LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BİLİŞSEL ESNEKLİK VE ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN MUTLULUKLA İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Esma MERMER

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

2023

(Her hakkı saklıdır)

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

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BİLİŞSEL ESNEKLİK VE ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN MUTLULUKLA İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

(Examination of The Relationship of Cognitive Flexibility and Perceived Social Support and Happiness in High School)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Esma MERMER

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Muhammed ÇİFTÇİ

Erzurum

Ağustos, 2023

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Esma MERMER tarafından hazırlanan "Lise Öğrencilerinde Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Desteğin Mutlulukla İlişkisinin İncelenmesi" başlıklı çalışması 20 / 06 / 2023 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı:	Doç. Dr. Mehmet Buğra ÖZHAN *Atatürk Üniversitesi*	Aslı Islak İmzalıdır
Danışman:	Dr. Öğr. Üyesi Muhammed ÇİFTÇİ *Atatürk Üniversitesi*	Aslı Islak İmzalıdır
Jüri Üyesi:	Dr. Öğr. Üyesi Serkan CENGİZ *Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi*	Aslı Islak İmzalıdır

Bu tezin Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddelerinde belirtilen şartları yerine getirdiğini onaylarım.

…. / …. / 202..

Prof. Dr. Adnan KÜÇÜKOĞLU

Enstitü Müdürü

Aslı Islak İmzalıdır

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum "**LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BİLİŞSEL ESNEKLİK VE ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN MUTLULUKLA İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**" başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

20 / 06 / 2023

Esma MERMER

Aslı Islak İmzalıdır

☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ……. sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun …./…/…. tarih ve ……. sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada lise öğrencilerinde bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin mutlulukla ilişkisi araştırılmıştır. Birçok aşamadan geçen bu çalışmayı hazırlarken her aşamasında bana desteğini esirgemeyen tüm sevdiklerime teşekkürü borç bilirim. Öncelikle tez konusunu bulmakta ve tez yazma sürecinde bana yol gösteren danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Muhammed ÇİFTÇİ hocama tezime olan katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tez yazma sürecinde hem maddi ve hem manevi her türlü desteği esirgemeyen, varlıklarını her daim yanımda hissettiğim aileme, nişanlıma ve üzerimde emeği olan tüm arkadaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

Yüksek lisans eğitimim boyunca göstermiş oldukları iyi niyet ve yardımlarından dolayı görev yaptığım Muş Rehberlik ve Araştırma Merkezi idarecilerime, çalışma arkadaşlarıma; ayrıca veri toplama aşamasında ölçekleri uyguladığım okullarda ölçeklerin uygulanmasında yardımları geçen tüm öğrenci, öğretmen, psikolojik danışman ve idarecilere katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Esma MERMER

ÖZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE BİLİŞSEL ESNEKLİK VE ALGILANAN SOSYAL DESTEĞİN MUTLULUKLA İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

Esma MERMER

Ağustos 2023, 111 Sayfa

Amaç: Bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinde bilişsel esneklik, algılanan sosyal destek ve mutluluk arasındaki ilişkileri incelemektir.

Yöntem: Bu araştırma nicel araştırma desenine ve ilişkisel modele uygun olarak kurgulanan bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini, Muş Merkez'de bulunan Milli Eğitim'e bağlı liseler oluşturmaktadır. Örneklem, bu liselerden tabakalı örnekleme yöntemi ile seçilen liselerde eğitim gören 255 kız ve 294 erkek olmak üzere toplam 549 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek amacıyla Kişisel Bilgi Formu, bilişsel esneklik yeteneklerini belirlemek amacıyla Bilişsel Esneklik Ölçeği, algıladıkları sosyal destek düzeyini ölçmek amacıyla Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve mutluluk düzeylerini belirlemek amacıyla da Ergen Mutluluk Ölçeği uygulanmıştır.

Bulgular: Korelasyon analizleri sonucunda bilişsel esneklik, algılanan sosyal destek ve mutluluk arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Algılanan sosyal destek ölçeğinin toplam puanı, arkadaş ve aile boyutları ile mutluluk arasında pozitif yönde anlamlı, orta düzey bir ilişki bulunurken algılanan sosyal desteğin diğer alt boyutu ile mutluluk arasında pozitif yönde anlamlı, düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Yapılan regresyon analizleri sonucunda da bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin mutluluğu yordadığı görülmüştür. Bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek birlikte mutluluk değişkeninin %31'ini açıklamaktadır.

Sonuçlar: Araştırmadan çıkan genel sonuca göre, ergenlik döneminde bulunan lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek düzeyleri arttıkça mutluluk düzeyleri de artmaktadır. Yani bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek düzeyleri onların mutluluğunun anlamlı bir yordayıcısıdır.

Anahtar Kelimeler: ergenlik, mutluluk, bilişsel esneklik, algılanan sosyal destek.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN COGNITIVE FLEXIBILITY, PERCEIVED SOCIAL SUPPORT, AND HAPPINESS IN HIGH SCHOOL STUDENTS

Esma MERMER

August 2023, 111 Pages

Purpose: The aim of this study was to examine the relationships between cognitive flexibility, perceived social support and happiness in high school students.

Method: A quantitative and correlational research design was used in this study. The population of the study consisted of high schools affiliated to the National Education in Muş Center. The sample consisted of a total of 549 students, 255 female and 294 male students, who were selected from these high schools by stratified sampling method. In the study, Personal Information Form was used to determine the demographic characteristics of the students, Cognitive Flexibility Scale was used to determine their cognitive flexibility abilities, Multidimensional Perceived Social Support Scale was used to measure the level of social support they perceived and Adolescent Happiness Scale was used to determine their happiness levels.

Findings: As a result of correlation analyses, a significant positive relationship was found between cognitive flexibility, perceived social support and happiness. While there was a positive, significant, medium-level relationship between the total score of the perceived social support scale, friends and family dimensions and happiness, a positive, significant, low-level relationship was found between the other sub-dimension of perceived social support and happiness. As a result of the regression analyses, it was seen that cognitive flexibility and perceived social support predicted happiness. Cognitive flexibility and perceived social support together explain %31 of the happiness variable.

Conclusions: According to the general conclusion of the study, as the cognitive flexibility and perceived social support levels of high school students in adolescence increase, their happiness levels also increase. In other words, cognitive flexibility and perceived social support levels are significant predictors of their happiness.

Keywords: adolescence, happiness, cognitive flexibility, perceived social support.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI ii
TEŞEKKÜR iii
ÖZ iv
ABSTRACT v
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR DİZİNİ x
ŞEKİLLER DİZİNİ xi
KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ xii
BİRİNCİ BÖLÜM 1
Giriş 1
Araştırmanın Amacı 5
Alt Problemler 5
Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi 6
Varsayımlar 8
Sınırlılıklar 8
Tanımlar 8
Bilişsel Esneklik 8
Algılanan Sosyal Destek 8
Mutluluk 8
İKİNCİ BÖLÜM 9
Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar 9
Mutluluk Kavramının Tanımı ve Tarihçesi 9
Mutluluğu Etkileyen Faktörler 11
Mutluluğu Açıklayan Kuramlar 13
Sabit Nokta Kuramı 13
Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramı 13
Erek Kuramı 13
Haz Kuramı 14
Yaşam Doyumu Kuramı 14
Duygu Durum Kuramı 14
Mutluluğu Artırma Stratejileri 15
Mutluluk ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmaları 16

Mutluluk ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmaları 19
Bilişsel Esneklik 20
Bireylerde Bilişsel Esnekliğin Gelişimi 23
Bilişsel Esnekliği Açıklayan Kuramlar 23
Piaget Bilişsel Kuramına Göre Bilişsel Esneklik 23
Bilişsel Davranışçı Terapiye Göre Bilişsel Esneklik 24
Akılcı Duygusal Davranışçı Terapiye Göre Bilişsel Esneklik 24
Bilişsel Terapi 25
Bilişsel Esneklik ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar 26
Bilişsel Esneklik ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar 28
Sosyal Destek 30
Sosyal Destek Türleri 31
Sosyal Destek Kaynakları 32
Aile Destek Kaynağı 33
Arkadaş Destek Kaynağı 33
Özel Kişi Destek Kaynağı 34
Sosyal Destek Modelleri 34
Temel Etki Modeli 34
Tampon Etki Modeli 34
Sosyal Destek ve Olumsuz Yaşam Olaylarının Birbirinden Bağımsız Etkileri Modeli 35
Algılanan Sosyal Destek 35
Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar 36
Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar 38
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 40
Yöntem 40
Araştırma Modeli 40
Araştırmanın Evren ve Örneklemi 40
Veri Toplama Araçları 41
Ergen Mutluluk Ölçeği (EMÖ) 42
Bilişsel Esneklik Ölçeği 42
Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği 43
Kişisel Bilgi Formu 43
Uygulama Süreci 44
Veri Analizi 44
Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği 46

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 47
Bulgular 47
Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Desteğin, Mutluluğa Etkisine Yönelik Bulgular 47
Cinsiyet Değişkeni Açısından Ulaşılan Bulgular 54
Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Ulaşılan Bulgular 55
Lise Türü Değişkeni Açısından Ulaşılan Bulgular 56
Sosyoekonomik Durum Algısı Değişkeni Açısından Ulaşılan Bulgular 57
BEŞİNCİ BÖLÜM 59
Tartışma, Sonuç ve Öneriler 59
Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları ile Mutluluk Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçlarının Tartışılması ve Yorumlanması 59
Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları ile Mutluluk Arasındaki Regresyon Analizi Sonuçlarının Tartışılması ve Yorumlanması 61
Cinsiyet Açısından Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması ve Yorumlanması 62
Sınıf Düzeyi Açısından Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması ve Yorumlanması 64
Okul Türü Açısından Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması ve Yorumlanması 66
Algılanan Sosyoekonomik Durum Açısından Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması ve Yorumlanması 67
Sonuç ve Öneriler 68
Sonuç 68
Öneriler 69
Araştırmacılara Öneriler 70
Eğitimcilere Öneriler 70
Politika Yapıcılara Öneriler 71
KAYNAKÇA 72
EKLER 85
EK-1. Bağımsız Değişkenlerin Kategorilerine Göre Betimsel İstatistikler 85
EK-2. Bilişsel Esneklik Ölçeği 88
EK-3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği 89
EK-4. Ergen Mutluluk Ölçeği 90
EK-5.Kişisel Bilgi Formu 91
EK-6. Bilişsel Esneklik Ölçeği İzin isteği 92

EK-7. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği İzin İsteği 93
EK-8. Ergen Mutluluk ölçeği İzin İsteği 94
EK-9. Veli Onam Formu 95
EK-10. Araştırma İzin Yazısı 96
ÖZ GEÇMİŞ 97

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. *Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı* 41
Tablo 2. *Ölçeklerden Elde Edilen Puanlara Ait Betimsel İstatistikler* 45
Tablo 3. *Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar İle Mutluluk Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Analizi Sonuçları* 47
Tablo 4. *Tolerans Değeri, Varyans Büyütme Faktörü (VIF) ve Durum İndeksi (CI) Değerleri* 50
Tablo 5. *Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları* 50
Tablo 6. *Tolerans Değeri, Varyans Büyütme Faktörü (VIF) ve Durum İndeksi (CI) Değerleri* 53
Tablo 7. *Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları* 53
Tablo 8. *Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar* 54
Tablo 9. *Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar* 55
Tablo 10. *Mutluluk, Bilişsel Esneklik Ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar* 56
Tablo 11. *Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Sosyoekonomik Durum Algısı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar* 57

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. *Mutluluğun Belirleyicileri* 12
Şekil 2. *Standartlaştırılmış Tahmini Değerler ve Standartlaştırılmış Hata Değerleri Arasındaki İlişkiyi İncelenen Grafik* 48
Şekil 3. *Normalliğe Ait Varsayımın İncelenmesi Amacıyla Oluşturulan Standardize Edilmiş Yordanan Değerlere Ait Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri* 49
Şekil 4. *Bağımlı Değişken ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki Doğrusallığın İncelenmesinde Ait Saçılma Grafikleri* 49
Şekil 5. *Standartlaştırılmış Tahmini Değerler ile Standartlaştırılmış Hata Değerleri Arasındaki İncelenen Grafik* 51
Şekil 6. *Normalliğe Ait Varsayımın İncelenmesi Amacıyla Oluşturulan Standardize Edilmiş Yordanan Değerlere Ait Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri* 52
Şekil 7. *Bağımlı Değişken ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki Doğrusallığın İncelenmesinde Ait Saçılma Grafikleri* 52

KISALTMALAR VE SİMGELER DİZİNİ

ADDT : Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi

Akt. : Aktaran

ASD : Algılanan sosyal destek

BDT : Bilişsel Davranışçı Terapi

BEÖ : Bilişsel Esneklik Ölçeği

BES : Bilişsel esneklik

EMÖ : Ergen Mutluluk Ölçeği

SPSS : Statistical Package for Social Sciences

Vd. : Ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Lise çağı, ergenlik dönemine rastlamaktadır (Sarıkaya, 2019). Ergenlik dönemi ise; çocukluktan yetişkinliğe geçişte fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimde çeşitli gelişim ödevlerini yapmayı gerekli kılan, süratli değişimlerin meydana geldiği ve kendine has birtakım özellikleri olan bir dönüm noktası olarak tanımlanmıştır (Santrock, 2014). Ergenlik dönemi; yaşam boyu devam eden, gelişim boyunca çocukluk evresinin bitimiyle başlayan ve bireyin fiziksel anlamda yeterli olgunluğa erişmesine kadar ki geçen gelişim evresine denir (Koç, 2004, s. 233). Ergenlik dönemi aynı zamanda, bireylerin farklı gelişim alanlarında değişimlerin ortaya çıktığı karmaşık bir dönemdir (Köse, 2015; Sarıkaya, 2019).

Ergenlik, stres ve fırtına olarak adlandırılan, ileri ki boyutunda ruhsal değişimler ve güç davranışların ortaya çıktığı gelişim evresidir (Kulaksızoğlu, 1998). Bu dönem, yetişkinliğe geçişte bir köprü vazifesi görmekte ve bu dönemde ortaya çıkan değişimlerin bireyi psikolojik açıdan etkileyebildiği düşünülmektedir (Keskin, 2021). Ergenlikte meydana gelen hızlı değişimler karşısında bazen buna ayak uyduracak yeterli gücü ve enerjiyi kendilerinde bulamayan bireyler psikolojik gelişimleriyle ilgili sıkıntılar yaşayabilir (Aşık, 2006, s. 15). Bu açıdan incelendiğinde ergenlik dönemi aslında bir adaptasyon sürecidir. Adaptasyon süreci ile birlikte bu dönemi yaşayan bireylerde ortaya çıkan fiziksel, zihinsel, psikolojik ve sosyal farklılaşmalar aynı zamanda duygusal gerginliği de beraberinde getirebilir (Bedel & Ulubey, 2015). Yaşanan duygusal gerginlik bazen bireyin yakın çevresinde bulunan insanlarla ilişkilerinin zarar görmesine ve önceden ortaya çıkmış bir problem durumu varsa bu problemin daha fazla yaşanmasına neden olabilir (Bedel & Ulubey, 2015). Bu dönemin olumsuz yönlerini deneyimleyen, her altı bireyden birinde duygusal ya da davranışsal bir problem görülmekte ve buna eşlik eden bozukluklar da ortaya çıkabilmektedir (Costello vd., 2003). Bu bireyler, yaşadıkları olumsuz duygularla kendilerini çökmüş bir ruh hâli içinde bulabilirler ve içe kapanarak yaşadıkları olumsuz deneyimlerin üstesinden tek başına gelmeye çalışabilirler. Bu sebeplerden dolayı ergenlik döneminde sık sık bunalım nöbetlerinin ortaya çıkması olası bir durum olarak görülebilir (Memiş, 2018).

Ergenlerin yaşamlarına daha mutlu bir şekilde devam edebilmeleri ve ilerleyen zamanlarda iyi bir gençlik dönemi geçirmeleri için onların sosyal, akademik ve duygusal yönlerden gelişimlerini desteklemek; sonraki dönemlerde hayatlarına kolaylık sağlayacak

pozitif bir gücü de elde etmeleri bakımından önem arz etmektedir (Çivitci & Topbaşoğlu, 2015; Sağar, 2022). Ayrıca bireylerde pozitif yönlere odaklanarak bu yönleri önemsemek, yaşadıkları sıkıntıların ve problemli davranışların azalıp önüne geçilmesinde yardımcı rolündedir (Gable & Haidt, 2005). Bu noktada bireylerin daha sağlıklı ve mutlu bir ergenlik dönemi geçirmelerini önemseyen ve bireylerde olumlu gelişim üzerine odaklanan pozitif psikoloji yaklaşımı müdahale etmektedir (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Bu yaklaşım, bireylerin gelişimleri ile ilgili pozitif duyguları, düşünceleri ve durumları analiz ederek bireyler için en ideal ortamı oluşturmaya ve bunu açıklamaya çalışır (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000) .

Seligman'a (1988) göre psikoloji alanının uzun yıllarca ihmal edilen önemli iki işlevi vardır; birincisi iyi bir hayat için gerekli olan şartları oluşturmak, ikinci işlevi ise bireylerin olumlu ve güçlü özelliklerini ortaya koymaktır. Bu hususta pozitif psikoloji yaklaşımının amacı, toplumsal düzeyde bireylerin ruh sağlığını ve genel iyi oluşlarını artırmak için bireysel özellikleri anlamlandırmaya çalışmaktır (Tekinalp & Işık, 2015). Bu müdahale yaklaşımı da psikoloji alanının ihmal ettiği bu işlevleri yerine getirmeye çalışır (Demir & Türk, 2020).

Ergenlik döneminin getirmiş olduğu değişimlere kolay uyum sağlayabilmek ve bireylerin ihtiyaç duyduklarında sahip oldukları potansiyel güçleri ele alarak gelişimlerini destekleyen pozitif psikoloji yaklaşımı, bireylerin geri kalmış, geliştirilmemiş yönlerini terapinin odağına almayacaktır. Bireylerin zayıf yönleri eleştirmenin aksine onların var olan gizil olumlu yönlerini açığa çıkararak daha fazla gelişmesine destek olacaktır (Yurayat & Seechaliao, 2021). Pozitif psikoloji yaklaşımı ortaya çıkan problemlerin nedenlerini araştırmaz, problemlerle başa çıkmada bireyde var olan gizil güçleri ortaya çıkarmayı kendine amaç edinir (Yurayat & Seechaliao, 2021). Pozitif psikoloji yaklaşımının bireyi ele alan bakış açısı, bireyin özünü keşfetmesini, kendi yaşantısına ışık tutabilmesini ve hâli hazırda yaşamını geliştirebilmesi bakımından önemli yere sahip olduğunu söylemektedir (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Pozitif psikoloji bilimi ve pratiği, rastlantısal, insanın güçlü ve erdemli taraflarını açıklamanın yanı sıra bireylerin daha mutlu, yenilikçi, üreten bir yaşama devam etmelerine de katkı sunmak amacıyla da var olmuştur (Seligman vd., 2006). Pozitif psikoloji yaklaşımına yönelik yapılan müdahalelerin bireylerin iyi oluşlarını güçlendirmek amacıyla yapıldığı görülmektedir (Yurayat & Seechaliao, 2021). Bireyleri olumlu yanlarıyla ele alan ve yapılan tüm çalışmaları bir başlık etrafında toplayıp bir araya getiren pozitif psikoloji yaklaşımı, içerisinde psikolojik iyi oluş, iyimserlik, umut, akış, mutluluk, karakter güçleri gibi konuları barındırır (Demir & Türk, 2020). Literatürde, bireylerde olumlu duyguların sayıca fazla olması anlamına gelen ve pozitif psikoloji yaklaşımının önemli

kavramlarından olan mutluluk (Çelebi & Çelebi, 2020; Demirbilek, 2021), diğer adıyla öznel iyi oluş, bilişsel ve duyuşsal öğeleri içinde barındıran çok boyutlu bir kavram olmasının yanı sıra bireylerde olumlu duyguların varlığına işaret etmektedir (Park, 2004).

Mutluluk olgusu, kökleri felsefi antropolojiye kadar uzanan çok yönlü bir kavram olarak karşımıza çıkar (Aydın, 2020, s.136). İnsanlık tarihinin doğuşundan bu yana çok eski tarihlerden günümüze kadar gelerek araştırmalara çok kez konu olmuştur (Aydın, 2020). Pozitif psikoloji yaklaşımı mutluluk kavramını, bireylerde olumlu duyguların sayıca olumsuz duygulardan fazla olması durumu olarak açıklamıştır (Diener, 1984). Mutluluğu ele alan araştırmacıların öncelikli hedefi, mutsuzluğu yok etmenin ötesine geçerek kişilerin yaşantılarını iyileştirebilmektir (Gencer, 2018). Ergenlikte de bireylerin daha iyi bir yaşam geçirmeleri noktasında mutluluk önemli sayılabilir. Bakıldığında mutlu yaşam biçimi, psikolojik sağlamlığı desteklemenin yanı sıra problemler ve olumsuzluklar karşısında uyum sağlayabilmeyi, daha yetenekli ve güçlü olmayı da içeren dinamik bir süreçtir (Luthar vd., 2000). Bireylerin mutluluk seviyelerindeki artış, onların psikolojik açıdan da iyi olduğuna işarettir ve mutluluk seviyesindeki artış onların eğitim, kariyer ve sosyal alanlarda başarı sağlamaları bakımından da önem arz etmektedir (Asıcı & İkiz, 2015). Bireylerin yaşamındaki her dönem için önem arz eden bu kavram, özellikle ergenlik döneminde ergenlerin yaşadıkları hızlı değişimlere kolay adapte olabilmesini sağlayan destekleyici bir faktör olarak görülür (Murtezaoğlu, 2022). Köse (2015) ergenlerde arkadaşlık ilişkilerinin mutluluğu doğrudan ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur. Tan ve Yap (2021) araştırmalarında daha yüksek benlik saygısına sahip ergenlerin daha yüksek motivasyona sahip olduğunu ve bunun da daha fazla mutlulukla sonuçlanabileceğini ifade etmişlerdir. Öngören (2020) ergenlerle yaptığı araştırmada öznel iyi oluşu yüksek ergenlerin riskli davranışlara daha az meyilli olduklarını bildirmiştir. Mutluluğun hayatın bütününü kapsayan bir değerlendirme olması sebebiyle birçok değişkenden etkilendiği (Çelebi & Çelebi, 2020) ve bu değişkenlerle ile ilişkisinin ortaya koyulduğu bilinmektedir. Ergenler üzerinde yapılan araştırmalarda da mutluluğun bazı değişkenlerle ilişkisi ortaya koyularak bu kavramın önemi daha fazla anlaşılmıştır.

Yapılan araştırmalardan da yola çıkılarak mutluluk sadece bir duygu olarak görülmemeli, bu kavramın çok boyutlu olarak ele alındığı ve duyuşsal yönüyle birlikte bilişsel yönünün de farklı değişkenlerle ilişkisinin olabileceği göz ardı edilmemelidir (Can & Cantez, 2018). Bu açıdan bakıldığında bilişsel süreçlerin yalnızca duygularla etkileşim hâlinde olmadığı, bilişsel süreçlerin duyguların oluşumunda da etkili olduğu düşüncesi, bu görüşü destekler niteliktedir (Er, 2006). Duygular ve bilişin etkileşiminden yola çıkılarak araştırmaya konu alınan ve bilişsel bir beceri olan bilişsel esnekliğin mutluluğun oluşumunda etkili

olabileceği düşünülebilir. Bilişsel esneklik kavramı ise kısaca bireylerin farklı seçenekler düşünerek bunlar arasından alternatifler üretebilmesi ve ortaya çıkan değişimlerle aktif bir biçimde başa edebilmesi olarak tanımlanır (Canas vd., 2006). Yani bilişsel esneklik, olaylar ve durumlar karşısında farklı bakış açılarıyla değerlendirmeler yaparak, problemlere çeşitli çözümler getirebilme yeterliliğidir (Sağar, 2022). Bilişsel esneklik, problemlerle baş ederken çözüm önerileri sunarak başa etme becerilerini aktif şekilde devreye sokan bir araç olarak görülebilir (Gündoğan, 2022). Bu açıdan problemlerle baş etmede bireyin pozitif oluşu ve etkili çözümler ortaya koyması, olumlu duygular yaşamasına da imkân sağlayacaktır (Işık & Bedel, 2015). O hâlde, problemler karşısında çözüm bulmayı kolaylaştıran esneklik yeteneği, olumlu bir duygu olan mutluluğu da artırıcı bir faktör olarak görülebilir.

Ayrıca bu dönemde ortaya çıkan problemlerin çoğunun dış çevre kaynaklı ve sosyal nitelikli problemler olduğu görülmektedir (Dinçel, 2006). Her ne kadar ergenlik dönemine girerek bağımsızlaşma çabası içinde olunsa da ergenler çevrelerinde onlara model olacak, onları tüm risklerden koruyacak, gerektiğinde yanlarında bulunacak ve yardım alabilecekleri bir desteğe ihtiyaç duyarlar (Aşık, 2006, s. 15). Yani bireyin etrafında yer alan; aile, öğretmen, arkadaş gibi yakın insanlar birey üzerinde etkilidir dolaysıyla bu dönem, her koşul göz önünde bulundurularak en iyi şekliyle anlaşılmaya çalışılmalıdır (Murtezaoğlu, 2022). Ergen üzerindeki aile ve arkadaş çevresinin etkileri birbirini tamamlar niteliktedir ve ileride kurulacak ilişkilerde de bireyi olgunluğa hazırlar (Demir vd., 2005). Bu dönemde bireylerin öznel iyi oluşları, içerisinde bulundukları aileden önemli ölçüde etkilendiği görülmektedir (Eryılmaz & Atak, 2011). Arkadaşlarla kurulan sağlıklı ilişkilerin de bireylerin mutluluk seviyeleri üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmüştür (Köse, 2015). Yani kurulan pozitif arkadaşlık ilişkileri onların mutluluğunu artıran bir faktördür ayrıca ergenlere göre arkadaşlık ilişkilerinin önemli olması onu algılama şekliyle ve arkadaş kavramına yüklenen anlamla ilgilidir (Köse, 2015). Yani ergenlerin kendilerine sağlanan sosyal desteği algılama şekilleri, onların mutluluk düzeyleri üzerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Çevreden alınan sosyal destek ergenlik dahil tüm gelişim dönemlerinde bireyler için fiziksel, bilişsel ve kişilerarası ilişkilerde genel iyi oluşu sağlama noktasında pozitif bir tamamlayıcı olduğu kaynaklarda bildirilmiştir (Oktan, 2005). Card ve Skakoon-Sparling (2023) tarafından yapılan araştırmada algılanan sosyal desteğin dışa dönük bireylerin mutluluklarını yüksek düzeyde yordadığı bildirilmiştir. Gençler üzerinde yapılan diğer araştırma da algılanan sosyal destek ile öznel iyi oluş arasında pozitif ilişkiler bulunmuştur (Mahasneh, 2022). Ergenlere sağlanacak destek, onların yaşadıkları olumsuz duyguları, olumluya çevirebilme adına önemli sayılabilir.

Tüm bu bilgiler ışığında bilişsel açıdan esnek olan, problemler karşısında alternatifler üretebilen ve kişilerarası ilişkilerde de çevresindeki insanları kendisine sosyal destek algılayan ergenlerin, daha olumlu duygular yaşayacağı ve mutluluk seviyelerinin diğer ergenlere göre daha yüksek düzeyde olacağı tahmin edilebilir. Sosyal becerileri kazanmış, esnek düşünceye sahip, kendi kararlarını rahatlıkla alabilen ve bulunduğu gelişim döneminin gereklerini yerine getirebilen kişiler; ileride sağlıklı yetişkinler konumunda daha mutlu bir yaşam sürebileceklerdir (Dinçel, 2006). Aksi hâlde algılanan sosyal destek eksikliği, kişiler arasında fiziksel ve bilişsel rahatsızlıkların ortaya çıkmasıyla ilişkilidir (DeVries vd., 2007). Buradan hareketle araştırmaya dâhil edilen algılanan sosyal destek ve bilişsel esneklik değişkenlerinin birlikte ergenlerin mutluluğunu üzerinde etkisinin olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, liselerde eğitim gören ergenlik dönemindeki bireylerin bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek düzeylerinin, bireylerin mutluluk düzeyleri ile aralarındaki ilişkilerin incelenmesidir. Bir diğer amaç ise araştırmaya dâhil olan öğrencilere ait bazı demografik özelliklerin (cinsiyet, sınıf düzeyi, lise türü, algılanan sosyoekonomik durum algısı) araştırmanın mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek algısı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesidir. Bu bulgular ışığında alana katkılar sunabilmek de araştırmanın amaçları arasındadır.

Alt Problemler

P1: Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek düzeyleri ile mutluluk arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

P2: Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek, mutluluğu yordamakta mıdır?

P3: Lise öğrencilerinde cinsiyet değişkenine göre mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek düzeyleri anlamlı farklılık göstermekte midir?

P4: Lise öğrencilerinde sınıf düzeyi değişkenine göre mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek düzeyleri anlamlı farklılık göstermekte midir?

P5: Lise öğrencilerinde okul türü değişkenine göre mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

P6: Lise öğrencilerinde sosyoekonomik durum algısı değişkenine göre mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Literatür incelendiğinde ergenlik dönemini konu alan bilimsel çalışmaların genellikle ergenler üzerindeki olumsuz faktörlere odaklandığı görülür (Bayraktar, 2007). Ergenler üzerinde olumlu faktörlerin göz ardı edilerek daha çok olumsuzluklar üzerinde durulmasının sebebi psikoloji biliminin bu döneme dair genellemelerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir (Köse, 2015). Diğer yandan ergenliğin gayet sakin, mutlu ve üretken bir şekilde atlatılabileceğini düşünen birey sayısı da hayli fazladır, son dönem araştırmacıları da ergenlik döneminin tamamıyla atlatılması güç, yoğun ve stresli bir dönem olarak tanımlanmasının yanlış olduğu düşüncesinde bütünleşmiş durumdadır (Bayraktar, 2007; Köse, 2015; Kulaksızoğlu, 1998). Ergenliği olumlu şekilde nitelendirerek ergenlerin mutluluk düzeylerini konu alan ve bu düzeyi artıracak çalışmaların yapılması, ergenlerin hem pozitif gelişimlerine katkı sağlarken hem de bunu konu edinen psikoloji biliminin daha ilerilere taşınarak zenginleşmesine de katkılar sunacaktır (Eryılmaz, 2010).

Ergenlikte ortaya çıkan ve çeşitli alanları etkileyen bedensel ve ruhsal değişimler, bireylerin mutluluk seviyeleri üzerinde etkili olabilmektedir. Bu noktada ruhsal ve bedensel açıdan iyi hissetmek, gelişim alanlarını olumlu yönde etkilemesi bakımından önemlidir. (Cihangir-Çankaya & Meydan, 2018). Ergenlikte mutluluk düzeyi yüksek kişilerin daha yüksek özgüven, sıcaklık, liderlik yeteneği, sosyalleşme ve daha fazla arkadaşa sahip olma eğiliminde oldukları bilinmektedir (Cunningham, 1988, Akt., Gencer, 2018). Olumlu duygulara sahip bireyler, aktif ve yenilikçidir onları diğerlerinden ayıran önemli özellik, kurdukları ilişkilerin sağlıklı temellere dayanmasıdır (Koydemir & Bulgan, 2017, s.16). Bu kişiler diğerleri ile olumlu iletişim kurabilirler (Yıldırım, 2019). Bireylerin mutlulukları aynı zamanda onların bilişleri üzerinde de yararlı etkilere sahiptir (Fleisher, 2004).

Bireylerde gelişim alanlarını destekleyen olumlu duygu ve düşüncelerin aksine onları olumsuz yönde etkileyen ve olumlu duyguların ortaya çıkmasına engel, esnek olmayan bazı katı bilişsel yapılar da mevcuttur. Bu yapılar bireylerin yeni durumlar karşısında dar bakış açıları geliştirmelerine ve buna uygun davranılması sonucunda da ruhsal açıdan zarar görmelerine sebep olabilmektedir (Eskin, 2011). Esnek olmayan bu gerçekdışı düşünceler, aynı zamanda uyumsuz davranışları da artırabilmektedir. Yaşanan uyumsuz davranışları azaltan, zorlayıcı yaşam olayları ile başa çıkmayı ve buna uyum sağlamayı kolaylaştıran birtakım bilişsel beceriler vardır ve bilişsel esneklik bunlardan biridir (Aslan & Türk, 2022, s. 119). Bu araştırmada mutlulukla ilişkisi araştırılan bu kavram, ergenlik dönemindeki bireyler için önemli görülebilir çünkü bu dönemde bilişsel esnekliğe sahip bireyler stresle başetme, eleştirel düşünme ve problem çözme konularında başarılıdır (Bilgin, 2009; Çuhadaroğlu,

2011; Tutuş, 2019). Bilişsel esneklik, Türkiye'de yapılan çalışmalar arasında yeni bir kavram olarak karşımıza çıkmasından kaynaklı bilişsel esneklik ve bireylerin psikolojik uyumuyla ilişkisini açıklayan çalışmalar da yeteri kadar mevcut değildir (Gündüz, 2013). Bu nedenle bilişsel esnekliğin daha fazla araştırılması ihtiyacı doğmaktadır.

Diğer yandan ergenlik döneminde sağlıklı, çelişkisiz ve hür iradeye sahip birey olabilmek, farklı sosyal kaynaklardan sağlanan destek ile mümkündür (Köse, 2015). Bütün bireylerde önemi tartışılmaz olan sosyal destek kavramının özellikle de geçiş sürecinde olan ergenler için önemi, kuşkusuz büyüktür; çevrelerinden algıladıkları sosyal ağ eğer olumlu ise bu durum, yaşanılması olası istenmeyen davranışların ve bilişsel problemlerin önüne geçilmesinde kilit görevi görür (Traş & Arslan, 2013). Ayrıca sosyal destek, bireyin hissettiği stres tehdidinin ağırlığını azaltarak, alternatif başa çıkma stratejilerini öğrenmesini sağlar (Mahasneh, 2022). Ergenlikte döneminde sosyal destek, bireylerin uyum problemlerini azalttığı bilinmektedir. Ayrıca biyolojik ve psikolojik olarak ergenleri iyi hissettirdiği ve onların öz güvenlerini artırdığı, sosyal destek ağı yüksek bireylerin sağlıklı kişiliklere sahip oldukları ve zorluklarla daha iyi mücadele edebildiklerinden dolayı ergenler için önemli bir faktör olarak görülebilir (Bayraktar, 2007; Elbir, 2000; Oktan, 2005). Sosyal destek, biyolojik ve psikolojik iyilik hâli için gereken bir unsurdur ve sosyal destek yoksunluğu durumunda bazı biyolojik ve psikolojik sorunlara da neden olabilmektedir (Salı & Akyol, 2010). Bu açılardan düşünüldüğünde ergenlik dönemi, birey tarafından aile ve yakın çevrenin desteğine en çok ihtiyaç duyulan kritik dönem olarak görülmektedir (Arslan, 2009).

Ergenlerin mutluluğu üzerinde etkili olan ve olumlu duyguları daha fazla yaşayabilmeleri için önem arz eden bilişsel esneklik ve sosyal destek kavramlarının araştırmalara daha fazla konu olması gerektiği düşünülmektedir Literatür incelendiğinde ise ergenlik üzerinde yapılan çalışmalarda bu iki kavramın birlikte mutlulukla ilişkisini konu edinen araştırmanın olmadığı göze çarpmaktadır. Bu yönüyle bu çalışma mevcut bilgilerin üzerine yeni bilgi bakımından katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu değişkenlerin birlikte ele alındığı araştırma, üniversitesinin belirlediği öncelikli konu alanlarından öğrencilerin ruh sağlıklarının incelenmesine yönelik bir çalışma olmasından dolayı da önemli sayılabilir.

