

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN STRESLE BAŞA ÇIKMA
TARZLARININ ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE PSİKOLOJİK
SAĞLAMLIĞIN ARACI ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülnur BİDİK

İstanbul
Haziran, 2024

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARININ
ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE
PSİKOLOJİK SAĞLAMLIĞIN ARACI ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Gülnur BİDİK

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Esra TÖRE

İstanbul
Haziran, 2024

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Esra TÖRE

Üye Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL

Üye Doç. Dr. Durmuş ÜMMET

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Islak İmza

Prof.. Dr. Erhan İÇENER

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolü**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

İmza

Gülnur BİDİK

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARININ ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİNDE PSİKOLOJİK SAĞLAMLIĞIN ARACI ROLÜ

Gülnur BİDİK

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Esra TÖRE

Haziran, 2024 – 94 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolünü incelemektedir. Bununla birlikte öğretmenlerde stresle başa çıkma tarzları, psikolojik sağlamlık ve öznel iyi oluşun demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek araştırmanın alt amaçları arasındadır. Araştırmanın çalışma gurubu kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 393 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma verilerinin toplanması için demografik bilgi formu, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Kısa Form ve Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde Smart PLS 4 ve R Studio kullanılmıştır. Smart PLS 4 ile kısmi en küçük kareler yönteminin kullanıldığı analizler, ölçüm modeli ve yapısal model analizleri olmak üzere iki basamakta yapılmıştır. Araştırma değişkenlerinin demografik özelliklere göre farklılaşmasına ilişkin analizler ise R Studio ile Bağımsız Örneklem t-test, ANOVA ve Post Hoc testlerinden Tukey Test kullanılarak yapılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında ve %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin stresle başa çıkma yöntemleri olan mantıksal analiz, pozitif değerlendirme, destek arama ve problem çözme stratejilerini kullanması psikolojik sağlamlıklarını ve öznel iyi oluşlarını artırmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin psikolojik sağlamlık düzeyleri öznel iyi oluşlarını artırmaktadır. Diğer taraftan stresle başa çıkma tarzları olan mantıksal analiz, pozitif değerlendirme, destek arama ve problem çözme başa çıkma stratejileri kullanımının,

öğretmenlerin öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde psikolojik sağlamlığın ayrı ayrı aracı rolleri belirlenmiştir. Demografik özellikler açısından yapılan değerlendirme sonuçlarına göre stresle başa çıkma tarzı olarak mantıksal analizin kullanımı erkeklerde, destek aramanın kullanımı ise kadınlarda anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bununla birlikte diğer stresle başa çıkma tarzları olan pozitif değerlendirme ve problem çözme lisansüstü öğretmenlerde daha yüksektir. Öznel iyi oluş düzeylerinde ise 36 yaş ve üzerindeki, evli ve lisansüstü mezunu öğretmenlerde daha yüksek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Stresle Başa Çıkma, Psikolojik Sağlamlık, Öznel İyi Oluş.



ABSTRACT
THE MEDIATING ROLE OF PSYCHOLOGICAL RESILIENCE
IN THE EFFECT OF TEACHERS' COPING STYLES WITH
STRESS ON THEIR SUBJECTIVE WELL-BEING LEVELS

Gülnur BİDİK

Master, Educational Administration

Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Esra Töre

June, 2024 - 94 Pages

The aim of this study is to examine the mediating role of psychological resilience in the effect of teachers' coping styles with stress on their subjective well-being. In addition, the sub-objective of the study is to evaluate the differentiation of stress coping styles, psychological resilience and subjective well-being in teachers according to demographic characteristics. The population of the study consists of all teachers working in state preschool, primary, secondary and high schools in Küçükçekmece district of Istanbul province in the fall semester of 2023-2024 academic year. The research sample consists of 393 teachers selected by convenience sampling method from the population. Demographic information form, Stress Coping Styles Scale, Psychological Resilience Scale Short Form and Teacher Subjective Well-Being Scale were used to collect the research data. Smart PLS 4 and R Studio were used to analyze the research data. Analyses using partial least squares method with Smart PLS 4 were conducted in two steps: measurement model and structural model analyses. Analyses regarding the differentiation of research variables according to demographic characteristics were conducted with R Studio using Independent Sample t-test, ANOVA and Tukey Test from Post Hoc tests. The findings were evaluated at 95% confidence interval and 5% significance level.

According to the findings of the study, teachers' use of logical analysis, positive evaluation, support seeking and problem solving strategies, which are methods of coping with stress, increases their psychological resilience and subjective well-being. In addition, teachers' level of psychological resilience increases their subjective well-being. On the other hand, the separate mediating roles of psychological resilience in the effect of using logical analysis, positive appraisal, support seeking and problem

solving coping strategies, on teachers' subjective well-being were determined. According to the results of the evaluation made in terms of demographic characteristics, the use of logical analysis as a coping style with stress was found to be significantly higher in males and the use of seeking support was found to be significantly higher in females. However, positive appraisal and problem solving, which are other coping styles, are higher in graduate teachers. Subjective well-being levels were found to be higher in teachers who were 36 years of age or older, married and postgraduate graduates.

Keywords: Coping With Stress, Psychological Resilience, Subjective Well-Being.



İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.6. Tanımlar.....	7
İKİNCİ BÖLÜM	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Stres.....	8
2.1.1. Stres Kavramını Açıklayan Kuramlar.....	11
2.1.1.1. Genel Adaptasyon Süreci.....	11
2.1.1.2. Genetik-Yapısal Kuramlar.....	12
2.1.1.3. Transaksiyonel Kuram.....	12
2.1.1.4. Öğrenme Kuramı.....	13
2.1.1.5. Sosyal Stres Kuramları.....	13
2.1.2. Stres Kaynakları.....	14

2.1.3. Stresin Etkileri.....	15
2.1.4. Stresin Değerlendirilmesi.....	16
2.2. Stresle Başa Çıkma	17
2.2.1. Kuramsal Açından Stresle Başa Çıkma.....	19
2.2.2. Stresle Başa Çıkma Stratejileri.....	20
2.2.3. Stresle Başa Çıkma Yöntemleri	22
2.2.3.1. Bireysel Yöntemler	22
2.2.3.2. Örgütsel Yöntemler	24
2.2.3.3. Moos'un Stresle Başa Çıkma Modeli	25
2.2.4. Öğretmenlik Mesleğinde Stres ve Başa Çıkma.....	27
2.2. Psikolojik Sağlamlık	29
2.2.1. Psikolojik Sağlamlık Faktörleri.....	33
2.2.2. Psikolojik Sağlamlığı Etkileyen Unsurlar	34
2.2.3. Öğretmenlik Mesleğinde Psikolojik Sağlamlık	36
2.3. Öznel İyi Oluş	37
2.3.1. Öznel İyi Oluş Kuramları.....	41
2.3.1.1. Erek Kuramı	41
2.3.1.2. Etkinlik Kuramı.....	42
2.3.1.3. Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramları	43
2.3.1.4. Mutluluğu Anlamlandırma Yaklaşımı	44
2.3.1.5. Göreceli Standartlar Kuramı	45
2.3.1.6. Yargı Kuramı	45
2.3.2. Öğretmenlik Mesleğinde Öznel İyi Oluş	46
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	49
YÖNTEM.....	49
3.1. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri.....	49
3.2. Çalışma Grubu	51
3.3. Veri Toplama Araçları	52
3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	52
3.3.2. Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği	53
3.3.3. Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Kısa Form.....	53
3.3.4. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği.....	53

3.4. Verilerin Toplanması	53
3.5. Verilerin Analizi	54
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	55
BULGULAR.....	55
4.1. Ölçüm Modelinin Değerlendirilmesi	55
4.2. Yapısal Modelin Değerlendirilmesi.....	60
4.3. Değişkenlerin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması.....	62
BEŞİNCİ BÖLÜM	70
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	70
5.1. Tartışma ve Sonuç	70
5.1.1. Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Psikolojik Sağlamlık Üzerindeki Etkisine Yönelik Sonuçlar.....	70
5.1.2. Psikolojik Sağlamlığın Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisine Yönelik Sonuçlar.....	72
5.1.3. Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisine Yönelik Sonuçlar.....	74
5.1.4. Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Öznel İyi Oluşa Etkisinde Psikolojik Sağlamlığın Aracı Rolü	77
5.1.5. Stresle Başa Çıkma, Psikolojik Sağlamlık ve Öznel İyi Oluşun Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması	80
5.2. Öneriler	83
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	83
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	84
KAYNAKÇA.....	86
EKLER.....	109
ÖZGEÇMİŞ.....	118

