10.1016/s1636-5410(12)61928-x)
- Satici, B., Göçet Tekin, E., & Deniz, E. (2020). Cognitive flexibility and mental well-being: Fear of negative evaluation and academic perfectionism as serial mediators. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 386–396. <https://doi.org/10.17556/erziefd.632776>
- Segal, Z. V., Teasdale, J. D., & Williams, J. M. G. (2002). *Mindfulness-based cognitive therapy for depression: A new approach to preventing relapse*. New York: Guilford Press.
- Selim, S. (2008). Türkiye’de bireysel mutluluk kaynağı olan değerler üzerine bir analiz: Multinomial logit model. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 345–358.
- Seligman, L., & Reichenberg, L. W. (2019). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları sistemler, stratejiler ve beceriler*. (Çev. E. Yerlikaya). Ankara: Pegem Akademi.
- Seven, S. (2019). *Çocuk ruh sağlığı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Shapero, B. G., Greenberg, J., Mischoulon, D., Pedrelli, P., Meade, K., & Lazar, S. W. (2018). Mindfulness-based cognitive therapy improves cognitive functioning and flexibility among individuals with elevated depressive symptoms. *Mindfulness*, 9(5), 1457–1469. <https://doi.org/10.1007/s12671-018-0889-0>
- Sharf, R. S. (2011). *Theories of psychotherapy and counseling: Concepts and cases* (5th ed.). USA: Brooks Cole.
- Shields, G. S., Trainor, B. C., Lam, J. C. W., & Yonelinas, A. P. (2016). Acute stress impairs cognitive flexibility in men, not women. *Stress*, 19(5), 542–546. <https://doi.org/10.1080/10253890.2016.1192603>
- Sibinga, E. M. S., Kerrigan, D., Stewart, M., Johnson, K., Magyari, T., & Ellen, J. M. (2011). Mindfulness-based stress reduction for urban youth. *Journal of Alternative and Complementary Medicine*, 17(3), 213–218. <https://doi.org/10.1089/acm.2009.0605>
- Siegel, D. J. (2007a). Mindfulness training and neural integration: Differentiation of distinct streams of awareness and the cultivation of well-being. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 2, 259–263.
- Siegel, D. J. (2007b). *The mindful brain: Reflection and attunement in the cultivation of well-being*. New York: Norton.
- Siegel, R. D. (2010). *The mindfulness solution*. New York: The guilford press.
- Silver, J. A., Hughes, J. D., Bornstein, R. A., & Beversdorf, D. Q. (2004). Effect of anxiolytics on cognitive flexibility in problem solving. *Cognitive and Behavioral Neurology*, 17(2), 93–97. <https://doi.org/10.1097/01.wnn.0000119240.65522.d9>
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton, A. S. W., Karazsia, B. T., & Singh, J. (2013). Mindfulness training for teachers changes the behavior of their preschool students. *Research in Human Development*, 10(3), 211–233. <https://doi.org/10.1080/15427609.2013.818484>
- Sinnott, J., Hilton, S., Wood, M., & Douglas, D. (2020). Relating flow, mindfulness, cognitive flexibility, and postformal thought: Two studies. *Journal of Adult Development*, 27(1), 1–11. <https://doi.org/10.1007/s10804-018-9320-2>

- Smith, T. W. (1992). Hostility and Health : Current status of a psychosomatic hypothesis. *Health Psychology, 11*(3), 139–150.
- Soltani, E., Shareh, H., Bahrainian, S. A., & Farmani, A. (2013). The mediating role of cognitive flexibility in correlation of coping styles and resilience with depression. *Pajoohandeh Journal, 18*(2), 88–96.
- Stephoe, A., Tsuda, A., Tanaka, Y., & Wardle, J. (2007). Depressive symptoms, socio-economic background, sense of control, and cultural factors in university students from 23 countries. *International Journal of Behavioral Medicine, 14*(2), 97–107.
- Stevens, A. D. (2009). Social problem-solving and cognitive flexibility: Relations to social skills and problem behavior of at-risk young children. Seattle Pacific University.
- Subaşı, N. (2005). *Hacettepe Üniversitesi birinci sınıf öğrencilerinin ruhsal durumlarının ve sosyal anksiyete sorunlarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sung, E., Chang, J. H., Lee, S., & Park, S. H. (2019). The moderating effect of cognitive flexibility in the relationship between work stress and psychological symptoms in korean air force pilots. *Military Psychology, 1*–7. <https://doi.org/10.1080/08995605.2018.1556083>
- Swenson, C. R., Sanderson, C., Dulit, R. A., & Linehan, M. M. (2001). The application of dialectical behavior therapy for patients with borderline personality disorder on inpatient units. *Psychiatric Quarterly, 72*(4), 307–324. <https://doi.org/10.1023/A:1010337231127>
- Şahin, A. (2019). Üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalık ile yaşam doyumu ve iyi oluş arasındaki ilişkiler. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 8*, 151–176.
- Şahin, N. H., & Durak, A. (1994). Kısa semptom envanteri: Türk gençleri için uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi, 9*(31), 44–56.
- Şahin, N. H., & Yeniçeri, Z. (2015). “Farkındalık” üzerine üç araç: Psikolojik farkındalık, bütüncü kendilik farkındalığı ve Toronto Bilgece farkındalık ölçekleri. *Türk Psikoloji Dergisi, 30*(76), 48–67.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2015). *Çok değişkenli istatistiklerin kullanımı* (6th ed.). Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.