Tüm bu bilgiler ışığında, ergenlerde bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin mutluluk ile ilişkisinin araştırıldığı bu çalışmanın psikoloji alanına ışık tutacağı, öğrenciler ve eğitimciler için kılavuz niteliğinde bir kaynak olacağı temenni edilmektedir.

Varsayımlar

Bu araştırma, Muş Merkez'de bulunan liselerden seçilen 9, 10, 11 ve 12. sınıf seviyelerinden öğrencileri kapsamaktadır. Araştırmaya dâhil edilen örneklem grubunun evreni temsil ettiği varsayılmaktadır.

Öğrenciler araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır ve uygulama sırasında öğrencilere cevapları içtenlikle yanıtlamaları konusunda hatırlatmalar yapılmıştır, bu sebeple öğrencilerin ölçek sorularına samimiyetle ve içtenlikle cevaplar verdikleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2022–2023 öğretim yılı ve Muş Merkez'de bulunan lise öğrencileri ile sınırlıdır.

Ayrıca, Bilişsel Esneklik Ölçeği, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve Ergen Mutluluk Ölçeği'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

Bu çalışma kesitsel bir çalışma olmasından dolayı, zamanla ortaya çıkabilecek değişimler, sonuçlara yansıyamamaktadır.

Tanımlar

Bilişsel Esneklik

Bilişsel esneklik, bireyin daha önce hiç karşılaşmadığı olaylar veya yeni durumlar karşısında düşünerek farklı çözüm yolları bulabilmesi ve bu yollar üzerinde doğru kararlar verebilmesi yeteneği olarak tanımlanmıştır (Martin & Rubin, 1995).

Algılanan Sosyal Destek

Bireylerin hayatlarında farklı alanlara dair geliştirdikleri, benliğe karşı değer verildiği ve bir ihtiyaç hâlinde başvurulacak kaynağın varlığına dair duydukları inanç ve diğerleriyle olan ilişkilerinde doyum sağladıklarını gösteren genel bir kanıdır (Şahin, 2011).

Mutluluk

Öznel iyi olma hâli, olumlu hislerin sayıca olumsuz hislerden daha fazla olması ve bireyin hayatından tat alarak kendini iyi hissetmesi durumudur (Diener, 1984).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Çerçeve ve İlgili Araştırmalar

Mutluluk Kavramının Tanımı ve Tarihçesi

Birçok açıdan da bir dönüm noktası sayılan ergenlik döneminde de bireylerin mutluluk seviyelerinin yüksek olması onların sonraki dönemleri daha verimli geçirebilmeleri bakımından önemli sayılabilir. Gerçek mutluluk, psikologların bir bilimsel araştırma nesnesi olarak ilgilendiği bir durumdur (Kesebir & Diener, 2009).

Mutluluk, kişilerin ulaşmayı arzu ettikleri önemli hedeflerden biri olmuştur (Eryılmaz, 2010). Çünkü olumlu duyguları yaşayan bireyler, hayatlarında birçok alana başarı getirecek fırsatlara sahiptir (Koydemir & Bulgan, 2017). Bu açıdan düşünüldüğünde iyi bir yaşam tarzının temel yapı taşlarından biri de mutlu yaşam olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır (Cihangir-Çankaya & Meydan, 2018, s. 208).

Ergenlikte ise duygusal ve fiziksel yönden iyi olmak, bu dönemin getirdiği zorluklarla baş etmeyi kolaylaştırır. Bu sayede onların yetişkinliğe geçişine de kolaylık sağlar (Topkaya vd., 2022). Aynı zamanda gelişimi engelleyen bazı risklerin ortadan kaldırılması ve ergenliğin daha rahat atlatılabilmesi bakımından da önemli görülebilir. Ergenlikte mutluluğa etki eden önemli faktörlerden birisi kişinin bilişsel becerileridir. Bilişsel bir beceri olan bilişsel esneklik becerisinin de mutluluğu artırıcı bir etkisinin olabileceği düşünülmüştür. Bilişsel esnekliği yüksek kişilerin ihtiyaçları karşılandığında doyum elde ederler ve bilişsel esnekliği olmayanlara göre daha başarılı, yaşam memnuniyeti yüksek ve mutlu bireyler olmaları olasıdır (Asıcı & İkiz, 2015). Ayrıca güçlü pozitif duygular yaşayan ergenlerin çevresindeki kişiler ile sosyal bağlarının da iyi olması beklenebilir. Bu noktada sosyal desteğin mutluluk, yaşam memnuniyeti ve iyimserlik gibi fiziksel ve zihinsel sağlık üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır (DeVires vd., 2007).

Mutluluk tarihi incelendiğinde insanoğlu geçmişten bugüne kadar içinde bulunduğu durumlara göre farklı duygu durumlarını deneyimlemiştir. Mutluluk da bireyin aradığı ve deneyimlemek istediği duygu durumlardan birisi olmuştur. Geçmişten günümüze kadar gelen süreçte insanlar mutlu olmak istemiş ve mutluluğun yollarını aramışlardır. Eski çağlardan bugüne ulaşan mutluluk kavramının bilimsel çalışmalara dâhil edilişi 1980'ler sonrasında olmuştur (Doğan vd., 2013).

Literatür incelendiğinde mutluluk olgusu, ortaya çıkışı felsefi antropolojiye kadar uzanan çok yönlü bir kavram olarak tanımlanmıştır (Aydın, 2020, s. 136). Mutluluğu, geçmiş dönemlerde inceleyen farklı isimler olmuştur. Grek felsefesinde mutluluğu sistematik olarak inceleyen Aristo, İslam dünyasında ise Aristo'nun mutluluk hakkındaki fikirlerinden yola çıkarak İslami düşünceye taşıyan ve sistematize ederek inceleyen isim, Farabi olmuştur (Tuncer, 2006). Farabi'ye göre mutluluk; mutlak, koşulsuz ve karşılık beklenmeyen iyiliktir; insanların çok değişik özelliklerle dünyaya geldiğini ve sahip oldukları özelliklerin akıl yoluyla geliştirildiğinde mutluluğu elde edilebileceklerini söyler (Topal, 2020, s. 77). Aydınlanma Çağında ise bu olgu, daha çok dünyevi ve daha az uhrevi bir hâl almıştır. Buna paralel olarak da batı toplumunda mutluluğa giden bir yol ve mutlulukla eş anlamlı kullanılan haz üzerinde artan bir vurgu olmuştur (Kesebir & Diener, 2009).

Geçmişten günümüze kadar uzanan süreçte araştırmacılar tarafından çok çeşitli mutluluk tanımlarının yapıldığı görülmektedir. Üzerinde uzlaşılan genel bir tanımın olmaması ile beraber mutluluğu farklı açılardan ele alan pek çok farklı bakış açısı bulunmaktadır. Mutluluğu, pozitif duyguların sayıca fazla, negatif duyguların ise daha az olması olarak tanımlayanlar olmuştur (Diener, 1984). Başka bir tanım ise mutluluğu, bireyin en üst basamaktaki ulaşmayı amaçladığı değerleri olarak nitelendirmiştir (Akarsu, 1997).

Mutluluk tanımlanırken iki farklı görüş ortaya atılmıştır. Hedonik mutluluk ve Eudaimonic mutluluk olmak üzere. Hedonik mutluluk, olumlu duyguların sayıca olumsuzlardan fazla olmasıdır ve öznel iyi oluşla birlikte kullanılır. Eudaimonic mutluluk ise yaşamda bir amacın olmasını ifade eder ve psikolojik iyi oluş ile beraber kullanılır (Diener vd., 1999). Ekman (2003) hedonik ve eudaimonic yaklaşımlarını ifade etmenin mutluluğu tanımlayabileceğini ancak nasıl bir mutluluk yaşandığını göstermeyeceğini belirtmektedir.

Düşünürler, mutluluğu bireyleri motive edici ve onların davranışlarını güdüleyen bir faktör olarak varsaymışlardır (Kangal, 2013). Aristo ve Farabi düşüncesinde bu kavram sadece iyidir, farklı bir şeyler olmaksızın sadece kendine tercih edinilen bir amaçtır. Mutluluk yaşamın amacı ve bireyin ulaşacağı en üst yetkinlik düzeyi olarak görülmüştür (Tuncer, 2006). Freud'a göre ise üst düzey engellenmiş ihtiyaçların doyurulmasından ileri gelmektedir, herkes için geçerli sayılacak bir mutluluk reçetesinin olmadığı ve mutluluğa ulaşması zor bir hedef olduğu onu aramak insanların doğasında olduğu ve aramaktan asla vazgeçilmemesi gerektiğini açıklamaktadır (Thomason vd., 2020).

Harris'e (2022) göre 'mutluluk' kelimesinin iki farklı anlamı bulunmaktadır. İlk anlamıyla genellikle bir duyguya atıfta bulunulmuştur: Bir zevk, memnuniyet veya memnuniyet duygusu olmak üzere diğer anlamı ise zengin, dolu ve anlamlı bir yaşamdır.

Buna göre yaşantımızda neyi temsil ettiğimizin farkına vardığımızda yaşantımız daha anlamlı ve zengin hâle gelmektedir.

Csikszentmihalyi (1999), mutluluğa giden yolun akıştan geçtiğini bireylerin zevk aldıkları işleri yaparken mutlu olduklarını söyler. Ona göre okulda, aile hayatında, okul planlanmasında, toplumlarda, işlerde, yemek yemede, işe gidip gelme şeklimizde, kısacası hayatın hemen her alanında daha fazla akış sağlamak adına yapılabilecek çok şey mevcuttur. Akışı sağlayabilecek koşullar oluşturmak mümkün olan deneyimler, sosyal ve politik topluluğun beklediği "mutluluk arayışının" bir yönüdür.

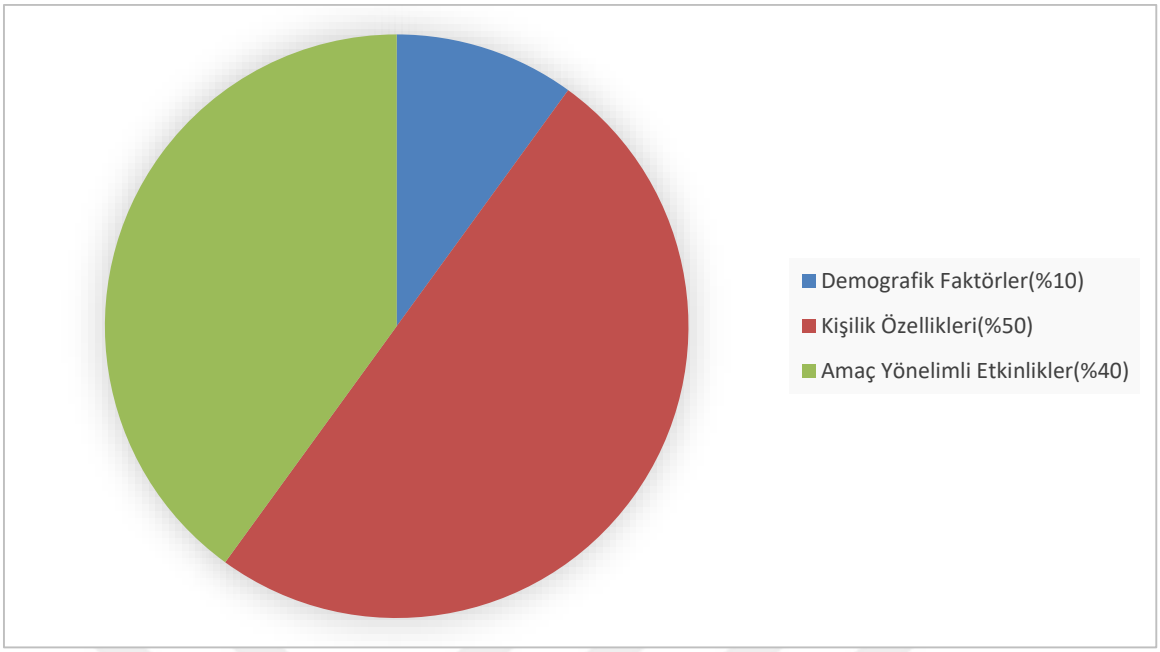
Mutluluk tanımlamalarına ve tarihçesine bakıldığında her ne kadar mutluluk kavramının eski tarihlere dayanan bir kavram olmasından söz edilse de ergenlerin mutluluğunu konu alan çalışmaların günümüze yakın tarihlere dayandığı görülmektedir (Eryılmaz, 2010). Günümüzde yapılan mutluluk araştırmalarında karşımıza çıkan ve mutluluk ile beraber ele alınarak bireylerin olumlu ve olumsuz yaşantılarına dair değerlendirmeleri olan öznel iyi oluş kavramıdır (Deiner, 1984) ve psikolojide mutlulukla birlikte alındığı için geniş bir yelpazeye sahiptir (Türkmen, 2012). Öznel iyi oluş, yaşam doyumunu da içerisinde barındıran çok geniş bir kavram olmakla beraber mutluluk kavramı ile aynı anlamlarda da kullanılmaktadır (Camfiel & Skevington, 2008, s. 767; Diener, 2000).

Mutluluğu Etkileyen Faktörler

Yalvaç'a (2020) göre insanların genlerle taşıdıkları mirasları, aldıkları eğitimler ve dış çevreleri onların mutluluk anlayışı üzerinde etkili faktörlerdir. Fiziksel çevre, sosyal çevre, demografik özellikler, sosyoekonomik yapılar ve yaşama yönelik bakış açıları hâlihazırda var olan mutluluğa ilişkin algıları şekillendirmektedir.

Lyubomirsky vd. (2005) mutluluğu belirleyen faktörleri üç gruba ayırmışlardır. Bunların birincisi yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, yaşanılan yer gibi demografik özellikleri içeren yaşam koşullarıdır. Yaşam koşulları mutluluğun %10'unu etkilediği belirtilmiştir. İkinci grupta ise genetik faktörler yer alır. Genetik faktörlerin mutluluğun %50'sini etkilediği belirtilmiştir. Son grupta ise amaçlı etkinlikler bulunmaktadır. Amaçlı etkinliklerin ise mutluluğa olan etkisi %40 olduğu belirtilmiştir (Doğan vd., 2013).

Şekil 1. *Mutluluğun Belirleyicileri*



(Kaynak: Eryılmaz, 2016)

Yaş, cinsiyet, ekonomik durum gibi demografik değişkenler, bireylerin mutluluğu üzerinde %10 gibi düşük bir etkiye sahiptir. Kişilik özellikleri ise bireylerin mutluluğu üzerinde %50 ile en büyük etkiye sahiptir. Özellikle dışa dönük kişilik özelliklerine sahip bireylerin daha mutlu olduğu bilinmektedir. Amaçlı yönelimli etkinlikler de olarak da bilinen mutluluğu artırma stratejileri, mutluluk üzerinde %40 etkilidir (Eryılmaz, 2016).

Birey içinde bulunduğu dış çevre, doğuştan getirmiş olduğu genetik özellikler ve yaptığı bilinçli davranışlar ile bir bütündür. Mutluluk ise bu faktörlerin hepsiyle doğrudan bir ilişki içerisindedir (Can, 2018).

Ergen ve çocuk öznel iyi oluşu ile ilgili yapılan araştırmalarda öznel iyi oluşu etkileyen faktörlerden yaş, cinsiyet, ekonomik durum gibi demografik özellikler ve benlik kavramı, dışa dönüklük, denetim odağı gibi içsel özellikler daha çok vurgulanmaktadır (Eryılmaz, 2010). Üst seviyede iç denetim odağı ve benlik saygısına sahip olan ergenlerin öznel iyi oluş seviyelerinin de diğer bireylere oranla yüksek olduğu görülmüştür (Heubner, 1991). Genel anlamda öznel iyi oluşu etkileyen birçok değişken olmakla birlikte öznel iyi oluşu etkileyen önemli değişkenlerden biri de bireyin belirlediği hedefleridir. Hedefler bireyi geleceğe yönelik odaklayarak ve onların hayatlarına bir anlam yükleyerek öznel iyi oluş düzeylerini artırmaktadır (Emmons, 1986).

Mutluluğu Açıklayan Kuramlar

Literatürde çoğu araştırmacı tarafından ele alınan mutluluğun doğasını açıklamaya ilişkin birçok kez sınıflandırılma yapılmıştır. Mutluluğu açıklamak için farklı teoriler ortaya atılmıştır. Mutluluğun ne olduğu doğasını açıklamak için haz teorileri, yaşam memnuniyeti, duygu durum teorileri ve istek tatmin teorileri olmak üzere dört başlıkta incelenmiştir (Omay, 2022). Başka bir mutluluk sınıflandırması da Besser tarafından yapılmıştır. Besser mutluluk kuramlarını hazcılık, duygu durum ve mutluluk memnuniyeti teorileri olarak üç grupta ele almıştır (Besser, 2021). Bu araştırma da mutluluk kavramını açıklayan bazı teorilere yer verilmiştir:

Sabit Nokta Kuramı

Sabit nokta kuramına göre kişilerde mutluluk seviyeleri değişiklik göstermez. Bu kurama göre mutluluk, genetik kodlar tarafından belirlenir. Yaşanılan mutluluk, kişinin hayatında tanık olduğu farklı olaylarının etkisiyle değişiklik gösterse de bir süre sonra genetik yatkınlığında bulunan sabit mutluluk düzeyine geri dönecektir (Emmons & McCullough, 2003). Olumlu yaşantılar sonucunda ortaya çıkan mutluluk, uzun dönemli olarak ele alındığında bir kararlılık gösterir. Sahip olunan bu kararlığın en temel belirleyicisi de genetik miraslardır (Eryılmaz, 2016).

Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramı

Mutluluğun, küçük yaşantıların sonucunda mı oluştuğu yoksa bir kişilik özelliği mi olduğu düşüncesi aşağıdan yukarı ve yukarıdan aşağıya kuramlarının doğmasına sebep olmuştur. Yukarıdan aşağıya kuramına göre mutluluk kişiliğin bir parçasıdır, aşağıdan yukarıya kuramında ise mutluluk küçük şeylerin toplamından oluşmaktadır (Eryılmaz, 2016). Doğuştan getirilen özellikler de çeşitli durumlara karşı verilen tepkilerin seviyesinde etkilidir. Bu bakış açısına göre insanlar hâlihazırda mutlu oldukları için etraflarında olup bitenleri de pozitif değerlendirir (Diener, 1984).

Erek Kuramı

İnsanlar, ihtiyaçlarını karşıladıkları ve kendilerine birtakım hedefler belirledikleri zaman mutlu olmaktadır. Onların yaşama daha kolay adapte olabilmelerini sağlayan koşullardan birisi ihtiyaçlarının karşılanabilmesidir (Eryılmaz, 2016). Erek kuramına göre doğuştan herkesin sahip olduğu ihtiyaçlar ile sonradan öğrenilen ihtiyaçlar arasında ayrım yapılmıştır. Hedefler ise kişinin farkında olduğu arzularıdır (Diener, 1984). Hedefler belirlenirken tutarlı olmak ve gerçekçi hedefler belirlemek önemlidir (Emmons, 1986).

Haz Kuramı

Haz kuramcıları bireylerin hazzı, acıdan daha fazla deneyimledikleri zaman mutlu olduklarını ifade eder (Bremner, 2011). Buna göre kişilerin yaşantılarında tamamlayamadıkları bazı eksik parçalar vardır. Bu eksik parçalar tamamlandığında diğer yaşantılara göre daha kıymetli olmaktadır ve kişide mutluluk duygusunu artırmaktadır. Belirli bir hedef doğrultusunda bireyin ihtiyaçlarının sağlanması bireye haz verir ve bu ihtiyacın büyüklüğü de aynı zamanda sağlanacak olan mutluluğun da büyüklüğünü belirler. Ancak kişinin ihtiyaçları sürekli kesintisiz olarak karşılandığında kişi artık bu duruma alışacak ve bu durum ona mutluluk vermeyecektir yani bu kuramın değinmek istediği nokta kişinin hayatındaki eksikleri tamamlamaya olan hevesi ve isteği onun mutluluğunun belirleyicisi olmaktadır (Deiner, 1984).

Diğer yandan ihtiyaçları gidermek için sarf edilen çaba sonucunda yaşanan başarısız deneyimlerde eğer bir acıya neden oluyorsa bu durumun tam tersi de bireye mutluluk getirir (Diener, 1984). Bakıldığında hazcı kuramlar mutluluğu bireylerde doyum sağlayan yaşantıların doyum vermeyen olumsuz yaşantılara oranla daha fazla yaşanmasıyla bağdaştırmıştır (Omay, 2022).

Yaşam Doyumu Kuramı

Yaşam doyumu teorileri mutluluğu, bireyin yaşamı için ulaşmak istediği hedeflere duyduğu memnuniyet olarak tanımlar (Bremner, 2011). Yaşam doyumu aynı zamanda öznel iyi oluşun bilişsel boyutu olarak da görülür. Yaşam doyumu bireyin hayatında farklı alanlarda yaşamış olduğu hazza yönelik değerlendirmelerdir (Myers & Deiner, 1995). Bu kavramın ilk defa ortaya çıkışı ise Neugarten'in araştırmalarına dayanmaktadır. Neugarten, yaşam doyumunu "insanların beklentileri ve sahip olduklarının mukayese edilmesi sonunda karşımıza çıkan sonuç" olarak tanımlanmaktadır (Pavot & Diener, 1993, Akt., Toprak, 2014). Bu kuramı savunanların görüşüne göre mutluluğun bireylerin tüm yaşantılarına yönelik pozitif bir tutuma sahip oluşu ile ilgili olduğu ve yaşamlarından genel olarak memnun olduklarını ayrıca bireylerin yaşamlarını bütünsel olarak kabul ettiklerini ifade edilir (Omay, 2022).

Duygu Durum Kuramı

Bu teoride bireylerin yaşadıkları mutluluğa bütünsel olarak yaklaşılır ve mutluluğun bir duygu durum, yani bireylerin psikolojik hâlleri ile ilgili olduğunu vurgular. Bu kuram, mutluluğun pozitif ruh hâli ile aynı anlama geldiği görüşünü savunur (Omay, 2022).

Duygu kuramcıları gerek temel gerekse benzer ve farklı duyguların hangileri olduğuna dair listeler hazırlamaya çalışmışlardır. Eski Yunan tarihinden bu yana hissedilen birçok duygunun birkaç temel duyguyla ifade edilebileceği üzerinde durulmaktadır. Ne var ki yapılan çalışmalarda temel duyguların neler olduğu konusunda henüz uzlaşım olmamıştır. Bu konuda yapılan araştırmalar, bazı uyarıcılar aracılığı ile oluşan pozitif ve negatif temel duygu ve bu duyguların bileşenleri olan hislerle ilgilenirler (Er, 2006).

Mutluluğu Artırma Stratejileri

Mutluluğu artırmaya yönelik çalışmalar ilk kez Fordyce tarafından yapılmıştır. Fordyce mutluluk artırmada en etkili stratejilere karar vermek üzere yaş aralığı 16-72, 17-44, 18-64 olan bireyler üzerinde farklı deneysel çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmaların sonucunda mutluluğu artırmada etkili olduğunu düşündüğü stratejiler şunlardır (Fordyce, 1983): Toplumsallaşmak için olduğundan daha çok çaba harcamak, yakın ilişkileri güçlendirmek, sosyal bir kimlik geliştirmek, iyi bir arkadaş olmak, sağlıklı bir kişilik geliştirmek için çaba göstermek, isteklerini ve beklentilerini azaltmak, olumlu ve iyimser düşünmeyi geliştirmek, öznel olarak iyi olmayı önemsemek, daha aktif olmak, anlamlı çalışmalarda bulunmak, daha iyi planlamalar yapmak ve bu planlanan şeyleri uygulamaya koymak, şimdiye odaklı yaşamak, olumsuz duyguları azaltmak ve endişeyi bırakmak, şeklindedir.

Braudburn (1998) bireylerde mutluluğun olumlu ve olumsuz duyguların etkileşimi sonucunda ortaya çıktığını söyler ve yapılan aktiviteler, sosyal katılım ve olumlu sosyal statü bireylerde mutluluğu diğer çevresel faktörlere göre daha fazla artırmaktadır (Akt., Hajimirzalian vd., 2015). Evrimsel bakış açısına göre ilkel ve modern çağ arasındaki farkın kapatılması, çevreyle ilişkilerin güçlendirilmesi ve bireyin stresini düşürmesi, arzuların doyurulması mutluluğu artırmanın yollarındandır (Buss, 2000).

Lybomirsky'nin mutluluk programı, davranışsal ve bilişsel teorilerin bir kombinasyonu ile 12 ilkeye sahiptir. Bu ilkeler ise; şükran, iyimserlik, kaçınma, uzak hayaller ve sosyal rekabet, nezaket, sosyal ilişkileri geliştirme, stratejilerden ödün verme, affetme, sizi dâhil eden ve deneyiminizi artıran faaliyetlerde bulunma, yaşam zevklerini yazma, bağlılık, din ve maneviyat ve özen göstermektir (Hajimirzalian vd., 2015).

Eryılmaz ergenler için öznel iyi oluşu artırma ölçeği geliştirmiştir ve ölçeğin geçerlik güvenirlik düzeyinin iyi olduğu görülmüştür. Bu ölçeğe göre ergenlerin öznel iyi oluşunu artırmak için alt boyutlar, çevreden olumlu tepkiler almak, dinî inancın gereğini yerine getirmek, çevreye olumlu tepkiler vermek, istekleri doyurmak, öznel iyi oluşu korumak

şeklindedir. Mutluluğu artırmanın bir başka yolunun çevreyle ilişkileri güçlendirmek olarak ifade edilmiştir (Eryılmaz, 2010).

Tkach ve Lybomirsky (2006) "insanlar nasıl mutlu olurlar?" sorusunun yanıtını bulmaya çalışmışlar ve genç yetişkinlerde mutluluğu artırma stratejilerini öne sürmüşlerdir. Sosyal anlamda sorumluluk alma yani diğerleriyle ilişkileri güçlendirme en fazla kullanılanıdır. Aktif etkinliklerde bulunabilme, hedefler belirleme ve gerçekleştirme bu da en sık kullanılan ve en işe yarar stratejilerden biridir. Öznel olarak iyi olmaya yönelik davranışlarda bulunma, dinî strateji ve zihnen kontrol bireylerin öznel iyi oluşu artırmaya yönelik stratejilerindendir ve bu stratejiler daha çok yetişkinlere yöneliktir.

Mutluluk ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmaları

Agcasulu vd., (2020) tarafından üniversite öğrencilerinde mutluluğu etkileyen güven ve sosyal destek değişkenleri arasındaki ilişkilerin incelenen araştırmaya göre, üniversite öğrencilerinin genel güven algılarının mutluluk ile sosyal destek ilişkisinde aracı rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda bu üç değişkenin kendi içlerinde ayrı ayrı birbirleriyle aralarında pozitif anlamlı ilişkilerin olduğu ayrıca genel güven düzeyi ve algılanan sosyal desteğin de yüksek olduğu bireylerde buna bağlı olarak mutluluk düzeyinin de yüksek olacağı sonucu bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre algılanan sosyal destek ile mutluluk arasındaki ilişkilerin pozitif yönde anlamlı oluşu bu araştırmanın sonuçlarını da destekler niteliktedir.

Akyüz vd. (2017) üniversite öğrencilerinde mutluluk ile yaşam kalitesi arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmada ulaşılan bulgularda, korelasyon analizi sonucuna göre yaşam kalitesi ölçeği alt boyutları ile mutluluk arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Bedensel sağlık, genel sağlık, psikolojik ve çevre alt boyutları ile mutluluk arasında düşük düzeyde pozitif anlamlı ilişki bulunurken sosyal ilişkiler alt boyutu ile mutluluk arasında ise orta düzeyde pozitif anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Yani üniversite öğrencilerinde yaşam kalitesi arttıkça mutluluk düzeyleri de artmaktadır.

Doğan (2013) yaptığı araştırmasında bireylerin kişilik özellikleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla beş faktör kişilik modelini kullanmıştır. Çalışma grubunun yaş aralığını geniş tutmuştur, grup 18-61 yaş aralığındaki bireylerden oluşmaktadır. Bu araştırmada kişilik özelliklerinin alt boyutları ile öznel iyi oluş arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucu ortaya koyulmuştur. Buna göre kişilik alt boyutlarından olan nevrotik kişilik özelliği ile öznel iyi oluş arasında negatif anlamlı ilişki bulunurken kişiliğin diğer alt boyutları olan dışa dönük, sorumluluk alma, yumuşak başlı olma ve deneyime açık olma boyutlarıyla

öznel iyi oluş arasında pozitif anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan yola çıkılarak daha olumlu kişilik yapısına sahip bireylerin, duygusal boyutunun da bundan etkilenerek bireyde daha olumlu duyguları ortaya çıkaracağı söylenebilir.

Doğan-Laçin vd. (2023) algılanan sosyal desteğin mutluluk ve yaşam doyumu üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırma sonunda sosyal desteğin mutluluk ve yaşam doyumunun pozitif bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mutluluk ve yaşam doyumunu ilk sırada sosyal desteğin aile alt boyutu yordamaktadır. Araştırmaya göre kişinin ilk güven duyduğu, üzüntüsünü ve mutluluğunu paylaştığı aile ortamının onun mutluluğunu etkileyen ilk destek kaynağı olması beklendiktir.

Cihangir-Çankaya ve Meydan (2018) yaptıkları araştırmalarında, ergenlerin hayatlarında değişikliklerle ortaya çıkan ve karakter özelliklerinden biri olan umudun mutluluğu yordayıp yordamadığını incelemişlerdir. Yaptıkları araştırma sonuçlarına göre ergenlerde mutluluğun cinsiyet ve anne baba eğitim düzeyine göre farklılaşmadığı, umut düzeyi ile mutluluk arasında pozitif anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre umut seviyesi yüksek olan ergenlerin kendilerine kısa ve uzun dönemli hedefler koyabildikleri ve bu amaçları gerçekleştirmeye motive oldukları, kaygılarıyla daha iyi başa çıkabildikleri ve bu bireylerin daha mutlu olabildikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Umut, ergenlerde bir işe başlarken bireyin kendine olan inancını pekiştirmesiyle ve motivasyonunu artırmasıyla pozitif sonuçlar ortaya çıkardığından bireylerin mutluluk düzeylerine de olumlu katkılar sağlamaktadır.

Eryılmaz (2011) ergenlerin öznel iyi oluşlarını, öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ve yaşam amaçları açısından incelemiştir. Yaptığı araştırmaya 14-17 yaş arası liselerde eğitim gören bireyler dâhil edilmiştir. Araştırma sonuçları ergenlerde yaşam amaçlarından olan kariyer amacı belirlemenin öznel iyi oluş ile aralarında pozitif anlamlı ilişkilerin olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmadan çıkan bir başka sonuç, öğrenciler öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullandığında ya da kendilerine geleceğe dönük bir kariyer hedefi koyduklarında bu hedef gerçekleştirdiğinde onların öznel iyi oluş düzeylerini olumlu etkileyip yükseltmektedir.

Çelebi ve Çelebi (2020) bireylerin mutluluk düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemişlerdir. Buna göre mutluluk düzeyinin bireylerde cinsiyet, medeni durum, sosyo ekonomik düzey, çocuk sahibi olup olmama değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre cinsiyet ve mutluluk arasında erkeklerin lehine bir fark bulunmuştur, erkeklerin kadınlara göre daha mutlu olduğu görülmüştür. Diğer bir değişken olan medeni durum ile mutluluk arasındaki farklılık ise evli bireylerin bekarlardan daha mutlu

olduğu yönündedir. Bireylerin algıladıkları ekonomik durum arttıkça mutluluk düzeyi de artmaktadır. Çocuk sahibi olup olmama ile mutluluk arasındaki ilişkide ise çocuk sahibi olan bireylerin çocuk sahibi olmayanlara göre daha mutlu oldukları yönündedir. Bunun nedenin ise çocuğa sahip olmanın aile ilişkilerini ve aile olma bilincini güçlendirdiği bu sayede mutluluğu da artırdığı olarak düşünülmüştür.

Köse (2015) ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluğa etkisinin incelediği araştırmasında akran ilişkilerinin mutluluğu artırıcı bir faktör olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yani ergenlerin akranlarıyla kurdukları ilişkilerin pozitif olması mutluluk düzeyini de olumlu yönde artıran bir faktördür. Araştırma sonucuna göre, arkadaşları ile kurulan ilişkiler, ergen tarafından önemsenmekte ve onun gelişimini de olumlu etkileyebilmektedir.

Sezer vd. (2019) tarafından yapılan ve okul öncesinde eğitim gören çocukların annelerinin mutluluk seviyeleri ile çocukluk deneyimleri arasındaki ilişkilerin konu edildiği araştırmaya 298 anne katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul öncesinde eğitim gören çocuğu olan annelerin kendi çocukluk döneminde yaşadıkları aile içi olumsuz yaşantılar onların şu anki mutluluk seviyelerini negatif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Şen (2022) yaptığı araştırmada lise öğrencilerinin akademik stres düzeylerinin, mutluluk ve sosyal kaygı durumuna etkisini incelemiştir. Ulaşılan bulgular, lise öğrencilerinin akademik stres düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyde bir ilişki olduğudur. Akademik stres düzeyleri ile sosyal kaygı düzeyleri arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Yani lise öğrencilerinin okula yönelik yaşadıkları stres onların mutluluklarını etkilemektedir.

Türkmen (2012) çalışmasında öznel iyi oluşun ortaya çıkmasına etki edebilecek bazı değişkenleri yapısal modelleme yöntemi ile incelemiştir. Çalışmada değişkenler arasında oluşturulan bu yapının test edilmesi amaçlanmıştır. Ankara Üniversitesi'nden 369 öğrencinin yer aldığı araştırmaya, model içinde yer alan değişkenlerden ana baba tutumlarının doğrudan özsaygıyla ve algılanan sosyal destekle ilişkili olduğu, algılanan sosyal destek ve özsaygının da bu yapı içerisinde öznel iyi oluşla ilişkili olduğu bildirilmiştir.

Yıldırım (2019) ailesinin yanında yaşayan ve yaşamayan üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlıklarının yordayıcısı olarak mutluluk ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Yaşadığı yer değişkenine göre üniversite öğrencilerinde psikolojik sağlamlıkları ve mutluluk düzeylerinde anlamlı bir farklılık görülmezken algılanan sosyal desteğin anlamlı olarak farklılaştığı görülmüştür. Ailenin yanında yaşayan öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyleri yüksek çıkmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuca göre

mutluluk ve algılanan sosyal destek birlikte psikolojik sağlamlığın %5.1'lik kısmını açıklamaktadır.

Genel olarak yapılan yurt içi araştırmalar değerlendirildiğinde mutluluğun; umut düzeyi, algılanan sosyal destek, yaşam kalitesi, psikolojik sağlamlık gibi değişkenlerle ilişkili olduğu ve bu ilişkilerin pozitif anlamlı olduğu görülmektedir. Öte yandan çalışmalarda mutluluğun bireylerin akademik stres düzeyleri ile negatif ilişkisinin olduğu da bulunan sonuçlar arasındadır. Benzer çalışmalardan yola çıkılarak mutluluğun bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Mutluluk ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmaları

Üniversite öğrencileri üzerinde çalışmada, öğrencilerin mutluluk düzeyleri incelenmiştir. Belirli bir ortalamanın üzerinde mutluluk puanına sahip öğrenciler ve ortalamanın altında mutluluk puanına sahip olan öğrenciler belirlenerek aralarında bir mukayese yapılmıştır. Bu araştırmanın sonucunda mutluluk düzeyi ortalama değerin üzerinde olan bireylerin diğerlerine göre ilişkilerde daha aktif, duygusal ve sosyal ilişkiler kurabilen bireyler oldukları görülmüştür (Diener & Seligman, 2002).