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3. 1: Çalışma Grubuna İlişkin Özellikler	52
Tablo 4. 1: Ölçüm Modeli Sonuçları	56
Tablo 4. 2: Çapraz Yükleme Matrisi	57
Tablo 4. 3: Fornell-Larcker Kriteri.....	58
Tablo 4. 4: Heterotrait-Monotrait Oranı.....	58
Tablo 4. 5: Betimleyici İstatistikler	59
Tablo 4. 6: Determinasyon Katsayıları ve Model Uyumu	60
Tablo 4. 7: Yapısal Model Sonuçları	61
Tablo 4. 8. Cinsiyete Göre Farklılaşmalar	63
Tablo 4. 9: Yaşa Göre Farklılaşmalar	64
Tablo 4. 10: Medeni Duruma Göre Farklılaşmalar	65
Tablo 4. 11: Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmalar	65
Tablo 4. 12: Görev Yapılan Okul Türüne Göre Farklılaşmalar	66
Tablo 4. 13: Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşmalar	67
Tablo 4. 14: Kurumda Çalışma Süresine Göre Farklılaşmalar	68
Tablo 4. 15: Haftalık Çalışma Süresine Göre Farklılaşmalar	69

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3. 1: Araştırma Modeli	49
Şekil 4. 1: Yapısal Model	61



KISALTMALAR

DA	: Destek Arama
MA	: Mantıksal Analiz
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
OIO	: Öznel İyi Oluş
PÇ	: Problem Çözme
PD	: Pozitif Değerlendirme
PS	: Psikolojik Sağlık

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Öğretmenlik mesleği, bilgi, değer ve becerilerin bir nesilden diğerine aktarıldığı en kritik kanallardan biri olarak toplumun dokusunda eşsiz bir yere sahiptir. Öğretmenler sadece öğrencilerinin akademik gelişiminden değil, aynı zamanda sosyal ve duygusal gelişimlerini şekillendirmekten de sorumludur. Bu rol hem son derece etkili hem de zorludur (Aygün ve Taşkın, 2016; Özdemir ve Bacanlı, 2020). Öğretmenliğin önemi sınıfın sınırlarının ötesine uzanır; öğretmenlik, genellikle değişken ve bazen zorlu koşullar altında bilgi aktarmak ve bireysel potansiyeli beslemek arasında sürekli bir denge gerektiren bir meslektir. Bu ikili sorumluluk, öğretmenlerin, öğrencileri modern dünyanın karmaşıklıklarına hazırlamayı amaçlayan hem kapsayıcı hem de güçlendirici bir öğrenme ortamını teşvik etmede oynadıkları hayati rolün altını çizmektedir. Öğrencilerine merak, eleştirel düşünme ve yaşam boyu öğrenme sevgisi aşılayarak geleceğin temellerini atan öğretmenlerin toplumsal ilerleme üzerindeki etkisi çok yüksektir (Demir ve Köse, 2016; Dunlap ve Grabinger, 2003; Gupta, 2023). Bu bağlamda, öğretmenlerin iyi oluşu ve etkinliği eğitimin kalitesiyle doğrudan bağlantılıdır ve bu da onları mesleki süreçlerinin her alanında desteklemenin önemini vurgulamaktadır. Öğretim metodolojilerini uyarlamaktan farklı öğrenci ihtiyaçlarını yönetmeye kadar rollerinin çok yönlü talepleri göz önüne alındığında, öğretmenliği sadece bir iş değil, adanmışlık, tutku ve toplumun iyileştirilmesi için derin bir bağlılık gerektiren bir meslek olduğu açıktır (Ayas, 2009; Ünsal, 2021).

Öğretmenler, tıpkı diğer mesleklerdeki bireyler gibi kişinin hayattan genel memnuniyetini, duygusal dengesini ve olumlu duygularının varlığını kapsayan (Katıtaş vd., 2022) çok önemli bir unsur olan öznel iyi oluş açısından değerlendirilmelidir. Öznel iyi oluş, iş performansı, öğrencilerle etkileşim ve olumlu bir öğrenme ortamı yaratma becerisi ile doğrudan ilişkili olması nedeniyle öğretmenler için özellikle önemlidir (Yakut, 2022; Zhang vd., 2024). Öğretmenler arasında yüksek öznel iyi oluş, sadece öğretmenlerin kendileri için değil, aynı zamanda öğrencileri için de faydalı sonuçlara yol açmakta, eğitim deneyimlerini geliştirmekte ve daha iyi

akademik ve sosyal sonuçları teşvik etmektedir (Arslan ve Zincirli, 2022; Dreer vd., 2024). Yüksek öznel iyi oluşa sahip öğretmenlerin öğretim yöntemlerinde daha fazla coşku, motivasyon ve yaratıcılık sergileme olasılığı daha yüksektir; bu da öğrencilere daha etkili bir şekilde ilham verebilir ve onların ilgisini çekebilir. Ayrıca, yüksek öznel iyi oluşla ilişkili duygusal istikrar ve olumlu bakış açısı, öğretmenlerin sınıf içi zorluklarla daha ustaca başa çıkmasını sağlayarak destekleyici ve kapsayıcı bir eğitim atmosferini teşvik edebilir. Bu nedenle, öğretmenler arasında öznel iyi oluşun artırılması, bunu etkileyen çeşitli faktörlerin kapsamlı bir şekilde anlaşılmasını gerektirmektedir. Bu belirleyicilerin tanınması ve ele alınması, öğretmenlerin zihinsel ve duygusal sağlığını destekleyen hedefli müdahalelere yol açabilir ve nihayetinde eğitim çıktılarının iyileştirilmesine ve daha olumlu bir okul ortamına katkıda bulunabilir.

Bireylerin öznel iyi olma halini etkileyen önemli faktörlerden biri de karşılaşılan stresli durumlar karşısında kullanılan başa çıkma stratejileridir (Cattellino vd., 2023; Doğru, 2018; Li ve Hasson, 2020; Özbay, 2012). Stresle başa çıkma tarzları, bireylerin yaşamlarındaki stres faktörlerinin etkilerini yönetmek ve azaltmak için kullandıkları stratejilerdir (Karabulut, 2024). Öğretmenler için etkili stres yönetimi, psikolojik sağlıklarını, iş memnuniyetlerini ve genel yaşam kalitelerini önemli ölçüde etkileyebileceğinden önemlidir (Herman vd., 2021; Skinner ve Beers, 2016; Yeşim ve Çevik, 2019). Başa çıkma tarzları genel olarak, doğrudan stres kaynağını ele almayı içeren sorun odaklı başa çıkma ve strese verilen duygusal tepkiyi yönetmeyi amaçlayan duygu odaklı başa çıkma olarak kategorize edilebilir (Tekin vd., 2019). Öğretmenler arasında başa çıkma tarzlarının seçimi ve etkinliği, üretken ve olumlu bir sınıf ortamını sürdürme, öğrencilerin ilgisini çekme ve elverişli bir öğrenme atmosferini teşvik etme becerilerini doğrudan etkilediği için önemlidir (Biber vd., 2019; Herman vd., 2021). Destek arama, zaman yönetimi tekniklerini kullanma ve sağlıklı bir iş-yaşam dengesi kurma gibi adaptif başa çıkma stratejileri, öğretmenlerin mesleklerinin getirdiği baskıları daha başarılı bir şekilde yönetmelerine yardımcı olabilir. Buna karşılık, uyumsuz başa çıkma stratejileri stresin artmasına, tükenmişliğe ve öznel iyi olma halinin azalmasına yol açabilir ve öğretmenler arasında etkili stres yönetimi uygulamalarının teşvik edilmesinin önemini gösterebilir.