- Talevi, D., & Rossi, A. (2019). The link between happiness and psychopathology. *Journal of Psychopathology*, 25, 49–50.
- Tang, F., Byrne, M., & Qin, P. (2018). Psychological distress and risk for suicidal behavior among university students in contemporary China. *Journal of Affective Disorders*, 228, 101–108. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.12.005>
- Tsikandilakis, M., Bali, P., Derrfuss, J., & Chapman, P. (2019). Anger and hostility : Are they different ? An analytical exploration of facial-expressive differences , and physiological and facial-emotional responses. *Cognition and Emotion*, 1–15. <https://doi.org/10.1080/02699931.2019.1664415>
- Turan, N., Durgun, H., Kaya, H., Ertas, G., & Kuvan, D. (2019). Hemşirelik öğrencilerinin stres durumları ile bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişki. *Jaren*, 5(1), 59–66. <https://doi.org/10.5222/jaren.2019.43265>
- Türkçapar, M. H., & Sargın, A. E. (2012). Bilişsel davranışçı psikoterapiler: Tarihçe ve gelişim. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 7–14.
- Turner, M. J. (2016). Rational emotive behavior therapy (REBT), irrational and rational beliefs, and the mental health of athletes. *Frontiers in Psychology*, 7, 1–16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01423>
- Twohig, M. P., Hayes, S. C., & Masuda, A. (2006). Increasing willingness to experience obsessions: Acceptance and commitment therapy as a treatment for obsessive-compulsive disorder. *Behavior Therapy*, 37(1), 3–13.
- Ülev, E. (2014). *Üniversite öğrencilerinde bilinçli farkındalık düzeyi ile stresle başa çıkma tarzının depresyon, kaygı ve stres belirtileriyle ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Üzümcü, B., & Müezzini, E. E. (2018). Öğretmenlerin bilişsel esneklik ve mesleki doyum düzeyinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 8–25. <https://doi.org/10.19126/suje.325679>
- Vatan, S. (2016). Bilişsel davranışçı terapilerde üçüncü kuşak yaklaşımlar. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(22173), 190–203. <https://doi.org/10.18863/pgy.238183>