Pozitif duyguların, dayanıklılık ve yaşam doyumu ile aralarındaki ilişkilerin incelediği araştırmada, bireylerde pozitif duyguların hem yaşam doyumu hem de dayanıklılığı pozitif yönde etkileyerek artırdığı görülmüştür. Pozitif duygular bu iki değişken arasında aracılık rolü üstlenmiştir. Bireyler, mutluluk veren işlerle meşgul oldukça daha kaliteli bir yaşam sürebilmektedir (Chon vd., 2009).

Ergenler üzerinde yapılan başka bir araştırmada mutlulukla ilişkili faktörler ele alınmıştır. Mutluluğun sosyodemografik değişkenler (erkek cinsiyeti, din ve yüksek ekonomik durum), sağlık davranışları (kahvaltı yapmak, meyve ve sebze yemek ve fiziksel aktivite uygulamak), benlik imajı ve olumlu beden algısı, öz-yeterlik, olumlu okul deneyimi ve duygusal zekâ faktörleriyle pozitif ilişkili bulunmuştur. Mutluluk, riskli davranışlar (alkol ve tütün kullanımı, saldırganlık, intihar eğilimleri ve zorbalık mağduriyeti), stres, sosyal baskınlık ve sosyal medya kullanımı ile negatif korelasyon göstermiştir. Bu araştırmadan çıkan sonuca göre mutluluk değişkeni bireyin yaşamının farklı alanlarıyla ilişkili olmakla beraber sağlıklı davranışlarıyla doğrudan ilişkilidir (Costa vd., 2021).

Donelly ve Donelly (2021) travmatik beyin hasarı olan savaş gazilerinin öznel iyi oluşları üzerinde bilişsel esneklik, uyumsuz kişilik özellikleri ve psikolojik sıkıntıların aracılık rolünü incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre psikolojik sıkıntı, uyumsuz kişilik

özellikleri ve bilişsel esneklik; hasarlı beynin öznel iyi oluşu üzerinde dolaylı etkiye sahip olduğu bildirilmiştir.

Heizomi vd., (2015) lise öğrencilerinin mutluluklarını ve psikolojik iyilik oluşlarını araştırmışlardır. Bu kapsamda 403 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Sonuçlar, mutluluk ve psikolojik iyi oluşun orta düzeyde pozitif anlamlı olduğunu göstermiştir. Çevreyle iyi ilişkiler geliştiren öğrencilerin zihinsel sağlığının da iyi olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca lise öğrencileri için eğlenceli okul ortamlarının oluşturulması onların mutluluklarını ve okul performansını artırma da etkili olduğu, bu araştırmanın bulguları arasındadır.

Quinn ve Duckworth (2007) mutluluk ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmaya 257 öğrenci katılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öznel refahı yüksek olan öğrenciler yüksek notlar almaktadır. Mutluluk seviyeleri yüksek beşinci sınıf öğrencileri altıncı sınıfın başında da daha yüksek puanlar almaya devam ettiler. Bu araştırmadan çıkan sonuca göre öğrencilerin akademik başarıları mutluluk puanlarını yordamaktadır.

Sato ve Yuki (2014) tarafından Japonya'da bir üniversitede yapılan araştırmada üniversite birinci sınıf öğrencileri ile ikinci sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ve mutluluk arasındaki ilişkide ilişkisel hareketliliğin etkisi araştırılmıştır. Sonuçlara bakıldığında benlik saygısı ve mutluluk arasındaki ilişkide ilişkisel hareketliliğin anlamlı düzeyde pozitif bir etkisinin olduğu ayrıca benlik saygısı ve mutluluk arasındaki ilişkinin üniversite birinci sınıf öğrencilerinde, ikinci sınıflara göre daha güçlü olduğu bildirilmiştir.

Teal vd., (2019) yaptıkları çalışmada ergenlik dönemindeki erkeklerin öznel iyi oluş ve duygusal zekâ arasındaki ilişkilerin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışmaya 13-17 yaş aralığından 294 erkek ergenin dâhil edildiği bu çalışmanın sonuçlarına göre mutluluk duygusal zekanın alt boyutları olan, duygusal yönetim, duygusal tanıma ve anlama arasında anlamlı ilişkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mutlulukla ilgili yapılan yurt dışı çalışmalara bakıldığında, mutluluğun yaşam doyumu, dayanıklılık, benlik saygısı, olumlu beden algısı, öz yeterlilik, duygusal zekâ, akademik başarı gibi değişkenlerle aralarında olumlu yönde ilişkiler mevcutken mutluluk ile riskli davranışlar, stres, sosyal baskınlık ve sosyal medya kullanımı arasında da negatif yönlü ilişkilerin mevcut olduğu görülmektedir.

Bilişsel Esneklik

Kişi, çevresinde bulunan insanlarla olan ilişkilerinde zaman zaman problemler yaşayıp strese girerek bununla mücadele etmek zorunda kalabilir (Bedel & Ulubey, 2015; Topkaya

vd., 2022). Bazen de herhangi bir stres kaynağı olmadan bir karar vermek veya seçim yapmak durumunda kalabilir (Parvizi & Özabacı, 2022). Farklı durumlar karşısında tercih yapmak mecburiyetinde kalan birey, yaşamış olduğu duruma göre çeşitli davranışlar gösterme yeteneğine sahiptir, bireylerde bu yeteneği sağlayan bazı bilişsel faktörler mevcuttur, bilişsel esneklikte bu faktörlerden birisidir (Sapmaz & Doğan, 2013).

Günlük hayatta da ortaya çıkan güçlüklerle baş edebilmek, bilişsel anlamda esnek olmayı gerekli kılmıştır (Martin & Anderson, 1998). Bilişsel esneklik yeteneği yüksek kişiler, derin düşünme kapasitesi, belirsizliklere karşı tahammül edebilme, alternatif çözümler üretebilme gibi olumlu özellikleri taşırlar (Parvizi & Özabacı, 2022). Bilişsel esneklik seviyesinin düşük oluşu ise biyolojik, sosyal ve psikolojik problemleri ortaya çıkarmaktadır (Yeniçeri, 2021). Bakıldığında bilişsel esneklik yeteneğine sahip olan bireyler karşılaştıkları olaylara daha pozitif bakabildiği düşünülmektedir (Diril, 2011). Martin ve Rubin (1995) yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin yetkin olma eğiliminde olduklarını ve herhangi bir durumda, nasıl davranacakları konusunda alternatif seçenekleri olduğunu ifade etmiştir. Bilişsel esnekliğin psikolojik değişkenlerle ilişkili olması sebebiyle daha fazla önem kazanmaktadır (Yeniçeri, 2021).

Bireyler için önemli yeri olan bilişsel esnekliğin, geçiş sürecinde olan ve birçok alanda değişim yaşayarak seçenekler arasında kalan ergenler içinde önemli yere sahip olduğu söylenebilir. Bilişsel esneklikleri yüksek ergenlerin akademik, sosyal, duygusal ve genel öz yeterliliklerinin de yüksek olduğu görülmüştür (Akçay-Özcan & Kıran-Esen, 2016). Bu açıdan esneklik yeteneğini kazanmış ergenlerin olaylar karşısında kendisini yeterli görerek kararlarlar alabileceği düşünülebilir.

Esnekliğin sağlanabilmesi için bireylerin yapacağı görevi etkileyecek çevresel şartların farkına varması gerekir. Birey karmaşık bir davranışı yerine getirirken yaptığı hareketlerin değişen çevresel koşullar ile uyum sağlaması gerekir. Bu koşullar, davranış değiştikçe değişmeye başlar bu yüzden bireyin dikkatini değişen çevresel koşullara odaklaması gerekir (Canas vd., 2006).

Bilişsel esneklik kavramının literatürde net bir tanımı ya da nasıl ölçüleceği konusunda bir fikir birliği olmamakla beraber kaynaklardan yola çıkılarak genel bir tanımı yapılacak olursa bilişsel esneklik kavramı, değişen koşullar ve çevresel uyarıcılar karşısında koşullara uyum sağlayabilmek adına, bireyin bilişsel kümeler arasında geçiş yapabilme yeterliliği ve bunların değerlendirilmesinin özel bir yolu olarak tanımlanır (Dennis & Vander, 2010). Spiro (2012) yeni bir durumu farklı bakış açılarıyla değerlendiren bireylerin problemlerle daha kolay başa çıkabildiğini ifade etmiştir, bunu da bilişsel esneklik olarak

tanımlamıştır. Martin ve Anderson'a (1998) göre bilişsel esnekliğin belirgin üç özelliği vardır. a) Alternatif yolların ve seçeneklerin farkında olunması, b) Yeni durumlara uyum sağlayabilme konusunda esnek olma, c) Esnek olunan durumlarda da bireyin kendini yeterli hissetmesi, olarak tanımlanmaktadır.

Çuhadaroğlu (2011) ise bilişsel esnekliği, bireyin hiç beklenmedik bir olay ya da durum karşısında adapte olabilme, yaratıcı farklı çözüm yolları üretebilme potansiyeli olarak tanımlamaktadır. Ayrıca olasılıklı düşünme ile bilişsel esneklik arasında da ayrım yapmıştır. Olasılıklı düşünme, sorun her ortaya çıktığında aynı şekilde devam eder ancak bilişsel esneklik bu yönüyle olasılıklı düşünmeden ayrılır. Bilişsel esneklik aynı sorunlar karşısında hep aynı şekilde devam etmez, belirsiz durumlar karşında yeniden ortaya çıkar ancak olasılıklı düşünme aynı sorunlar karşısında tekrar tekrar aynı şekilde devam edebilir.

Başka bir tanıma göre bilişsel esneklik, bir durum ya da olayla ilgili bireyin alternatif çözüm yolları üreterek ortaya çıkan seçeneklerin farkında olması ve yeni durumlara adapte olarak bireyin esnek olması ve kendisini yetkin görebilmesidir (Aslan & Türk, 2022; Bilgin, 2009; Martin & Anderson, 1998). Geçmişte yaşanan deneyimler ve bir dizi otomatikleşmiş davranış kalıpları bilişsel esnekliğin engelleridir bunlar esnek düşüncenin önüne geçerek zıttı olan bilişsel katılığa da sebep olabilir bundan dolayı esnek düşüncede eski bilgileri yeni durumun şartlarına uygun olarak yeniden revize edilmesi önemlidir (Canas vd., 2006). Bilişsel esneklik yeteneği yüksek olan bireyler, geçmiş yaşantılarında etkililiğini test ettikleri fakat yeni durumlarda pek etkisinin olmayacağını anladıkların yöntemler üzerinde ısrarcı olup bu şekilde çözüme ulaşmaya çalışmak yerine yeni durumlara yönelik farklı bakış açılarıyla geliştirdikleri daha etkili çözüm yolları aramaktadır (Aslan & Türk, 2022).

Çeşitli olaylar karşısında en doğru çözüm yoluna gitmek yerine tüm muhtemel seçeneklerin farkına varabilmek daha etkilidir ve bu da bilişsel esneklikle sağlanır (Martin & Anderson, 1998). Bu noktada seçeneklerin farkına vararak buna uygun davranan bireyler, diğerlerine oranla daha esnek düşünceye sahiptirler. Esnek düşünebilen bireyler, aynı zamanda diğer insanların duygularının da farkına varabilmektedirler (Satan, 2014; Yazgan, 2021). Ayrıca esnek düşünen bireyler çevrelerinde bulunan insanlarla ilişki kurma konusunda da daha iyidirler ve kurdukları ilişkilerde kendilerini daha yeterli görebilirler (Bilgin, 2009; Sezgin, 2023). O hâlde esnek ve birden fazla alternatifli düşünme potansiyeli arttıkça psikolojik problemlerin daha az sıklıkta yaşanacağını söylemekte yanlış olmayacaktır (Aslan & Türk, 2022).

Bireylerde Bilişsel Esnekliğin Gelişimi

Bilişsel gelişimin en önemli parçası olan insan beyni, gelişim devam ettiği sürece büyüyüp gelişerek daha karmaşık bir yapıya bürünür ve gelişimi, bireyler daha dünyaya gelmeden önce başlayarak yetişkinlik dönemine kadar devam eder. Gelişimi uzun yıllar süren insan beyninin son dönemlerde esneklik yeteneği üzerinde durulmakta ve araştırmalara konu edinmektedir. Esneklik özelliği sayesinde beynin belirli bir yerinde ortaya çıkan bir hasarda bile beyin öğrenmeye ve gelişmeye devam eder (Temel vd., 2016, s. 27). Bilişsel esnekliğin bireylerdeki gelişimi bebeklik döneminden başlayarak gelişim gösterdiği görülmüştür. Araştırmacılar, çocukluk dönemindeki bireyleri yaş skalasına göre sınıflandırarak aralarında bilişsel esneklik yönünden bir farkın olup olmadığını karşılaştırmışlardır. Bu doğrultuda anaokulu öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, bu dönemde bulunan çocuklarda bilişsel esneklik seviyesi anlamlı düzeyde gelişim göstermekte ve en manidar gelişim 3-5 yaşlarında gerçekleşmektedir. Yani bilişsel esneklik yeteneğinin gelişimi, yürütücü bilişin de gelişimi ile birlikte çocukluk çağında başlamaktadır. Ayrıca bu dönemle birlikte belirgin hâle gelen öğrenme, problem çözebilme ve algı gibi yetenekler bireylerin daha sonraki gelişim evrelerinde bilişsel esneklik potansiyelinin şekillenmesine de katkı sunacaktır. Yaş faktörü ile birlikte bazı kritik evrelerden geçen esnek düşünme yeteneği, 10-12 yaşlarında kritik bir gelişim görülmektedir ve yaş daha da ilerledikçe ileri yaşlarda bilişsel esneklik potansiyeli de azalmaktadır (Ayva-Şirin, 2018; Candur, 2023).

Bilişsel Esnekliği Açıklayan Kuramlar

Piaget Bilişsel Kuramına Göre Bilişsel Esneklik

Piaget'e göre bilişsel gelişim, bireylerin çevreyle olan uyumudur ve kalıtım ile çevrenin etkileşimleri sonucunda ortaya çıkar (Kol, 2011).

Piaget'e göre çocuk ve yetişkin arasında bilişsel olarak çevreyi algılama yönünden bir farklılık söz konusudur. Bu nedenle bilişsel gelişimi, yaş gruplarına göre sınıflandırarak incelemiştir. Piaget bilişsel gelişimi, dört döneme ayırmıştır; 0-2 yaş dönemi duyu-motor, 2-7 yaş dönemi işlem öncesi, 7-11 yaş dönemi somut işlemler, 11 yaş ve üzeri ise soyut işlemlerdir (Balta, 2020).

Piaget'e göre dönemler, bireylerin yaşlarından etkilenerek bilişsel gelişimin doğasında yapısal olarak meydana gelen değişimler bütünüdür (Özkalp vd., 2004). Bilişsel esneklik yeteneği yüksek bireyler gelişim dönemlerindeki deneyimlerinden, düşünsel anlamda yaşamlarına yönelik değerlendirmelerden ve problem durumlarında yeni şeyler edinerek kazandıklarından yola çıkarak esnekliği elde ettikleri düşünülmektedir (Balta, 2020).

7-8 yaşlarındaki çocukların akıl yürütme şekilleri, somut olarak var olan gerçekliği içermektedir. Ergenlik döneminde ortaya çıkan hipotetik akıl yürütme yetisi ise gerçeği, olası gerçekliğin bir boyutu olarak görebilmeyi ve gerçeği barındıran bütün ihtimallerin değerlendirilerek bazı varsayımlarla ilişkilendirilmesini, bazen de bunun ötesine geçebilmeyi anlatmaktadır (Piaget & Kavsaoğlu, 1989). Bu durum, ergenlerde bilişsel esnekliğin varlığına işaret olarak düşünülebilir. Ergenin sahip olduğu bilişsel yapıları ne kadar değiştirilmiş ve bütünleştirilmiş ise, ergen o kadar aktif ve üretken bir biçimde problemleri çözüp farklılaşan çevreye adapte olabilir (Adams, 2000). O hâlde bilişsel esnekliği yüksek ergenlerin bu dönemi daha verimli ve üretken atlatabileceği düşünülebilir.

Bilişsel Davranışçı Terapiye Göre Bilişsel Esneklik

Bu terapi yöntemi, farklı terapilerin bir arada bulunduğu bir şemsiye görevindedir. BDT yöntemi ortaya çıkan yeni sorunların müdahalesine ve işlevi olmayan düşünce ve hareketleri düzeltmeye konsantre olur (Özdel, 2015). Bu kurama göre bireylerde oluşan erken dönem negatif şemalar hayatlarında farklı problemlere sebep olabilir. BDT ise oluşan bu katı, mantıkdışı düşünceleri otomatik düşünceler olarak isimlendirir. Tedavi boyunca bu işlevsiz otomatik düşünceler ele alınarak daha işlevsel olan esnek bilişlerle değiştirmeye odaklanır (Türkçapar, 2018).

BDT'ye göre duygu ile düşünceler birbiri ile bağlantılı içerisindedir (Aslan & Türk, 2022). Bireylerin var olan bilişsel yapılarına göre bu duygu ve düşünceler değişebilir, buradan hareketle bireylerin davranış kalıpları oluşur (Gürek, 2022).

Bilişsel Davranışçı Terapi'de bilişin önemi ve işlevi olmayan bireyler için faydasız düşüncelerin esnetilmesi önemlidir. Bu terapi modeline göre sert inanç ve tutumlar psikolojik problemlerin de sebebidir ve sürecin ilerlemesine engel olacağı düşünülmektedir. Bu açılardan bakıldığında bu terapi yönteminde işlevsiz düşünceleri daha esnek ve işlevsel düşüncelerle değiştirmek bilişsel esneklikle örtüşmektedir. Ayrıca bu yöntemde bilişsel esneklik kavramı ruhsal sağlığın da temeli olarak görülebilir (Aslan & Türk, 2022).

Akılcı Duygusal Davranışçı Terapiye Göre Bilişsel Esneklik

Ellis kuramının temelini psikolojik hastalıkların ortaya çıkmasında sürekli, katı ve olumsuz düşüncelerin sebep olduğu düşüncesi oluşturur (Dryden & Ellis, 1988). Ellis'e göre önemli olan şey danışanlarının yaşadıkları problemlerin nedenlerini onlara göstererek onların bir iç görü kazanmalarını sağlamak değil problemlerine yönelik farkındalık kazandırmak için onlara yeni ve akılcı olan düşünce sistemlerini öğretmektir (Corey, 1991).

Ellis (1997) düşünce ve duygu ikilisi arasında neden sonuca bağlı bir ilişki olduğunu ve düşünce ile duygunun birlikte hareket ettiğini ileri sürmüştür. Duyguların varlığını yok saymayan Ellis, burada önem arz eden şeyin duyguların sağlıklı veya sağlıksız olarak ifade edilmesi olarak belirtmiştir.

Genel olarak Ellis, ADDT'yi; düşünce, duygu, davranışın bir bütün olarak bir arada olduğu ve bu üç etkenin esnek yapılar olduğu görüşüne bağlamıştır. ADDT görüşüne göre akılcı düşünebilme potansiyeli ile doğan bir birey akılcı düşünme gücüne sahiptir fakat bu birey akılcı olmayan olumsuz düşünce yapılarını da taşıyabilir. Bakıldığında birey mutlu olmak, sağlıklı ilişkiler kurmak, kendisini gerçekçi bir şekilde değerlendirmeye meyillidir fakat birey kendisini hedef alan bazı olumsuz yıkıcı davranışlara da yönelerek var olan potansiyellerinin de önüne geçmiş olur (Akın, 2009). Ellis'in danışanlarında temel alarak etki edip değiştirmek istediği boyut ise bilişsel boyuttur (Doğan, 1995).

Ellis kuramı, dört önemli ilkeye dayanmaktadır:

- Birey duygu ve davranışlarından sorumludur.
- Akılcı olmayan düşünceler, zarar verici duyguların ve işlevi olmayan davranışların ortaya çıkmasına sebep olur.
- Gerçekçi olan bakış açısını öğrenmek ve bu bakış açısını içsel hâle getirmek mümkün.
- Gerçekliği temel alan bir bakış açısı, bireyin kendini kabul etmesini ve yaşamından haz duymasını da kolay hâle getirecektir (Akın, 2009).

ADDT'nin temel aldığı akılcı inançlar; gerçeklikle çelişmez, kanıtlar gösterilerek desteklenebilir, mantıklıdır, mutlak emirler içermez, sert değil, esnektir, istekler, beklentiler ve tercihlerden oluşur, üzüntü, sinirlenme, endişe gibi sağlıklı olumsuz duygulara sebep olabilir, duygusal, davranışsal ve bilişsel sonuçları işlevselsdir, bireyin amaçlarına ulaşmasına yardımcı olur (Wilde, 1992).

Birey yaşama, olaya yönelik akılcı olmayan inançlar taşıyorsa bu inançlar bireyin yaşamını da olumsuz etkileyen zarar verici duygular yaşamasına sebep olacaktır (Ellis, 1973, Akt., Çivitçi vd., 2014). Sonuç olarak durumlar karşısında bilişsel anlamda esnek olmak, olumsuz sonuçlara neden olan akıldışı inançları ortadan kaldırır ve ruhsal açıdan da sağlıklı bir hayat sürdürmeyi sağlar (Tutuş, 2019).

Bilişsel Terapi

Bilişsel kuramın kurucularından olan Beck'e (1995, 2001) göre yaşanan tüm ruhsal sorunların nedeni danışanın ruh hâlini ve onun tüm davranışlarını da etkisi altına alan

çarpıtılmış ve gerçekçi olmayan işlevsiz düşüncelerdir. Bu düşünceler daha işlevsel olan gerçekçi şekilde değerlendirilerek düzeltildiğinde davranış ve duygularında buna bağlı olarak değiştiği söylenebilir (Aslan & Türk, 2022). Yani bilişsel kuramlara göre bireylerin uyum problemleriyle karşılaşmasına sebep olan etmen, onların esnek olmayan bilişsel yapılarıdır (Canas vd., 2003). Bu kurama göre psikolojik açıdan anormal olmak, bilişsel katı düşüncelerle ilgiyken psikolojik olarak normal sağlıklı bir birey olmak ise bilişsel esneklik ile tanımlanır (Aslan & Türk, 2022). Bilişsel olarak esnek olmak ise büyük ölçüde dikkate bağlıdır. Var olmayan bir durumun değişimini kabullenmek ve gereklerini tespit etmek üst düzey dikkat süreçlerine gerektirir. Bilişsel olarak esnek olmak çevresel koşulları da algılamayı gerekli kılar. Ayrıca dikkat, kontrol düzeyinde ve bir görevin değişim mekanizmasında farklılaşmaya yol açar ve bu farklılaşmayı yürüten ise yürütücü biliştir (Canas vd., 2006, s.12).

Bilişsel Esneklik ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar

Balta (2020) genç yetişkinlerde bilişsel esneklik seviyesinin ölüm kaygısı ve mutluluk üzerindeki etkisini incelemiştir. 18-30 yaş aralığındaki toplam 200 kişi üzerinde yapılan araştırma da ulaşılan bulgulara göre genç yetişkinlerde bilişsel esneklik düzeyi ile mutluluk düzeyi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunurken aynı zamanda bilişsel esneklik ile ölüm kaygısı arasında da pozitif yönlü anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Araştırmada ulaşılan sonuca göre esnek düşünme yeteneğine sahip bireyler daha fazla olumlu duygular taşımakla birlikte daha fazla ölüm kaygısı da taşımaktadır.

Bilgin (2009) yaptığı araştırmada bilişsel esnekliği yordayan bazı değişkenleri incelemiştir. Araştırma sonuçları bilişsel esneklik ile sosyal yetkinlik beklentisi, otoriter anne baba tutumları ve problem çözme becerileri arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bilişsel esnekliğin oluşmasında sosyal yetkinlik ve problem çözme becerisinin olumlu yönde yardımcı bir rolü bulunurken otoriter anne baba tutumunun ise bilişsel esnekliği engellediği görülmüştür. Ayrıca araştırma da bilişsel esnekliğin en önemli yordayıcısının sosyal yetkinlik beklentisi olması sonucu bunun kişilerarası bir kavram olduğu sonucunu destekler niteliktedir, o hâlde bilişsel esneklik çevreden bağımsız olmayan bireyin yaşadığı çevreden etkilenen bir kavram olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Demirbilek (2021) lise öğrencilerinde bilişsel esneklik ve öznel iyi oluş arası ilişkide affetme, öz şefkatin aracılık rolünü yapısal eşitlik modellemesi kurarak incelemiştir. Ergenlerde bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasında, pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Ayrıca bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkide öz-şefkatin anlamlı olarak aracılık rolü olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Laçin (2015) üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmasında bilişsel esneklik düzeyinin öz yeterliliği ve stresle başa çıkma becerilerini yordama gücü araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel esneklik, öz yeterliliği ve stresle başa çıkma becerilerinden kendine güven, sosyal destek, boyun eğme ve çaresizlik alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sağar (2022) ergenler üzerinde duygu düzenleme, başa çıkma ve bilişsel esneklik değişkenlerinin, okulda öznel iyi oluş seviyesinin önemli bir yordayıcısı olup olmadığı incelemiştir. Yapılan analizler sonrasında ulaşılan sonuca göre duygu düzenleme, başa çıkma ve bilişsel esnekliğin ergenlerin okulda öznel iyi oluşlarının anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bilişsel esneklik, okulda öznel iyi oluşla pozitif yönde anlamlı ilişkili bulunmuştur. Yani bilişsel esnekliği yüksek ergenler, okulda diğerlerine göre daha pozitif duygular yaşamaktadır.

Sarıkaya (2019) ergenlerde kişilerarası problem çözme becerileri ile öz anlayış ve bilişsel esneklikleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. 403 lise öğrencisinin dâhil edildiği araştırmada bilişsel esneklik ile problem çözme becerileri alt boyutlarından yapıcı problem çözme ve sebatkar yaklaşım arasında pozitif yönde anlamlı; probleme olumsuz yaklaşım, kendine güvensizlik ve sorumluluk almama arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Regresyon analizi sonucunda da bilişsel esnekliğin kişilerarası problem çözmeyi yordadığı görülmüştür. Esnek düşünme yeteneğine sahip ergenler problem çözme konusunda daha başarılı sayılabilir.

Satan (2014) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmasında bilişsel esneklik ve dinî inançların öznel iyi oluşu yordama gücünü araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bilişsel esnekliğin öznel iyi oluşun anlamlı düzeyde yordayıcısı olduğu görülmüştür. Aynı şekilde dinî inancında öznel iyi oluşu anlamlı düzeyde yordadığı ve dinî inancı yüksek düzey olan bireylerin iç yaşantılarında dengeyi daha iyi kurabildikleri, daha uyumlu bir hayat yaşayabildikleri böylece daha mutlu bir yaşam sürdürebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bilişsel esnekliğin öznel iyi oluşu yordamasının bireye sağlayacağı katkılar sayesinde hem eğitsel açıdan başarı sağlayabilecekleri hem yeteneklerini daha iyi ortaya koyabilecekleri hem de mutlu bir yaşam sürebilecekleri sonuçlarına ulaşılabilir.

Tutuş (2019) 11- 14 yaş arası ergenlerin bilişsel esneklik seviyeleri ve stresle baş edebilme tarzları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmıştır. Sonuçlara göre bilişsel esneklik ile stresle başa çıkma tarzlarının alt boyutlarından olan kendine güvenli yaklaşım arasında anlamlı ilişki var olduğu ve bilişsel esneklikleri yüksek olan bireylerin stres verici olaylarla başa çıkarken kendilerine daha fazla güvendikleri sonucu ortaya koyulmuştur.

Cinsiyet değişkeni ile bilişsel esneklik arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Kendine güvenli yaklaşımla cinsiyet arasındaki ilişkide kızların stres olaylarında kendilerine daha fazla güvendikleri görülmüştür. Yaş değişkeni ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkide ise yine anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Kendine güvenli yaklaşım ile bireylerin yaşı arasında negatif anlamlı ilişkiler olduğu bireylerin yaşı arttıkça kendilerine daha az güvendikleri görülmüştür.

Üstgüney (2023) 8-14 yaş arası bireylerde bilişsel esneklik yeteneğini ölçmek amacıyla Çocuklar İçin Bilişsel Esneklik Ölçeği geliştirmiştir. Ölçeğin alternatifler, sosyal uyum ve kontrol olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin yapılan güvenirlik çalışmasında Cronbach Alfa iç tutarlık güvenirlik katsayıları alternatifler, sosyal uyum ve kontrol alt boyutları ve toplamı için sırasıyla .76, .65, .58, .76 olarak bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda geliştirilen bu ölçeğin, Çocukların Otomatik Düşünceleri ile aralarındaki ilişkiye bakıldığında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen analizler sonucunda Çocuklar İçin Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin bireylerin bilişsel esneklik yeteneklerini ölçme konusunda geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu anlaşılmıştır.

Parvizi ve Özabacı (2022) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumu arası ilişkide bilişsel esnekliğin aracılık rolünü ele almışlardır. Bu araştırmaya göre üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklikleri ile psikolojik iyi oluşları ve yaşam doyumu düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı ve orta düzeyde pozitif yönde ilişki saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri, onların psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumu düzeylerini yordamaktadır. Farklı alternatif yollardan düşünebilme becerisine sahip öğrencilerin yaşamdan aldıkları haz diğerlerine göre daha yüksektir.

Bilişsel Esneklik ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar

Anderson (1986) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmasında cinsiyet rolleri ve bilişsel esneklik arasındaki ilişkilere bakmıştır. Cinsiyet rolleri alt boyutlarından sadece erkeksi özellikleri puanı yüksek olanların bilişsel esneklik düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu ancak cinsiyet rolleri diğer alt boyutları ile bilişsel esneklik arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucu bulunmuştur.

Bir başka araştırmada çocuklar üzerinde yapılmıştır. Bu çalışmada çocukların sosyal yeterlilikleri ve bilişsel esneklik seviyeleri arasındaki ilişkiler incelenmiş ve ulaşılan sonuçlara göre bilişsel esneklik düzeyi yüksek çocukların diğer çocuklara göre anlamlı

düzeyde daha fazla başarı elde ettikleri ve diğerleriyle daha iyi ilişkiler kurabildiği görülmüştür (Ciairano vd., 2006).

Fleisher (2004) olumlu duyguların beyindeki işlevini incelemiştir. Bu bağlamda olumlu duygulanımın, bilişsel esneklik ve yarıküreler arası iletişim görevlerindeki performansı karşılaştırılmıştır. Daha yüksek bilişsel esneklik, daha fazla iletim sağladığı görülmüştür. Diğer sonuç ise olumlu duyguların bilişsel esnekliği artırdığı tespit edilmiştir.

Shields vd. (2016) tarafından yapılan araştırmada ise araştırmaya dâhil edilen bireylere araştırma sırasında akut stres yaşamalarına sebep olunduktan sonra bireylerin bilişsel esneklik düzeyleri Wisconsin Kart Eşleştirme Testi yapılarak ölçülmüş ve sonuçta akut stresin erkek bireylerde bilişsel esneklik düzeyini manidar anlamda olumsuz etkilediği, yani esneklik düzeyini azalttığı gözlenmiştir.

Stevens (2009) risk altındaki çocukların sosyal becerileri, problem davranışları ile sosyal problem çözme ve bilişsel esneklikleri arasındaki ilişkileri araştırmıştır. 4,5 ile 6 yaş arasında değişen 82 anaokulunda yaptığı araştırmada bilişsel esnekliği yüksek olan çocukların, sosyal problem çözme becerilerinin de yüksek olduğu aynı çocukların problem davranış sergileme riskinin daha düşük olduğu görülmüştür. Öte yandan bilişsel esneklik ve sosyal beceri arasında aracı rolü olduğu düşünülen problem çözme becerisinin de düşük düzeyde anlamlı ilişkili olduğu bulunmuştur.

Warriner-Gallyer (2019) yaptığı çalışmada, bilişsel esneklik, genel kaygı, belirsizliğe tahammülsüzlük ve endişe arasındaki ilişkiler araştırmıştır. Ulaşılan sonuçlarda, azalan bilişsel esnekliğin daha yüksek belirsizliğe tahammülsüzlük ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca problemlere çoklu çözüm üretmekten yerine, zor durumları daha kontrol edilebilir olarak algılama eğilimi olan kişilerin daha az endişe ve genel kaygı bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bilişsel esneklik ile ilgili yurt içi ve yurt dışı araştırmalar genel anlamda değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri, onların psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumu düzeylerini yordadığı görülmektedir. Genç yetişkinler üzerinde yapılan çalışmada bilişsel esneklik ile mutluluk arasında pozitif ilişkilerin olduğu ortaya koyulmuştur. Problem çözme becerileri ve stresle baş etme becerilerinin de bilişsel esnekliğin birer yordayıcıları oldukları görülmüştür. Ergenler üzerinde yapılmış çalışmada bilişsel esnekliğin öznel iyi oluşla pozitif ilişkili olduğu görülmektedir. Tüm bu çalışmalar değerlendirildiğinde bilişsel esnekliğin mutluluğun bir yordayıcısı olabileceği düşünülmektedir.

Sosyal Destek

Sosyal destek kavramı basitleştirilmiş hâliyle kişinin etrafındaki insanlardan aldığı psikolojik ve sosyal dayanak olarak ifade edilmektedir (Yıldırım, 1998, s. 33). Bu kavram özellikle 1970'li yılların ortasında sıkça ele alınması ile sosyal desteğin çok boyutlu bir yapı olduğu anlaşılmıştır (Özbesler, 2001, s. 11). Bireyleri hem bilişsel ve hem psikolojik düzeyde onlara pozitif katkılar sağlayan hem de dış çevreyle olan ilişkilerinde yine onları pozitif yönde etkileyen bir kavramdır ve sosyal destek bireylerin bulundukları yakın çevrelerinden kazanmış oldukları bir yapıdır (Başer, 2006).

Barrera ve Ainlay (1983) sosyal desteği, ihtiyaç olarak hissedilen ve kendisine yardım edenlerin sayısı olarak tanımlamışlardır (Akt., Bayraktar, 2011). Caplan (1974) sosyal desteği, kişiler arası ilişkilerin seviyesini belirlemeye yarayan ve bu ilişkiler sonucunda ortaya çıkan etkileşimlerin oluşturduğu bir ağ olarak adlandırmıştır. Sosyal destek, sahip olunan sevgi, gruba bağlı olma, öz saygı vs. ihtiyaçları gidermeye yardımcı olur. Biyolojik ve psikolojik iyi oluşu da pozitif yönde etkiler (Çevik, 2010; Pearson, 1986). Genel tanımıyla sosyal destek, genellikle aile üyeleri, arkadaşlar, meslektaşlar veya birey için önemli kişiler dâhil olmak üzere, alıcının kişiler arası ilişki içinde olduğu biri tarafından sağlanan yardım olarak tanımlanır (Zimet vd., 1988). Sosyal destek önemlidir çünkü stresi önlemek içinde tampon görevi görmektedir (Ditzen & Heincrihs, 2014).