Öğretmenlerin öznel iyi olma halini etkileyen bir diğer kilit faktör de zorluklardan hızla kurtulma ve sıkıntı, stres ya da travma karşısında uyum sağlama kapasitesi olarak tanımlanan psikolojik sağlamlıktır (Hoşoğlu vd., 2018). Psikolojik sağlamlık özellikle eğitimcilerin sıklıkla esneklik, azim ve olumlu bir bakış açısı gerektiren zorluklarla karşılaştığı öğretmenlik mesleği ile yakından ilgilidir. Psikolojik sağlamlığı yüksek öğretmenler, işlerinin gerektirdikleriyle başa çıkmak, iyi oluşlarını korumak ve zor koşullarda bile yüksek kaliteli eğitim vermeye devam etmek için daha donanımlıdır (Kangas-Dick ve O'Shaughnessy, 2020). Öğretmenlikte psikolojik sağlamlık kavramı, zorlukların bir sonucu olarak büyüme ve gelişme kapasitesini kapsamaktadır (Hoşoğlu vd., 2018). Bu sağlamlık, bir amaç duygusunu sürdürmek, uyarlanabilir başa çıkma stratejileri kullanmak ve okul topluluğu içinde olumlu ilişkiler geliştirmek de dahil olmak üzere çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir. Öğretmenler için psikolojik sağlamlığın önemi yadsınmaz, zira psikolojik sağlamlık sadece kendi psikolojik sağlıklarına ve iş tatminlerine fayda sağlamakla kalmayacak, aynı zamanda öğrencilerle olan etkileşimlerini de olumlu yönde etkileyerek eğitim ortamını iyileştirecektir. Bu nedenle, öğretmenlerin psikolojik sağlamlıklarını geliştirmek ve desteklemek, öznel iyi oluşlarını ve sınıftaki etkinliklerini teşvik etmenin kritik bir yönüdür.

Literatür incelendiğinde stresle başa çıkma tarzları ile psikolojik sağlamlık arasında bir ilişki olduğu (Croghan vd., 2021; Çetin, 2019; O'Dowd vd., 2018) ilişki özellikle başa çıkma stratejilerinin psikolojik sağlamlığı artırdığını göstermektedir (Barnová vd., 2023). Bu ilişki, öğretmenlerin strese nasıl tepki verdikleri ile mesleki zorluklar karşısında olumlu ve dirençli bir duruş sergileme becerileri arasındaki karmaşık etkileşimin altını çizmektedir. Yapıcı geri bildirim almak, mesleki gelişim fırsatlarına katılmak ve meslektaşlarla destekleyici ilişkiler geliştirmek gibi uyarlanabilir başa çıkma stratejileri, psikolojik sağlamlığı artırmak için çok önemli mekanizmalar olarak hizmet edebilir (Hoşoğlu vd., 2018; Sezgin, 2012). Bu stratejiler yalnızca stresin anlık etkilerini hafifletmeye yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda uzun vadeli bir psikolojik sağlamlık artışına katkıda bulunarak öğretmenlerin gelecekteki zorlukları daha kolay ve güvenle aşmalarını sağlayabilir. Bu nedenle, etkili başa çıkma mekanizmaları yoluyla psikolojik sağlamlığın artırılması, öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının iyileştirilebileceği, iş memnuniyetlerini, öğretimdeki etkinliklerini ve nihayetinde öğrencileri için eğitim sonuçlarını doğrudan etkileyen kritik bir yoldur.

Tüm bu faktörler, stresle başa çıkma tarzlarının öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerindeki etkisinde psikolojik sağlamlığın aracılık rolüne işaret etmektedir. Bu aracılık rolü, psikolojik sağlamlığın, stresle başa çıkma stratejilerinin öğretmenlerin öznel iyi oluşunu etkileme biçimini dönüştüren önemli bir aracı olarak hizmet edebileceğini ima etmektedir. Örneğin, öğretmenler stresi yönetmek için uyarlanabilir başa çıkma stratejileri kullandıklarında, bu stratejiler doğrudan öznel iyi oluşta bir iyileşmeye yol açmayabilir. Bunun yerine, önce öğretmenin psikolojik sağlamlığını artırabilir ve bu da öznel iyi olma halini olumlu yönde etkileyebilir. Bu anlayış, öğretmenlerin iyi olma halini iyileştirmeyi amaçlayan müdahalelerin ve destek sistemlerinin geliştirilmesi için gerekli olabilir. Öğretmenlerin başa çıkma stratejilerini geliştirmeye yönelik çabaların aynı zamanda psikolojik sağlamlığını artırmaya da odaklanması gerektiğini, çünkü bunun öznel iyi olma hallerini daha etkili ve sürdürülebilir bir şekilde iyileştireceğini göstermektedir. Burada öğretmenlik mesleği özelinde vurgulanan unsurlar, hem etkili stresle başa çıkma mekanizmalarının geliştirilmesini hem de psikolojik sağlamlığın artırılmasını ele alan kapsamlı bir yaklaşımın önemini altını çizmektedir. Buradan hareketle araştırmanın problem cümlesi “öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolü var mıdır?” olarak belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolünü incelemektir. Bununla birlikte öğretmenlerde stresle başa çıkma tarzları, psikolojik sağlamlık ve öznel iyi oluşun demografik özelliklere göre farklılaşıp farklılaşmadığının değerlendirilmesi araştırmanın alt amacıdır. Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır:

1. Öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejileri ile öznel iyi oluşları ve psikolojik sağlamlıkları arasında anlamlı ilişki var mıdır?
2. Öğretmenlerin stresle başa çıkma stratejileri öznel iyi oluşlarını anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?
3. Öğretmenlerin psikolojik sağlamlıkları öznel iyi oluşlarını etkilemekte midir?
4. Öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları psikolojik sağlamlıklarını yordamakta mıdır?

5. Öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluşa etkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolü var mıdır?
6. Öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, çalışılan okul türü, mesleki kıdem, kurumda çalışma süresi ve haftalık çalışma süresine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları, cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, çalışılan okul türü, mesleki kıdem, kurumda çalışma süresi ve haftalık çalışma süresine göre farklılaşmakta mıdır?
8. Öğretmenlerin psikolojik sağlamlık düzeyleri, cinsiyet, yaş, medeni durum, öğrenim durumu, çalışılan okul türü, mesleki kıdem, kurumda çalışma süresi ve haftalık çalışma süresine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğretmenlik mesleğinde, öğretmenlerin etkililiğini, öğrencilerle etkileşimlerini ve besleyici bir öğrenme ortamı oluşturma yeteneklerini kritik bir şekilde etkileyen, genel yaşam memnuniyeti, duygusal denge ve olumlu duyguların varlığını kapsayan öznel iyi oluş çok önemlidir (Katıtaş vd., 2022; Yakut, 2022; Zhang vd., 2024). Öznel iyi olma hali yalnızca öğretmenlerin mesleki performansını etkilemekle kalmaz, aynı zamanda öğrenmeye daha fazla katılımı ve öğrenmeyi teşvik eden ortamları teşvik ederek öğrencilerin akademik ve davranışsal sonuçlarını da önemli ölçüde artırmaktadır (Arslan ve Zincirli, 2022; Dreer vd., 2024). Yüksek öznel iyi oluşa sahip öğretmenler daha hevesli, motive ve yaratıcı olma eğiliminde olup, bu sonuçlar öğrencilerin başarısını artırarak doğrudan toplumsal gelişime katkı sağlamaktadır (Ayas, 2009; Ünsal, 2021). Bu nedenle öğretmenlerin öznel iyi oluşunu artırmak, hem eğitim politikasında stratejik bir odak noktası hem öğretmen performansını hem de öğrenci başarısını optimize etmek için öznel iyi oluşu etkileyen unsurların belirlenmesi gerekmektedir.