- Whelan, A., Haywood, P., & Galloway, S. (2007). Low self-esteem: Group cognitive behaviour therapy. *British Journal of Learning Disabilities*, 35, 125–130. <https://doi.org/10.1111/j.1468-3156.2006.00418.x>
- Wielgosz, J., Goldberg, S. B., Kral, T. R. A., Dunne, J. D., & Davidson, R. J. (2019). Mindfulness meditation and psychopathology. *Annual Review of Clinical Psychology*, 15, 285–316.
- Williams, J. M.G., Alatiq, Y., Crane, C., Barnhofer, T., Fennell, M. J. V., Duggan, D. S., ... Goodwin, G. M. (2008). Mindfulness-based cognitive therapy (MBCT) in bipolar disorder: Preliminary evaluation of immediate effects on between-episode functioning. *Journal of Affective Disorders*, 107(1–3), 275–279. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2007.08.022>
- Williams, J. Mark G. (2008). Mindfulness, depression and modes of mind. *Cognitive Therapy and Research*, 32(6), 721–733. <https://doi.org/10.1007/s10608-008-9204-z>
- Williams, M., & Penman, D. (2020). *Zıvanadan çıkmış bir dünyada huzur bulmak için 8 haftalık bir rehber*. (Çev. B. Haktanır). İstanbul: Diyojen.
- Wiser, S., & Telch, C. F. (1999). Dialectical behavior therapy for binge eating disorder. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(6), 755–768.
- Wong, S. Y. S., Zhang, D. X., Li, C. C. K., Yip, B. H. K., Chan, D. C. C., Ling, Y. M., ... Wing, Y. K. (2017). Comparing the effects of mindfulness-based cognitive therapy and sleep psycho-education with exercise on chronic insomnia: a randomised controlled trial. *Psychotherapy and Psychosomatics*, 86(4), 241–253. <https://doi.org/10.1159/000470847>
- Yao, B., Han, W., Zeng, L., & Guo, X. (2013). Freshman year mental health symptoms and level of adaptation as predictors of Internet addiction: A retrospective nested case-control study of male Chinese college students. *Psychiatry Research*, 210(2), 541–547. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2013.07.023>
- Yavuz, F. (2015). Kabul ve kararlılık terapisi (ACT): Genel bir bakış. *Türkiye Klinikleri Journal of Psychiatry Special Topics*, 8(2), 21–27.
- Yazar, M. S., & Meterelliyoğlu, K. Ş. (2019). Klinik olmayan popülasyonda depresif semptomatoloji , bilişsel esneklik ve umutsuzluk ilişkisinin incelenmesi. *156 Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi 2019*;, 8(2), 155–163.

- Yelpaze, İ., & Yakar, L. (2019). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve bilişsel esnekliklerinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 9(54), 913–935.
- Yıldız, F. (2018). *Ergenlerde bilişsel esneklik ile psikolojik belirtiler arasındaki ilişkide duygu düzenleme güçlüğünün aracı rolünün incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Yu, Y., Yu, Y., & Lin, Y. (2020). Anxiety and depression aggravate impulsiveness: The mediating and moderating role of cognitive flexibility. *Psychology, Health and Medicine*, 25(1), 25–36. <https://doi.org/10.1080/13548506.2019.1601748>
- Yüksekbilgili, N. Ş. (2020). Bilinçli farkındalık düzeyi ile bireysel mutluluk düzeyi arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Uluslararası Akademik Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(8), 63–72.
- Zaehring, J., Falquez, R., Schubert, A. L., Nees, F., & Barnow, S. (2018). Neural correlates of reappraisal considering working memory capacity and cognitive flexibility. *Brain Imaging and Behavior*, 12(6), 1529–1543. <https://doi.org/10.1007/s11682-017-9788-6>
- Zanon, C. (2017). Felicidade e indicadores de psicopatologia em brasileiros. *Happiness and Psychopathology Indicators in Brazilians.*, 16(4), 452–457.
- Zenner, C., Herrnleben-Kurz, S., & Walach, H. (2014). Mindfulness-based interventions in schools-A systematic review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 5, 603. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00603>
- Zhao, J. (2006). The effects of induced positive and negative emotions on risky decision making. In *Talk Presented at the 28th Annual Psychological Society of Ireland Student Congress*. Ireland: Maynooth.

EKLER

EK 1.

ÖĞRENCİNİN AKADEMİK ÖZGEÇMİŞİ

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Aybala Ceylin GÜRPINAR		
E-postası/Web Sayfası			
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı			
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	2018
Tez Başlığı	Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık Bilişsel Esneklik ve Ruhsal Belirtilerinin İncelenmesi		
Tez Danışmanı	Prof. Dr .Fatma Ebru İKİZ		
Akademik Eserler			
(Makale, kitap, kitap bölümü, bildiri, poster, sergi, konser vb. eserlerden kaynakça yazım kurallarına göre en fazla 10 eser yazılmalıdır.) Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bilgilendirilmiş Onam Formu

Değerli Katılımcı,

Bu formun amacı katılmanız rica edilen araştırma ile ilgili olarak sizi bilgilendirmek ve katılmanız ile ilgili izin almaktır.