Bütün bireyler için önemli bir yere sahip olan sosyal destek kavramının özellikle de ergenler için önemi büyüktür. Ergenlikte bireylerin algıladıkları sosyal ağlar pozitif ise bu dönemde yaşanabilecek olumsuz davranışların ve bilişsel problemlerin de önüne geçilmiş olacaktır (Traş & Arslan, 2013). Ergenlik döneminde okulun, ailenin ve çevrenin gence olan yaklaşımı gencin kendisini birey olarak hissetmesinde ve bilişsel ve sosyal açıdan gelişiminde etkilidir (Bayraktar, 2007; Haşimoğlu & Aslandoğan, 2018). Bu noktada sağlanan sosyal destek, ergenlikte biyolojik ve ruhsal açılardan her türlü risklerin önüne geçebilmek ve sosyalliklerini artırma, akademik olarak bir amaca ulaşma konusunda onlara destek veren bir araç rolündedir (Sever, 2015). Sağlam bir sosyal destek ağına sahip bireylerin diğerlerine göre daha sağlıklı kişilik yapıları geliştirdikleri ve aynı zamanda zorlu yaşam koşulları ile baş etmekte daha iyi oldukları bilinmektedir (Elbir, 2000). Ergenler, başkalarından gerekli sosyal ilgiyi alamazlarsa sağlıklarını etki edecek birtakım hassas duygular geliştirebilirler. Kendilerini bunalmış veya tuhaf hissettiren talihsiz bir durum içinde bulabilirler. Ergen hâlâ gelişmektedir, hemen yardım alınamazsa duygularında bir miktar gerginlik yaşayabilir. (Clark, 2005). Yani sosyal desteğin bireylerin ruhsal sağlıklarını koruyabilmesinde önleyici

bir rolü de vardır (Körük, 2016). Buradan hareketle ergenliğin sorunsuz ve daha mutlu atlatılabilmesinde sosyal desteğinde rolünün olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

Bu açıdan düşünüldüğünde sosyal destek ergenler için karşılaşabilecekleri risklerin önüne geçebilmek ve amaçlarını gerçekleştirme noktasında ergenlere yardımcı sayılabilir. Ancak her sosyal destek kişi tarafından olumlu algı bırakmayabilir, bu kavramın olumlu olarak algılanması ve sosyal desteğin yaşantıya aktarılabilmesi için belirli şartları taşıması gerekmektedir. Bu şartlardan ilki kişi sosyal desteği ihtiyaç olarak görüp böyle algılamalıdır. İkinci şart, destek kaynağı ulaşılır olmalıdır ve birey bu noktayı algılamalıdır son olarak da birey algıladığı desteğin farkında olup bunu nasıl kullanacağının bilincine varmalıdır (Bruhn & Philips, 1984). O hâlde bireylerin algıladıkları sosyal örüntülerden yaralanabilmesi ve onların iyi oluşunu artırması için gereken koşul bireyin bu destek kaynağını nasıl algıladığı ve ona yüklediği anlamla ilgilidir (Coyne & Downey, 1991). Buna ek olarak kendilerini sosyal yönden bütünleşmiş ve desteklenmiş algılayan insanlar daha sağlıklı, daha mutlu ve daha uzun yaşarlar (Rozanski vd., 1999).

Sosyal Destek Türleri

Cohen ve Wills'e (1985) göre sosyal destek dört grupta ele alınır. Araçsal destek, duygusal destek, arkadaşlık desteği ve bilgisel destek olmak üzere; bunlardan birincisi bireye yapılan maddi ve somut destekler olana araçsal destektir, ikincisi şefkat, ilgi, kabul ve değer görmeyi ifade eden duygusal destektir, üçüncüsü diğerleriyle iyi ilişkiler kurmayı, güzel vakit geçirmeyi ifade eden arkadaşlık desteğidir. Son destek türü ise bireye problemleriyle alakalı tavsiyelerde bulunma, içerisinde olduğu durumla ilgili geri dönütler vermekte bilgisel destek olarak açıklanmaktadır.

Caplan (1974) ise sosyal destek türlerini beş grupta ele almıştır. Bunlar:

- Beraberlik Desteği: Bireylerin boş vakitlerinde diğer insanlarla birlikte olmasını ifade eder.
- Maddi Destek: Bireyler için ihtiyaç duyduğu daha somut ve maddi olan şeyleri anlatır.
- Takdir Desteği: Bireylerin zayıf ve güçlü yönlerini birlikte bir bütün olarak varlığını kabul edilmesini anlatan destek türüdür.
- Duygusal Destek: Bireylere güzel duyguların yani ilgi, sevgi, kabul etme, güvenli olma duygularının yaşatılmasıdır.
- Bilgi Desteği: Bireylerin yaşadığı sorunlarla baş etmesine katkı sağlayacak bilgi desteğidir.

Sosyal destek işlevleri birbirleriyle iç içe konumda olabilmektedirler. Bu sebeple duygusal destek, yeri geldiğinde maddi ve zihinsel-bilişsel desteği de içine alabilmektedir (Caplan, 1974).

Sosyal destek türlerinin tanımlanan bu dört işlevinin yanı sıra saygı ve ilişki desteği olmak üzere iki işlev daha eklenmiştir. Saygı desteğinde bireylere değer verilmesi, düşüncelerinin onaylanması ve ona saygı gösterildiğinin hissettirilebilmesini ifade etmektedir. Bu sayede kişi geçmişte yaşadıkları yüzünden kaybettiği benlik saygısına tekrardan sahip olacaktır. İlişki desteği ise diğerleriyle geçirilen güzel vakitleri içerir. Aynı hobilere sahip bireylerin bir arada olarak bireye onunda iletişimde bir yerinin olduğunu kendisine gösterilmiş olunacaktır (Sarafino, 1998, Akt., Arıcıoğlu, 2008).

Sosyal Destek Kaynakları

Sosyal destek kaynağını bireyin çevresinde bulunan ve ona yardım sağlayan insanlar oluşturur. Bu noktada öğretmen, aile, arkadaş, komşu gibi bir ideolojisi olan etnik topluluklara sosyal destek kaynakları sayılmaktadır (Dunn vd., 1987; Körük, 2016; Yıldırım, 1997). Araştırmanın ilgili diğer değişkeni mutluluğun da kaynağının sosyal destek kaynakları ile benzer olduğu görülür. Mutluluğun kaynağı incelendiğinde, kişi için destek kaynakları olan aile, ebeveyn, eş, çocuklar, kişinin kendisi, torunlar ya da insanların farklı şekillerde bireyi mutlu ettiği tespit edilmiştir (Aydın, 2020) Bireylerin destek kaynaklarının farkında olması aynı zamanda yaşadıkları çoğu problemin de önüne geçilmesinde önemli rol oynayıcıdır (Tuğrul, 2021). Bu nedenle gençler arasında sosyal destek önemli görülmektedir ve birtakım problemlerinin önüne geçilmesinde bireylerin destek kaynaklarının artırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır (Arıcıoğlu, 2008)

Destek kaynakları incelendiğinde Özbesler (2001) birey için sosyal destek kaynaklarını formal ve informal olmak üzere ikiye ayırmıştır. Resmî kurumlar, yasal boyutta hizmet veren sivil kuruluşlar, gönüllü hizmet veren kuruluşlar formal destek kaynakları kapsamına girmektedir. Bunun yanı sıra aile, arkadaş, komşu gibi ya da bireyin çevresinde bulunan ona destek vererek ilişki içinde olduğu insanlar da informal destek kaynaklarını oluşturmaktadır.

Aile, arkadaş, eş dost, öğretmen, sevilen bir kişi ve kişinin içinde bulunduğu toplum onun için önem taşıyan sosyal destek kaynaklarıdır ve bireyin gelişim evresine göre bu kaynaklardan bir ya da birkaçı onun için önemli sayılmaktadır (Körük, 2016). Bu anlamda literatürde yapılmış bazı çalışmalar ergenlikte algılanan arkadaş desteğinin, aileden daha fazla

olduğu belirtirken diğer bazı çalışmalar da ergenler için algılanan aile ve arkadaş desteğinin herhangi bir üstünlük olmadan aynı seviyede olduğunu belirtmişlerdir. (Yıldız, 2022).

Bronfenbrenner (1979), ortaya attığı Ekolojik Sistem Teorisi'nde, bireyi, çevresindeki destek kaynakları ile birlikte ele almıştır. Bu teoride sistem beş bölmeye ayrılmıştır. Merkezde yaş, cinsiyet, zekâ, sağlık durumu gibi bireysel özellikler bulunmaktadır. Kişinin doğrudan etkileşim içinde olduğu kendisine destek gördüğü ailesi, akrabaları, arkadaşları, komşuları, öğretmenleri onun mikrosistemi; bu sistemde bulunan insanların bireyle ve kendi aralarındaki ilişkileri mezosistemi; bireyin gelişiminde dolaylı etkili olanlar (kanunlar, medya araçlar vs.) ekzosistemi; bulunduğu toplumun değerleri, sahip oldukları makrosistemi ve zaman içinde değişen tarihî ve çevresel şartlarda kronosistemi oluşturmaktadır (Akt., Varıcıer, 2019). Ekolojik Sistem Teorisi'nin bireyi ve onun algıladığı destek kaynaklarını bir sistem içerisinde ele alarak incelediği görülmektedir.

Aile Destek Kaynağı

Sosyal nitelik taşıyan insan için önemli sosyal destek kaynaklarından biri ailedir (Traş & Arslan, 2013). Furman ve Buhrmester (1985), ergenlik dönemine girecek olan çocukların anne babaları ile olan ilişkilerini gayet haz verici ve önemli olarak algılamaya devam ettiklerini ifade etmiştir. Ergenliğin son dönemlerine doğru artık kişi, anne babası ile olan ilişkilerin duygusal olarak ulaşılabilir olmasını önemser (Keskin, 2021). Ailelerinden algılanan sosyal desteği yüksek ergenlerin daha az depresyon ve kaygı durumu yaşadıkları ve daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları bildirilmiştir (Kahriman & Polat, 2003; Türkmen, 2012). Ergenler, hayatlarına dair önemli değer yargılarını ebeveynleri aracılığı ile alırken kendilerine dair şahsi problemlerde ise hem aile hem de arkadaş çevrelerinden yardım isterler (Demir vd., 2005).

Arkadaş Destek Kaynağı

Ergenlik dönemindeki bireyler için ailenin yanı sıra arkadaşlar da önemli hâle gelir. Gelişim ve değişimlerle birlikte aileden bağımsızlaşmaya başlayan ergenler, kendilerine destek olacak, onları kabul edecek arkadaşlara ihtiyaç duymaya başlarlar. Bu dönemde akranları ile beraber bağımsızlaşmaya yoluna giden, onların giyim tarzları, davranış biçimleri, değerleri ergenler için büyük önem arz etmektedir (Çakır, 1993). Bu dönemde arkadaş desteği ergenler için ihtiyaç gördükleri sosyal gelişimi destekler ve onların gelişim ödevlerinin bir parçası olması bakımından arkadaş desteği, ergenlikte önemli bir etken olarak görülmektedir (Onur, 1993). Yapılan çalışmalarda psikolojik ihtiyaçların giderilmesi noktasında arkadaş desteği arttıkça ergenlerin iyi oluş düzeylerinin arttığı, bu sayede ergenler pozitif bir ilişkiye

sahip olduğu ve ergenin sosyal yetkinlik düzeyini de önemli düzeyde arttığı ayrıca benlik saygılarının daha da artarak problemlerle daha kolay başa çıkabildikleri görülmüştür (Arslan, 2009; Lynch & Cicchetti, 1997; Traş & Arslan, 2013). O hâlde ergenler arasında algılanan arkadaş desteğinin yüksek olması onların gelişimlerini olumlu yönde etkilemekte ve iyi oluşlarını artırma da önemli bir araç olarak görülebilir.

Özel Kişi Destek Kaynağı

Aile ve arkadaş desteğinin yanı sıra ergenler için önemli sayılan diğer destek kaynağı da ergenlerin çevresinde bulunan ve ihtiyaç duyduklarında destek gördükleri öğretmen, flört, nişanlı, komşu vs. kişilerdir. Ergenler, lise döneminde vakitlerini genellikle ev ve okulda geçirdiklerinden onlar için okul, içinde bulundukları önemli bir sosyal ortamdır. Okul ortamında önemli görülen sosyal destek kaynaklarından biri de öğretmenlerdir (Demirtaş, 2007). Ergenlik sürecinde bireyin gelişimine olumlu katkı sağlaması bakımından sosyal anlamda çevresindekileri rol model alırken ya da referans seçme konusunda ilk başvuracağı kaynak öğretmeni olduğu söylenebilir (Traş & Arslan, 2013). Kişi aileden sonra zamanını en fazla geçirdiği okul yaşantısında bir problem yaşadığında veya günlük olaylarda öğretmenlerini kendisine destek algılayıp onlara ihtiyaç duyabilir. Titsworth vd. (2013) öğrencilerin öğretmenlerinden daha fazla destek algıladıklarında umut düzeylerinin de yükseleceğini bildirmişlerdir.

Sosyal Destek Modelleri

Temel Etki Modeli

Temel Etki Modeli'ne göre sosyal destek kavramı bedensel sağlık ve pozitif hislere sahip olunması noktasında bireye katkılar sunmaktadır. Sosyal destekten uzak olunduğunda, bunun eksikliğinde bireylerde olumsuz sonuçlar ortaya çıkacağı görüşü üzerinde durulmaktadır (Cohen, 1998, 2004, Akt., Yavuzer vd., 2018). Bu modele göre sosyal destek her şartta bireyde olumlu şeyleri ortaya çıkaracakken sosyal destek alamama ise bireyde olumsuz sonuçlar ortaya çıkaracak durumlara sebep olabilmektedir (Cohen & Wills, 1985).

Tampon Etki Modeli

Tampon Etki Modeli'ne göre; sosyal destek, kişileri hayatlarındaki stresörlerden koruyan bir tampon olarak görmektedir (Shonkoff, 1984). Bu modelde sosyal desteğin temel işlevlerinden biri stresli durumların ortaya çıkardığı olumsuzlukları ortadan kaldırarak bireyin psikolojisini sağlıklı tutabilmektir. Sosyal destek günlük işlerde de ortaya çıkan güçlükler karşısında bu güçlüklerle baş etme yöntemi olarak bireyin yardımcısıdır (Cohen, 1998, 2004,

Akt., Yavuzer vd., 2018). Yani stres verici olaylar karşısında sağlanan sosyal destek, bireyin zorluklara karşı uyumunu kolaylaştırır ve bununla başa çıkmasını sağlayarak bir tampon görevi görmesini sağlar (Cohen & Wills, 1985).

Sosyal Destek ve Olumsuz Yaşam Olaylarının Birbirinden Bağımsız Etkileri Modeli

Bu model, sosyal destek ile kişilerin sağlık durumuyla ilişkilidir ancak modelde, bu ilişkiler birbirinden bağımsız olarak ele alınır yani kişinin sosyal destek almıyor olması ile negatif yaşam olayları faktörü birbirleriyle ilişkisiz şekilde kişilerde genel sağlık durumuna olumsuz etki edebilirler (Tuğrul, 2021).

Algılanan Sosyal Destek

Ergenlerde mutluluk düzeyini artırmada algılanan sosyal destek, önemli bir araç olarak görülebilir. Çünkü kişi için farklı kaynaklardan alınan sosyal destek onun yalnızlık duymamasını ve kendini değerli görmesini sağlamaktadır (Doğan-Laçin vd., 2023). Sosyal destek, bireye dönük yapılan davranışlar olarak açıklanırken algılanan sosyal destek ise yapılan davranışları bilişsel olarak anlamlandırmanın sonucunda ulaşılan özgün sonuçtur (Tuğrul, 2021). Algılanan sosyal destek kavramında, değer görecekleri ve istediklerinde yardım alabilecekleri kişilerin varlığına yönelik oluşturulan inançlar ve kişisel değerlendirmeler ön plandadır (Arıcıoğlu, 2008).

Genel çerçeveden bakıldığında algılanan sosyal destek, kişinin yakın çevresinde gerektiğinde yardım alabileceğine ve gelecek yardıma duyduğu inançtır. Algılanan sosyal destek bireyin geçmiş yaşantısındaki destek alma deneyimleriyle ilişkili olarak bundan sonraki alabileceği desteğe dair oluşturmuş olduğu beklentiler ve algı olarak da tanımlanabilir (Demirtaş, 2007). Algılanan sosyal destek, bireyin çevresinde bulunan diğer insanlarla güven ilişkisi içinde kurduğu bağların varlığına ve ihtiyaç duyduğunda onlardan destek sağlayabileceği konusundaki bilişsel algısıdır farklı bir ifade ile algılanan sosyal destek sosyal ilişkilerinden duyulan hazzı ifade etmektedir (Aliyev & Tunç, 2017). O hâlde algılanan sosyal destek bireyin çevresinde bulunan sosyal ağın kendisine gerektiği kadar destek olup olmaması ile ilgili genel görüşü ve algısı, bireyde bıraktığı etki şeklinde tanımlanmaktadır (Sorias, 1988). Şahin'e (2011) göre algılanan destek insanların hayatlarında farklı alanlarda kendilerine bir değer atfedildiği, kıymet verildiği, ihtiyaç duyduklarında yardımına başvurabilecekleri bireylerin varlığı ve diğerleriyle olan ilişkilerden memnun kaldıklarına dair inançlarını gösteren genel bir kanıdır.

Bir başka tanımlamaya göre algılanan sosyal destek kişinin çevresinde kurduğu ilişkilerde onun hissetmiş olduğu destek yaşantılarını kendine özgü bir süzgeçten geçirerek bir değer yargısı oluşturma ve algılama süreci olarak tanımlanmaktadır (Kalafat, 2021).

Başka bir önemli nokta ise bireylerin algılanan sosyal desteğin varlığını hissedebilmesi için; öncelikle sosyal desteğe ihtiyaç duyması ve sonrada sosyal desteğin ulaşılabilecek konumda olduğunu ve onu nasıl kullanabileceğini bilmesi gerekir (Aliyev & Tunç, 2017). Bu noktada alınan sosyal destek ile algılanan sosyal destek arasında fark vardır, bireyler için algılanan sosyal destek, alınan sosyal destekten daha işe yarar durumdadır (Cohen & Wills, 1985; Tuğrul, 2021).

Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Yapılan Yurt İçi Araştırmalar

Aydıner- Boylu vd. (2019) yaptıkları araştırmalarda üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Yapılan araştırmaya göre bireylerin iş dışında gönüllü olarak katılıp yaptıkları etkinlikler olarak bilinen rekreasyon faaliyetlerine katılımları arttıkça yalnızlık düzeylerinin azaldığı görülmüştür. Araştırmaya katılan ve lisans eğitimi gören bu öğrencilerin yalnızlık puanları ortalamaları ile algılanan sosyal destek düzeyleri ilişkilerine bakıldığında ise öğrencilerde sosyal destek algısı arttıkça yalnızlık düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre kendilerine bir destek kaynağı algılayan üniversite öğrencilerinin daha az yalnız hissettiklerini söylemek mümkündür.

Bayraktar (2011) araştırmasında üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal destek ve duygusal zekâ arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Selçuk Üniversitesinde eğitim gören 683 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan bu araştırmada duygusal zekanın alt boyutlarından olan kişisel farkındalık, kişilerarası ilişkiler, şartlara ve çevreye uyum, stres yönetimi ve genel ruh hâli puanlarının algılanan sosyal destek alt boyutlarından aile, arkadaş ve öğretmen alt boyutları ile pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin algıladıkları sosyal desteğin de yüksek olduğu düşünülmektedir.

Cırık vd. (2014) tarafından ortaokul öğrencilerinde tarama modeli kullanılarak yapılan araştırmada öğrencilerin algılanan sosyal destek türlerinin önem düzeyinin sosyal destek kaynakları arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Öğrencilerin algılanan sosyal destek tür ve önem düzeyi puanlarının çevrelerinde bulunan destek kaynaklarına göre anlamlı farklar gösterdiği bulunmuştur. Algılanan sosyal destek türleri sıklık düzeyi puanları bilgisel, araçsal, duygusal ve değerlendirici destek olarak boyutlara ayrılmıştır. Öğrencilerin en fazla değerlendirici desteği kendilerine destek olarak algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun sebebini

öğrencilerin okul dersleri dışında yaptıkları davranışların değerlendirilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Ersoy-Kara (2023) üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyinin sosyal medya bağımlılığına etkisinde kişiler arası problem çözme becerilerinin rolünü araştırmıştır. Araştırma sonucunda algılanan sosyal destek ile sosyal medya bağımlılığı arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bireylerin algıladıkları sosyal destek arttıkça sosyal medya bağımlılığı eğilimlerinin azaldığı bildirilmiştir. Kişiler arası problem çözme değişkeninin alt boyutlarından probleme olumsuz yaklaşma, kendine güvensizlik, sorumluluk almama bu ilişkiyi olumlu yönde açıklarken yapıcı problem çözme ve sebatkâr yaklaşım gibi işlevsel yaklaşımların bu ilişkiyi açıklamada bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Kişiler Arası Problem Çözme Ölçeği'ne ait toplam puan olmadığından dolayı sadece alt boyutlar ile analizler yapılarak ilişkiler incelenmiştir.

Kalafat (2021) ergenler üzerinde yaptığı araştırmasında algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluşu artırma stratejileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ergenlerin algılanan sosyal destek ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğu bildirilmiştir.

Sever (2015) liselerde eğitim gören öğrencilerde madde kullanımına eğilim, algılanan sosyal destek ve riskli davranışlar arasındaki ilişkileri incelemiştir. Sonuçlara göre ergenlerde algılanan sosyal destek arttıkça maddeye eğilim ve riskli davranışlarda azalma olduğu görülmüştür. Çevresindeki insanlardan destek kaynağı algılayan ergenlerde madde kullanım ya da riskli davranışlara yönelme daha az görülmektedir. Bu çalışmada, sosyal desteğin ergenler üzerinde önemli etkiye sahip olduğu ve bireylerde bazı olumsuz durumları azalttığı anlaşılmaktadır.

Varıcıer (2019) yaş aralığı 18 ile 65 arasında değişen bireyler üzerinde yaptığı çalışmada, algılanan sosyal desteğin psikolojik sağlamlık üzerindeki etkisini araştırmıştır. Yapılan korelasyon analizleri sonucunda, psikolojik sağlamlığın aile, arkadaş, özel kişiden algılanan sosyal destek ve toplam algılanan sosyal destek, stresle başa çıkma tarzlarından kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama ile pozitif yönde ilişkili olduğu görülmüştür ayrıca aileden algılanan sosyal desteğin psikolojik sağlamlığın bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çıkan sonuca göre psikolojik sağlamlığın, bireyin aile, arkadaş ve sosyal çevresinden etkilendiği görülmektedir.

Yavuzer vd. (2018) üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkide problem çözme becerilerinin aracı rolünü araştırmışlardır. Sonuçlara göre algılanan sosyal destek depresyonun negatif yordayıcısı olarak bulunmuştur.

Algılanan sosyal destek ve depresyon ilişkisinde problem çözme becerileri kısmen aracılık rolü üstlenmektedir. Bu araştırmadan çıkan sonuca göre üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça öğrencilerin kendilerini problem çözme konusunda daha iyi algıladıkları ve sonucunda da depresyona girme seviyesinin azaldığı gözlenmiştir

Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Yapılan Yurt Dışı Araştırmalar

Cristescu ve Băban (2022) Öğrencilerde istismara maruz kalma ve okula uyum arasında algılanan sosyal desteğin aracı rolünü araştırmışlardır. Veriler toplam 1712 ergenden toplanmıştır. Araştırma sonuçları, istismar olayına uğrayan ergenlerin bazı durumlarda ebeveyn, sınıf arkadaşı ve öğretmen desteğini daha az algıladıklarını ve istismar olayını yaşamayanlara göre daha düşük okul uyum puanları bildirdiklerini göstermiştir. Algılanan sosyal destek, okula uyum ile istismar arasında aracı rol üstlenmiştir. Öğrencilerin okula uyumları konusunda istismar davranışı olumsuz etki yaparken aile, arkadaş ve öğretmenden alınan destek olumlu etkiye sahip olduğu sonucu ortaya koyulmuştur.

Öğrencilerin algıladıkları sosyal destek kaynaklarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmada yedinci sınıf öğrencilerinin ailelerinden gördükleri destek ile arkadaşlarından gördükleri desteğin benzer algılandığı tespit edilmiştir. Sonuçlarda onuncu sınıf öğrencilerinin ise arkadaş desteğini aile desteğinden daha fazla algıladıklarına ulaşılmıştır (Furman & Buhrmester, 1985).

Malecki ve Elliott (1999) ergenlerde algılanan sosyal destek düzeylerini araştırmışlardır. Yapılan araştırmaya göre cinsiyet ile algılanan sosyal destek arasında kız öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca ergenlerde yaş büyüdükçe algılanan sosyal desteğin azaldığı da araştırmanın bir başka sonucudur.

Roohafza vd. (2014) tarafından algılanan sosyal destek ve başa çıkma stratejilerinin depresyon ve anksiyetedeki rolü araştırılmıştır. Sonuçlarda algılanan sosyal destek ve başa çıkma stratejilerinin depresyon ve anksiyete için koruyucu faktörler olduğuna ulaşılmıştır. Algılanan sosyal desteğin alt boyutlarından özellikle aile sosyal desteğinin, depresyon ve kaygı için güçlü bir koruyucu faktör olduğu da bulunmuştur.

Yetişkinler üzerinde yapılan araştırma da bağlanma yönelimleri ile sosyal medya bağımlılığı arası ilişkide çevrim içi sosyal desteğin aracı rolüne bakılmıştır. Çevrim içi ortamlar aracılığı ile sağlanan desteği ifade eden çevrim içi sosyal desteğin araştırıldığı bu çalışma, Çin'de 463 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, kaygılı bağlanma ile sosyal medya sitesi bağımlılığı arasındaki ilişkide çevrim içi sosyal desteğin

aracılık ettiğini ve çevrim içi sosyal desteğin kaçınmacı bağlanma ile sosyal ağ sitesi bağımlılığı arasındaki ilişkiye negatif yönde aracılık ettiğini göstermiştir (Liu & Ma, 2019).

Windle (1991) yapmış olduğu araştırmada ergenlerde karakter, algılanan aile ve arkadaş desteği ile depresyon belirtileri suçluluk faaliyetleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Sonuçlara göre depresif belirtiler, suç, düşük aile ve arkadaş desteği ile anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Bireylerin ailelerinden gördükleri duygusal destek azaldıkça depresyon ve suçluluk davranışı görülme ihtimali de yükselmiştir (Akt., Arslan, 2009).

Algılanan sosyal destek ile yapılmış yurt içi ve yurt dışı çalışmalar değerlendirildiğinde duygusal zekâ düzeyi yüksek bireylerin algıladıkları sosyal desteğin de yüksek olduğu ve depresif belirtiler gösteren bireylerde ise sosyal desteğin düşük olduğu görülmüştür. Ayrıca sosyal desteğin maddeye eğilimi ve suçluluk faaliyetlerini azalttığı görülmüştür. Ergenlerin algılanan sosyal destek ile öznel iyi oluşu artırma stratejileri, problem çözme becerileri ve psikolojik sağlamlıkları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Benzer çalışmalar değerlendirildiğinde bu çalışmada da algılanan sosyal desteğin mutluluğun bir yordayıcısı olabileceği düşünülebilir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Bu kısımda araştırma modeli, evren-örneklem, veri toplama araçları, araştırmanın uygulama sürecine dair bilgiler ve veri analizinde kullanılmış istatistiki bilgilere ve açıklamalara yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Yapılan araştırmada lise kademesinde okuyan 9., 10., 11. ve 12. sınıf düzeyindeki ve 14-18 yaş aralığındaki ergen bireylerin mutluluk düzeyleri ile bilişsel esneklik düzeyleri ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasında ilişkilere bakılmıştır dolaysıyla bu araştırma deseni ilişkisel tarama modelinde gerçekleştirilen kesitsel bir çalışmadır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin beraber ele alındığı ve ilişkinin derecesinin ortaya koyulduğu araştırma modeli olarak açıklanır (Karasar, 2010). Araştırmanın bağımsız değişkenleri cinsiyet, lise türü, sınıf seviyesi, algılanan sosyoekonomik düzeyi, bilişsel esneklik düzeyi ve algılanan sosyal destek düzeyidir. Bağımlı değişken ise mutluluk düzeyi değişkenidir.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Muş Merkezde bulunan resmi liselerde eğitim alan 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise bu liseler içinden seçilen 10 lisede eğitim alan 9, 10, 11 ve 12. sınıf düzeyinden öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemin %46,4'lük kısmını 255 kız öğrenci, %53,6'lık kısmını ise 294 erkek öğrenci kapsamaktır. Toplamda 549 öğrenci araştırmaya katılmıştır.

Araştırmanın örneklemini belirlenirken örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme yönteminde, evrende bulunan her bir alt gruplar belirli bir niteliğe göre tabakalara ayrılır ve örneklemde evrendeki temsil edildiği oranıyla benzer oranda temsil edilir (Fraenkel vd., 2012). Seçilen örneklem tabakaları temsil etmektedir. Bu araştırma da örneklem, lise türüne göre tabakalara ayrılmıştır ve her tabakadan belirli oranlarda öğrenciler seçilmiştir. Tabakalardan seçilen örneklemlerin oranı o tabakanın evren içindeki oranına bağlıdır. Sayılar rastgele oluşturulmaz oransal bir dağılım söz konudur.

Tablo 1. *Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı*

Sosyodemografik Bilgiler		n	%
Cinsiyet	Kız	255	46.5
	Erkek	294	53.5
Sınıf Düzeyi	9.Sınıf	175	31.9
	10.Sınıf	132	24.0
	11.Sınıf	125	22.8
	12.Sınıf	117	21.3
Okul Türü	Fen lisesi	31	5.6
	Anadolu lisesi	125	22.8
	Meslek lisesi	182	33.1
	İmam Hatip lisesi	157	28.6
	Yetenek lisesi	32	5.9
	Sosyal Bilimler lisesi	22	4.0
Algılanan Sosyoekonomik Durum Algısı	Düşük	121	22.0
	Orta	396	72.1
	Yüksek	32	5.9
	Toplam	549	100.0

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmaya toplam 549 lise öğrencisi katılmıştır. Katılımcıların %46.5'i kadın, %53.5'i erkektir. Katılımcıların %31.9'ı 9. sınıf, %24.0'ı 10. sınıf, %22.8'i 11. sınıf, %21.3'ü 12. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Katılımcıların %5.6'sı Fen lisesinde, %22.8'i Anadolu lisesinde, %33.1'i Meslek lisesinde, %28.6'sı İmam Hatip lisesinde, %5.9'u Yetenek lisesinde ve %4.0'ı da Sosyal Bilimler lisesinde öğrenim görmektedir. Katılımcıların %22.0'ı ekonomik durumunu düşük düzeyde, %72.1'i orta düzeyde, %5.9'u ise yüksek düzeyde algılamaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmaya gönüllü katılan öğrencilere ait bazı demografik özellikler (cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü) araştırılmak üzere araştırmacı tarafından hazırlanan 'Kişisel Bilgi Formu' kullanılmıştır. Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyini ölçmek amacıyla Çelikkaleli'nin (2014) Türkçeye uyarladığı "Bilişsel Esneklik Envanteri" kullanılmıştır, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeylerini ölçmek amacıyla Eker ve Akar (1995) tarafından Türkçeye uyarlanan "Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği" kullanılmıştır. Öğrencilerin mutluluk düzeylerini ölçmek amacıyla da Işık ve Üzbe-Atalay, (2019) tarafından hazırlanan "Ergen Mutluluk Ölçeği" kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının hangileri olacağına karar verildikten sonra ölçme araçlarını hazırlayan araştırmacılardan kullanım izinleri mail aracılığıyla alınmıştır. Uygulama esnasında gönüllülük esas alınarak katılmaya gönüllü öğrenciler araştırmaya alınmıştır. Uygulama, Muş Merkez'de bulunan toplam 10 lisede yapılmıştır. Ölçümler sonrasında Spss programına öğrencilerin verileri girilmiştir. Araştırma analizlerine toplam 549 öğrencinin cevapları dâhil edilmiştir. Araştırmaya alınan öğrenciler liselerden rastgele değil; cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, bakımından araştırmanın örnekleme yöntemine uygun şekilde oranlama yapılarak seçilmiştir.

Ergen Mutluluk Ölçeği (EMÖ)

Ergen Mutluluk Ölçeği Işık ve Üzbe-Atalay (2019) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir. Ergenlik dönemindeki bireylerin mutluluk düzeylerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. 15 madde ve tek boyuttan oluşan Ergen Mutluluk Ölçeği, 5'li Likert tipi bir ölçektir. "1=Kesinlikle Katılmıyorum, 2= Katılmıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılıyorum, 5=Kesinlikle Katılıyorum" anlamlarına gelmektedir. EMÖ' den alınabilecek en düşük puan 15, en yüksek puan ise 75'dir. Bireylerin ölçekten yüksek puan alması mutluluk düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçek geliştirme çalışmaları sırasında veriler, 11 ile 17 yaş aralığında değişen 1136 ergenden toplanmıştır. Ölçüt geçerliği kapsamında EMÖ ile pozitif duygular arasında pozitif anlamlı ilişki bulunurken negatif duygular ile negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ölçek maddeleri arasındaki korelasyon .30 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı ise .91, test tekrar test güvenirlik katsayısı .74 bulunmuştur.

Sonuçta bu ölçeğin, ergenlerin mutluluklarını ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu düşünülmüştür. EMÖ'nün bu araştırmanın çalışma grubu için güvenirlik kat sayısı ise .90 bulunmuştur. Bu ölçeğin araştırmada kullanmak için güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Bilişsel Esneklik Ölçeği

Ölçek, bireylerin bilişsel esneklik seviyelerini ölçmek amacıyla Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilmiştir. Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması, Çelikkaleli (2014) tarafından yapılmıştır. Ölçek 12 madde ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 6'lı Likert tipindedir ve 1= Kesinlikle Katılmıyorum, 2=Katılmıyorum, 3=Kısmen Katılmıyorum, 4=Kısmen Katılıyorum, 5=Katılıyorum, 6=Kesinlikle Katılıyorum anlamlarına gelmektedir. Ölçekten alınacak puan yükseldikçe bilişsel esneklik düzeyi de artmaktadır. Ölçekte ters maddeler de (2., 3., 6., 10.) bulunmaktadır, ters maddeler puanlanırken tersten puan verilmektedir. Ölçekten alınacak en düşük puan 12, en yüksek puan ise 72'dir. Ölçeğin iç

tutarlılık katsayısı .74, Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .77, test tekrar test güvenirlik katsayısı ise .98 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin İngilizce ve Türkçe formu arasındaki ilişki katsayısı ise .88 olarak bulunmuştur (Çelikkaleli, 2014). Bu araştırmanın çalışma grubu için ölçeğin güvenirlik katsayısı ise .70 bulunmuştur. Ölçeğin bu araştırmada kullanmak için güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

Zimet vd.(1988) tarafından geliştirilen ve Eker ve Akar (1995) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (Multidimensional Scale of Perceived Social Support-MSPSS) bireyler için üç ayrı kaynaktan alınan sosyal desteğin yeterliliğini bireysel olarak değerlendiren, uygulanma açısından kolay ve kısa bir ölçektir (Zimet vd., 1988). Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği 12 madde ve 3 alt boyuttan (aile, arkadaş, özel insan) oluşmaktadır. Her boyutta dörder soru sorulmaktadır. (Aile boyutu 3, 4, 8, 11; arkadaş boyutu 6, 7, 9, 12; diğer kişi boyutu 1, 2, 5, 10). Ölçek 7'li Likert tipindedir. 1= Kesinlikle Hayır, 7= Kesinlikle Evet anlamlarına gelmektedir ve ölçeği yapan kişiler 1 ile 7 arasında kendilerini uygun seçeneği işaretlemektir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğin toplam puanı hesaplanmaktadır. Bu ölçekten en düşük 12, en yüksek ise 84 puan alınabilmektedir. Ölçekten alınacak puanın yüksek olması bireylerde algılanan sosyal destek düzeyinin de yüksek olduğuna işarettir (Eker vd., 2001).