Etkili stresle başa çıkma stratejilerinin kullanılmaması, öğretmenler arasında öznel iyi oluşun azalmasına neden olmaktadır (Aulen vd., 2021). Bununla birlikte, uygun olmayan stres yönetimi stratejileri öğretmenlerin psikolojik sağlamlığını azaltmaktadır (Çetin, 2019). Bireyin strese verdiği tepkiler göz önünde bulundurulduğunda, toplumun her kesiminden birey için etkili stres yönetiminin gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Parmaksız ve Avşaroğlu, 2022). Bu durum, öğretmenlerin öğrenci

davranış sorunları, kalabalık sınıflar, aşırı idari görevler, yetersiz maaşlar, terfi zorlukları, liderlikten destek alamama, istem dışı okul değiştirmeler, toplumsal eleştiriler, iş birliği yapmayan veliler, sınırlı kariyer ilerleme fırsatları ve kötü çalışma koşulları gibi çok sayıda stres faktörüyle karşı karşıya kaldığı eğitim alanında özellikle kritiktir (Balaban, 2020). Buna karşılık, yüksek psikolojik sağlamlık sergileyen öğretmenler, daha yüksek düzeyde öznel iyi oluş yaşama eğilimindedir (Buric vd., 2019). Bu bilgiler ışığında öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlamlığın araştırılması, önemli bir problem olarak ortaya çıkmaktadır. Bu problemin daha önce literatürde ele alınmamış olması, mevcut araştırmanın literatürdeki ilgili boşluğu doldurması yönü ile önemini ortaya çıkarmaktadır. Araştırma modelinden elde edilen sonuçlar literatüre katkı sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda eğitim paydaşlarını, psikolojik sağlamlık eğitimi ve adaptif başa çıkma stratejilerinin desteklenmesi yoluyla öğretmenlerin iyi oluşunu artırmayı amaçlayan daha etkili, kanıta dayalı müdahaleler geliştirmek için bilgi ile donatacaktır. Bununla birlikte, araştırmanın sonuçlarının eğitim politikaları açısından önemli olduğu düşünölmektedir. Psikolojik sağlamlığın, stresle başa çıkma tarzlarının iyi olma hali üzerindeki etkisine nasıl aracılık ettiğine dair kanıta dayalı içęörüler sayesinde politika yapıcılar, eğitim sektöründe psikolojik sağlık ve iyi olma haline öncelik veren kaynakları daha iyi tahsis edebilir ve politikalar tasarlayabilir. Bu tür politikalar, destekleyici bir öğretim ortamının geliştirilmesi ve nihayetinde eğitim çıktılarının iyileştirilmesi için elzemdir. Bu da öğretmenlerin elde tutma oranlarında, iş tatminlerinde ve nihayetinde öğrencilerin eğitim deneyimlerinde önemli iyileşmeler sağlayabilir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Araştırma kapsamına katılımcıların sorulara samimi yanıtlar verdiği varsayılmaktadır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim güz yarısında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi kamuya ait okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 404 öğretmen ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Stres: Bireyin, kendi yaşantısında ya da çevresinde gerçekleşen durumlardan etkilenmesi sonucu oluşan durumlara uyum sağlamak için vücudunun verdiği tepkiler olarak açıklanabilir (Güçlü, 2001).

Stresle Başa Çıkma: Kişinin kendi iç dünyasında oluşturduğu beklentiler ve çevresel istekler karşısında gösterdiği durum olarak açıklanabilir (Türküm, 2002).

Öznel İyi Oluş: İnsanın kendi yaşamında zihinsel olarak imgelediği düşünceleri içsel dünyasında olumlayarak iyiye yorma halidir (Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010).

Psikolojik Sağlık: Güçlüklerle karşılaşma durumunda güçlüyü aşabilme, onu yenebilme ve onun karşısında sabırla, dikkatle problemleri ortadan kaldırmaya yönelik akli ön planda tutan çalışmalar sonucunda direnç gösterebilme olarak belirtilebilir (Tümlü ve Recepoğlu, 2013).

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma değişkenleri olan stres, stresle başa çıkma, psikolojik sağlamlık ve öznel iyi oluş ile ilgili kavramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1. Stres

Yaşamın sürekliliğinde merkezi bir konuma sahip olan ve varoluşun neredeyse tüm aşamalarında deneyimlenen stres kavramsallaştırması, bireylerin kaçınma ya da bırakma olanağı olmaksızın karşılaşmak zorunda oldukları bir olguyu ortaya koymaktadır. Terimin tarihsel kullanımı önemli ölçüde geçmişe uzanmaktadır (Selye, 1976; Gökler ve Işıtan, 2012; Tekin vd., 2019). Oxford İngilizce Sözlüğü, kavramın kullanımının on dördüncü yüzyıla dayandığını ileri sürmektedir (Rutter, 1981). “Sıkıntı” kavramıyla eşdeğer tutulan stresin etimolojisi, köklerini Eski Fransızca “estrece” ve Latince “estrictia” terimlerinde bulmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2018). On yedinci yüzyılda, öncelikle ‘sıkıntı, keder, üzüntü, felaket, felaket ve talihsizlik’ durumlarını ifade etmek için kullanılırken, birbirini izleyen on sekizinci ve on dokuzuncu yüzyıllarda, ‘baskı ve zorluk’ çağrışımlarıyla birey, zihinsel durumlar, organlar ve nesnelere ilişkilendirilmeye başlanmış, böylece kavramın anlamsal kapsamındaki evrimsel bir kaymaya işaret etmiştir (Güçlü, 2001).

Stres kavramına atfedilen tarihsel tanımlar incelendiğinde, terimin sayısız şekilde tanımlandığı ve evrensel bir mutabakatın olmadığı görülmektedir (Rutter, 1981). Terimin ilk olarak on yedinci yüzyılda Robert Hooke tarafından mekanik bir bağlamda ortaya atılması, kuvvet uygulaması altında malzemelerin fiziksel deformasyonunu, kırılmasını ve bükülmesini tanımlamayı amaçlamıştır. Bu mekanik tanım, zaman içinde değişikliklere uğramış olsa da, daha sonra fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik alanlardaki stres kavramsallaştırmalarını etkilemiştir (Lazarus, 1993). Daha sonraki bir gelişmede, fizikçi Thomas Young, on sekizinci yüzyılda stresi direnç ile eş anlamlı olarak tanımlamıştır (Baltaş ve Baltaş, 2018).

Walter Cannon’un 1932’deki katkısı, stresi, hem fiziksel becerilerin hem de bilişsel stratejilerin harekete geçirilmesini gerektiren, iyi oluşu tehdit eden bir dizi stres

etkenine karşı ‘savaş ya da kaç’ şeklinde verilen organizmik bir tepki olarak ifade etmiştir. Bu bağlamda, ‘stresör’ terimi bireyin güvenliğini, dengesini ve genel iyi oluşunu potansiyel olarak tehlikeye atabilecek her türlü uyarıyı kapsamaktadır (Williamson ve Dooley, 2001).

Selye’nin (1976) stres üzerine yaptığı ufuk açıcı çalışma, stresi bir organizmaya dayatılan çeşitli taleplere verilen spesifik olmayan bedensel bir tepki olarak önererek söylemde kritik bir öneme sahiptir. Selye, talepler özelleşmiş olsa da, organizmanın homeostazı yeniden tesis etmek için verdiği onarıcı tepkilerin farklı varlıklar arasında tutarlı olduğunu öne sürmüştür. Selye ayrıca “Genel Adaptasyon Sendromu” olarak adlandırdığı, başlangıçta bir alarm aşaması, sonrasında bir direnç aşaması ve en sonunda da bir tükenme aşamasından oluşan üçlü bir model ortaya koymuştur (Selye, 1976). Alarm evresinde organizmalar, gerekli biyokimyasal maddeleri devreye sokarak risk yaratan stres faktörlerine karşı ilkel bir tepki gösterirler. Bunu, organizmanın stres etkenine sürekli maruz kalması halinde ilk alarm tepkisini sonlandırdığı ve strese neden olan duruma adapte olmuş gibi görüldüğü bir direnç aşaması takip eder. Bununla birlikte, bir organizmanın bu tür koşullara uzun süre maruz kalması, bu adaptasyon görüntüsünü bozabilir, direnç kaybına yol açabilir ve alarm aşamasına benzer tepkiler ortaya çıkarabilir ve sonuçta potansiyel ölümcül olan bir tükenme aşamasıyla sonuçlanabilir. Ayrıca, Selye (1976) “Genel Adaptasyon Sendromu”nun aşamalarını insanın gelişim aşamalarına benzetmiştir; burada alarm aşaması stres faktörlerine karşı belirgin tepki ve düşük direnç ile çocukluk dönemine, direnç aşaması daha sağlam bir adaptasyon kabiliyeti ve yüksek direnç ile karakterize edilen yetişkinlik dönemine ve tükenme aşaması ise adaptasyon kabiliyetinde gerileme ve yaşamın sona ermesi ile işaretlenen yaşlılık dönemine karşılık gelmektedir.