Bu çalışma, Prof. Dr. Fatma Ebru İkiz danışmanlığında Dokuz Eylül Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans programı öğrencisi Aybala Ceylin Gürpınar tarafından yürütülen bir tez çalışmasıdır. Çalışmanın amacı, katılımcıların bilinçli farkındalık düzeyi ile bilişsel esneklik düzeyinin ruhsal belirtiler ile olan ilişkisinin incelenmesidir. Araştırma **gönüllü katılımcılarla** yürütülmektedir. Araştırma sırasında sizden alınan bilgiler grup halinde değerlendirileceğinden, sizden kimlik belirleyici bilgiler istenmeyecektir. Cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Bu anlamda, araştırma sonuçlarından sağlıklı bilgiler edinilebilmesi için soruların samimi bir şekilde doldurulması ve boş bırakılmaması oldukça önemlidir. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya **katılmama** hakkınız bulunmaktadır. Bu formu onaylamanız, **araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** anlamına gelecektir.

Çalışma sırasında sizden istenilen, verilen ölçeği boş madde bırakmamaya özen göstererek samimi bir şekilde doldurmanızdır. Çalışmaya katılım yaklaşık 35 dakika sürecektir. Katılımınız için teşekkür ederiz 😊.

Çalışmaya Katılım Onayı:

Katılmam beklenen çalışmanın amacını, nedenini, katılmam gereken süreyi ve yeri ile ilgili bilgileri okudum ve gönüllü olarak çalışma süresince üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma ile ilgili ayrıntılı açıklamalar sözlü olarak araştırmacı tarafından yapıldı. Bu çalışma ile ilgili faydalar ve riskler ile ilgili bilgilendirildim.

Bu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının;

Adı-Soyadı: Aybala Ceylin GÜRPINAR

e-posta:

İmzası:

EK 3. ARAŞTIRMA KAPSAMINDA KULLANILAN ÖLÇEKLER VE FORM

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu araştırma Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü yüksek lisans tezim kapsamında, “Öğretmen Adaylarının Bilinçli Farkındalık, Bilişsel Esneklik ve Ruhsal Belirtilerinin İncelenmesi” konulu çalışma ile ilgilidir. Kağıda isminizi ve soy isminizi yazmanıza gerek yoktur. Her maddeyi okumanız ve içtenlikle yanıt vermeniz beklenmektedir. Sorulara içten ve doğru cevap vermeniz araştırmamızın başarıya ulaşmasına yardımcı olacaktır. Vereceğiniz cevaplar gizli tutulacaktır. Araştırmaya olan katkınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Psikolojik Danışman Aybala Ceylin Gürpınar

1. Yaşınız:
2. Bölümünüz:
3. Cinsiyetiniz: 1. Kadın () 2. Erkek ()
4. Sınıfınız: 1. () 2. () 3. () 4. ()
5. Genel olarak mutlu musunuz?
1. Evet () 2. Kısmen () 3. Hayır ()
6. Çocukluk döneminde sizi etkileyen üzücü bir yaşantı geçirdiniz mi?
1. Evet () 2. Hayır ()
7. Daha önce psikolojik destek aldınız mı?
1. Evet () 2. Hayır ()

BİLİNÇLİ FARKINDALIK ÖLÇEĞİ (BİFÖ)

Açıklama: Aşağıda sizin günlük deneyimlerinize ilgili bir dizi durum verilmiştir. Lütfen her bir maddenin sağında yer alan 1 ile 6 arasındaki ölçeği kullanarak her bir deneyimi ne kadar sık veya nadiren yaşadığınızı belirtiniz. Lütfen deneyimizin **ne olması gerektiğini değil, sizin deneyiminizi gerçekten neyin etkilediğini** göz önünde bulundurarak cevaplayınız. Lütfen her bir maddeyi diğerlerinden ayrı tutunuz.