Zimet vd., (1988) tarafından geliştirilen ölçeğin orijinalinde Cronbach Alfa güvenirlik katsayı .84 ve .92 arası çıkmıştır. Ölçeğin ilk defa Eker ve Akar (1995) tarafından Türkçeye uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmıştır. Ölçeği tekrardan Eker vd. (2001) de gözden geçirerek geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapmışlardır. Gözden geçirilmiş formunun sonucunda ölçeğin güvenirlik katsayıları; arkadaş alt boyutu .88, aile alt boyutu .85 ve özel insan alt boyutu ise .92 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırmanın çalışma grubu için ölçeğin güvenirlik katsayısı ise .82 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin bu araştırmada kullanmak için güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu, araştırmanın amacına uygun olarak geliştirilmiştir. Ayrıca Kişisel Bilgi Formu, araştırmaya katılan öğrencilerin; cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, algılanan sosyoekonomik durum gibi genel özelliklerini ölçmek amacıyla hazırlanmıştır. Öğrencilere ait isim veya herhangi bir kimlik bilgilerini ortaya çıkaracak kişisel sorular sorulmamıştır.

Uygulama Süreci

Araştırmaya problem durumu belirlenerek başlanmıştır. Daha sonra kullanılacak ölçekler belirlenmiştir ve ölçek yazarlarından gerekli izinler mail yoluyla alınmıştır. Örnekleme yöntemine uygun olarak araştırma yapılacak okullar da belirlenmiştir araştırma kapsamına giren okullarda uygulama yapabilmek için öncelikle bu okulların bağlı olduğu Muş Millî Eğitim Müdürlüğüne başvuruda bulunarak gerekli izinler alınmıştır. Araştırma, kademe olarak lise düzeyindeki öğrencileri kapsadığından liselere gidilmiştir. Uygulama izninin alındığı tarihler arasında liselere gidilerek okul müdürlükleri ile görüşülüp bilgi verilmiştir ve ölçeklerin okullarda yüz yüze uygulanması sağlanmıştır. Ölçeklerin uygulanmasında gönüllülük ilkesi esas alınmıştır. Ölçekleri uygulamaya gönüllü olan öğrencilere Veli Onam Formları da dağıtılarak veli izinleri de alınmıştır. Sonraki adımda liselere tekrar gelinerek gönüllü öğrencilere araştırma sürecine dair gerekli açıklamalar ve gizlilik ilkesi anlatılmıştır. Daha sonra ölçek yönergeleri de verilip süreç sonunda katılan öğrencilere teşekkür edilmiştir. Uygulama izninin alındığı tarih aralıkları süresince belirlenen tüm liselerde uygulamalar tamamlanmıştır.

Veri Analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bilgisayar ortamına aktarılan veri setinde yer alan kayıp ve/veya hatalı veriler incelenmiştir. Araştırma kapsamında toplanan 555 veriden kayıp ve/veya hatalı olan beş öğrenciye ait ölçek bataryası araştırmanın veri setinden çıkarılmıştır. Böylece geriye kalan 549 öğrenciden oluşan veri seti araştırmanın nihai veri seti olarak belirlenmiş ve SPSS programına girilerek analizleri yapılmıştır. Araştırma dâhilinde yapılacak olan analizlerde ölçeklerden elde edilen puan dağılımlarının normal bir dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla, elde edilen puanların basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Bu noktadan hareketle puan dağılımlarına ait basıklık ve çarpıklık değerleri -2 ile +2 arasında bulunan puanların normal bir dağılım gösterdiği, bunun tersi durumunda ise puanların normal dağılım göstermediği kabul edilmiştir (Hair vd., 2010, s. 71). Bu araştırmada kullanılan ölçeklerin tamamının basıklık ve çarpıklık değerleri, -2 ile +2 arasında olduğundan normal dağılım gösterdikleri kabul edilmiştir.

Araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan ölçmeler sonucunda elde edilen puanların, araştırmanın bağımsız değişkenlerine (cinsiyet, sınıf düzeyi, lise türü, algılanan sosyoekonomik düzey) göre istatistik açıdan anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu noktada alt boyutlara ait puan dağılımlarının söz konusu bağımsız değişkenin her bir sınıflandırması normal dağılım göstermesi hâlinde, sınıflandırma sayısı iki

ise ilişkisiz örneklemler için t testi, sınıflandırma sayısı ikiden fazla ve varyanslar homojen olması hâlinde de ANOVA analizi yapılmıştır. Ölçümlere ait puan dağılımlarının ele alınan bağımsız değişkenin her bir sınıflamada normallik göstermemesi hâlinde, sınıf sayısı iki ise ilişkisiz örneklemler Mann-Whitney U Testi, sınıf sayısı ikiden fazla ise Kruskal-Wallis H Testi yapılmıştır. Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin tamamından ve algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanların demografik değişkenlerin sınıflandırmalarına göre yer aldıkları dağılıma ait betimsel istatistikler EK-1'de bulunmaktadır.

Diğer taraftan araştırmanın bir başka amacı bağlamında öğrencilerin mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin tamamından ve algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen puanlar arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu amaç için ele alınan her iki ölçekteki puanların normal olması durumunda Pearson Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Öte yandan öğrencilerin bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek puanlarının mutluluk puanları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla ve bilişsel esneklik ile algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarına ait puanların mutluluk puanları üzerindeki etkisini incelemek için de çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyonun varsayımları olarak normallik, doğrusallık, çok değişkenli normallik, uç değer ve çoklu bağlantılılık durumları incelenmiştir. Bu varsayımların test edilmesi amacıyla doğrusallık için saçılım grafikleri, çok değişkenli normal dağılım için standartlaştırılmış tahmini ve standartlaştırılmış hata değerleri, uç değerler için Mahalanobis uzaklığı ve çoklu bağlantılılık için bağımsız değişkenlerin açıklayamadıkları varyans değeri olan tolerans değeri, varyans büyütme faktörü (VIF) ve durum indeksi (CI) değerleri araştırılmıştır (Büyüköztürk, 2016, s. 98).

Araştırma dâhilinde öğrencilerin mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin tamamından ve algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanlara ait betimsel istatistikler aşağıda Tablo 2'de detaylı olarak verilmiştir.

Tablo 2. *Ölçeklerden Elde Edilen Puanlara Ait Betimsel İstatistikler*

Ölçek	N	$\bar{X}$	S. Sapma	Min.	Max.	Çarp.	Bas.
Mutluluk	549	49.89	13.76	17	75	-0.20*	-0.60*
Bilişsel esneklik	549	52.72	8.56	14	72	-0.37*	0.90*
Algılanan sosyal destek	549	51.89	15.68	12	84	-0.18*	-0.58*
Aile	549	20.48	6.58	4	28	-0.70*	-0.55*
Arkadaş	549	17.30	6.97	4	28	-0.23*	-1.02*
Diğer	549	14.12	8.24	4	28	0.26*	-1.32*

Tablo 2'de yer alan sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin tüm ölçeklerden aldıkları puanların orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri ele alındığında ise bu değerler -2 ile +2 arasında olduğu için tüm ölçeklere ait dağılımların normal olduğu söylenebilir.

Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Araştırma değişkenleri arasında kuramsal yapı kurulmuştur. Alt problemlerin kuramsal yapıya uygun olduğu belirlenmiştir. Sonuçların da bu yapıyı destekler nitelikte olduğu görülmüştür. Araştırmacı, araştırma boyunca kişisel görüşlerini araştırmaya yansıtmadan tarafsız bir tutum içinde olmuştur. Ölçme sırasında sonuçlara herhangi bir hatanın karışmaması için ölçümler yüz yüze titizlikle yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirliklerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Kullanılan ölçeklerin bu araştırma örneklemindeki Cronbach alfa değerleri hesaplanmıştır. Ergen Mutluluk Ölçeği'nin Cronbach alfa değeri .90, Bilişsel Esneklik Ölçeği' nin bu çalışma grubundaki Cronbach alfa değeri .70 ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Cronbach alfa değeri ise .82 bulunmuştur. Ölçeklerin bu çalışma grubu için kullanılmaya uygun olduğu ve oldukça iyi düzeyde güvenilir oldukları söylenebilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Desteğin, Mutluluğa Etkisine Yönelik Bulgular

Araştırma kapsamında çalışmaya katılan öğrencilerin bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin tamamından ve algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından alınan puanlar ile mutluluk puanları arasındaki ilişkinin saptanmasına dair uygulanan korelasyon analizi sonuçları aşağıdaki Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. *Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanlar ile Mutluluk Puanları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Analizi Sonuçları*

Değişken	1	2	3	4	5	6
Mutluluk	1	0,41*	0,48*	0,47*	0,36*	0,23*
Bilişsel esneklik		1				
Algılanan sosyal destek			1			
Aile				1		
Arkadaş					1	
Diğer						1

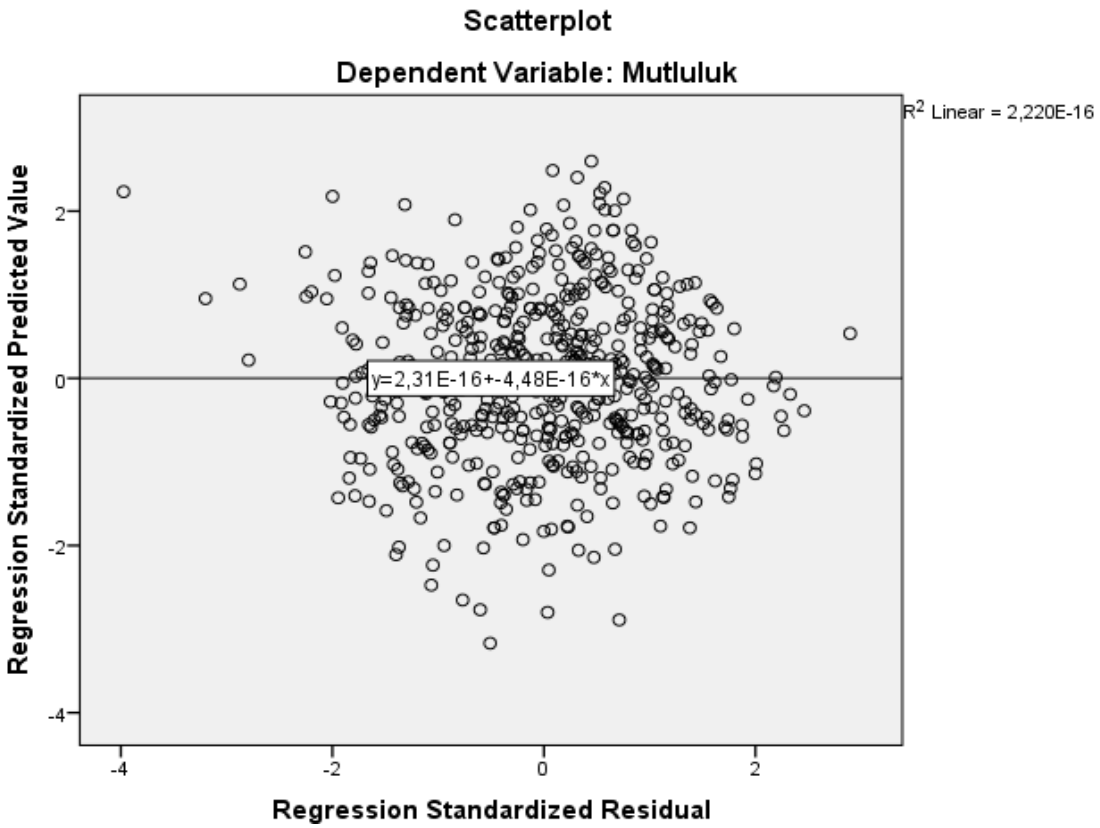
p< .05

Tablo 3'de yer verilen korelasyon analizi sonuçları incelendiğinde öğrencilerin mutluluk puanları ile bilişsel esneklik ile mutluluk puanları arasında pozitif yönde orta düzey ilişki bulunmuştur (r=.41, p< .05). Algılanan sosyal destek toplam puanı ile mutluluk arasında orta düzey pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur (r=.48, p< .05). Algılanan sosyal desteğin aile alt boyutu ile mutluluk arasında pozitif yönlü orta düzey anlamlı ilişki bulunmuştur (r=.47, p< .05). Algılanan sosyal desteğin arkadaş puanları ile mutluluk arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunmuştur (r=.36, p<.05). Mutluluk puanları ile diğer alt boyutu puanları arasında ise pozitif yönde düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin varlığı saptanmıştır (r=.23, p< .05). Bir başka ifadeyle katılımcıların bilişsel esneklik, algılanan sosyal destek toplam puanı ve aile, arkadaş ve diğer puanların arttıkça mutluluk puanlarının da arttığı söylenebilir.

Korelasyon katsayılarının anlamlı çıkması sonucunda bilişsel esnekliğin ve algılanan sosyal desteğin, mutluluğa etkisini araştırmak için regresyon analizi yapılmıştır. Bu amaç için ilk önce bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek olmak üzere iki bağımsız değişken olduğu için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Bu amaç dâhilinde önce uç değerlerin

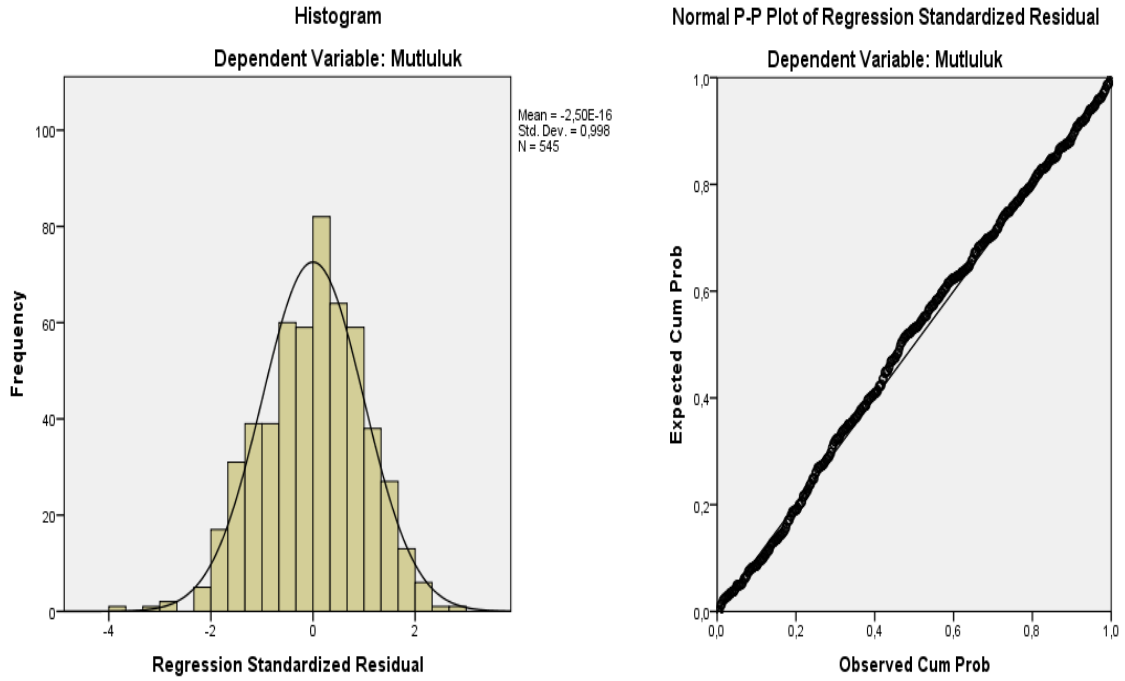
tespit edilmesi ve bu değerlerin veriler içinden çıkarılması için mahalanobis değerleri hesaplanmıştır. Bu yönde bağımsız değişken sayısı iki olduğu için serbestlik derecesi 1 ve önem düzeyi tutucu olması bakımından .001 olarak ele alınarak belirlenen Ki-kare (10.827) değerinden büyük Ki-kare değerine sahip 4 kişiye ait veri çoklu regresyon analizinden çıkarılarak 544 kişiye ait veri ile çoklu regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Çoklu doğrusal regresyonun diğer varsayımları arasında yer alan doğrusallık için standartlaştırılmış tahmini değerler ile standartlaştırılmış hata değerleri arasındaki incelenen grafiğe şekil 2'de yer verilmiştir.

Şekil 2. *Standartlaştırılmış Tahmini Değerler ve Standartlaştırılmış Hata Değerleri Arasındaki İlişkiyi İncelenen Grafik*



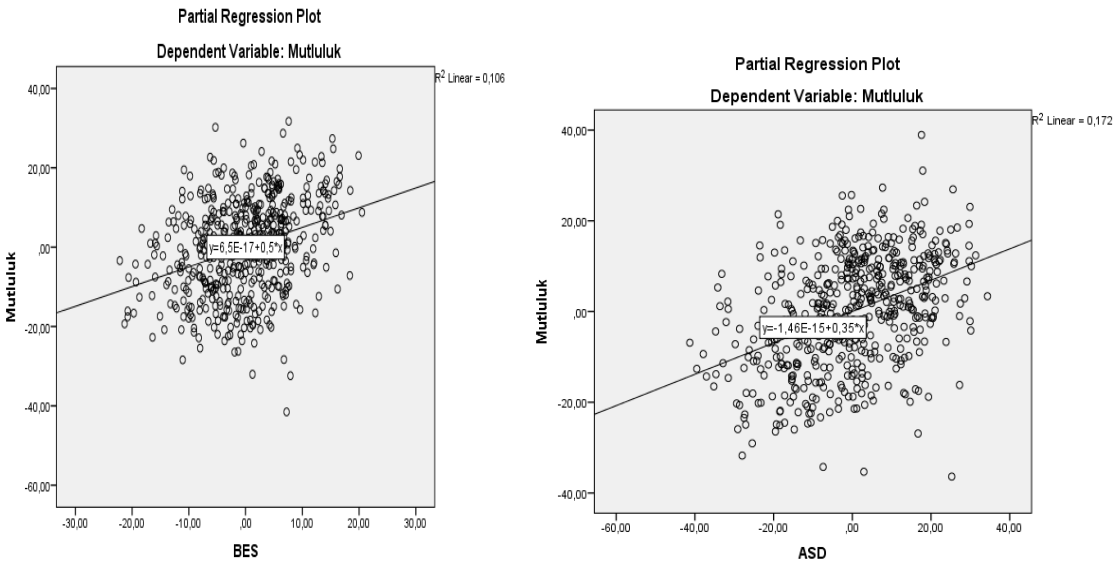
Ş Şekil 2'de yer alan standartlaştırılmış tahmini değerler ile standartlaştırılmış hata değerleri arasındaki saçılma grafiği incelendiğinde bu değerlerin bir doğru çevresinde yoğunlaşma eğiliminde olduğu yani doğrusallığın olduğu tespit edilmiştir. Normalliğe ait varsayımın tespiti için oluşturulan standardize edilmiş yordanan değerlere ait histogram ve normal dağılım eğrileri Şekil 3'teki gibidir.

Şekil 3. *Normalliğe Ait Varsayımın İncelenmesi Amacıyla Oluşturulan Standardize Edilmiş Yordanan Değerlere Ait Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri*



Şekil 3'te yer alan standardize edilmiş yordanan değerlere ait histogram ve normal dağılıma ait eğriler ele alındığında normal dağılımın gösterdiği görülebilir. Diğer taraftan bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasındaki doğrusallığın incelenmesine yönelik saçılma grafikleri de Şekil 4'teki gibidir.

Şekil 4. *Bağımlı Değişken ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki Doğrusallığın İncelenmesinde Ait Saçılma Grafikleri*



Şekil 4'te yer alan bağımlı değişkene ait değerler ile bağımsız değişkene ait değerler arasındaki saçılma grafikleri ele alındığında bu değerlerin bir doğru çevresinde yoğunlaşma eğiliminde olduğu yani bağımsız değişkenlere göre doğrusallığın sağlandığı saptanmıştır.

Çoklu regresyon analizinde ele alınacak varsayımlardan biri de çoklu bağlantılılıktır. Bu amaçla hesaplanan bir bağımsız değişkenle ilgili olarak diğer bağımsız değişkenlerin ifade edemedikleri varyans değeri olan tolerans değeri, durum indeksi (CI) değerleri Tablo 8'deki gibidir.

Tablo 4. *Tolerans Değeri, Varyans Büyütme Faktörü (VIF) ve Durum İndeksi (CI) Değerleri*

	Tolerans	VIF	CI
BES	.92	1.10	7.58
ASD	.92	1.10	15.75

Tablo 4'de yer alan değerler incelendiğinde BES (.92) ve ASD (.92) tolerans değerlerinin .20'den büyük, BES (1.10) ve ASD (1.10) VIF değerinin 10'dan küçük ve BES (7.58) ve ASD (15.75) CI değerinin ise 30'dan küçük olduğu ve bu sayede değişkenler arasında bir çoklu bağlantılılık probleminin olmadığı söylenebilir.

Yukarıda yer alan sonuçlara ve grafiklere göre çoklu regresyona ait varsayımların sağlandığı söylenebilir. Bu bağlamda bilişsel esnekliğin ve algılanan sosyal desteğin, mutluluğa etkisini incelemek amacıyla uygulanan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. *Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları*

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	T	P	İkili r	Kısmi R
Sabit	5.79	3.25		1.78	0.08		
BES	0.50	0.06	0.30	8.03	0.00*	0.41	0.33
ASD	0.35	0.03	0.39	10.60	0.00*	0.48	0.41

$R=0.56$, $R^2=0.31$

$F(2.544)=123.72$, $p= 0.00$

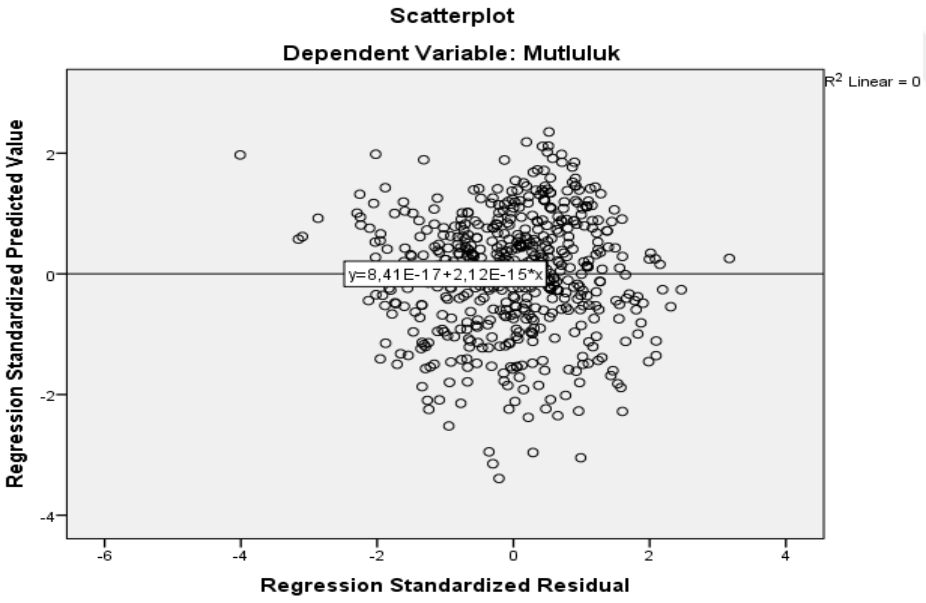
Tablo 5'te yer alan sonuçlara göre bağımsız değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar araştırıldığında, mutluluk ile BES arasında pozitif ve orta düzey bir ilişkinin ($r=0.41$), mutluluk ile ASD arasında da orta düzey olumlu bir ilişkinin ($r=0.48$) olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları incelendiğinde BES ve ASD birlikte ele alındığında, öğrencilerin mutluluk puanları ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir. ($R=0.56$, $R^2=0.31$, $F(2.544)=123.72$). İki değişken birlikte öğrencilerin mutluluklarına ait varyansın %31'ini açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre, bağımsız değişkenlerin öğrencilerin mutlulukları üzerindeki göreli önem sırası; ASD ve BES'dir. Ayrıca regresyon katsayılarının anlamlılığına dair t-testi sonuçlarına göre ASD ve BES'in öğrencilerin mutlulukları üzerinde anlamlı bir yordayıcı oldukları görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre elde edilen eşitlik aşağıda yer almaktadır.

Mutluluk =5.79+0.30* BES + 0.39* ASD

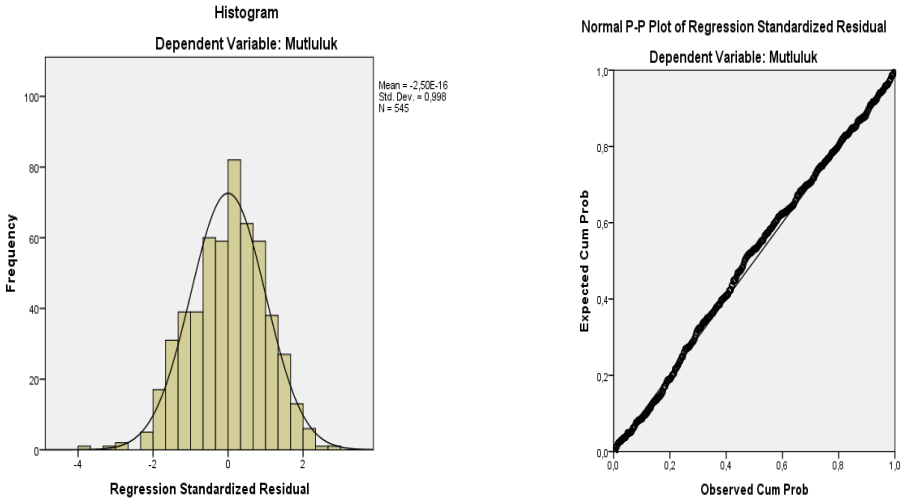
Tablo 5 incelendiğinde algılanan sosyal desteğin alt boyutlarına ait korelasyon katsayıları da anlamlıdır. Bu katsayıların anlamlı çıkması sonucunda bilişsel esnekliğin ve algılanan sosyal desteğe ait aile, arkadaş ve diğer alt boyutların mutluluğa olan etkilerini araştırmak amacıyla regresyon analizi yapılmıştır. Bu bağlamda öncelikle bilişsel esneklik ve aile, arkadaş ve diğer olmak üzere dört bağımsız değişken olduğu için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Bunun için önce uç değerlerin belirlenmesi ve bu değerlerin veriler içinden çıkarılması için mahalanobis değerleri hesaplanmıştır. Bu noktada bağımsız değişken sayısı dört olduğu için serbestlik derecesi 3 ve önem düzeyi tutucu olması bakımından .001 olarak ele alınarak hesaplanan Ki-kare (16.268) değerinden büyük Ki-kare değerine sahip 4 kişiye ait veri çoklu regresyon analizinden çıkarılarak 544 kişiye ait veri ile çoklu regresyon analizi uygulanmıştır. Çoklu doğrusal regresyonun diğer varsayımları arasında bulunan doğrusallık için standartlaştırılmış tahmini değerler ile standartlaştırılmış hata değerleri arasındaki incelenen grafik şekil 5'teki gibidir.

Şekil 5. *Standartlaştırılmış Tahmini Değerler ile Standartlaştırılmış Hata Değerleri Arasındaki İncelenen Grafik*



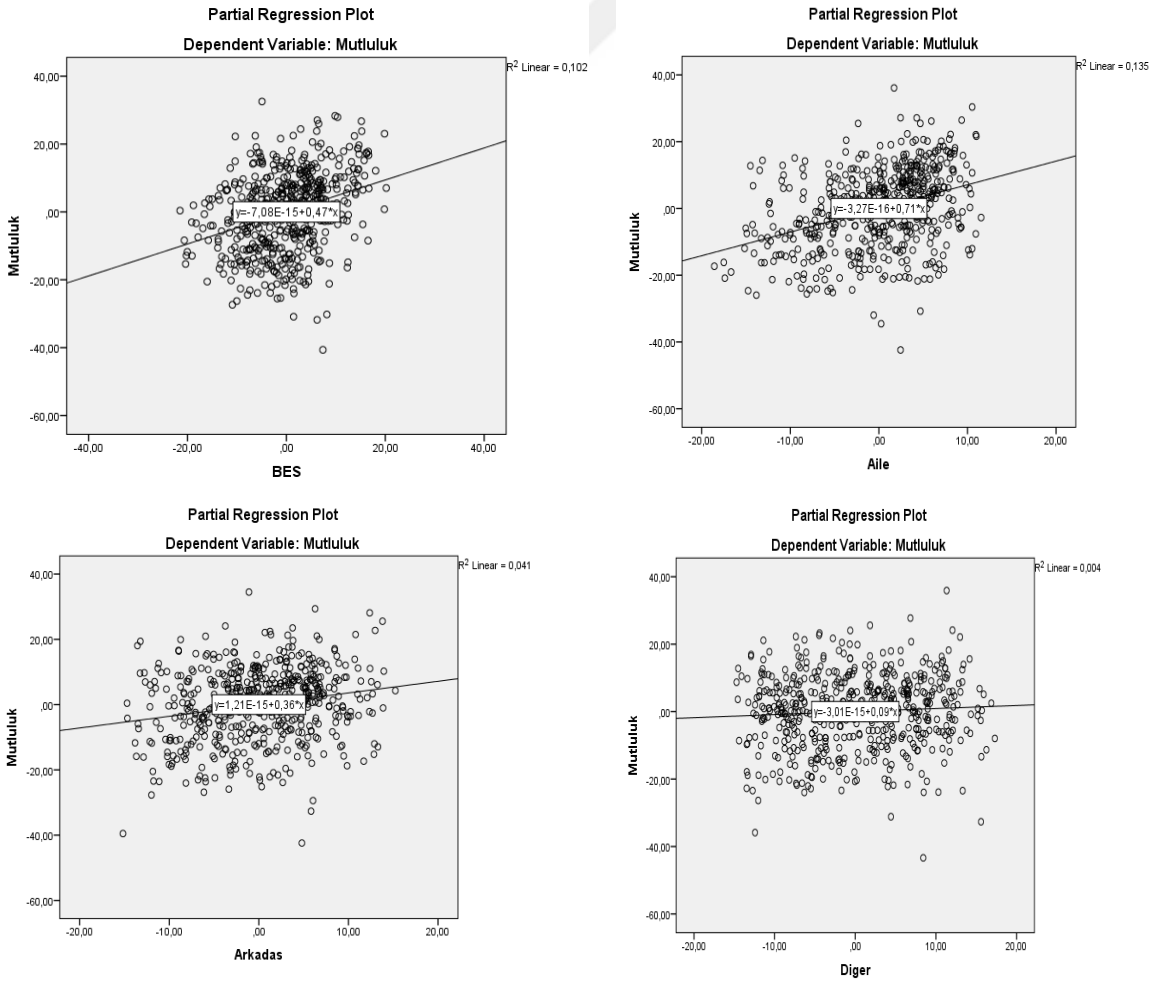
Şekil 5'te yer alan standartlaştırılmış tahmini değerler ile standartlaştırılmış hata değerleri arasındaki saçılma grafiği ele alındığında bu değerlerin bir doğru çevresinde yoğunlaşma eğiliminde olduğu yani doğrusal olduğu gözlenmektedir. Normalliğe ait varsayımın tespit edilmesi için hazırlanan standardize edilmiş yordanan değerlere ait histogram ve normal dağılım eğrileri şekil 6'daki gibidir.

Şekil 6. *Normalliğe Ait Varsayımın İncelenmesi Amacıyla Oluşturulan Standardize Edilmiş Yordanan Değerlere Ait Histogram ve Normal Dağılım Eğrileri*



Şekil 6'da yer alan standardize edilmiş yordanan değerlere ait histogram ve normal dağılım eğrilerine bakıldığında normal dağılım söz konusudur. Diğer taraftan bağımlı değişken ile bağımsız değişkenlerin doğrusallığının incelenmesine dair saçılma grafikleri Şekil 7'deki gibidir.

Şekil 7. *Bağımlı Değişken ile Bağımsız Değişkenler Arasındaki Doğrusallığın İncelenmesinde Ait Saçılma Grafikleri*



Şekil 7'de yer alan bağımlı değişkene ait değerler ile bağımsız değişkene ait değerler arasındaki saçılma grafikleri incelendiğinde bu değerlerin bir doğru çevresinde yoğunlaşma eğiliminde olduğu ve bağımsız değişkenlere göre doğrusallığın sağlandığı gözlemlenmiştir. Çoklu regresyon analizinde incelenmesi gereken varsayımlardan biri de çoklu bağlantılılıktır. Bu doğrultuda hesaplanan bir bağımsız değişkenle ilgili olarak diğer bağımsız değişkenlerin ifade edemedikleri varyans değeri olan tolerans değeri, varyans büyütme faktörü (VIF) ve durum indeksi (CI) değerleri Tablo 5'deki gibidir.

Tablo 6. *Tolerans Değeri, Varyans Büyütme Faktörü (VIF) ve Durum İndeksi (CI) Değerleri*

	Tolerans	VIF	CI
BES	0.91	1.10	4.97
Aile	0.87	1.15	7.12
Arkadaş	0.83	1.21	8.85
Diğer	0.88	1.13	19.83

Tablo 6'da yer alan değerler incelendiğinde BES (.91), algılanan sosyal desteğin aile (.87), arkadaş (.83) ve diğer (88) tolerans değerlerinin .20'den büyük; BES (1.10), algılanan sosyal desteğin aile (1.15), arkadaş (1.21) ve diğer (1.13) VIF değerlerinin 10'dan küçük ve BES (4.97), algılanan sosyal desteğin aile (7.12), arkadaş (8.85) ve diğer (19.83) CI değerlerinin ise 30'dan küçük olduğu gözlenmiştir. Böylece değişkenler arasında bir çoklu bağlantılılık problemi olmadığı düşünülebilir.

Yukarıda yer alan sonuçlara ve grafiklere göre çoklu regresyona ait varsayımların sağlandığı söylenebilir. Bu bağlamda bilişsel esnekliğin ve algılanan sosyal desteğin, mutluluğa etkisini incelemek amacıyla uygulanan çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7. *Çoklu Regresyon Analiz Sonuçları*

Değişken	B	Standart Hata$_B$	β	t	P	İkili r	Kısmi R
Sabit	3.10	3.19		0.97	0.33		
BES	0.47	0.06	0.28	7.84	0.00*	0.41	0.32
Aile	0.71	0.07	0.34	9.19	0.00*	0.47	0.37
Arkadaş	0.36	0.07	0.18	4.79	0.00*	0.36	0.20
Diğer	0.09	0.06	0.05	1.49	0.14	0.23	0.06

$R=0.60$, $R^2=0.36$

$F(4.544)=74.98$, $p=0.00$

Tablo 7'de bulunan sonuçlara bakıldığında bağımsız değişkenlerle bağımlı değişken arasındaki ikili ve kısmi korelasyonlar incelendiğinde, mutluluk ile BES arasında pozitif ve orta düzey bir ilişkinin (r=0.41), mutluluk ile aile arasında orta düzey olumlu bir ilişkinin (r=0.47), mutluluk ile arkadaş arasında orta düzey olumlu bir ilişkinin (r=0.36) ve mutluluk ile diğer arasında pozitif ve düşük düzey bir ilişkinin (r=0.23) olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları incelendiğinde BES, aile, arkadaş ve diğer ölçekleri birlikte ele alındığında,

öğrencilerin mutluluk puanları ile orta düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir (R=0.60, R^2=0.36, F(4.544)=74.98). Dört değişken birlikte öğrencilerin mutluluklarına ait varyansın %36'sını açıklamaktadır.