Stres araştırmaları alanında önde gelen araştırmacılardan Lazarus ve Folkman (1984), kavramı fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik olmak üzere üç yöne ayırmış ve bireyin iyi oluşunu tehdit eden senaryolarda ortaya çıkan ve olumsuz etkiler yaratan çeşitli stres faktörlerini yönetme kapasitesini engelleyen bir tepki olarak kavramsallaştırmıştır. Stresin fizyolojik yönü, su, besin, oksijen gibi temel ihtiyaçlardan yoksunluk, belirli fiziksel rahatsızlıklar ve nörotransmitter eksiklikleri dahil ancak bunlarla sınırlı olmamak üzere sıkıntı verici faktörlerle organizmalar üzerinde fiziksel baskı yaratan koşullarda ortaya çıkar (Houston, 1987). Psikolojik

alandaki stres, bireyin uyum sağlama kapasitesini aşan ve doğasında öznellik barındıran stres faktörleriyle karşılaştığında ortaya çıkar (Carver, 2011) ve yalnızca zihinsel rahatsızlıkları değil fizyolojik komplikasyonları da kapsar (Houston, 1987). Sosyolojik olarak stres, doğal felaketler, yerinden edilme, işsizlik, ekonomik gerileme, kaynak kıtlığı, yoksullaşma, huzursuzluk, savaş ve ayrımcı uygulamalar gibi toplumsal çalkantılar nedeniyle ortaya çıkmaktadır (Lazarus, 2006). Stres tepkilerinin ifadesi, süresi ve yoğunluğu elbette bu boyutlar arasında farklılık gösterebilir (Lazarus ve Folkman, 1984).

Stresle ilgili literatürün daha geniş bir incelemesi, stresin fiziksel ve zihinsel boyutlarda organizmaya zarar verdiği konusunda bir fikir birliği olduğunu ortaya koymaktadır (Kırman, 2015). Cox (1987) stresi, bireysel beklentiler ile bireyin bu beklentileri uyumlu bir şekilde değerlendirmesi arasındaki etkileşim olarak ortaya koymuştur. Yıldırım (1991) stresi, canlı varlıklar için tehdit oluşturan koşullara karşı fizyolojik ve psikolojik bir tepki olarak ifade etmiştir. Gözüm (1999) stresi organizmanın genel dengesini bozan bir durum olarak tanımlamıştır. Aldwin (2007) stresi, dış çevre ile birey arasındaki bağlantıda strese neden olan uyaranlara çeşitli derecelerde maruz kalmanın tetiklediği, fiziksel veya psikolojik sıkıntıya yol açan bir karşılaşma olarak tanımlamıştır. Bartram ve Gardner (2008) stresin, bireyin başa çıkma kapasitesinin çeşitli taleplerin varlığıyla aşıldığı durumlarda ortaya çıktığını ve bu koşulların birey için önemli olan uyaranlar tarafından şart koşulduğunu açıklamıştır. Gökler ve Işıtan (2012) stresin, organizmanın fizyolojik ve psikolojik potansiyelini aşan dış talepleri karşılama çabasından doğduğunu açıklamıştır. Bu bakış açısını tamamlayan Göksel ve Tomruk (2016), stresin yalnızca dış etkilerden değil, aynı zamanda organizmanın iç dünyasından da kaynaklandığını eklemiştir. Sarıcı-Bulut (2017) stresi, bireylerin özsayıgılarını, başa çıkma mekanizmalarını, fiziksel güvenliklerini ve konforlarını olumsuz yönde etkileyen koşullar karşısında ortaya çıkan bir durum olarak tanımlamıştır. Baltaş ve Baltaş (2018) stresi, bir organizmanın fizyolojik ve psikolojik olarak organizmayı etkileyen tehlikeli bir durumla karşı karşıya kalması ve organizmanın sorunun üstesinden gelme yeteneğini algılayıp algılamamasına bağlı olarak bozulan homeostazını düzeltmek için bir savaş ya da kaç tepkisine yol açması olarak tanımlamıştır.

2.1.1. Stres Kavramını Açıklayan Kuramlar

Bu bölümde Genel Adaptasyon Süreci, Genetik-Yapısal Kuramlar, Transaksiyonel Kuram, Öğrenme Kuramı ve Sosyal Stres Kuramları hakkında bilgiler verilmiştir.

2.1.1.1. Genel Adaptasyon Süreci

Bireyler tarafından deneyimlenen stresin tezahürü ve yansımaları kayda değer derecede değişkenlik göstermektedir. Bilişsel değerlendirme, stres kaynağına aşinalık ve algılanan kontrol edilebilirlik düzeyi gibi bir dizi faktör, bireyin strese verdiği tepkinin niteliği ve yoğunluğu üzerinde belirgin bir etkiye sahiptir (Işıkhan, 2017; Savi-Çakar, 2020). Bir stres etkenine verilen tepkinin yalnızca stres etkeninin kendi doğasına bağlı olmadığına altını çizmek zorunludur; daha ziyade, strese neden olan olaylar arasındaki bağlantı, söz konusu stres etkenine verilen tepkinin büyüklüğünü şekillendirmede önemli bir rol oynamaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984). Bu sınıflandırma kapsamında, strese verilen tepkiler üç temel alana ayrılır: fizyolojik, duygusal ve davranışsal. Özellikle dikkat çeken fizyolojik tepkiler, organizmanın bir stres faktörüyle karşılaştığında başlattığı ‘savaş ya da kaç’ mekanizmasının aktivasyonu ile karakterize edilir. Bu aşamada birey, algılanan tehditle doğrudan yüzleşmek mi yoksa strese neden olan olaydan kaçarak sığınmak mı gerektiğini düşünür. Stres belirtileri tipik olarak kalp atış hızında artış, sindirim sisteminde yavaşlama, solunum hızında artış ve terlemede artışı kapsar. Selye’nin (1976) stresi, organizmanın dış uyaranlara karşı olumlu ya da olumsuz adaptif tepkisi olarak tanımlaması dikkate değerdir. Bu kavramı açıklığa kavuşturmak için Selye, hayvanları sıkıntı verici uyaranlara maruz bırakarak ve türler arasında tutarlı bir tepki modeli gözlemleyerek bir dizi deney yapmıştır. “Genel adaptasyon sendromu” olarak adlandırılan olgu, stresli bir durumla karşılaşıldığında tüm türler tarafından sergilenen her yerde görülen tepkiyi kapsar. Bu süreç, başlangıçtaki ‘endişe’ duygusunun ardından kısa bir fizyolojik şok evresiyle karakterize edilir ve ardından gözlemlenebilir fizyolojik uyarılma belirtileriyle işaretlenen ‘direnc’ evresine geçilir. Stresörün devam etmesiyle birlikte, fizyolojik semptomlar iyileşme eğilimine girerek ‘yorgunluk’ evresinin başlangıcıyla sonuçlanır. Bu aşamada, stresör devam ettikçe, bireysel kaynaklar tükenir, fizyolojik tepkilerin etkinliği azalır ve organizma,

potansiyel olarak hastalık ve fizyolojik rahatsızlıklarla sonuçlanan bir tükenme durumuna yenik düşer (Işıkhan, 2017; Savi-Çakar, 2020).