1 Hemen hemen her zaman	2 Çoğu zaman	3 Bazen	4 Nadiren	5 Oldukça Seyrek	6 Hemen hemen hiçbir zaman
1. Belli bir süre farkında olmadan bazı duyguları yaşayabilirim.				1 2 3 4 5 6	
2. Eşyaları özensizlik, dikkat etmeme veya başka bir şeyleri düşündüğüm için kırarım veya dökerim.				1 2 3 4 5 6	
3. Şu anda olana odaklanmakta zorlanırım.				1 2 3 4 5 6	
4. Gideceğim yere, yolda olup bitenlere dikkat etmeksizin hızlıca yürüyerek gitmeyi tercih ederim.				1 2 3 4 5 6	
5. Fiziksel gerginlik ya da rahatsızlık içeren duyguları, gerçekten dikkatimi çekene kadar fark etmeme eğilimim vardır.				1 2 3 4 5 6	
6. Bir kişinin ismini, bana söylendikten hemen sonra unuturum.				1 2 3 4 5 6	
7. Yaptığım şeyin farkında olmaksızın otomatiğe bağlanmış gibi yapıyorum.				1 2 3 4 5 6	
8. Aktiviteleri gerçekte ne olduklarına dikkat etmeden acele ile yerine getiririm.				1 2 3 4 5 6	
9. Başarmak istediğim hedeflere öyle çok odaklanırım ki o hedeflere ulaşmak için şuan ne yapıyor olduğumun farkında olmam.				1 2 3 4 5 6	
10. İşleri veya görevleri ne yaptığının farkında olmaksızın otomatik olarak yaparım.				1 2 3 4 5 6	
11. Kendimi bir kulağımla birini dinlerken; aynı zamanda başka bir şeyi de yaparken bulurum.				1 2 3 4 5 6	
12. Gideceğim yerlere farkında olmadan gidiyor, sonra da oraya neden gittiğime şaşırıyorum.				1 2 3 4 5 6	
13. Kendimi gelecek veya geçmişle meşgul bulurum.				1 2 3 4 5 6	
14. Kendimi yaptığım işlere dikkatimi vermemiş bulurum.				1 2 3 4 5 6	
15. Ne yediğimin farkında olmaksızın atıştırıyorum.				1 2 3 4 5 6	

BİLİŞSEL ESNEKLİK ENVANTERİ (BEE)

Aşağıdaki ifadelerin size ne kadar uygun olduğunu göstermek için lütfen ifadelerin solunda yer alan ölçeği kullanınız.		Hiç uygun değil	Pek uygun değil	Kararsızım	Uygun	Tamamen uygun
1.	Durumları "tartma" konusunda iyiyimdir.	1	2	3	4	5
2.	Zor durumlarla karşılaştığımda karar vermekte güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
3.	Karar vermeden önce çok sayıda seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5
4.	Zor durumlarla karşılaştığımda kontrolümü kaybediyormuşum gibi hissedirim.	1	2	3	4	5
5.	Zor durumlara değişik açılardan bakmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
6.	Bir davranışın nedenini anlamak için önce, elimdekini dışında ek bilgi edinmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
7.	Zor durumlarla karşılaştığımda öyle strese girerim ki sorunu çözecek bir yol bulamam.	1	2	3	4	5
8.	Olaylara başkalarının bakış açısından bakmayı denerim.	1	2	3	4	5
9.	Zor durumlarla baş etmek için çok sayıda değişik seçeneğin olması beni sıkıntıya sokar.	1	2	3	4	5
10.	Kendimi başkalarının yerine koymakta başarılıyım.	1	2	3	4	5
11.	Zor durumlarla karşılaştığımda ne yapacağımı bilemem.	1	2	3	4	5
12.	Zor durumlara farklı açılardan bakmak önemlidir.	1	2	3	4	5
13.	Zor durumlarda nasıl davranacağıma karar vermeden önce birçok seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5
14.	Durumlara farklı bakış açılarından bakarım.	1	2	3	4	5
15.	Hayatta karşılaştığım zorlukların üstesinden gelmeyi becerebilirim.	1	2	3	4	5
16.	Bir davranışın nedenini düşünürken mevcut bütün bilgileri ve gerçekleri dikkate alırım.	1	2	3	4	5
17.	Zor durumlarda, şartları değiştirecek gücümün olmadığını hissedirim.	1	2	3	4	5
18.	Zor durumlarla karşılaştığımda önce bir durup çözüm için farklı yollar düşünmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
19.	Zor durumlarla karşılaştığımda birden çok çözüm yolu bulabilirim.	1	2	3	4	5
20.	Zor durumlara tepki vermeden önce birçok seçeneği dikkate alırım.	1	2	3	4	5

KISA SEMPTOM ENVANTERİ (KSE)

KSE

Aşağıda insanların bazen yaşadıkları belirtiler ve yakınmaların bir listesi verilmiştir. Listedeki her maddeyi lütfen dikkatle okuyun. Daha sonra o belirtinin sizi bugün dahil, son bir haftadır ne kadar rahatsız ettiğini yandaki kutulardan uygun olanının içini ☒ işaretleyerek gösterin. Her belirti için sadece bir yeri işaretlemeye ve hiçbir maddeyi atlamamaya özen gösterin. Fikir değiştirirseniz ilk yanıtınızın üstünü karalayın.