Standardize edilmiş regresyon katsayılarına göre, bağımsız değişkenlerin öğrencilerin mutlulukları üzerindeki göreli önem sırası; Aile, BES, Arkadaş ve Diğer'dir. Ayrıca regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçlarına göre Aile, BES ve Arkadaş'ın öğrencilerin mutlulukları üzerinde anlamlı bir yordayıcı oldukları, diğer alt boyutunun ise anlamlı bir yordayıcı olmadığı görülmektedir. Regresyon analizi sonuçlarına göre ulaşılan eşitlik ise aşağıda yer almaktadır.

Mutluluk =3.10+0.34*Aile+0.28*BES+0.18*Arkadaş

Cinsiyet Değişkeni Açısından Ulaşılan Bulgular

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin tamamından ve algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyet değişkenine göre aralarında anlamlı bir fark olup olmadığının araştırılması için uygulanan İlişkisiz Örneklemler için T Testi sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. *Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar*

T Testi	Grup	N	Ortalama	sd	t	p
Mutluluk	Kız	255	48.93	547	-1.52	0.13
	Erkek	294	50.72			
Bilişsel esneklik	Kız	255	52.21	547	-1.31	0.19
	Erkek	294	53.17			
Algılanan sosyal destek	Kız	255	50.15	547	-2.43	0.02*
	Erkek	294	53.40			
Aile	Kız	255	20.27	547	-0.70	0.48
	Erkek	294	20.67			
Arkadaş	Kız	255	17.56	547	0.83	0.41
	Erkek	294	17.06			
Diğer	Kız	255	12.32	547	-4.85	0.00*
	Erkek	294	15.67			

Tablo 8'de bulunan İlişkisiz Örneklemler için t Testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin algılanan sosyal destek ve diğer alt boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre erkeklerin lehine olacak biçimde istatistik açıdan anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir (p=.02, p<0.05). Yani erkek öğrencilerin algılanan sosyal destek ve diğer alt boyutu puanları

kız öğrencilere göre daha fazla bulunmuştur. Bakıldığında Tablo 8'de bulunan diğer İlişkisiz Örneklemler için t Testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin mutluluk (p=.13, p>.05), bilişsel esneklik (p=.19, p>.05), ile aile (p=.48, p>.05), ve arkadaş alt boyutlarına (p=.41, p>.05), ait puanlarının cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle erkek ve kız öğrencilerin mutluluk, bilişsel esneklik ile aile ve arkadaş alt boyut puanları benzerdir.

Sınıf Düzeyi Değişkeni Açısından Ulaşılan Bulgular

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin tamamından ve algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların sınıf düzeyi değişkenine göre aralarında anlamlı bir fark olup olmadığının araştırılması için uygulanan ANOVA ve Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 9'da yer verilmiştir.

Tablo 9. *Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar*

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Mutluluk	Gruplar arası	2283.51	761.17	3	4.09	.01*	9>10,11,12
	Gruplar içi	101398.26	186.05	545			
	Toplam	103681.77		548			
Algılanan sosyal destek	Gruplar arası	1501.62	500.54	3	2.05	.11	---
	Gruplar içi	133248.25	244.49	545			
	Toplam	134749.87		548			
Aile	Gruplar arası	772.49	257.49	3	6.12	.00*	9>10,11,12
	Gruplar içi	22934.59	42.08	545			
	Toplam	23707.09		548			
Arkadaş	Gruplar arası	136.33	45.44	3	.94	.42	---
	Gruplar içi	26499.87	48.62	545			
	Toplam	26636.19		548			
Diğer	Gruplar arası	320.11	106.70	3	1.58	.19	---
	Gruplar içi	36918.43	67.74	545			
	Toplam	37238.54	761.17	548			
Kruskal-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	p	Fark
Bilişsel esneklik	9. Sınıf	175	261.96	3	2.71	0.44	---
	10 Sınıf	132	271.46				
	11. Sınıf	125	281.76				
	12. Sınıf	117	291.27				

Tablo 9'da yer verilen ANOVA Testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin mutluluk($F=4.09$, $p<0.05$) ve aile alt boyutu puanlarının ($F=6.12$, $p<0.05$) sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Oluşan farkın

kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan post hoc testleri sonucunda 9. Sınıf öğrencilerinin hem mutluluk hem de aile alt boyutu puanlarının 10, 11 ve 12. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak Tablo 8'de verilen diğer ANOVA ve Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin algılanan sosyal destek toplam puanı ($F=2.05$, $p>0.05$), bilişsel esneklik ($F=2.71$, $p>0.05$) ile algılanan sosyal desteğin arkadaş ($F=.94$, $p>0.05$) ve diğer alt boyutu puanlarının ($F=1.58$, $p>0.05$) sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle, 9, 10, 11 ve 12. sınıftaki öğrencilerin algılanan sosyal destek, bilişsel esneklik ile arkadaş ve diğer alt boyutu puanları benzerdir.

Lise Türü Değişkeni Açısından Ulaşılan Bulgular

Araştırmaya alınan öğrencilerin mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin tamamından ve algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların lise türü değişkenine göre aralarında anlamlı bir fark olup olmadığının araştırılması için uygulanan ANOVA ve Kruskal-Wallis H Testi sonuçları Tablo 10'da yer verilmiştir.

Tablo 10. *Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar*

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Mutluluk	Gruplar arası	1302.37	260.47	5	1.38	0.22	---
	Gruplar içi	102379.40	188.54	543			
	Toplam	103681.77		548			
Algılanan sosyal destek	Gruplar arası	1937.78	387.55	5	1.58	0.16	---
	Gruplar içi	132812.08	244.58	543			
	Toplam	134749.87		548			
Aile	Gruplar arası	1163.36	232.67	5	5.60	0.00*	Fen, imam hatip, meslek, yetenek >Anadolu Fen > imam hatip, meslek
	Gruplar içi	22543.72	41.51	543			
	Toplam	23707.08		548			
Arkadaş	Gruplar arası	330.28	66.05	5	1.36	0.24	---
	Gruplar içi	26305.90	48.44	543			
	Toplam	26636.19		548			
Diğer	Gruplar arası	684.72	136.94	5	2.03	0.07	---
	Gruplar içi	36553.81	67.31	543			
	Toplam	37238.53	260.47	548			
Kruskal-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	Ki-kare	P	Fark
Bilişsel esneklik	Fen Lisesi	31	295.08	5	2.71	0.75	---
	Anadolu Lisesi	125	274.20				
	İmam Hatip	157	260.24				
	Meslek Lisesi	182	285.27				
	Yetenek Lisesi	32	268.64				
	Sosyal Bilimler	22	280.91				

Tablo 10'da bulunan ANOVA Testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin aile alt boyutu puanlarının okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($F=5.60$, $p<0.05$). Oluşan farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan post hoc testleri sonucunda Anadolu lisesi öğrencilerinin aile alt boyutu puanlarının fen, imam hatip, meslek ve yetenek lisesi öğrencilerine göre daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer post hoc testi sonuçlarında ise imam hatip ve meslek lisesi öğrencilerinin aile alt boyutu puanlarının fen lisesi öğrencilerinden daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ancak Tablo 10'da verilen diğer ANOVA ve Kruskal-Wallis H Testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin mutluluk ($F=1.38$, $p>0.05$), algılanan sosyal destek toplam puanı ($F=1.58$, $p>0.05$), bilişsel esneklik ($F=2.71$, $p>0.05$) ile algılanan sosyal desteğin arkadaş ($F=1.36$, $p>0.05$) ve diğer alt boyutu puanlarının ($F=2.03$, $p>0.05$) okul türü değişkenine göre göre aralarında anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur. Başka bir ifadeyle okul türü fark etmeksizin öğrencilerin mutluluk, algılanan sosyal destek, bilişsel esneklik ile arkadaş ve diğer alt boyutu puanları benzerdir.

Sosyoekonomik Durum Algısı Değişkeni Açısından Ulaşılan Bulgular

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin tamamından ve algılanan sosyal destek ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların sosyoekonomik durum algısı değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğinin araştırılmasına dair yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 11'de yer verilmiştir.

Tablo 11. *Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeklerinin Tamamından ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Alt Boyutlarından Alınan Puanların Sosyoekonomik Durum Algısı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Sonuçlar*

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	p	Fark
Mutluluk	Gruplar arası	4415.68	2207.84	2	12.14	.00*	Yüksek>orta, düşük orta>düşük
	Gruplar içi	99266.08	181.80	546			
	Toplam	103681.77		548			
Bilişsel esneklik	Gruplar arası	98.84	49.42	2	.67	.51	---
	Gruplar içi	40047.51	73.34	546			
	Toplam	40146.36		548			
Algılanan sosyal destek	Gruplar arası	1470.73	735.36	2	3.01	.05	---
	Gruplar içi	133279.14	244.10	546			
	Toplam	134749.87		548			
Aile	Gruplar arası	67.49	33.74	2	.77	.46	---
	Gruplar içi	23639.59	43.29	546			
	Toplam	23707.08		548			

Tablo 11. ***(Devamı)***

Arkadaş	Gruplar arası	423.77	211.88	2	4.4	.01*	Yüksek>düşük orta>düşük
	Gruplar içi	26212.42	48.01	546			
	Toplam	26636.19		548			
Diğer	Gruplar arası	193.85	96.92	2	1.42	.24	---
	Gruplar içi	37044.68	67.84	546			
	Toplam	37238.53	2207.84	548			

Tablo 11'de bulunan ANOVA Testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin mutluluk ($F=12.14$, $p<0.05$) ve arkadaş alt boyutu puanlarının ($F=4.4$, $p<0.05$) algıladıkları sosyoekonomik düzey değişkenine göre aralarında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Oluşan farklılığın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan post hoc testleri sonucunda sosyoekonomik durumunu yüksek ve orta olarak algılayan öğrencilerin mutluluk ve arkadaş alt boyutu puanlarının sosyoekonomik durumunu düşük olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak sosyoekonomik durumunu yüksek olarak algılayan öğrencilerin mutluluk puanlarının sosyoekonomik durumunu orta olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak Tablo 11'de verilen diğer ANOVA sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin algılanan sosyal destek toplam puanı ($F=3.01$, $p>0.05$), bilişsel esneklik ($F=.67$, $p>0.05$) ile algılanan sosyal desteğin aile ($F=.77$, $p>0.05$) ve diğer alt boyutu puanlarının ($F=1.42$, $p>0.05$), algılanan sosyoekonomik durum değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle, algıladıkları sosyoekonomik durum fark etmeksizin öğrencilerin algılanan sosyal destek, bilişsel esneklik ile aile ve diğer alt boyutu puanları benzerdir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmada ele alınan bağımsız değişkenler; bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ile bağımlı değişken; mutluluk arasındaki ilişkilerin ortaya koyulduğu bulgular bölümü tartışılmıştır. Ayrıca bu değişkenlerin bazı demografik değişkenlerle (cinsiyet, sınıf düzeyi, lise türü, algılanan sosyoekonomik durum) olan ilişkileri tartışılarak bu konuda önceden yapılmış benzer çalışmalar ile karşılaştırmalar yapılmıştır.

Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları ile Mutluluk Arasındaki Korelasyon Analizi Sonuçlarının Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmada, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ile mutluluk arasında orta düzeyde pozitif anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu değişkenler arasındaki ilişkiler ayrı ayrı ele alınmıştır. Araştırmanın bağımlı değişkeni mutluluk ile bağımsız değişkenlerden bilişsel esneklik arasında olumlu yönde orta düzeyli bir ilişki bulunmuştur. Yani ergenlerde bilişsel esneklik puanı arttıkça mutluluk düzeyi de artmaktadır. Bu durumun sebebi olaylara faklı pencerelerden bakabilen ve esnek düşünceye sahip bireylerin zorluklarla başa çıkabildikleri ve çözüm yollarına kolay ulaşabildiklerinden dolayı kendilerini daha rahatlamış ve pozitif hissedebilirler. Farklı alternatifler üzerinde düşünerek soruna takılı kalmamak onları daha mutlu kılmış olabilir. Ergenlik dönemi gibi önemli bir kritik evrede, esnek düşünme becerisinin mutluluğu artıran bir faktör olması beklenen bir sonuçtur.

Mutluluk ve bilişsel esneklik değişkenlerinin birlikte ele alındığı farklı çalışmaların sonuçlarına bakıldığında bu çalışma ile benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Demirbilek (2021) lise öğrencilerinde yaptığı araştırmada bilişsel esneklik ile öznel iyi oluş arasında pozitif ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Asıcı ve İkiz (2015) tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinde bilişsel esneklik düzeyi ile mutluluk arasında orta düzey pozitif anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Balta (2020) genç yetişkinler üzerinde yaptığı araştırmada bilişsel esneklik puanı ile mutluluk puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler tespit etmiştir. Bilişsel esneklik ile kişiliği oluşturan olumlu yapılar arasında pozitif ilişkiler bulunurken, kişiliğin olumsuz yapılarıyla da bilişsel esneklik arasında negatif ilişkiler bulunmuştur (Altunkol, 2011; Diril, 2011; Martin & Anderson, 1998; Martin & Rubin, 1995). Ergenlerde genel iyi oluşun alt boyutu olan mutluluk ile bilişsel esneklik arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler ortaya koyulmuştur. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek ergenlerin

mutluluk puanları da anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur (Topkaya vd., 2022). Ergenlerde bilişsel esneklik ile okulda öznel iyi oluş arasında pozitif yönde orta düzey ilişki olduğu görülmüştür (Sağar, 2022). Öznel iyi oluşun bilişsel bileşeni olan yaşam doyumu ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkinin orta düzeyde pozitif anlamlı olduğu bulunmuştur (Parvizi & Özabacı, 2022).

Mutluluk ile araştırmanın bağımsız değişkeni olan algılanan sosyal destek arasındaki ilişki incelendiğinde ise mutluluk ile toplam algılanan sosyal destek puanı arasında pozitif yönde orta düzeyli bir ilişkinin olduğu görülmüştür. Bireylerin çevrelerinden algıladıkları sosyal destek düzeyi arttıkça mutluluk düzeyinin de arttığı söylenebilir. Yardıma ihtiyaç duydukları anda çevrelerinde destek alabilecekleri insanların varlığını hissetmeleri, bireylerin daha olumlu duygular yaşamalarını sağlamış olabilir. Algılanan sosyal destek ölçeğinin aile, arkadaş ve diğer alt boyutlarından aile ve arkadaş alt boyutları ile mutluluk arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki bulunurken diğer alt boyutu ile mutluluk arasında pozitif yönde düşük bir ilişki bulunmuştur. Bunun nedeni ise günlerinin büyük bir bölümünü okulda arkadaşları ile evde ise aileleri geçiren ergenlerin her ne kadar bağımsızlaşma çabası içerisinde olsalar dahi aile ve arkadaştan algıladıkları sosyal destek, daha az vakit geçirdikleri diğer kişilerden algıladıkları sosyal desteğe göre onların mutluluklarını daha fazla artırdığı düşünülebilir.

Literatürde bu sonucu destekleyici nitelikte çalışmalar mevcuttur. Türkmen (2012) öznel iyi oluş ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkileri yapısal eşitlik modellemesi kurarak araştırmıştır. Bu modelde değişkenlerin bir bütün olarak ilişki içerisinde olduğu ve ana baba tutumlarının doğrudan özsaygı ve algılanan sosyal destek ile ilişkili içinde olduğu, öte yandan algılanan sosyal destek ve özsaygının ise bu yapı içinde öznel iyi oluşla ilişkili olduğu ifade edilmiştir. Şahin (2011) yaptığı araştırmasında algılanan sosyal destek puanı ile öznel iyi oluş arasında yüksek düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu sonucunu bulmuştur. Buna göre bireylerde algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça öznel iyi oluş düzeylerinin de arttığı, mutlu bireylerin daha fazla sosyal destek algıladıkları ve kendilerine destek olarak gördükleri insanlara daha çok açtıkları sonucu bulunmuştur. Sosyal destek arttıkça mutluluk düzeyi de artmaktadır. Bu sonuç, araştırma da bulunan sonucu da destekler niteliktedir. Yarcheski vd. (2001) algılanan sosyal destek ile öznel iyi oluş arasında pozitif ilişkiler olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yıldırım(2019), mutluluk ile sosyal destek arasında yüksek düzeyde pozitif anlamlı ilişkiler olduğu sonucunu çalışmasında ortaya koymuştur. Yine yapılan araştırmaya göre romantik ilişkisi olan bireylerin olmayanlara göre daha çok mutlu olduğu bulunmuştur (Hendrick & Hendrick, 2002). Doğan-Laçin vd. (2023) üniversite öğrencilerinde algılanan

sosyal desteğin, yaşam doyumu ve mutluluk üzerinde pozitif etkisi olduğu sonucu bildirmiştir. Bu sonuca göre algılanan sosyal desteğin aile alt boyutu mutluluk üzerinde en yüksek etkiye sahipken arkadaş desteği alt boyutunun mutlulukla ilişkili olmadığı görülmüştür. Bu sonuç çalışmayla örtüşmemektedir bunun sebebi ise bireyler üzerinde etkili olan coğrafi koşullar veya çalışmalardaki gelişim dönemlerinin farklı olması olabilir. Öte yandan karşı cinsle sağlıklı duygusal ilişkiler içinde olan ergenlerin gelişimsel ihtiyaçlarını karşılayarak daha fazla mutlu olabilecekleri görülmektedir. Buna benzer olarak akran ilişkilerinin de mutluluğu artırdığı bildirilmiştir (Köse, 2015).

Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları ile Mutluluk Arasındaki Regresyon Analizi Sonuçlarının Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmada, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin mutluluğu anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ikisi birlikte mutluluk puanın %31'ini açıklamaktadır. Bu sonuca göre bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek, mutluluk puanına anlamlı düzeyde etki etmektedir. Literatür incelendiğinde ise benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Aydınay-Satan (2014) tarafından bilişsel esnekliğin öznel iyi oluşa etkisinin araştırıldığı çalışmada bilişsel esnekliğin, öznel iyi oluşun anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sağar (2022) bilişsel esneklik değişkenin ergenlerde okulda öznel iyi oluşun anlamlı yordayıcısı olduğu sonucunu bildirmiştir. Yıldız ve Eldeklioğlu (2021) çalışmalarında bilişsel esnekliğin, mutluluğu yordadığı sonucuna ulaşmışlardır. Donnelly ve Donnelly (2021) tarafından yürütülen araştırmada bilişsel esnekliğin öznel iyi oluş üzerinde doğrudan etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Mutlulukla benzer olan yaşam doyumu değişkeni ile bilişsel esneklik ilişkisinde, bilişsel esnekliğin yaşam doyumunun iyi bir yordayıcısı olduğu görülmüştür (Parvizi & Özabacı, 2022). Diğer taraftan Yarcheski vd. (2001) tarafından ergenler üzerinde yapılan araştırmada sosyal desteğin öznel iyi oluşun iyi bir yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Doğan-Laçin vd. (2023) üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal desteğin, yaşam doyumu ve mutluluk üzerinde pozitif etkisi olduğu sonucu bildirmiştir. Bu sonuca göre algılanan sosyal desteğin aile alt boyutu mutluluk üzerinde en yüksek etkiye sahipken arkadaş desteği alt boyutunun mutluluğu yordamadığı görülmüştür. Bu durumun ergenlikten yetişkinliğe geçişte artık birey için evlilik, eş, nişanlı, flört gibi desteklerin önem kazanmasıyla ilişkilendirilmiştir. Mutluluk ile benzer bir değişken olan yaşam doyumu ile sosyal destek arası ilişki de sosyal desteğin yaşam doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu, yaşam doyumunun %76'sını açıkladığı sonucuna ulaşılmıştır(Uygur, 2018). Yapılan başka bir çalışmada ise sosyal destek alt boyutlarından aileden algılanan desteğin zaman içinde ergen umudu üzerinde en güçlü etkiye sahip olduğu

görülmüştür (Titsworth vd., 2013). Bu durum, ergenler arasında aile bağları değerli görerek onları kendilerine rol model algılamalarından kaynaklı olabilir.

Literatürde bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin birlikte mutluluğu yordadığını araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmada bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin birlikte mutluluğu yordadığı sonucu bulunmuştur. Bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek değişkenlerinin birlikte ergenlerin karşılaştıkları problemlerle daha kolay baş etmesini sağlaması ve çevreyle olan uyumlarını kolaylaştırması bakımından bireylerin mutluluk seviyeleri üzerinde artırıcı bir etkiye sahip olabilecekleri düşünülebilir. Ergenlik döneminin getirdiği değişimler karşısında, yaşanılması muhtemel olumsuz durumlara maruz kalmamak için bu faktörlerin ergenler için önem arz ettiği söylenebilir. Mutluluk seviyeleri yükselen bireylerin ergenlik döneminin gereklerini daha kolay yerine getirerek ileride gençlik dönemi açısından da daha verimli bir dönem geçirecekleri düşünülmektedir.

Cinsiyet Açısından Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması ve Yorumlanması

Araştırmada mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek puanlarının cinsiyet değişkeni ile ilişkilerin incelenmesi alt amaçlardan birisidir. Bu bölümde ilgili değişkenler ile cinsiyet arasındaki ilişkiler tek tek açıklanmış ve tartışılmıştır.

Araştırma da mutluluk ile cinsiyet arasında anlamlı farklar bulunmamıştır. Araştırmaya dâhil edilen ergenlerin aynı bölgede yaşaması, her iki cinsiyet grubunun da benzer yaşam tarzlarına ve benzer gelişim ödevlerine sahip olması mutluluğun cinsiyete göre değişmemesine sebep olabilir.

Bu araştırma ile benzer sonuçlara ulaşılan ailesi ile birlikte yaşayan ve ayrı yaşayan üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırma da cinsiyet değişkeninin mutluluk üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, kadın öğrencilerin çok küçük fark ile erkek öğrencilere göre daha mutlu oldukları ancak bununda anlamlı olmadığı sonucu bulunmuştur (Yıldırım, 2019).

Yapılan bazı araştırmalarda cinsiyet ve mutluluk arasında anlamlı ilişkiler olmadığı sonucunu ortaya koyulmuştur (Can, 2018; Çevik 2010; Kaya & Demir, 2017; Mahasneh, 2022; Quinn & Duckworth 2007; Şen, 2022; Toprak, 2014). Üniversite öğrencilerinde mutluluğun cinsiyete göre farklılık göstermemesinin sebebi, öğrencilerin yaşadıkları yerin aynı olması ile aldıkları sorumlulukların da benzer olmasından kaynaklandığı düşünülebilir (Kaya & Demir, 2017). Literatürde erkeklerin mutluluk seviyelerinin kızlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur (Balta, 2016; Costa vd.,

2021; Erözkan, 2006; Kılıç, 2019). Ayrıca kızların mutluluk seviyelerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar da mevcuttur (Çirkin & Göksel, 2016; Kangal, 2013; Önder, 2021).

Araştırma sonucuna göre cinsiyet ile bilişsel esneklik düzeyi etkileşiminin anlamlı bir fark yaratmadığı görülmektedir. Ergenlik dönemi cinsiyet farkı gözetmeksizin hem kız hem de erkek ergenler için tüm gelişim alanlarında değişimleri beraberinde getiren bir dönemdir. Aynı zamanda, soyut işlemler dönemi ile birlikte bilişsel esnekliğin gelişimi de yükselişe geçmektedir (Demirbilek, 2021). Cinsiyet ayrımı olmadan hem kız ergenlerin hem erkek ergenlerin bilişsel gelişimleri ergenlik dönemine uyum sağlayarak gelişim göstermekte ve bilişsel esneklikleri de yükselmektedir.

Yapılmış bazı araştırmalarda bilişsel esneklik ile cinsiyet arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı sonucuna ulaşmışlardır (Çuhadaroğlu, 2011; Dağgeçen-Başsu, 2016; Kercood, 2017; Martin & Rubin, 1995; Warriner-Gallyer, 2019). Aynı şekilde ergenlerle yapılan araştırmalarda bilişsel esneklik ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkilerin istatiksel olarak bir anlam ifade etmediği sonucuna ulaşmışlardır (Diril, 2011; Bilgiç & Bilgin, 2016). Öte yandan bazı araştırmalarda anlamlı düzeyde erkeklerin kızlardan bilişsel olarak daha esnek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Altunkol, 2011; Asıcı & İkiz, 2015; Geyik-Koç, 2020; Yelpaze & Yakar, 2019). Bazı çalışmalarda cinsiyet ile bilişsel esneklik arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu görülmüştür. Bilgin (2017) ergenlerle yaptığı araştırmada cinsiyet değişkeni ile bilişsel esnekliği birlikte incelemiş ve cinsiyet ile bilişsel esneklik arasında sadece duygusal tutarsızlık özelliği açısından anlamlı bir farklılık taşıdığı sonucuna ulaşmıştır. Buna göre en küçük bilişsel esneklik puan ortalamasına sahip kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha çok duygusal tutarsızlık yaşadıklarını belirlemiştir. Çalışmalarda yürütücü işlev olan bilişsel esnekliğin tek başına cinsiyetten etkilenmeyeceği ifade edilse de (Çuhadaroğlu, 2011) cinsiyet rollerinin de bilişsel esnekliği belirleme de etkili bir faktör olabileceği düşünülebilir.

Araştırmada algılanan sosyal desteğin toplam puanı ile aile ve arkadaş boyutları ile cinsiyet arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken cinsiyet ile diğer alt boyutu arasında erkeklerin lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmaya dâhil edilen erkek öğrencilerin akraba, flört, nişanlı vs. den algıladıkları sosyal destek, kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha fazladır. Araştırmanın yapıldığı bölgenin muhafazakâr bir toplum olması ve bölgede erkek cinsiyet rollerinin daha dışa dönük, kadın cinsiyet rollerinin ise daha içe dönük yaşanmasından kaynaklanan erkeklerin karşı cinsiyeti kendilerine daha fazla destek olarak algılayışı ve erkekler tarafından bunun daha rahat ifade edilmesi söz konusudur. Literatür taraması yapıldığında cinsiyetin, algılanan sosyal desteği etkilemediği sonucunu ortaya koyan

araştırmalara ulaşılmıştır. Yıldırım (2019) üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmasında algılanan sosyal destek ile cinsiyet arasında ilişkiler bulamamıştır. Bunun da nedeninin üniversite çağındaki bireylere cinsiyet gözetmeksizin ailesi ve arkadaşları destek verebileceğinden kaynaklandığını düşünmektedir. Algılanan sosyal destek ve cinsiyet arasında ilişki olmadığı sonucunu ortaya koyan farklı araştırmalar da mevcuttur (Demirtaş, 2007; Öztürk vd., 2006; Tuğrul, 2021). Yapılan araştırma sonuçlarına göre cinsiyet ve algılanan sosyal destek arası ilişkide erkeklerin lehine bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın nedenini ise araştırmanın örneklem grubu sosyoekonomik düzeyi düşük bir bölgeden seçilmiş olması ve bu örneklemde erkek kimliğinin daha fazla desteklenmesinden kaynaklı olabileceğini ifade etmişlerdir (Aliyev & Tunç, 2017; Kalafat, 2021). Ergenlerle yapılan araştırmalar da algılanan sosyal destek ile cinsiyet ilişkisinde kızların lehine anlamlı farklar bulunmuştur (Kahriman & Polat, 2003; Karataş, 2012). Yıldız'ın (2022) lise öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada algılanan sosyal desteğin aile ve diğer alt boyutlarında kız ve erkekler arasında bir değişiklik olmadığını, sadece arkadaştan alınan sosyal desteğin kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Sınıf Düzeyi Açısından Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması ve Yorumlanması

Bu araştırmada, 9. sınıfta okuyan öğrencilerin mutluluk puanları 10, 11, ve 12. sınıflarda okuyan öğrencilere göre anlamlı düzeyde fazla olduğu sonucu ortaya koyulmuştur. Ergenlik dönemine yeni giren 9. sınıflar henüz ergenlik döneminde yaşanan problemlerle diğer sınıflara göre nispeten daha az karşılaşmış olabilir. Ayrıca sınıf düzeyi ilerledikçe gelecek kaygısı, sınav stresi, çevre baskısı gibi faktörler aratacağından dolayı üst sınıflara kıyasla 9. sınıfların mutluluk puanları daha yüksek bulunmuş olabilir. Mutluluk değişkeni ile sınıf düzeyi arasındaki ilişkilere bakıldığında alan yazında mutluluğun sınıf düzeyine göre farklılaştığını destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Kılıç (2019) yaptığı araştırmada 9. sınıf öğrencilerinin mutluluk seviyelerinin diğer sınıflara göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Feta (2019) sınıf düzeyi durumuna göre mutluluk düzeyinin 11. sınıf öğrencilerinde daha yüksek olduğu görülmüştür. Önder (2021) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada mutluluk ile sınıf düzeyi arasında anlamlı farklılık bulamamıştır. Yıldırım (2019) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışma da sınıf düzeyi değişkeni ve mutluluk arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Sınıf düzeyi ile bilişsel esneklik değişkeni arasında ilişkilerin anlamlı düzeyde olmadığı sonucu bulunmuştur. Sınıf düzeyi ile bilişsel esneklik düzeyinin sınıf düzeyine göre değişmediğini bulan çalışmalar mevcuttur (Altunkol, 2011; Asıcı & İkiz, 2015; Demirbilek,

2021). Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları bilişsel esneklik düzeylerinin araştırıldığı bir çalışmada, öğrencilerin esneklik düzeyinin sınıf düzeyine göre farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada, üniversite öğrencilerinde üst sınıflarda daha fazla eleştirel düşünme içeren derslerin olması sebebiyle üst sınıfların bilişsel esneklik potansiyelinin de artmasının beklendik olduğu ancak sonuçların bu görüşü desteklemediği belirtilmektedir (Camcı-Erdoğan, 2018).

Geyik-Koç (2020) sınıf düzeyi arttıkça bilişsel esnekliğin de arttığını bildirmiştir. Lise öğrencileri ile yapılan bir başka araştırma da sınıf düzeyi ile bilişsel esneklik arasında anlamlı farkların olduğu ve bu farkın 9. Sınıfların lehine olduğu görülmüştür (Diril, 2011). Tutuş (2019) 11-14 yaş arası ergenler üzerinde yaptığı araştırma da bilişsel esneklik ile yaş arasında anlamlı ilişkiler bulunmamıştır.

Üniversite öğrencileri, yaşadıkları problemlere baş edebilme adımlarının uygulanma, alternatifler arama, en iyi seçeneğe karar verilme gibi daha birçok beceri tecrübe edinmektedirler. Öte yandan adapte olma sürecinde bir arayış içerisinde olmak, derslere yönelik problemler, ekonomi, dış çevreyle ilişkiler gibi konularla başa çıkmak durumuyla karşılaşmaktadırlar. Bu durumda verilen emeklerin neredeyse hepsi bireyin bilişsel gelişimini etkilediği ve onun esnek düşünme yeteneğini artıracağı ifade edilebilir. Bu sebeple üniversite öğrencilerinde üst sınıflara doğru bilişsel esneklik yeteneğinin daha yüksek çıkması beklenen bir durumdur (Yelpaze & Yakar, 2019).

Yapılmış araştırmalar, çoğunlukla lise öğrencilerinde sınıf düzeyine göre bilişsel esneklikte anlamlı farklılıklar görülmezken bireyler üniversiteye geldiklerinde sınıf düzeyi ile birlikte bilişsel esnekliğinde arttığı sonucunu ortaya koymuştur. Bunun sebebinin ergenlik döneminde benzer bölgede benzer yaşam koşullarına sahip öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri de farklılaşmamış olabilir. Lise öğrencilerinin bilişsel esneklikleri, sınıf düzeyine göre farklılık göstermeden hepsi ergenlik döneminde oldukları için bilişsel esneklikleri de benzer çıkmış olabilir. Yani ergenlerde sınıf düzeyi, bilişsel esnekliği belirleme de tek başına yeterli bir faktör olmamıştır. Ancak üniversiteye gelindiğinde hem farklı bölgelerden gelen öğrencilerin farklı yaşam koşullarında yetişmesi hem de yaş ilerledikçe farklı rollerin ortaya çıkması bilişsel esnekliğin değişmesinde belirleyici olmuş olabilir.

Algılanan sosyal desteğin arkadaş ve diğer alt boyutları ile sınıf düzeyi arasında anlamlı farklar bulunmazken aile alt boyutu ile sınıf düzeyi arasında 9.sınıfların lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Bu konuda, Çakır (1993) 12-24 yaş arası bireylere yaptığı çok yönlü algılanan sosyal destek ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik araştırmasında 12 ve 14 yaş arası ergenler en fazla sosyal destek algılayan yaş grubu olarak bulmuştur bunun nedeni ise bu

yaş döneminde ergenliğe yeni girildiğinden bağımsızlaşma çabalarının henüz görülmediği için sosyal desteğe ihtiyaç duyulmaktadır giderek bağımsızlaşma çabalarının artması ile birlikte 15 ve 17 yaş arası grubunun en düşük sosyal destek algılayan grup oldukları görülmüştür. Araştırmada bulunan sonuçta bu görüşü destekler niteliktedir. Ortaokuldan lise kademesine yeni geçen 9. sınıf öğrencilerinde 10., 11., ve 12. sınıf öğrencilerine göre aileden algıladıkları sosyal desteğin anlamlı düzeyde fazla oluşu, onların ergenliğin getirdiği bağımsızlaşma ve karşı gelme durumlarını henüz yaşamadıkları ve hâlâ ailelerini kendilerine rol model olarak algılamalarından kaynaklı olabilir. Kalafat (2021) araştırmasında algılanan sosyal desteğin aile alt boyutunu 9. sınıfların lehinde anlamlı bulmuştur. Karataş (2012) ise sosyal destek ve sınıf düzeyi farkını aile boyutu ve toplam sosyal destek puanın farklılaştığını, arkadaş boyutunun ise farklılaşmadığını bulmuştur. Sever (2015) algılanan sosyal destek toplam puanı ile öğretmenden algılanan destek alt boyutunun 9. sınıf öğrencilerinin lehine farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Öztürk vd., (2006) ele aldıkları çalışmada yüksekokul öğrencilerinde sınıf düzeyi ile algılanan sosyal destek arasındaki ilişkide anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Okul Türü Açısından Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması ve Yorumlanması

Okul türü ve mutluluk arasındaki ilişkiye bakıldığında mutluluk puanları ile lise türü arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin eğitim aldıkları liselerin türü farklı olsa da bu öğrencilerin ergenlik döneminde benzer süreçleri ve değişimleri yaşamalarından kaynaklı lise türüne göre mutluluk puanları değişmemektedir. Ezer (2017) de bu araştırma ile benzer şekilde, lise öğrencilerinde mutluluk ile okul türü arasında anlamlı farkların olmadığı sonucunu bulmuştur. Bir başka araştırma sonuçlarına göre imam hatip öğrencilerinin mutluluk düzeyinin meslek lisesinde okuyan öğrencilere nispeten daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Feta, 2019). Bu durumun sebebini ise dinî değerler; bireyler üzerinde olumlu etkiler bırakarak mutluluğu daha fazla artırmış olabilir.