2.1.1.2. Genetik-Yapısal Kuramlar

Genetik-Yapısal Kuram, bireyin fiziksel özellikleri ve genetik mirası ile stresle etkili bir şekilde mücadele etme kapasitesi arasında doğrudan bir bağlantı olduğunu öne süren kapsamlı bir çerçeve ortaya koymaktadır. Bu kuram kapsamında, bireyin fizyolojik ve genetik bileşenlerinin, stres faktörlerini yönetme ve bunlara uyum sağlama becerileri üzerinde kayda değer bir etkiye sahip olduğu öne sürülmektedir. Bu kuramın savunucuları, stresle başa çıkma konusunda yetersiz bir kapasite sergileyen bireylerin çeşitli genetik faktörlerin etkisi altında olduğunu ve bu durumun onları stresle başa çıkma yeterliliklerini belirlemede büyük önem taşıyan bir faktör olan stresörlerin zararlı etkilerine karşı daha duyarlı hale getirdiğini iddia etmektedir. Ayrıca, genetiğin, algılanan tehditler karşısında verilen en önemli fizyolojik tepki olan “savaş ya da kaç” tepkisinin düzenlenmesinde çok önemli bir rol üstlendiği ve otonom sinir sisteminin aktivasyonunu modüle ederek stres tepkilerini düzenlediği ileri sürülmektedir (Sığırı, 2007)

2.1.1.3. Transaksiyonel Kuram

1950’lerde Eric Berne tarafından tasarlanan Transaksiyonel Kuram, kişilik psikolojisi alanında temel bir paradigma oluşturmakta ve kişilik yapılarının analizi için sistematik bir çerçeve sağlamayı, özellikle de ego durumlarını tanımlamayı amaçlamaktadır. Bu kuram, davranışları çocuk, yetişkin ve ebeveyn ego durumları olmak üzere üç farklı ego durumu kapsamında sınıflandırarak çalışır. Bu kurama içkin olan önemli bir iddia, ağırlıklı olarak yetişkin ego durumundan hareket eden bireylerin stres yönetimi alanında daha yüksek bir etkinlik derecesine ulaşmaya hazır olduklarını öne sürmektedir (Akbağ, 2000).

Yetişkin ego durumu ile karakterize edilen bir birey stresli bir durumla karşılaştığında, çok yönlü bir bilişsel süreç harekete geçer. İlk olarak, birey stresli durumu algılar, ardından algılanan durumu tanımlamak için bilişsel bir eylemde bulunur. Daha sonra, birey benzer bir stres faktörüyle daha önce karşılaşmış olup olmadığını tespit etme görevine girişir. Benzer stres etkenleriyle geçmişte karşılaşmış olan bireylere ilişkin

bilgileri arşivlemiş olan bireyin bu bilgi hazinesini bilinçli farkındalığa getirdiğinin altını çizmek zorunludur. Bu bilişsel süreç, bireyin stres etkenine verdiği tepkinin geçmiş deneyimlerin ve bilginin bilinçli olarak geri çağırılmasıyla bilgilendirildiği davranışın belirlenmesiyle sonuçlanır (Sığı, 2007).

2.1.1.4. Öğrenme Kuramı

Deneysel gözlem, maruz kalma ve deneysel edinim ilkelerine dayanan Öğrenme Kuramı, Sığı (2007) tarafından açıklandığı gibi biyolojik-davranışsal bir merceklerle açıklanmaktadır. Öğrenme Kuramı çerçevesinde, Akman (2004) tarafından ifade edildiği üzere, stres olgusunun koşullanma sürecinde ortaya çıktığı varsayılmaktadır. Bu kuramın kayda değer bir yönü, bireylerin stresörlerden kaçma veya onları göz ardı etme eğilimiyle ilgilidir; bu da stresörlerin psikolojik ve fizyolojik iyi oluşları üzerindeki etkisini azaltmaya yönelik içsel bir arzunun göstergesidir. Ancak bu yaklaşımın göze çarpan bir sonucu, Şeneldir (2022) tarafından açıklandığı üzere, korku uyandıran uyaranlar ya tekrar hatırlandığında ya da tekrar tekrar karşılaşıldığında ortaya çıkmakta ve bireyde hem psikolojik hem de fizyolojik gerilimin tezahür etmesiyle sonuçlanmaktadır.

2.1.1.5. Sosyal Stres Kuramları

Bu kuramlar çerçevesinde, toplumun durumunun bireyin psikolojik iyi oluşu üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve sosyal faktörler ile stres faktörleri arasında karmaşık bir etkileşime yol açtığı varsayılmaktadır. Toplum, çok yönlü tezahürüyle, bireyi beş farklı boyutta etkilemektedir: Birincisi, küresel ve ulusal ekonominin inişli çıkışlı seyri, ekonomik dalgalanmalar ve zorluklar farklı büyüklükteki stres faktörlerini tetiklemektedir; ikincisi, trafik sıkışıklığı ve hava kirliliği gibi yerel sorunlar kişinin yakın çevresinde karşılaştığı günlük stres faktörlerine katkıda bulunmaktadır; üçüncüsü, teknolojinin durmaksızın ilerlemesi günlük hayata nüfuz ederek yeni stres faktörleri ve karmaşıklıklar ortaya çıkarmaktadır; Dördüncü olarak, nesiller arası artan eşitsizlikler ve değişen sosyal ve kültürel normlara ayak uydurma kaygısı, strese neden olan unsurların benzersiz bir katmanını ortaya çıkarmaktadır; ve son olarak, yönetim ve jeopolitik gelişmeler de dahil olmak üzere siyasi kaygılar ve belirsizlikler,

bireylerde endişe duygusu yaratarak stres ortamını toplu olarak şekillendirmektedir (Göksel ve Tomruk, 2016).

2.1.2. Stres Kaynakları

Bireyin yaşamı bağlamında büyük önem taşıyan stres kaynakları, stresin organizmanın kendi içinden mi yoksa organizmadan bağımsız olarak dışından mı kaynaklandığına bağlı olarak içsel ve dışsal stresörler olmak üzere iki farklı kategoriye ayrılabilir (Avşaroğlu ve Üre, 2007). Bireyin içsel niteliklerine dayanan içsel stres, hem fizyolojik hem de psikolojik kökenleri kapsar (Aldwin, 2007). Wong vd. (2006) tarafından açıklandığı üzere, içsel stres üç farklı kanaldan ortaya çıkabilir: varoluşsal, duygusal ve benlikle ilgili ikilemler. Bireyin deneyimlerini yönlendirme, yorumlama ve konumlandırma biçiminin içsel stresin yörüngesini önemli ölçüde etkilediğinin altını çizmek zorunludur (Baltaş ve Baltaş, 2018). Öte yandan, organizmanın dışındaki dış faktörlerden kaynaklanan ve organizmanın iyi oluşuna tehdit oluşturan her türlü stres yaratan durum, dış stres kaynağı olarak kategorize edilir (Aldwin, 2007).

Baltaş ve Baltaş (2018) tarafından tanımlanan kapsamlı stres kaynakları taksonomisi, çevresel, işle ilgili ve psikososyal stresörler olmak üzere üç kapsayıcı kategoriye kapsamaktadır. Çevresel stres kaynakları aşırı kalabalık, aşırı sıcaklık değişimleri, hava kalitesi, akustik rahatsızlıklar ve radyoaktif türevlere maruz kalma gibi durumlarla açıklanmaktadır. İşle ilgili stres kaynakları ise ağır sorumluluklar, zorlu ve yorucu bir çalışma ortamı, aşırı konfor, zamansal kısıtlamalar, vardiyayla ilgili zorluklar ve istihdamla ilgili zorunluluklar olarak tanımlanmaktadır. Son olarak, psikososyal stres kaynakları, sıradan yaşam koşullarından kaynaklanan günlük stres faktörlerini, kişiler arası ve kişiler içi çatışmaları, özel ihtiyaçları, bireyi bütünsel olarak etkileyen yaşamı değiştiren krizleri ve fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik boyutlarla iç içe geçmiş gelişimsel stresleri kapsamaktadır.

Bununla birlikte, Padilla ve Borrero (2006) stres kaynaklarını çok yönlü bir bakış açısıyla incelemiş ve bunları beslenme, barınma, güvenlik ve ekonomik yükümlülükler gibi temel yaşam gerekliliklerinden; olumsuz sağlık koşulları da dahil olmak üzere bireye özgü içsel faktörlerden; aşırı gürültü seviyesi, kirlilik ve kalabalık ortamlar gibi çevresel faktörlerden ve kardeşler, ebeveynler, çocuklar, eşler gibi aile üyelerinin yanı

sıra arkadaşlar, meslektaşlar ve tanımadıkları kişilerle etkileşimleri de kapsayan ilişki dinamiklerinden kaynaklandığını belirtmiştir.