	Hiç	Biraz	Orta Derecede	Epey	~~Çok~~ ~~Fazla~~
1. İçinizdeki sinirlilik ve titreme hali	☐	☐	☐	☐	☐
2. Baygınlık, baş dönmesi	☐	☐	☐	☐	☐
3. Bir başka kişinin sizin düşüncelerinizi kontrol edeceği fikri.	☐	☐	☐	☐	☐
4. Başınıza gelen sıkıntılardan dolayı başkalarının suçlu olduğu duygusu	☐	☐	☐	☐	☐
5. Olayları hatırlamada güçlük	☐	☐	☐	☐	☐
6. Çok kolayca kızıp öfkelenme	☐	☐	☐	☐	☐
7. Göğüs (kalp) bölgesinde ağrı.	☐	☐	☐	☐	☐
8. Meydanlık(açık) alanlardan korkma duygusu	☐	☐	☐	☐	☐
9. Yaşamınıza son verme düşünceleri	☐	☐	☐	☐	☐
10. İnsanların çoğuna güvenilmeyeceği hissi	☐	☐	☐	☐	☐
11. İştahta bozukluklar	☐	☐	☐	☐	☐
12. Hiç bir nedeni olmayan ani korkular	☐	☐	☐	☐	☐
13. Kontrol edemediğiniz duygu patlamaları	☐	☐	☐	☐	☐
14. Başka insanlarla beraberken bile yalnızlık hissetme	☐	☐	☐	☐	☐
15. İşleri bitirme konusunda kendini engellenmiş hissetme	☐	☐	☐	☐	☐
16. Yalnızlık hissetme	☐	☐	☐	☐	☐
17. Hüzünlü, kederli hissetme	☐	☐	☐	☐	☐
18. Hiçbir şeye ilgi duymama	☐	☐	☐	☐	☐
19. Ağlamaklı hissetme	☐	☐	☐	☐	☐
20. Kolayca incinebilme, kırılma	☐	☐	☐	☐	☐
21. İnsanların sizi sevmediğine kötü davrandığına inanmak	☐	☐	☐	☐	☐
22. Kendini diğerlerinden daha aşağı görme	☐	☐	☐	☐	☐
23. Mide bozukluğu, bulantı	☐	☐	☐	☐	☐
24. Diğerlerinin sizi gözlediği ya da hakkınızda konuştuğu duygusu	☐	☐	☐	☐	☐
25. Uykuya dalmada güçlük	☐	☐	☐	☐	☐
26. Yaptığınız şeyleri tekrar tekrar doğru mu diye kontrol etme	☐	☐	☐	☐	☐
27. Karar vermede güçlükler	☐	☐	☐	☐	☐
28. Otobüs, tren, ~~metro~~ gibi umumi vasıtalarla seyahat etmekten korkma	☐	☐	☐	☐	☐
29. Nefes darlığı, nefessiz kalma	☐	☐	☐	☐	☐
30. Sıcak, soğuk basmaları	☐	☐	☐	☐	☐
31. Sizi korkuttuğu için bazı eşya, yer, etkinliklerden uzak kalmaya çalışma	☐	☐	☐	☐	☐
32. Kafanızın bomboş kalması	☐	☐	☐	☐	☐
33. Bedeninizin bazı bölgelerinde uyuşmalar, karıncalanmalar	☐	☐	☐	☐	☐
34. Günahlarınız için cezalandırılmanız gerektiği düşüncesi	☐	☐	☐	☐	☐
35. Gelecekle ilgili umutsuzluk duyguları içinde olmak	☐	☐	☐	☐	☐
36. Konsantrasyonda(dikkati bir şey üzerinde toplama) güçlük/zorlanma	☐	☐	☐	☐	☐
37. Bedenin bazı bölgelerinde zayıflık, güçsüzlük hissi	☐	☐	☐	☐	☐
38. Kendini gergin ve tedirgin hissetme	☐	☐	☐	☐	☐
39. Olme ve ölüm üzerinde düşünceler	☐	☐	☐	☐	☐
40. Birini dövme, ona zarar verme, yaralama isteği	☐	☐	☐	☐	☐
41. Bir şeyleri kırma/dökme isteği	☐	☐	☐	☐	☐
42. Diğerlerinin yanındayken kendinin çok fazla farkında olmak, ~~yaoluş~~ bir şeyler yapmamaya çalışmak	☐	☐	☐	☐	☐
43. Kalabalıklarda rahatsızlık duymak	☐	☐	☐	☐	☐
44. Bir başka insana hiç yakınlık duymamak	☐	☐	☐	☐	☐
45. Dehşet ve panik nöbetleri	☐	☐	☐	☐	☐
46. Sık sık tartışmaya girme	☐	☐	☐	☐	☐
47. Yalnız bırakıldığında/kalındığında sinirlilik hissetme	☐	☐	☐	☐	☐
48. Başarılarınız için diğerlerinden yeterince takdir görmediğiniz düşüncesi	☐	☐	☐	☐	☐
49. Yerinde duramayacak kadar tedirgin hissetme.	☐	☐	☐	☐	☐
50. Kendini değersiz görme, değersizlik duyguları	☐	☐	☐	☐	☐
51. İzin verdiğiniz takdirde insanların sizi sömürecekleri duygusu	☐	☐	☐	☐	☐
52. Suçluluk duyguları	☐	☐	☐	☐	☐
53. Akılınızda bir bozukluk olduğu fikri	☐	☐	☐	☐	☐