Çuhadaroğlu (2011), öğretmen ve öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada farklı öğretmenlik alanlarındaki bireylerin bilişsel esneklikleri ve alan türünü karşılaştırmıştır. Araştırmaya göre öğretmenlerin bilişsel esneklikleri ile alan türleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Yani farklı branşlardan olan öğretmenlerin bilişsel esneklik düzeyleri benzerdir.

Algılanan sosyal destek alt boyutlarından aile alt boyutu ile lise türü arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulgusu tespit edilmiştir. Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek, diğer liselerde okuyan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha düşük bulunmuştur. Son zamanlarda sınavsız öğrenci alarak çok fazla yaygınlaşan

Anadolu liseleri, araştırmanın yapıldığı bölgede de diğer lise türlerine göre sayıca fazladır. Bu okullarda eğitim alan öğrenciler benzer sosyal çevreden gelen ve benzer özelliklere sahip olan bireyler olup sorulara benzer yanıtlar vermiş olabilirler. Ayrıca kendileriyle benzerliğin fazla olduğu arkadaş ve okul çevresinden algıladıkları desteği yeterli görüp farklı destek arayışlarına girmemişte olabilirler. Kahriman ve Polat (2003) yaptıkları araştırma da algılanan sosyal destek ile okul türü karşılaştırmasında, gidilen lise türüne göre algılanan sosyal destek alt boyutlarından olan aile alt boyutunun anlamlı bir şekilde farklılaştığını ancak arkadaş alt boyutunun anlamlı olarak farklılık göstermediğini bulmuşlardır. Düz lisede eğitim alan öğrencilerin algılanan sosyal destek aile boyutunun daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sever (2015) çalışmasında lise türleri ile algılanan sosyal destek arasında anlamlı farklılıklar tespit etmiştir. Bu çalışmaya göre aileden algılanan sosyal destek alt boyutunda ve algılanan sosyal destek toplam puanın İmam hatip lisesinde eğitim alan öğrencilerin; öğretmenden algıladıkları sosyal destek alt boyutunun ise meslek lisesi öğrencilerinin daha yüksek puan ortalamalarına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Algılanan Sosyoekonomik Durum Açısından Mutluluk, Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Destek Puanları Arasındaki İlişkilerin Tartışılması ve Yorumlanması

Mutluluk ile algılanan sosyoekonomik durum arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur. Lise öğrencilerinde ailenin sosyoekonomik durumunu yüksek ve orta algılayan öğrencilerin mutluluk puanları, sosyoekonomik durumunu düşük algılayan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmadan çıkan sonuca göre algılanan sosyoekonomik durum ile mutluluk arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki mevcuttur. Ailesinin refah düzeyi yüksek olan öğrenciler, ihtiyaçları daha rahat karşılandığından kendilerini de daha iyi hissetmektedir. Ekonomik durumlarını yüksek algılayan öğrencilerin öznel iyi oluş puanları ekonomik durumlarını orta ve düşük algılayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunan araştırmalar vardır (Demirbilek, 2021). Buna karşın ekonomik durumun öznel iyi oluş üzerinde etkisi olmadığı sonucuna ulaşılan çalışmalar da mevcuttur (Nur-Şahin, 2011). Diener vd. (2002) demografik değişkenler içinde sosyoekonomik düzeyin bireylerin mutluluk düzeyleri üzerinde çok az bir etki oluşturduğu görüşünü savunmaktadır. Literatürde mutluluk ile sosyoekonomik durum arasında anlamlı farkın olduğunu savunan çalışmalar mevcuttur (Çelebi & Çelebi, 2020; Kılıç, 2019; Önder, 2021). Ayrıca mutluluk ile algılanan sosyoekonomik düzey arasında bir farklılık olmadığını ortaya koyan çalışmalar da bulunmaktadır (Çirkin & Göksel, 2016; Yıldırım, 2019).

Araştırmada öğrencilerin algıladıkları sosyoekonomik durumları ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Ergenler ve üniversite öğrencileri

üzerinde yapılan araştırmalarda bilişsel esneklik ile ailenin aylık gelir ortalaması arasında anlamlı ilişkiler olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Diril, 2011; Tutuş, 2019; Yaşar-Ekici & Balcı, 2019). Bilişsel esneklikle algılanan sosyoekonomik durum arasında anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılan çalışmalar da mevcuttur (Altunkol, 2011; Demirbilek, 2021). Sosyoekonomik düzey ile bilişsel esneklik değişkenleri arasında algılanan sosyoekonomik düzeyi yüksek algılayan bireylerin orta ve düşük düzey algılayanlara göre bilişsel esnekliklerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Geyik- Koç, 2020).

Algılanan sosyoekonomik durum ve algılanan sosyal desteğin alt boyutlarından olan arkadaş desteği ile aralarında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Temel ihtiyaçları karşılanan bireyler artık çevrelerindeki insanlardan saygı, değer görme, onay alma gibi ihtiyaçlara yönelirler bunun sonucunda da algıladığı sosyoekonomik durum yüksek çıkan ergenlerin arkadaş desteği de yüksek bulunmuştur. Aliyev ve Tunç (2017) yaptıkları araştırmaya göre algılanan sosyal destek ile öğrencilerin algıladıkları gelir durumu arasında anlamlı ilişkilerin olmadığı görülmüştür. Ailenin gelir düzeyi ile algılanan sosyal destek arasındaki başka bir araştırmada ailenin gelir düzeyi ile algılanan sosyal desteğin aile alt boyutu ile arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elbir (2000) yaptığı araştırmada, ailenin aylık geliri yüksek olan 9. Sınıf öğrencilerinin, ailenin gelir düzeyi düşük olanlara göre algılanan sosyal destek puan ortalamalarının daha yüksek olduğu ve aralarındaki bu farkın anlamlı olduğu saptanmıştır.

Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma bulguları ışığında ulaşılabilecek genel sonuçlara değinilmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak gelecekte ne tür araştırmalar yapılabilir bununla ilgili önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

Araştırmadan çıkan genel sonuç; ergenlik döneminde bulunan lise öğrencilerinde bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ile mutluluk arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır. Yani ergenlerde bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça mutluluk düzeyleri de artmaktadır.

Araştırmada, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin mutluluğu anlamlı olarak yordadığı görülmüştür. Bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek ikisi birlikte mutluluk puanın %31'ini açıklamaktadır. Bu sonuca göre bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek, mutluluk puanına anlamlı düzeyde etki etmektedir.

Lise öğrencilerinde mutluluk düzeyi cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Erkek ve kız öğrencilerin mutluluk puanları cinsiyet ayrımı olmaksızın benzer puanlara sahiptir. Bilişsel esneklik puanları da aynı şekilde cinsiyete göre değişmemektedir. Algılanan sosyal desteğin alt boyutlarından olan aile ve arkadaş alt boyutlarının cinsiyet ile aralarında anlamlı farklılık görülmezken diğer alt boyutu ile cinsiyet arasında erkeklerin lehine bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur.

Lise öğrencilerinde sınıf düzeyi değişkeni ile mutluluk düzeyi arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 9. sınıfların mutluluk puanları diğer üst sınıfların mutluluk puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bilişsel esneklik ile sınıf düzeyi arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerinin alt boyutlarından aile alt boyutu ile sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklar olduğu tespit edilmiştir. 9. sınıfta eğitim alan öğrencilerin 10, 11, ve 12. sınıflara göre ailelerden algıladıkları sosyal destek daha yüksektir. Algılanan sosyal desteğin arkadaş ve diğer alt boyutu ile sınıf düzeyi arasında anlamlı farklar bulunmamıştır.

Lise öğrencilerinde lise türüne göre mutluluk puanları ve bilişsel esneklik puanları arasında anlamlı farklar çıkmamıştır. Lise türüne göre algılanan sosyal desteğin alt boyutlarından arkadaş ve diğer alt boyutları anlamlı farklar görülmezken aile alt boyutu Anadolu liselerinde okuyan öğrencilerin aile alt boyutu diğer liselerdeki öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük çıkmıştır.

Lise öğrencilerinin ailelerinden algıladıkları sosyoekonomik durum ile mutluluk düzeyleri arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin algıladıkları sosyoekonomik durumları yükseldikçe mutluluk düzeyleri de yükselmektedir. Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri onların algıladıkları sosyoekonomik duruma göre farklılık göstermemektedir. Algılanan sosyal destek ve algılanan sosyoekonomik durum arasında ise aile ve diğer alt boyutu öğrencilerin algıladıkları ekonomik duruma göre değişmezken arkadaş alt boyutu ile algılanan sosyoekonomik durum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Öğrenciler arasında ailenin algılanan refah düzeyi yükseldikçe buna bağlı olarak arkadaş desteği de daha fazla hissedilmektedir.

Öneriler

Liseler, öğrencilerin güçlü yanlarını ortaya çıkararak bu yönlerini geliştiren ve onları iyi bir mesleğe hazırlamayı hedefleyen eğitim kurumlarıdır. Böyle bir eğitim ortamında pozitif psikoloji yaklaşımının kullanılması ve bu konuda öğrenciler üzerinde daha fazla

çalışmalar yapılması ihtiyacı doğmaktadır. Yapılan bu çalışmanın araştırmacılara ve eğitimcilere katkı sunacağı düşünülerek pozitif psikoloji kavramlarından olan mutluluğun, algılanan sosyal destek ve bilişsel esneklik değişkenleri ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırmaya konu edinilen bilişsel esneklikte, eğitimde önemli yeri olan bir kavramdır. Bu kavramın eğitim ortamında hem eğitimcilerin hem de onların yetiştirdiği öğrencilerin sahip olması gereken özellikler arasında (Kılıç & Demir, 2012) olması bakımından araştırmalara daha çok konu edinilmesi önem taşımaktadır.

Araştırmacılara Öneriler

Bu çalışmanın örneklemi, Muş ilindeki lise öğrencileri ile sınırlıdır. Öğrencilerin demografik özelliklerin yanı sıra coğrafik şartlarında araştırmanın sonucuna etkisinin olup olmayacağını tespit etmek amacıyla farklı illerde bulunan lise öğrencileriyle nedensel karşılaştırmalı bir araştırma yürütülebilir.

Cinsiyet değişkeni ve araştırmaya konu olan mutluluk, bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek değişkenleri birlikte incelendiğinde, söz konusu değişkenlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişkenlerin ergenler üzerinde kız ve erkek cinsiyetlerine göre ilişkilerini açıklayan daha kapsamlı çalışmalar yürütülebilir.

Bu çalışmada ergenlik dönemindeki bireylerin mutluluk düzeyleri araştırılmıştır. Diğer sınıf düzeylerine göre ergenliğe yeni giren 9. sınıfların daha mutlu olduğu ölçülmüştür. Bu sonucun farklı gelişim dönemlerindeki bireylerde de benzer çıkıp çıkmayacağını ölçmek amacıyla benzer çalışmaların farklı gelişim dönemindeki bireyler üzerinde yapılması araştırmacılara önerilebilir.

Çalışmada, farklı lise türlerinde bulunan öğrencilerde bilişsel esneklik ve algılanan sosyal desteğin mutlulukla ilişkisine bakılmıştır ve farklı lise türlerinde bulunan öğrencilerde sadece aileden algılanan sosyal destek düzeyinin farklı olduğu saptanmıştır. Aynı çalışma, üniversitede farklı bölümlerde okuyan öğrenciler üzerinde daha derinlemesine yapılarak karşılaştırmalı çalışmalar yürütülebilir.

Bu araştırmada bilişsel esnekliğin bir duygu olan mutluluğu yordama gücü araştırılmıştır. Yeni yapılacak araştırmalarda da bilişsel esnekliğin mutluluk kadar önemli başka duygular ile ilişkisinin olup olmadığı araştırılabilir.

Eğitimcilere Öneriler

Araştırmaya göre mutluluğun ergenlikteki bireyler için önemli bir destek faktörü olduğu anlaşılmıştır. Dolaysıyla eğitim ortamındaki eğitimcilere, ergenlerin daha verimli

olabilmelerini sağlamak amacıyla sadece akademik başarıyı hedef alan yıllık planlar hazırlamak yerine öğrencilerin olumlu duygularını ön plana çıkaracak grup etkinliklerinin de yıllık planlarında bulunması önerilebilir.

Yapılan araştırmada da önemine çok kez vurgu yapılan ve bir geçiş süreci olarak görülen ergenlik döneminin önemli özelliklerini ve bu dönemde yaşanılan olumlu duyguların ergenler için ne kadar önemli olduğunu anlatan veli seminerleri düzenlenerek ailelere farkındalık kazandırılabilir.

Okullarda rehberlik hizmetleri bakımından esnek düşünme noktasında risk altında bulunan ergenlere yönelik kendilerini rahatça ifade edebilecekleri ve bilişsel esneklik becerisini destekleyici yapılandırılmış bilişsel esneklik geliştirme psikoeğitim programları hazırlanarak uygulamaya koyulabilir.

Çalışmada, sınıf düzeyine göre 9.sınıfların aileden algıladıkları sosyal destek diğer sınıflara göre anlamlı ölçüde yüksek bulunmuştur. Bu bağlamda ergenlerin, özellikle de ara sınıfların ve 12. sınıfların ergenlik dönemine ve onun getirdiği değişimlere kolay adapte olabilmeleri ve kendilerini yalnız hissetmemeleri için okulda ve aile içinde onları sosyal yönden destekleyici ve kabul edici bir ortamın oluşturulması sağlanmalıdır.

Politika Yapıcılara Öneriler

Araştırmaya konu olan ergenliğin mutluluk gibi daha pozitif duygularla atlatılması ve bu dönem hakkındaki yanlış algıların ortadan kaldırılması için ergenliğin önemini, değerini ve ergenlikte yaşanılan pozitif duyguların önemini vurgulayan kamu spotları hazırlanabilir.

Algıladıkları aile ekonomik durumu yüksek olan öğrencilerin hem mutluluk düzeyi hem de arkadaştan algılanan sosyal destek düzeyi anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bu araştırmadan da yola çıkılarak lise öğrencilerinde mutluluk ve sosyal desteğin önemi göz önünde bulundurulduğunda ekonomik durumu kötü olan ve risk altında bulunan ergen aileleri için Türkiye geneli projelerle maddi destekler sağlanabilir.

Araştırma sonuçlarına göre bilişsel esnekliğin mutluluğun anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Bu noktada öğrencilerde mutluluk düzeyini artırmak amacıyla her sene bakanlık tarafından belirlenen Türkiye geneli rehberlik hedeflerine, öğrencilerde esnek düşünme becerileri kazandırma, hedefi de eklenebilir.

KAYNAKÇA

Adams, G. R. (Ed.). (2000). *Adolescent development: The essential readings* 1. cilt/e Esential readings in developmental psychology. Blackwell.

Agcasulu, H., Özdemir, S., & Sever, M. (2020, 17-18 Aralık). *Sosyal destek ve mutluluk ilişkisinde genel güvenin rolü*. [Çevrimiçi bildiri]. VII. Yıldız Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, İstanbul.

Akçay-Özcan, D., & Kıran-Esen, B. (2016). Ergenlerin bilişsel esneklik düzeyleri ile öz yeterliklerinin incelenmesi. *International Journal Of Eurasia Social Sciences, 7*(24), 1-10.

Akyüz, H., Yaşartürk, F., Aydın, İ., Zorba, E., & Türkmen, M. (2017). Üniversite öğrencilerinin yaşam kalitesi ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 3*(2), 253-262.

Akarsu, B.(1997). Mutluluk ahlakı. Inkılap.

Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisi* (Tez No. 253389) [Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Aliyev, R., & Tunç, E. (2017). Ortaokul öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyi ve benlik algılarının incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21*(2), 401-418.

Altunkol, F. (2011). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 299899) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi- Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Anderson, K. L. (1986). Androgyny, flexibility, and ındividualism. *Journal of Personality Assessment, 50*(2), 265-278.

Arı, F. A. (2021). Bilişsel şemalar ve bağlanma. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 11*(4), 1823-1834.

Arıcıoğlu, A. (2008). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek* (Tez No. 225414) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Arslan, Y. (2009). *Lise öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile sosyal problem çözme arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 234959) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Arvas, F. B. (2017). Psikolojide ve İslam düşünce geleneğinde mutluluk kavramı: karşılaştırmalı bir çalışma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6*(4), 109-128.

Asıcı, E., & İkiz, F. E. (2015). Mutluluğa giden bir yol: bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35* (3), 191-211.

Aslan, Ş., & Türk, F. (2022). Bilişsel esneklik ve psikolojik esneklik kavramlarının karşılaştırılması. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 14*(1), 119-130.

Aşık, E. (2006). *Yetiştirme yurdunda kalan gençlerin ergenlik sorunları ve başetmeleri* (Tez No.194849) [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Bolu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Aydıner-Boylu, A., Günay, G., & Ersoy, A. F. (2019). Üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal desteğin yalnızlık üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Sosyoekonomi*, *27*(41), 211-221.

Aydın, H. İ. (2020). Mutluluk ve ekonomi: yaşam memnuniyeti araştırması üzerinden bazı dikkatler. *Current Research in Social Sciences, 6*(2), 135-148.

Aydınay-Satan, A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *3*(7), 56-74.

Ayva-Şirin, A. (2018). *Macera terapisi temelli grupla danışmanlığın üniversite öğrencilerinde bilişsel esneklik ve belirsizliğe tahammülsüzlüğe etkisi* (Tez No. 490649) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Balta, N. Ş. (2020). *Genç yetişkin bireylerin bilişsel esneklik düzeylerinin, ölüm kaygısı düzeyleri ve mutluluk düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Tez No. 624329) [Yüksek lisans tezi, Gelişim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Başer, Z. (2006). *Aileden algılanan sosyal destek ile kendini kabul düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 186572) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi-Erzurum]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Bayraktar, F. (2007). Olumlu ergen gelişiminde ebeveyn/akran ilişkilerinin önemi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, *14*(3), 157-166.

Bayraktar, Ö. (2011). *Üniversite öğrencilerinin algılanan sosyal destek düzeyleri ile duygusal zekaları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 278678) [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Beck J. S. (1995, 2001) *Bilişsel terapi temel ilkeler ve ötesi*. (Çeviri Ed. N Hisli Şahin). Türk Psikologlar Derneği.

Bedel, A., & Ulubey, E. (2015) Ergenlerde başa çıkma stratejilerini açıklamada bilişsel esnekliğin rolü. *Electronic Journal of Social Sciences*, *14*(55), 291-300.

Besser, L. (2021). The philosophy of happiness: an ınterdisciplinary ıntroduction. *Routledge.*

Bilgiç, R., & Bilgin, M. (2016). Ergenlerin cinsiyet ve öğrenim kademesi düzeylerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile karar stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *2*(2), 39-55.

Bilgin, M. (2017). Ergenlerin beş faktör kişilik özelliği ile bilişsel esneklik ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *16*(62), 945-954.

Buss, D. M. (2000). The evolution of happiness. *American Psychologist, 55*(1), 15-23.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19. baskı). Pegem Akademi.

Bremner, R. H. (2011). *Theories of happiness: On theorigins of happiness and our contemporary conception* (Order no. 25971) [Doctoral dissertation, Bonn, University-Bonn]. The Publication Server of Bonn University.

Bruhn, J. G., & Philips, B. Y, (1984). Measuring social support: A synthesis of current approaches. *Journal of Behavioral Medicine*. 7, 150–170.

Camcı-Erdoğan, S. (2018). Üstün zekâlılar öğretmenliği adaylarinin bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *16*(3), 77-96.

Camfield, L., & Skevington, S. M. (2008). On subjective well-being and quality of life. *Journal of Health Psychology*, *13*(6), 764-775.

Can, M. (2018). *Üniversite öğrencilerinin mutluluk, psikolojik sağlamlık ve öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 503505) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Can, M., & Cantez, E. (2018). Üniversite öğrencilerinin mutluluk, psikolojik sağlamlık ve öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, *4*(2), 61-76.

Canas, J.J., Fajardo, I., & Salmeron, L. (2006). Cognitive flexibility. *In W. Karwowski (Ed.), International Encyclopedia of Ergonomics and Human Factors*, 296-302. https://doi.org/10.13140/2.1.4439.6326.

Canas J. J., Quesada F. J., Antoli A., & Fajardo I. (2003) Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46, 482-501.

Candur, B. A. (2023). AİIe içi iletişimin duygusal öz farkındalık ve bilişsel esneklik ile ilişkisi (Tez No. 791632) [Yüksek lisans tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Card, K. G., & Skakoon-Sparling, S. (2023). Sosyal destek, yalnızlık ve sosyal bağlantı, içe dönüklük-dışa dönüklük seviyeleri arasında farklı şekilde mutlulukla ilişkili midir? *Sağlık Psikolojisi Açık,10*(1). https://doi.org/ 20551029231184034.

Caplan, G. (1974). *Support systems and community mental healty: Lectures on conceptual development.* Behavioral.

Clark, C. M. (2005). Relations between social support and physical health. *Rochester Institute of Technology*.

Cırık, İ., Oktay, A., & Fer, S. (2014). İlköğretim öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, *39*(173).

Ciairano, S., Bonino, S., & Miceli, R. (2006). Cognitive flexibility and social competence from childhood to early adolescence . *Cognition, Brain and Behavior*, 3, 343-366.

Cihangir-Çankaya, Z., & Meydan, B. (2018). Ergenlik döneminde mutluluk ve umut. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *17*(65), 207-222.

Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological bulletin*, *98*(2), 310.

Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., & Conway, A. M. (2009). Happiness unpacked: positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, *9*(3), 361.

Corey, G. (1991). The ory and practice of counseling and psychotherapy (2nd ed). Brooks-Cole.

Costa, N., Franca, C., Godoy, F., Nascimento, M., Menezes, V., & Colares, V. (2021). Happiness in adolescence and associated factors: a literature review. *Psicologia, Saúde & Doença*, 22(3), 1003-1012. https://doi.org/10.15309/21psd220319.

Costello E. J., Mustilla S., Erkanlı A., Keler G., & Angold A. (2003). Prevalence and development of psychiatric disorders in childhood and adolescence. *Arch Gen Psychiatry*, 60, 837-844.

Coyne, J. C., & Downey, G. (1991). Social factors and psychopathology: stress, social support, and coping processes. *Annual Review of Psychology*, *42*(1), 401-425.

Cristescu, D. S., & Băban, A. (2022). Exposure to abuse and school adjustment: the moderator and mediator roles of perceived social support from parents, classmates, and teachers. *Journal of Education for Students Placed at Risk (JESPAR), 27*(3), 181-212.

Csikszentmihayli, M. (1999). If we are so rich, why aren't we happy?. *American Psychologist, 54*(10), 821-827.

Çakır, Y. (1993). *12-22 yaş grubundaki gençlerde çok yönlü algılanan sosyal destek ölçeğinin güvenirlik ve geçerlik araştırması* (Tez No. 26000) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Çelebi, G. Y., & Çelebi, B. (2020). Bireylerin mutluluk düzeylerinin değişkenler açısından incelenmesi. *Academic Review of Humanities and Social Sciences, 3*(1), 179-189.

Çelikkaleli, Ö. (2014), Ergenlerde bilişsel esneklik ile akademik, sosyal ve duygusal yetkinlik inançları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim, 39*(176), 347-354.

Çevik, N. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordayan bazı değişkenler* (Tez No. 278269) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Çirkin, Z., & Göksel, T. (2016). Mutluluk ve gelir. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, *71*(2), 375-400.

Çivitci, A., & Topbaşoğlu, T. (2015). Akılcı duygusal eğitimin ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisi. *Ege Eğitim Dergisi, 16*(1), 13-29.

Çivitçi, A., Türküm, A. S., Duy, B., & Hamamcı, Z. (2014). *Okullarda akılcı-duygusal davranış terapisine dayalı uygulamalar kavramlar, teknikler ve örnek etkinlikler* (2. baskı) Pegem Akademi.

Çuhadaroğlu, A. (2011). *Bilişsel esnekliğin yordayıcıları* (Tez No. 302901) [Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Dağgeçen-Başsu, A. (2016). *Öğretmenlerin bazı demografik özelliklerine göre bilişsel esneklik düzeyleri ile öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi* (Tez No.443073) [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Demir, N. Ö., Baran, A. G., & Ulusoy, D. (2005). Türkiye'de ergenlerin arkadaş akran grupları ile ilişkileri ve sapmış davranışlar: Ankara Örneklemi. *Bilig,* 32, 83-108.

Demirbilek, H. (2021). *Lise öğrencilerinde bilişsel esneklik, öznel iyi oluş, affetme ve öz-şefkat arasındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modellemesi ile incelenmesi* (Tez No 671651) [Yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi-Van]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Demirtaş, A. S. (2007). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri ile stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişki*(Tez No.207036) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Demir, R., & Türk, F. (2020). Pozitif psikoloji: Tarihçe, temel kavramlar, terapötik süreç, eleştiriler ve katkılar. *Humanistic Perspective, 2*(2), 108-125.

Dennis, J. P., & Vander, W. J. S. (2010). The cognitive flexibility inven-tory: Instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research, 34*(3), 241-253.

Derman, O. (2008). Ergenlerde psikososyal gelişim. Adolesan Sağlığı II Sempozyum Dizisi, 63, 19-21.

DeVries, A. C., Craft, T. K., Glasper, E. R., Neigh, G. N., & Alexander, J. K. (2007). Curt P. Richter award winner: Social influences on stress responses and health, *Psychoneuroendocrinology*, 32(6), 587-603. https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2007.04.007.

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, *95*(3), 542-575.

Diener, E. (2000). Subjective well-being, the science of happiness and a proposal for a national ındex, *American Psychologist*, 55(1), 34 -39.

Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2002). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. *Handbook of positive psychology*, 2, 63-73.

Diener, E., & Seligman. M. (2002). Very happy people. psychological science. *Psychological Science*, *13*(1), 81-84.

Dinçel, E. (2006). *Ergenlik dönemi gelişimsel ödevleri ve psikolojik problemler (*Tez No. 191358) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Diril, A. (2011). *Lise öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin sosyodemografik değişkenler ve öfke düzeyi ile öfke ifade tarzları arasındaki ilişki açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

Ditzen, B., & Heinrichs, M. (2014). Psychobiology of social support: the social dimension of stress buffering. *Restorative Neurology and Neuroscience*, *32*(1), 149-162.

Doğan-Laçin, B. G., & Yalçın, İ. (2019). Üniversite öğrencilerinde öz-yeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(2), 358-371. https://doi.org/10.16986/HUJE.2018037424.

Doğan, S. (1995). Akılcı- duygusal terapi: kuramsal bir inceleme. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, *2*(6), 29-36.

Doğan, T., Sapmaz, F., & Çötok, N. A. (2013). Öz-eleştiri ve mutluluk. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *21*(1), 391-400.

Donnelly, K., & Donnelly, J. P. (2021). Path analysis of the mediating roles of personality, distress, and cognitive flexibility in the subjective well-being of combat veterans with traumatic brain injury. *Journal of Head Trauma Rehabilitation, 36*(6), 1-10. https://doi.org/10.1097/HTR.0000000000000688.

Dryden, W., & Ellis, A. (1988). *Rational-emotive therapy*. K.S. Dobson (Ed.), The therapies (pp. 214-236). Hutchinson.

Dunn, S., Putallaz, M., Sheppard, B., & Lindstrom, R. (1987). Social support and adjustment in gifted adolescents. *Journal of Educational Psychology*, *79*(4), 467-473.

Ellis, A. (1997). Using Rational Emotive Behavior Therapy techniques to cope with disability. *Professional Psychology: Research and Practice*, *28*(1), 17–22.

Eker, D., & Arkar, H. (1995). Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin faktör yapısı, geçerlik ve güvenirliği. *Türk Psikoloji Dergisi*, *10*(34), 45-55.

Eker, D., Arkar, H., & Yaldız, H. (2001). Factorial structure, validity, and reliability of revised form of the multi dimensional scale of perceived social support. *Turkish Journal of Psychiatry*, *12*(1), 17-25.

Eker, D., Arkar, H., & Yaldız, H (2001). Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeği'nin gözden geçirilmiş formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*, *12*(1), 17-25.

Ekman, P. (2003). Emotions revealed. Times Books.

Elbir, N. (2000). *Lise 1. sınıf öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Tez no. 98574) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Emmons, R. A.(1986). Personal strivings: an approach to personality and subjective wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1058-1068.

Emmons, R. A., & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: an experimental ınvestigation of gratitude and subjective wellbeing in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, *84*(2), 377-389.

Er, N. (2006). Duygu durum sıfat çiftleri listesi. *Psikoloji Çalışmaları*, 26, 21-44.

Ersoy-Kara, B. (2023). *Üniversite öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyinin sosyal medya bağımlılığına etkisinde kişiler arası problem çözme becerilerinin rolü* (Tez No. 793410) [Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Erözkan, A. (2006). İlköğretim öğrencilerinde depresyon ve başa çıkma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi,* 24, 75-94.

Eryılmaz, A. (2010). Ergenler için öznel iyi oluşu artırma stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, *33*(4), 81-88.

Eryılmaz, A. (2016). *Herkes için mutluluğun başucu kitabı teoriden uygulamaya pozitif psikoloji* (2. baskı). Pegem Akademi.

Eryılmaz, A., & Atak, H. (2011). Ergen öznel iyi oluşunun, öz saygi ve iyimserlik eğilimi ile ilişkisinin incelenmesi. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, *10*(37), 170-181.

Eryılmaz, A. (2011). Ergen öznel iyi oluşunun, öznel iyi oluşu arttırma stratejilerini kullanma ile yaşam amaçlarını belirleme açısından incelenmesi. *Dusunen Adam: Journal of Psychiatry & Neurological Sciences, 24*(1).

Eryılmaz, A., & Mutlu, T. (2016). *Kuramdan uygulamaya bireyle psikolojik danışma* (2. baskı). Anı.

Eskin, M., (2011). *Sorun çözme terapisi* (2. baskı). HYB.

Ezer, H. İ. (2017). *Ergenlik döneminde yaygın kullanılan savunma mekanizmaları ile psikolojik sağlamlık ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişki: hatay il merkezi örneği* (Tez No. 469369) [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Feta, M. (2019). *Farklı lise türlerindeki öğrencilerin sınav kaygısı ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 622831) [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Fleisher, C. A. (2004). *Happiness helps, but how?: Does interhemispheric communication mediate the impact of positive affect on cognitive flexibility?* (Doctoral dissertation, University of Maryland). TriCollege Libraries Institutional Scholarship.

Fordyce, M. W. (1983). A program to increase happiness: Further Studies. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 483-498.

Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education.* McGraw Hill.

Furman, W., & Buhrmester, D. (1985). Children's perceptions of the personal relationships in their social networks. *Developmental Psychology,* 21, 1016-1024. http://doi.org/10.1037/0012-1649.21.6.1016.

Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology, 9*(2), 103-110.

Garcia, D., & Archer, T. (2012). Adolescent life satisfaction and well-being. *Journal of Alternative Medicine Research, 4*(3), 271-279.

Gencer, N. (2018). Öznel iyi oluş: genel bir bakış. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *11*(3), 2621-2638.

Geyik-Koç, G. (2020). *Bilişsel esneklik ve psikolojik dayanıklılık ile stresle başa çıkma arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 631281) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Gündoğan, S. (2022). Okul tükenmişliğiyle başa çıkma becerisinin yordayıcısı olarak bilişsel esneklik ve algılanan sosyal destek. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (58), 124-145. https://doi.org/10.9779.pauefd.1081577.

Gündüz, B. (2013). Bağlanma stilleri, akılcı olmayan inançlar ve psikolojik belirtilerin bilişsel esnekliği yordamadaki katkıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, *13*(4), 2071-2085.

Gürek, M. (2022). Obsesif kompulsif bozukluğun tedavisinde bilişsel davranışçı terapi. *The Journal of Academic Social Science*, *10*(130), 306-315.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2010). *Multivariate data analysis*, Pearson-Prentice-Hall.

Hajimirzalian, T., Ataspour, S., Abedi, M., & Caferi, M. D. (2015). An assessment of the lyubomirsky happiness teaching effectiveness in increasing happiness and life satisfaction in individuals attending Isfahan counseling centers. *European Journal of Psychology & Educational Studies*, 2, 7-13. https://doi.org/10.4103/2395-2555.161415.

Harris, R. (2022). *The happiness trap: How to stop struggling and start living*. Shambhala.

Haşimoğlu, A., & Aslandoğan, A. (2018). Lise öğrencilerinin ergenlik dönemi sorunları ve duygu düzenleme stratejileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Academic Review of Humanities and Social Sciences*, *1*(2), 71-83.

Heizomi, H., Allahverdipour, H., Jafarabadi, M. A., & Safaian, A. (2015). Happiness and its relation to psychological well-being of adolescents. *Asian Journal of Psychiatry*, 16, 55-60. https://doi.org/10.1016/j.ajp.2015.05.037.

Hendrick, S., & Hendrick, C. (2002). Love. In Snyder, C. R. and Loper, S. J. (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp.472-484). Oxford University Press.

Heubner, E.(1991). Correlates of life satisfaction in children. *Sch Psychol* Q, 6, 103-111.

Işık, E., & Bedel, A. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejileri ile öznel iyi oluş arasındaki ilişkiler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 34, 53-60.

Işık, Ş., & Üzbe-Atalay, N. (2019). Ergen mutluluk ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 9, 673-696. https://doi.org/10.14527/pegegog.2019.022.

Kahriman, İ., & Polat, S. (2003). Adölesanlarda aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve benlik saygısı arasındaki ilişki. *Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 6(2).

Kalafat, A. (2021). *Ergen siber zorbalık duyarlılığı ile algılanan sosyal destek ve öznel iyi oluşu artırma stratejileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Tez No. 697463) [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kangal, A. (2013). Mutluluk üzerine kavramsal bir değerlendirme ve türk hane halkı için bazı sonuçlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *12*(44), 214-233.

Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Nobel.

Karataş, Z. (2012). Ergenlerin algılanan sosyal destek ve sürekli kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *9*(19), 257-271.

Kaya, Ö. S., & Demir, E. (2017). Kendini toparlama gücü ve stresle başa çıkma stratejilerinin mutluluk düzeyini yordama gücü. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 18-33.

Kercood, S., Lineweaver, T. T., Frank, C. C., & Fromm, E. D. (2017). Cognitive flexibility and its relationship to academic achievement and career choice of college students with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *30*(4), 329-344.

Kesebir, P., & Diener, E., (2009). In pursuit of happiness: empirical answers to philosophical questions. *Perspectives on Psychological Science*, *3*(2), 117-125.

Keskin, E., (2021). *Son ergenlik dönemindeki bireylerde ebeveynin duygusal erişilebilirliği ve psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkide duygusal özerkliğin biçimlendirici rolünün incelenmesi* (Tez No. 688967) [Yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Kılıç, F., & Demir, Ö. (2012). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin bilişsel koçluk ve bilişsel esnekliğe dayalı öğretim ortamlarının oluşturulmasına ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 11(3), 578-595.

Kılıç, P. (2019). *Ergenlerde beden imgesi ile psikolojik sağlamlık ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 556234) [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *1*(17), 231-238.

Kol, S. (2011). Erken çocuklukta bilişsel gelişim ve dil gelişimi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *21*(21), 1-21.

Koydemir, S., & Bulgan, G. (2017). *Mutluluk 2.0*. Elma.

Körük, S. (2016). *Ergenlerde riskli davranışların güvensiz bağlanma ve algılanan sosyal destek tarafından yordanmasında psikolojik belirtilerin aracı rolü* (Tez No. 435995) [Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi-Eskişehir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Köse N. (2015). Ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluk düzeylerine etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, *2*(4), 1-6.

Kulaksızoğlu, A. (1998). *Ergenlik psikolojisi*. Remzi.