2.1.3. Stresin Etkileri

Temelde bireyin bilişsel değerlendirmeleri ve algıları tarafından şekillendirilen bir olgu olan stresin etkisi, bu bilişsel değerlendirmelere ve algılara bağlı olarak değişkenlik gösteren dinamik bir etki spektrumu ile karakterize edilir (Çankaya ve Çiftçi, 2019). Sürme'ye (2019) göre stres, organizma içinde hem fizyolojik hem de psikolojik alanları kapsayan bir dizi olumsuz belirtiyeye yol açabilir. Altuntaş (2003) stresin fizyolojik, psikolojik, davranışsal ve bilişsel boyutlardaki yansımalarının kapsamlı bir şekilde incelenmesini savunmaktadır.

Fizyolojik düzeyde stres, kalp krizi, kalp hastalıkları, felç, hipertansiyon, mide ve on iki parmak bağırsağı ülserleri, diyabet ve çeşitli dermatolojik sorunlar dahil ancak bunlarla sınırlı olmamak üzere bir dizi hastalıkla ampirik olarak ilişkilendirilmiştir (Pandey vd., 2011). Ayrıca stres, bağışıklık tepkisinde azalmaya yol açarak alerjik reaksiyonlar, enfeksiyonlar, astım ve hatta kanser gibi rahatsızlıklara yatkınlığı artırır ve böylece organizmayı sağlıkla ilgili kırılganlıklara karşı daha hassas hale getirir (Dhabhar, 2011). Bazı durumlarda, stresin olumsuz sonuçları hayati risk oluşturacak kadar artabilir (Folkman ve Moskowitz, 2000). Bununla birlikte, stresin rolünün, bu rahatsızlıkların yoğunluğunu ve süresini şekillendirmede önemli bir belirleyici olduğu için, sadece rahatsızlığın ötesine geçtiğini kabul etmek zorunludur (Baltaş ve Baltaş, 2018).

Psikolojik olarak stres; depresyon, kaygı, korku, endişe, artan uyarılabilirlik, gerginlik, kronik yorgunluk, uyku bozuklukları, özgüven kaybı, umutsuzluk, tükenmişlik, zevk kaybı, yoğun öfke, çaresizlik, yetersizlik duyguları ve yaygın bir enerji tükenmesi hissini kapsayan bir dizi psikolojik rahatsızlığın zorlu bir öncüsüdür (Folkman ve Moskowitz, 2000; Gökler ve Işıtan, 2012). Ayrıca stres, travma sonrası ve akut stres bozukluğu, psikotik bozukluklar, şizofreni, çeşitli bağımlılık türleri, anksiyete bozuklukları, konversiyon bozuklukları, cinsel işlev bozukluğu, yeme ve uyku düzenindeki bozukluklar gibi bir dizi psikolojik rahatsızlıkla ayrılmaz bir şekilde ilişkilidir (Akçakaya ve Erden, 2014). Aynı zamanda, bireyler stresin yarattığı çok çeşitli zorluklarla mücadele ederken aşırı ve sağlıksız gıda tüketimi, tütün kullanımı,

alkol ve uyuşturucu kullanımı ve saldırgan davranışların ortaya çıkması gibi uyumsuz başa çıkma mekanizmalarına başvurabilirler (Doğan ve Mümin, 2013). Bu davranışsal belirtilere ek olarak, stresin bireyin bilişsel yetileri üzerinde zararlı bir etki yaratması ve zararlı sonuçlarını daha da şiddetlendirmesi dikkat çekicidir (Baltaş ve Baltaş, 2018).

Bu konuda farklı bakış açıları olduğunu belirtmek yerinde olacaktır. Selye (1976), stresin her zaman zararlı sonuçlar doğurmadığını ve belirli koşullar altında, belirli bağlamsal değişkenlere bağlı olarak önleyici veya tedavi edici bir ajan olarak ortaya çıkabileceğini iddia etmektedir. Aldwin (2007), yaygın varsayımların aksine, stresin bazı durumlarda bireyin psikolojik sağlamlığını ve metanetini artırabileceğinin altını çizmektedir. Baltaş ve Baltaş (2018), stresin yol açtığı sıkıntıların katalizör bir güç olarak işlev görebileceğini ve bireyleri ısrarlı çabalara, yenilikçi keşiflere, uyumlu çabalara ve üretken gayretlere teşvik edebileceğini ileri sürmektedir. Ayrıca, bu potansiyel olarak yapıcı sonuçların gerçekleşmesinin, stresin makul bir seviyede tutulmasına bağlı olduğunu, ancak bu uygunluk eşiğinin bireyler arasında farklılık gösterebileceğini kabul ettiklerini vurgulamaktadırlar.

Gökler ve Işıtan (2012), stresin hem yokluğu ya da azlığı hem de fazlalığı birey için istenmeyen koşulları temsil ederken, fark edilebilir düzeyde stresin varlığının organizmaya canlılık, dinamizm ve dikkat aşılayarak motive edici bir rol üstlendiğini ileri sürmektedir. Stres ve bireyin iyi oluşu arasındaki ilişkinin incelikli ve çok yönlü olduğu ve sonuçlarının geniş bir fiziksel, psikolojik ve bilişsel boyut yelpazesini kapsadığı açıktır.

2.1.4. Stresin Değerlendirilmesi

Folkman vd. (1986) tarafından açıklandığı üzere, stresin bilişsel değerlendirilmesi, birey ve fiziksel dünya arasındaki arayüzün bireyin genel iyi oluşunu sürdürmeye mi yoksa tehlikeye atmaya mı hizmet ettiğinin kritik tespitini kapsayan karmaşık bir süreçtir. Bu bilişsel değerlendirme, Lazarus ve Folkman'ın (1984) temel çalışmalarında tanımlandığı gibi, birincil, ikincil ve yeniden değerlendirme aşamaları ile desteklenen üçlü bir dizi aracılığıyla ortaya çıkmaktadır.

Öncelikle, bilişsel değerlendirme süreci, bireyin kendisi ve dış çevre arasında karşılaşılan arayüzün herhangi bir tehdit veya sıkıntı oluşturup oluşturmadığını ayırt

etmeyi amaçlayan kapsamlı bir değerlendirmeye girdiği birincil değerlendirme ile başlar. Bu birincil değerlendirmenin, bireyin benlik algısını, kişisel hedeflerini, kaygı duyduğu konuları, kapsayıcı dũnya gũrũřũnũ, normatif çerçevesi ve bireyin kişilik özelliklerini kapsayan faktũrlerin bir araya gelmesinden derinden etkilendiğinin altını çizmek çok önemlidir. Bu çok yũnlũ belirleyiciler, bireyin duruma ilişkin ilk değerlendirmesini şekillendirmede etkili bir rol oynar.

Daha sonra, bireyin başa ıkma stratejileri repertuarından seçim yapmak için kasıtlı bir çabayla karakterize edilen ve bũylece tanımlanan strese neden olan koşullara yanıt olarak yapıcı eylemi katalize eden ikincil değerlendirme aşaması ortaya ıkıar. Bu başa ıkma tarzları, sıkıntılı koşulların varoluşun doğal bir yũnũ olarak kabul edilmesini, sıkıntılı koşulları iyileştirmeyi amaçlayan proaktif çabaları, yaklaşan olumsuzlukları ۆnleme girişimini veya mevcut durumun başarılı bir şekilde çۆzũlmesini kapsayabilir (Folkman vd., 1986).

Son olarak, Lazarus ve Folkman'ın (1984), bireyin iç ortamından ya da dış fiziksel dũnyadan gelen ek veriler işığında durumu yeniden değerlendirme kapasitesini ifade eden yeniden değerlendirme kavramını ortaya koymaları dikkate değerdir. Bilişsel değerlendirmenin bu yũnũ, bireyin değerlendirme sũrecinin dinamik bir şekilde ayarlanmasına ve iyileştirilmesine olanak tanıyarak değişen koşullara uyum sağlar ve stres etkenine daha incelikli tepkiler verilmesini kolaylaştırır. ۆzetle, stresin bilişsel değerlendirmesi, bireyin algısı, başa ıkma stratejileri ve uyum yeteneğinin dış çevredeki karmaşık stres faktũrleri arazisinde gezinmek için sinerjik bir şekilde etkileşime girdiği bu sıralı aşamalar tarafından yũnlendirilen karmaşık bir sũreçtir.