EK 4. UYGULAMA İZNİ



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
Buca Eğitim Fakültesi



Sayı : 85316909-399.99-E.9008
Konu : Tez Uygulaması

24/01/2020

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 19.12.2019 tarih ve 3307 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı 2018950142 numaralı öğrencisi Aybala Ceylin GÜRPINAR'ın Bilinçli Farkındalık Bilişsel Esneklik ve Ruhsal Belirtilerinin tez uygulaması kapsamında Fakültemizde tez uygulaması yapma isteği dersleri aksatmamak ve uygulamayı kendisinin takip etmesi koşuluyla uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr.Cenk KEŞAN
Dekan V.



Dokuz Eylül Üniversitesi – Buca Eğitim Fakültesi
Adres: Uğur Mumcu Cad. 135. Sk. No:5 35150 Buca-İZMİR
Tel: 0 232 420 48 82 Elektronik Ağı: <http://bef.deu.edu.tr>
Kop Adresi: dokuzeyuluniversitesi@hs01.kop.tr

Bilgi için İrtibat:
Sevgi TİFTİK
Dahili:
E-Posta: sevgi.tiflik@deu.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı e-İmza Kanununa göre BUCA EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA - Prof.Dr. Erhan AKPINAR Vekili Prof.Dr.Cenk KESAN tarafından 24.01.2020 tarihinde e-imzalanmıştır.

EK5.ÖLÇME ARAÇLARININ UYGULANMA İZİNLERİ**Bilinçli Farkındalık Ölçeği (BFÖ)****Zümra Atalay**

Kime: Aybala Gürpınar

15.04.2019

[Ayrıntılar](#)

ZA

Merhaba,
Ekli dosyada ölçek ve bilgileri gönderiyorum.
İyi çalışmalar dilerim

Aybala Gürpınar

10 Nis 2019

Çar, 22:50 tarihinde şunu yazdı:

Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)Kimden: **Volkan Gülüm** >Kime: **Aybala Gürpınar** >

Gizle

VG

Ynt:

11 Nisan 2019 08:12

Gelen Posta Kutusunda Bulunanlar

Merhaba,

Ölçeği kullanmanızdan memnuniyet duyarız.
Ölçeğe, puanlama anahtarına ve ilgili makaleye
aşağıdaki bağlantıdan ulaşabilirsiniz.

<http://tr.volkangulum.com/calismalar/araclar/>

İyi çalışmalar.

Dr. İ. Volkan Gülüm

Klinik Psikolog, Psikoterapist

Clinical Psychologist, Psychotherapist

Kısa Semptom Envanteri (KSE)

Kimden: [aysegul durak](#) >

Kime: [Aybala Gürpınar](#) >

Gizle

AD

Ynt: Kısa Semptom Ölçeği Hk.

5 Kasım 2019 09:59

Sayın Gürpınar,
ölçek ve gerekli bilgiler ekte, iyi çalışmalar...

On Monday, November 4, 2019, 02:45:15 PM GMT+3, Aybala
Gürpınar wrote:

Sayın Ayşegül Durak,
İsmim Aybala Ceylin Gürpınar. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsünde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
yüksek lisans programı öğrencisiyim.
Yüksek lisans tez çalışmam kapsamında Kısa Semptom
Envanterini kullanmak için sizin izninizi istiyorum.
İzin ve içerik bilgileri için cevabınızı bekliyorum.