Laçin, B. G. (2015). *Üniversite öğrencilerinde öz yeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri* (Tez No. 381799) [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Laçin, B. G., Yılmaz, Y., & İşgör, İ. Y. (2023). Sosyal desteğin mutluluk, yaşam doyumu ve sosyal medya bağımlılığı üzerindeki etkisinin araştırılması. *Social Sciences (IJOESS), 14*(51), 13-26.

Liu, C., & Ma, J. L. (2019). Adult attachment orientations and social networking site addiction: the mediating effects of online social support and the fear of missing out. *Frontiers in Psychology*, 10, 2629.

Luthar, S., Cicchetti, D., & Becker, R. (2000). The construct of resilience: A criticalevaluation and guidelines for futurework. *Child Development*, 71, 543–562.

Lynch, M., & Cicchetti, D. (1997). Children's relationships with adults and peers: An examination of elementary and junior high school students. *Journal of School Psychology*, 35, 81−99.

Lyubomirsky, S., Sheldon, K.M., & Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: the architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131. https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.111.

Mahasneh, A. M. (2022). The Relationship between subjective well-being and social support among Jordanian university students. *Psychology in Russia*, *15*(2), 53.

Malecki, C. K., & Elliott, S. N. (1999). Adolescents ratings of perceived social support and its importance: Validation of the student social support scale. *Psychology In The School, 36*(6), 473-483.

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,* 2(76), 623-626.

Memiş, H. (2018). *Manevi danışmanlık uygulamalarının ergenlerin ergenlik sorunlarıyla başa çıkma düzeylerine etkisi* (Tez No. 520177) [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Murtezaoğlu Ç. (2022). *Ergenlerde mutluluk, öz-yeterlik, sosyal onay ihtiyacı ve akran ilişkilerinin incelenmesi* (Tez No.709663) [Yüksek lisans tezi, Ordu Üniversitesi-Ordu]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Myers D., & Deiner E. (1995). Who is happy. *American Psychological Society*, 6, 1-19.

Nur-Şahin, G. (2011). *Üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 286473) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Oktan, V. (2005). Yalnızlık ve algılanan sosyal destek düzeyinin ergenlerdeki öfkenin gelişimine etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *21*(21), 183-192.

Omay, N. M.(2022). Feldman'ın mutlulukla ilgili tutumsal hazcılık teorisi. *Felsefe ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 321-338.

Onur, B. (1993). *Çocuk ve ergen gelişimi*. İmge.

Önder, Ş. (2021). *Farklı merhamet düzeyine sahip lise öğrencilerinde mutluluk ve empatinin incelenmesi* (Tez No. 695057) [Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Öngören, B. (2020). Ergenlikte öznel iyi oluş ile riskli davranışlar arasındaki ilişki. *Karya Journal of Health Science, 1*(2), 14-18.

Özbesler, C. (2001). *Çocukluk çağı lösemileri ve sosyal destek sistemlerinin aile işlevlerine etkisi* (Tez No. 100349) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi-Ankara]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Özdel K (2015) Dünden bugüne bilişsel davranışçı terapiler: teori ve uygulama. *Turkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*, 8, 10-20.

Özkalp, E., Arıcı, H., Bayraktar, R., Aydın, O., Erkal, B., & Uzunsöz, A. (2004). Davranış bilimine giriş. *Açıköğretim Yayınları, Eskişehir*. (Google Books).

Öztürk. H., Sevindik, F., & Yaman, S. (2006). Öğrencilerde yalnızlık ve sosyal destek ile bunlara etki eden faktörlerin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(16), 383-394.

Parlaz, E. A., Tekgül, N., Karademirci, E., & Öngel, K. (2012). Ergenlik dönemi: fiziksel büyüme, psikolojik ve sosyal gelişim süreci. *Turkish Family Physician, 3*(2), 10-16.

Park, N. (2004). The role of subjectivewell-being in positiveyouth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science, 591*(1), 25-39. https://doi.org/10.1177/0002716203260078.

Parvizi, G., & Özabacı, N. (2022). Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumlarının yordayıcısı olarak bilişsel esnekliğin rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 13*(1), 65-81.

Pearson, J. E. (1986). The definition and measurement of social support. *Journal of Counseling & Development, 64*(6), 390-395.

Piaget, J., & Kavsaoğlu, S. (1989). Ergenlikten yetişkinliğe bilişsel gelişim. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences, 24*(1), 259-269.

Quinn, P. D., & Duckworth, A. L. (2007). Happiness and academic achievement: Evidence for reciprocal causality. *In the annual meeting of the American Psychological Society,* 24(27).

Roohafza, H. R., Afshar, H., Keshteli, A. H., Mohammadi, N., Feizi, A., Taslimi, M., & Adibi, P. (2014). What's the role of perceived social support and coping styles in depression and anxiety?. *Journal of research in medical sciences: the official journal of Isfahan University of Medical Sciences, 19*(10), 944.

Rozanski, A., Blumenthal, J. A., & Kaplan, J. (1999). Impact of psychological factors on the pathogenesis of cardiovascular disease and implications for therapy. *Circulation, 99*(16), 2192- 2217.

Sağar, M. E. (2022). Ergenlerde okulda öznel iyi oluşun yordayıcıları: Duygu düzenleme, başa çıkma ve bilişsel esneklik. *Ege Eğitim Dergisi*, *23*(2), 133-149.

Salı, G., & Akyol, A. (2010). A study on the peer relationships, social support perceptions and perfectionism of working and non-working children. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 968-974.

Santrock, J. (2014). *Life-spandevelopment*. Mc Graw-Hill Education.

Sarıkaya, N. (2019). *Ergenlerde kişilerarası problem çözmenin bilişsel esneklik ve öz anlayış açısından incelenmesi.* (Tez No. 559742) [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi-Konya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Sapmaz, F., & Doğan, T. (2013). Bilişsel esnekliğin değerlendirilmesi: Bilişsel Esneklik Envanteri Türkçe versiyonunun geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *46*(1), 143-161.

Satan, A. A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *3*(7), 56-74.

Sato, K., & Yuki, M. (2014). The association between self-esteem and happiness differs in relationally mobile vs. stable interpersonal contexts. *Frontiers in Psychology*, *5*, 1113.

Seligman, M. (1998). Building human strength: psychology's forgotten mission. *APA Monitor,* 29(3).

Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, *55*(1), 5-14.

Seligman, M.E.P., Rashid, T., & Parks, A.C. (2006). Positive psychotherapy. *American Psychology,* 61, 774-788.

Sever, G. (2015). *Lise öğrencilerinin madde kullanma eğilimlerinin algılanan sosyal destek ve riskli davranışlarla ilişkisinin incelenmesi* (Tez No. 423513) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Sezer, T., Uyanık, G., Karabulut, A., & Sazlı, E. (2019). 5-6 yaşında çocuğu olan annelerin çocukluk deneyimleri ve öznel mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, *9* (1), 177-193.

Sezgin, G. (2023). *60-72 aylık çocukların bağlanma stilleri ile annelerinin duygusal okuryazarlık düzeyleri ve bilişsel esneklikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 791352) [Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi-Adana]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

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.

Shonkoff, J. P. (1984). Social support and the development of vulnerable children. *American Journal Public Health*, 74(4), 310–312.

Sorias, O. (1988). Sosyal destek kavramı. *Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, *27*(1), 353-357.

Stevens, A. D. (2009). *Social problem-solving and cognitive flexibility: relations to social skills and problem behavior of at-risk young children* (UMI No. 3359050) [Doctoral Thesis. Seattle Pacific University].

Şahin, G. (2011). *Üniversite öğrencilerinin kendini açma, öznel iyi oluş ve algıladıkları sosyal destek düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 286473) [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi-İzmir]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Şen, N. (2022) *Lise öğrencilerinin akademik stres düzeylerinin mutluluk ve sosyal kaygı durumuna etkisi* (Tez No. 715846) [Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Tan, S. A., & Yap, G.C. C. (2021). Association between self-esteem and happiness among adolescents in malaysia: the mediating role of motivation. *Psychological Reports*, *125*(3), 1348-1362. https://doi.org/10.1177/00332941211005124.

Teal, C., Downey, L. A., Lomas, J. E., Ford, T. C., Bunnett, E. R., & Stough, C. (2019). The role of dispositional mindfulness and emotional intelligence in adolescent males. *Mindfulness, 10*(1), 159-167. https://doi.org/10.1007/s12671-018- 0962-8.

Tekinalp, B., & Işık, Ş. (2015) *Eğitimde pozitif psikoloji uygulamaları*. Pegem Akademi.

Temel, Z. F., Kurtulmuş, Z., & Kaynak, K. B. (2016). Bilişsel gelişim eğitim programının 5-6 yaş çocuklarının dikkat algı ve bellek gelişimlerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 36*(1).

Thomason, T., Doğan, T., & Akcanbaş, M. (2020). Nasıl mutlu olunur? Sigmund Freud ile sanal bir konuşma. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 185-194.

Titsworth, S., McKenna, T. P., Mazer, J. P., & Quinlan, M. M. (2013). The bright side of emotion in the classroom: Do teachers' behaviors predict students' enjoyment, hope, and pride? *Communication Education, 62*(2), 191-209.

Tkach, C., & Lyubomirsky, S. (2006). How do people pursue happiness.relating personality, happiness-increasingsrategies, and wellbeing. *Journal Happiness Students*, 7, 183-225.

Topal, M. (2020). *Farabi, var mısın ki yok olmaktan korkuyorsun?* (45. baskı). Destek.

Topkaya, N., Köksal, Z., & Bayram, Z. (2022). Ergenlerde iyi oluşun yordanmasında bilişsel esneklik ve özşefkatin rolü. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 13*(1), 646-662.

Toprak, H. (2014). *Ergenlerde mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık ve psikolojik ihtiyaç doyumu* (Tez No. 353103) [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi-Sakarya]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Tuğrul, H. (2021). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula bağlılıkları ile algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişki* (Tez No. 670170) [Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi-Karaman].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Tuncer, M. (2006). *Aristo ve Farabide mutluluk düşüncesi* (Tez No. 188930) [Yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi-Sivas]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi

Tutuş, A. (2019). *11-14 yaş arasında olan ergenlerin stresle başa çıkma tarzları ve bilişsel esneklik düzeyleri arasındaki ilişkinin araştırılması* (Tez No. 549642) [Yüksek lisans tezi, Çağ Üniversitesi-Mersin]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Türkçapar, M. H. (2018). *Bilişsel davranışçı terapi: temel ilkeler ve uygulama* (2. baskı) Epsilon.

Türkmen, M. (2012). Öznel iyi oluşun yapısı ve anababa tutumları, özsaygı ve sosyal destekle ilişkisi: bir model sınaması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(1), 41-73.

Traş, Z., & Arslan, E. (2013). Ergenlerde sosyal yetkinliğin, algılanan sosyal destek açısından incelenmesi. *İlköğretim Online, 12*(4), 1133-1140.

Uygur, S. S. (2018). Yaşam doyumunun yordanmasında kendini açma ve sosyal desteğin rolü. *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi, 2*(1), 16-33.

Üstgüney, R. (2023). *Çocuklar için bilişsel esneklik ölçeğinin geliştirilmesi: bir ölçek geliştirme çalışması*. (Tez No. 775764) [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi-Gaziantep]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Varıcıer, Ş. E. (2019). *Yetişkin psikolojik sağlamlığı üzerine bir inceleme: algılanan ebeveyn tutumu, kontrol odağı, algılanan sosyal destek ve stresle başa çıkma stilleri* (Tez No. 594109) [Yüksek lisans tezi, İbni Haldun Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Warriner-Gallyer, G. (2019). *Examining the relationship between cognitive flexibility and constructs of anxiety* (Local EPrint ID: 437437) [Unpublished doctoral dissertation, University of Southampton- United Kingdom]. University of Southampton Institutional Repository.

Wilde, J. (1992). *Rational counseling with school-aged populations: A practical guide*. Taylor & Francis.

Yalvaç-Arıcı, H. (2020). Mutluluk tarihi. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 9, 217-243.

Yarcheski, A., Mahon, N. E., Yarcheski, T. J. (2001). Social support and well-being in early adolescents. *Clinical Nursing Research, 10*(2), 163-181.

Yaşar-Ekici, F., & 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.

Yavuzer, Y., Albayrak, G., & Keldal, G. (2018). Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişki: Problem çözme becerilerinin aracılık etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (HU Journal of Education), 33*(1), 242-255.

Yazgan, A. D. (2021). Öğretmen adaylarının bilişsel esneklik düzeyleri ile kültürel zekâ düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *7*(1), 212-231.

Yelpaze, İ., & Yakar, L. (2019). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu ve bilişsel esnekliklerinin incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, *9*(54), 913-935.

Yeniçeri, İ. (2021). *Çocukluk çağı ruhsal travmaları ile depresyon, anksiyete, stres arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin aracı rolü ve bilişsel esneklik eğitim programının etkililiğinin sınanması* (Tez No. 675626) [Doktora tezi, Trabzon Üniversitesi-Trabzon]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Yıldırım, E. (2019). *Ailesinin yanında yaşayan ve ailesinin yanında yaşamayan üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıklarının yordayıcısı olarak algılanan sosyal destek ve mutluluk düzeylerinin karşılaştırılması* (Tez No. 582551) [Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi-İstanbul]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi, güvenirliği ve geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *13*(13).

Yıldırım, İ. (1998). Akademik başarı düzeyleri farklı olan lise öğrencilerinin sosyal destek düzeyleri, *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,* 2(9), 33- 39.

Yıldız, M. (2022) *Lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek, bağlanma ve nezaket arasındaki ilişkiler* (Tez No. 738556) [Doktora tezi, Uludağ Üniversitesi-Bursa].Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

Yıldız, M., & Eldeleklioğlu, J. (2021). The relationship between decision-making and ıntolerance to uncertainty, cognitive flexibility and happiness. *Eurasian Journal of Educational Research,* (91), 38-60.

Yurayat, P., & Seechaliao, T. (2021). Effectiveness of online positive psychology intervention on psychological well-being among undergraduate students. *Journal of Education and Learning*, *10*(4), 143-155.

Zimet G., Dahlem N., Zimet S., & Farley G. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *The Journal Of Personality Assesment*, *52*(1), 30-41.

EKLER

EK-1. Bağımsız Değişkenlerin Kategorilerine Göre Betimsel İstatistikler

	Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	S. Sapma	Min.	Max.	Çarp.	Bas.
Cinsiyet	Mutluluk	Kız	255	48.93	14.31	17	75	-0.24	-0.62
		Erkek	294	50.72	13.22	20	75	-0.13	-0.66
	Bilişsel esneklik	Kız	255	52.21	8.20	14	72	-0.51	1.62
		Erkek	294	53.17	8.85	24	72	-0.29	0.43
	Algılanan sosyal destek	Kız	255	50.15	15.78	13	84	-0.05	-0.57
		Erkek	294	53.40	15.46	12	84	-0.30	-0.52
	Aile	Kız	255	20.27	6.93	4	28	-0.67	-0.78
		Erkek	294	20.67	6.26	4	28	-0.72	-0.31
	Arkadaş	Kız	255	17.56	6.97	4	28	-0.27	-1.05
		Erkek	294	17.06	6.98	4	28	-0.19	-0.98
	Diğer	Kız	255	12.32	8.37	4	28	0.62	-1.05
		Erkek	294	15.67	7.82	4	28	-0.01	-1.27

	Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	S. Sapma	Min	Max	Çarp.	Bas.
Sınıf Düzeyi	Mutluluk	9. Sınıf	175	52.71	12.47	18	75	-0.48	-0.35
		10 Sınıf	132	49.42	14.17	19	75	0.03	-0.56
		11. Sınıf	125	48.63	13.93	17	75	-0.12	-0.55
		12. Sınıf	117	47.51	14.37	19	75	-0.10	-0.76
	Bilişsel esneklik	9. Sınıf	175	52.16	8.01	32	72	-0.04	-0.14
		10 Sınıf	132	52.46	9.08	24	71	-0.37	0.51
		11. Sınıf	125	53.21	8.89	14	72	-0.51	2.33
		12. Sınıf	117	53.33	8.43	26	72	-0.65	1.31
	Algılanan sosyal destek	9. Sınıf	175	53.29	14.74	18	82	-0.10	-0.43
		10 Sınıf	132	49.64	15.03	17	82	0.04	-0.64
		11. Sınıf	125	50.76	16.44	12	82	-0.24	-0.62
		12. Sınıf	117	53.56	16.69	13	84	-0.41	-0.57
	Aile	9. Sınıf	175	22.19	5.61	4	28	-1.06	0.45
		10 Sınıf	132	19.58	7.09	4	28	-0.53	-0.80
		11. Sınıf	125	19.47	6.36	4	28	-0.45	-0.76
		12. Sınıf	117	20.02	7.11	5	28	-0.63	-0.89
	Arkadaş	9. Sınıf	175	16.91	6.67	4	28	-0.18	-0.82
		10 Sınıf	132	16.97	7.17	4	28	-0.19	-1.16
		11. Sınıf	125	17.32	7.02	4	28	-0.29	-1.06
		12. Sınıf	117	18.21	7.13	4	28	-0.32	-1.00
	Diğer	9. Sınıf	175	14.18	8.14	4	28	0.23	-1.29
		10 Sınıf	132	13.08	8.08	4	28	0.44	-1.17
		11. Sınıf	125	13.97	8.43	4	28	0.34	-1.30
		12. Sınıf	117	15.34	8.33	4	28	0.01	-1.44

	Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	S. Sapma	Min	Max	Çarp.	Bas.
Okul türü	Mutluluk	Fen Lisesi	31	50.68	13.01	20	75	-0.24	0.00
		Anadolu Lisesi	125	47.76	14.55	18	75	0.00	-0.88
		İmam Hatip Lisesi	157	49.46	13.59	17	75	-0.25	-0.19
		Meslek Lisesi	182	51.39	13.29	20	75	-0.31	-0.66
		Yetenek Lisesi	32	52.31	13.83	22	75	-0.02	-0.64
		Sosyal Bilimler Lisesi	22	47.86	14.37	19	71	-0.26	-0.84
	Bilişsel esneklik	Fen Lisesi	31	53.29	8.80	24	67	-1.20	3.15
		Anadolu Lisesi	125	52.78	9.28	14	72	-0.42	1.66
		İmam Hatip Lisesi	157	51.89	8.31	29	72	-0.22	0.08
		Meslek Lisesi	182	53.36	8.30	27	72	-0.26	0.52
		Yetenek Lisesi	32	52.13	9.34	26	71	-0.55	1.44
		Sosyal Bilimler Lisesi	22	53.14	6.93	37	65	-0.23	-0.02
	Algılanan sosyal destek	Fen Lisesi	31	54.74	12.28	33	78	-0.04	-0.82
		Anadolu Lisesi	125	51.19	16.91	17	81	-0.30	-0.98
		İmam Hatip Lisesi	157	49.45	15.14	13	84	0.06	-0.35
		Meslek Lisesi	182	53.32	15.23	12	84	-0.23	-0.32
		Yetenek Lisesi	32	53.63	17.32	19	82	-0.15	-0.59
		Sosyal Bilimler Lisesi	22	55.05	16.56	20	79	-0.52	-0.52
	Aile	Fen Lisesi	31	23.94	3.82	15	28	-0.70	-0.62
		Anadolu Lisesi	125	18.28	6.76	4	28	-0.23	-1.03
		İmam Hatip Lisesi	157	20.28	6.61	5	28	-0.64	-0.64
		Meslek Lisesi	182	21.37	6.32	4	28	-0.96	0.07
		Yetenek Lisesi	32	21.56	6.44	4	28	-1.18	0.77
		Sosyal Bilimler Lisesi	22	20.68	7.29	8	28	-0.78	-1.00
	Arkadaş	Fen Lisesi	31	17.52	6.09	4	28	-0.11	-0.57
		Anadolu Lisesi	125	17.85	7.09	4	28	-0.32	-1.04
		İmam Hatip Lisesi	157	16.68	6.70	4	28	-0.14	-0.89
		Meslek Lisesi	182	17.04	7.23	4	28	-0.25	-1.07
		Yetenek Lisesi	32	17.19	7.57	4	28	-0.01	-1.40
		Sosyal Bilimler Lisesi	22	20.45	5.87	8	28	-0.64	-0.78
	Diğer	Fen Lisesi	31	13.29	8.33	4	28	0.45	-1.22
		Anadolu Lisesi	125	15.06	8.44	4	28	0.13	-1.40
		İmam Hatip Lisesi	157	12.48	7.80	4	28	0.53	-0.99
		Meslek Lisesi	182	14.91	8.37	4	28	0.09	-1.42
		Yetenek Lisesi	32	14.88	7.86	4	28	0.29	-1.16
		Sosyal Bilimler Lisesi	22	13.91	8.63	4	27	0.21	-1.64

	Ölçek	Grup	N	$\bar{X}$	S. Sapma	Min	Max	Çarp.	Bas.
Algılanan sosyo ekonomik durum	Mutluluk	Düşük	121	45.31	13.96	17	75	0.01	-0.89
		Orta	396	50.71	13.39	18	75	-0.25	-0.44
		Yüksek	32	57.00	12.80	33	75	-0.24	-1.13
	Bilişsel esneklik	Düşük	121	51.93	9.82	26	72	-0.28	0.11
		Orta	396	52.92	8.02	14	72	-0.40	1.36
		Yüksek	32	53.22	9.96	29	71	-0.21	0.25
	Algılanan sosyal destek	Düşük	121	49.08	16.81	12	84	-0.03	-0.66
		Orta	396	52.47	15.50	17	84	-0.20	-0.60
		Yüksek	32	55.34	11.95	31	82	0.14	-0,54
	Aile	Düşük	121	19.83	6.98	4	28	-0.62	-0.88
		Orta	396	20.68	6.49	4	28	-0.72	-0.46
		Yüksek	32	20.53	6.13	5	28	-0.87	0.06
	Arkadaş	Düşük	121	15.68	7.52	4	28	0.04	-1.20
		Orta	396	17.69	6.79	4	28	-0.29	-0.94
		Yüksek	32	18.47	6.30	4	28	-0.20	-0.86
	Diğer	Düşük	121	13.58	8.14	4	28	0.34	-1.27
		Orta	396	14.10	8.33	4	28	0.27	-1.32
		Yüksek	32	16.34	7.37	4	28	-0.22	-1.15
		Düşük	121	45.31	13.96	17	75	0.01	-0.89

EK-2. Bilişsel Esneklik Ölçeği

BEÖ	Kesinlikle ***Katılıyorum***	Katılıyorum	Kısmen ***Katılıyorum***	Kısmen ***Katılmıyorum***	Katılmıyorum	Kesinlikle ***Katılmıyorum***
1.Bir fikri/düşünceyi birçok farklı biçimde ifade edebilirim.	6	5	4	3	2	1
3.Hiçbir zaman, hiçbir konuda karar ***veremeyecekmişim*** gibi hissediyorum. (gelecekle ilgili, alışveriş yaparken, karşı cinsle ilgili vb.)	6	5	4	3	2	1
6.Nasıl davranacağıma karar verirken, farklı bakış açıları ***geliştiremem.***	6	5	4	3	2	1
12.Bir işi farklı biçimlerde yapmayı deneme konusunda kendime güvenirim.	6	5	4	3	2	1

EK-3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

Aşağıda 12 cümle ve her bir cümle altında da cevaplarınızı işaretlemek için 1'den 7 'ye kadar rakamlar verilmiştir. Her cümlede söylenenin sizin için ne kadar çok doğru olduğunu veya olmadığını belirtmek için o cümle altındaki rakamlardan yalnız bir tanesini işaretleyiniz. Bu şekilde 12 cümlenin her birine bir işaret koyarak cevaplarınızı veriniz.

Lütfen hiçbir cümleyi cevapsız bırakmayınız. Sizce doğruya en yakın olan rakamı işaretleyiniz.

1.Ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya çalışır.

Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet

3.Arkadaşlarım bana gerçekten yardımcı olmaya çalışırlar.

Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet

8.Sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim arkadaşlarım var.

Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet

12.Sorunlarımı arkadaşlarımla konuşabilirim.

Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet

EK-4. Ergen Mutluluk Ölçeği

Açıklama: Aşağıda yaşamınızın çeşitli yönlerine ilişkin bazı ifadeler yer almaktadır. Sizden isteğimiz her bir ifadeyi dikkatle okuyarak ifadelere katılma derecenizi belirtmenizdir. İfadelere katılma dereceniz "hiç katılmıyorum" ise (1), "çoğunlukla katılmıyorum" ise (2), "biraz katılıyorum" ise (3), "çoğunlukla katılıyorum" ise (4) ve "tamamen katılıyorum" ise (5) seçeneğine (X) işareti koyunuz. Formda yer alan ifadelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur, eksiksiz ve samimi bir şekilde cevaplamanız yeterlidir.		**Hiç katılmıyorum**	**Çoğunlukla katılmıyorum**	**Biraz katılıyorum**	**Çoğunlukla katılıyorum**	**Tamamen katılıyorum**
1	Hayatın tadını çıkaran biriyim.	1	2	3	4	5
2	Yapmaktan keyif aldığım etkinlikler var.	1	2	3	4	5
4	Hayatımda güvenebileceğim insanlar var.	1	2	3	4	5
10	Kendimi çok dinç hissediyorum.	1	2	3	4	5
15	Geleceğe umutla bakarım.	1	2	3	4	5

EK-5.Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrenciler, aşağıda size ait bazı bilgiler istenmektedir. Lütfen soruları dikkatlice okuyup kendinize göre doldurunuz ve gerekli alanları işaretleyiniz. İşaretlemeleri (X) koyarak yapınız. Bu bilgiler yalnızca araştırmada kullanılacak olup gizli tutulacaktır. Bilime verdiğiniz katkıdan dolayı teşekkür ederiz.

Cinsiyetiniz : Kız( ) Erkek( )

Sınıf düzeyiniz: 9.sınıf( ) 10.sınıf( ) 11.sınıf( ) 12.sınıf( )

Lisenizin Türü: Fen Lisesi( ) Anadolu Lisesi( ) İmam Hatip( ) Meslek Lisesi( )

ÇPAL( ) Güzel Sanatlar( ) Spor Lisesi( ) Özel Lise( ) Diğer ( )

Sizce ailenizin gelir durumu nasıl? Çok kötü( ) Kötü( ) Orta( ) İyi( ) Çok İyi( )

EK-6. Bilişsel Esneklik Ölçeği İzin isteği

Sayın Öner Çelikkaleli Hocam,

Ben Atatürk Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana bilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim, araştırmasını yaptığım tez çalışmamda sizin türkçeye uyarlamasını yaptığınız "Bilişsel Esneklik Ölçeği'ni" kullanmak istiyorum bu konuda hem sizden izin istiyorum hem de Bilişsel Esneklik Ölçeği'ni bana mail atmanızı rica ediyorum.

İlginiz için şimdiden teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla

Esma MERMER

Psikolojik Danışman



EK-7. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği İzin İsteği

Sayın Haluk ARKAR Hocam,

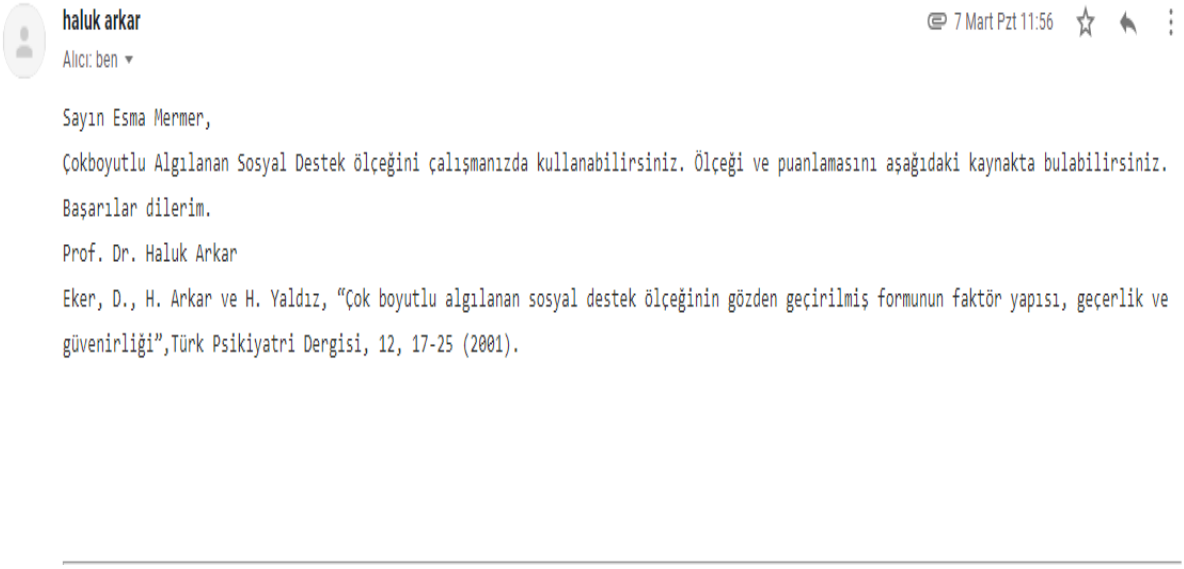
Ben Atatürk Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana bilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim, araştırmasını yaptığım tez çalışmamda sizin Türkçe uyarlamasını yaptığınız "Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'ni" kullanmak istiyorum bu konuda hem sizden izin istiyorum hem de Ölçeği bana mail atmanızı rica ediyorum.

İlginiz için şimdiden teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla

Esma MERMER

Psikolojik Danışman



haluk arkar

7 Mart Pzt 11:56

Alıcı: ben

Sayın Esma Mermer,

Çokboyutlu Algılanan Sosyal Destek ölçeğini çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçeği ve puanlamasını aşağıdaki kaynakta bulabilirsiniz.

Başarılar dilerim.

Prof. Dr. Haluk Arkar

Eker, D., H. Arkar ve H. Yaldız, "Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin gözden geçirilmiş formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenirliği",Türk Psikiyatri Dergisi, 12, 17-25 (2001).

EK-8. Ergen Mutluluk ölçeği İzin İsteği

Sayın Şerife IŞIK TERZİ Hocam,

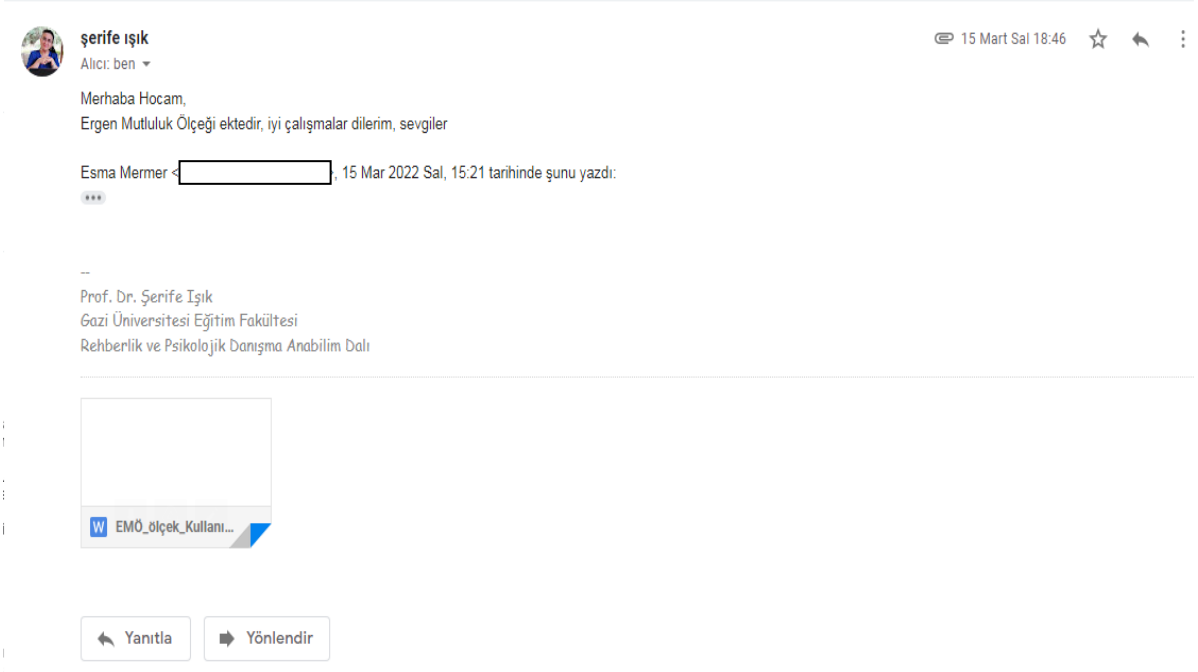
Ben Atatürk Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Ana bilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim, araştırmasını yaptığım tez çalışmamda sizin türkçeye uyarlamasını yaptığınız "Ergen Mutluluk Ölçeği'ni" kullanmak istiyorum bu konuda hem sizden izin istiyorum hem de Ergen Mutluluk Ölçeği'ni bana mail atmanızı rica ediyorum.

İlginiz için şimdiden teşekkür ederim. İyi çalışmalar dilerim.

Saygılarımla

Esma MERMER

Psikolojik Danışman



EK-9. Veli Onam Formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "……..……..." adıyla, …….. tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: ……

…….....

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :

İletişim bilgileri :

Velisi bulunduğum ..... sınıfı ..... numaralı öğrencisi ..... ……'in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

…./…../……

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-10. Araştırma İzin Yazısı

T.C.
MUŞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-17480297-604.02-56276959 31.08.2022
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Esma MERMER)

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi :a) Milli Eğitim Bakanlığının (Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü) 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 numaralı Genelgesi.
b) Atatürk Üniversitesi Rektörlüğün Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 25.08.2022 tarihli ve E-88179374-302.08.01-2200252084 sayılı yazısı ve ekleri.

İlgi (b) yazı ile Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Esma MERMER'in ***" Lise Öğrencilerinde Bilişsel Esneklik ve Algılanan Sosyal Desteğin Mutlulukla İlişkisinin İncelenmesi "*** konulu çalışmasına veri toplamak amacıyla müdürlüğümüze bağlı tüm resmi eğitim kurumlarında tez çalışması uygulama talebinde bulunmuştur.

Söz konusu talep müdürlüğümüzce oluşturulan araştırma uygulama izin komisyonu tarafından incelenmiş olup, yapılacak araştırma uygulama izninin ilgi (a) Genelge hükümleri doğrultusunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak yapılmasını ve uygulamalarda sadece ekte sunulan imzalı ve mühürlü veri toplama araçlarının kullanılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Çetin HAN
Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR
Enver KIVANÇ
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1-Anket ve Araştırma Ön İnceleme Formu (1 sayfa)
2-Tez Çalışma Evrakları (53 sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
: Muş Hükümet Konağı Kat:4/MUŞ
n No : 0(436) 212 35 83
ta: stratejigelistirme49@meb.gov.tr
Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys
Bilgi için: Mustafa ÖNER
Unvan : Şef
İnternet Adresi: https://mus.meb.gov.tr/ Faks:4362121988
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 81ff-c201-358f-aada-7b48 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZ GEÇMİŞ

İlkokul ve ortaokul eğitimlerini Sivas'ta tamamladı. 2015 yılında Sivas Selçuk Anadolu Lisesi'nden dereceyle mezun oldu. 2015-2019 yılları arasında eğitim gördüğü, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünden 2019 Haziran ayında mezun oldu. 2020 Eylül ayı itibari ile Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde yüksek lisans eğitimine başladı. 2020 Haziran ayından itibaren, Muş Rehberlik ve Araştırma Merkezi'nde psikolojik danışman olarak göreve başlamış olup, aynı kurumda halen görevine devam etmektedir.