2.2. Stresle Başa ıkma

Bireylerin yaşamları boyunca kaçınılmaz olarak maruz kaldıkları stresin azaltılması veya tamamen ortadan kaldırılmasının zor bir çaba olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir. Sonuç olarak, bireyin yaşamına nũfuz eden, hem fizyolojik hem de psikolojik boyutları etkileyen ve potansiyel olarak iyi oluşu ve canlılığı tehlikeye atan stresi etkili bir şekilde yũnetmenin zorunluluğu ortaya ıkılmaktadır. Stresin ustalıkla ele alınması, iyi olma halinin sũrdũrũlmesi ve bireylerin yaşamı kalite, yaratıcılık ve zenginlik duygusuyla algılamaları için çok önemlidir (Aldwin, 2007). Bektaş ve Karagũz (2017), bireyin fizyolojik ve zihinsel dengesini korumak, dış çevreyle daha

sağlıklı bir bütünleşme sağlamak ve üretkenlik ve memnuniyetle damgalanmış bir yaşamı teşvik etmek için stresle yetkin bir şekilde başa çıkmanın önemini altını çizmektedir.

Lazarus ve Folkman (1984) tarafından ortaya konan başa çıkma kavramsallaştırması, başa çıkmayı bireyin kendi içinden ya da dış çevreden kaynaklanan ve bireyin içsel kapasitelerini zorlayan bir dizi beklentiyi karşılamak için üstlendiği bir dizi davranışsal ve bilişsel çaba olarak tanımlamaktadır. Carver (2011) benzer şekilde başa çıkmayı, bireyde çok sayıda istenmeyen tezahüre yol açan ve böylece bireyin iyi oluşuna tehdit oluşturan koşullarla yüzleşmek için kullanılan stratejiler olarak tanımlamaktadır.

Snyder ve Pulvers (2001b) stresle başa çıkmanın, bireylerin yaşamlarından memnun olmalarını sağlamak için kullanmaları gereken davranışsal, psikolojik ve bilişsel eylemlerin bir birleşimini kapsadığını açıklamaktadır. Lazarus'a (2006) göre stresle başa çıkma, bireyin stresli durumlara verdiği tepki etrafında döner ve etkili başa çıkma mekanizmaları ortaya çıkmadığında yüksek stres seviyeleri ortaya çıkar. Bartram ve Gardner (2008) stresle başa çıkmayı, bireysel kapasiteleri aşan ve bu nedenle zorlayıcı hale gelen sıkıntılı durumlar üzerinde kontrol sağlamak için sergilenen bilişsel ve davranışsal çabalar olarak tanımlamaktadır. Carver (2011) stresle başa çıkmayı, stresli durumların yarattığı fizyolojik ve psikolojik riskleri ve bireyin bu potansiyel tehlikelere verdiği tepkileri iyileştirme çabası olarak özetlemiştir. Doğan ve Mümin (2013), stresle başa çıkmanın stresörün tamamen ortadan kaldırılmasını gerektirmediğini, bunun yerine bireyin stresörü zararı azaltacak şekilde yönetilebilir bir düzeyde düzenleme becerisine odaklandığını belirtmektedir. Puglisi-Allegra ve Andolina (2015) stresle başa çıkmanın, bireylerin stres yüklü koşullar altında kullandıkları bir dizi davranışsal ve bilişsel taktiği kapsadığını açıklamaktadır. Göksel ve Tomruk (2016) ise stresle başa çıkmayı, stresten kaynaklanan çeşitli zorluklar üzerinde kontrol sağlama çabası olarak tanımlamaktadır. Avşaroğlu ve Akçeşme (2018) stresle başa çıkmayı, stresörlerin yarattığı rahatsızlığı daha katlanılabilir hale getirmek için davranışsal ya da psikolojik olarak tepki verme durumu olarak tanımlamaktadır. Çimli ve Çelik (2019) stresle başa çıkmayı bireyin stres düzeyini en aza indirmeye çalışması olarak tanımlarken, Yıldız ve Dirik (2019) stresle başa

çıkmayı stresli durumların farkına varılması, bu durumlarla mücadele edilmesi ve uygulanabilir eylem planlarının düşünülmesi olarak açıklamaktadır.

Özetle, stresle başa çıkmanın bu çok çeşitli tanımları arasında bir fikir birliği olduğu açıktır; stresle başa çıkma, bireyin stres yaratan olarak algılanan durumlarla mücadele etmek için bilişsel veya davranışsal çabaları olarak tasvir edilmektedir. Bu kolektif anlayış, başa çıkma mekanizmalarının bireyin günümüz ortamında stres faktörlerinin yarattığı karmaşık zorluklara verdiği tepkide oynadığı önemli rolün altını çizmektedir.

2.2.1. Kuramsal Açıdan Stresle Başa Çıkma

Stresle başa çıkmanın incelenmesi, Freud'un psikanalitik yaklaşımı ve savunma mekanizmaları, Erikson'un psikososyal yaklaşımı ve gelişim aşamaları, evrimsel veya hayvansal yaklaşım, sosyokültürel yaklaşım ve bütüncül yaklaşım olmak üzere beş farklı çerçeveyi kapsamaktadır (Eryılmaz, 2009). Bu çerçevelerin her biri, stres faktörlerinin yarattığı zorluklarla mücadele etmek için bireyler tarafından kullanılan stratejiler ve mekanizmalar hakkında benzersiz perspektifler sunmaktadır.

Psikanalitik Ego Psikolojisi Yaklaşımı: Kökleri Freudyen kurama dayanan bu yaklaşım, stresin etkilerini hafifletmeyi ve strese neden olan sorunları çözmeyi amaçlayan bir dizi davranışsal veya zihinsel girişim olarak başa çıkmanın kavramsallaştırılması etrafında dönmektedir (Lazarus ve Folkman, 1984). Bu başa çıkma çabaları hem bastırma, inkar ve entelektüelleştirme gibi bilişsel faaliyetleri hem de problem çözme gibi davranışsal faaliyetleri kapsar (Folkman vd., 1986). Özünde bu çerçeve, bireylerin stresi yönetmek ve hafifletmek için kullandıkları psikolojik mekanizmaları ve savunma mekanizmalarını inceler.

Psikososyal Gelişim Aşamaları Yaklaşımı: Erikson'un psikososyal yaklaşımı, stresle başa çıkma bağlamında gelişimsel aşamaların önemini vurgular. Bu çerçeve, iç kontrol, öz saygı ve yeterlilik gibi kavramların önemli rolünün altını çizer. Gelişimsel görevlerin ve aşamaların sağlıklı bir şekilde müzakere edilmesinin, etkili başa çıkma becerilerinin geliştirilmesini teşvik ettiğini öne sürer (Eryılmaz, 2009). Özünde bu yaklaşım, psikososyal gelişim ile başa çıkma stratejileri arasındaki bağlantıyı vurgulamaktadır.

Evrimsel ya da Hayvan Yaklaşımı: Genellikle hayvan modeli olarak adlandırılan stresle başa çıkmaya yönelik evrimsel yaklaşım, başa çıkmayı organizmaların iyi oluşları için risk oluşturan durumlara yanıt olarak üstlendikleri bir tür hayatta kalma çabası olarak nitelendirir (Folkman vd., 1986). Bu çerçeve, insanlardaki stres tepkileri ile hayvanlar aleminde gözlemlenen adaptif davranışlar arasında paralellikler kurmakta ve doğuştan gelen kendini koruma güdüsünü vurgulamaktadır.

Sosyokültürel Yaklaşım: Sosyokültürel yaklaşım, stresle başa çıkmanın bireyin içinde bulunduğu çevrenin kültürel ve dış koşullarına uyum sağlama becerisine bağlı olduğunu öne sürer. Bireyin başa çıkma stratejilerini şekillendirmede toplumsal normların, kültürel değerlerin ve dış bağlamsal faktörlerin etkisinin altını çizer. Bu yaklaşım, sosyokültürel faktörlerin bireyin strese verdiği tepkileri etkilemedeki öneminin altını çizmektedir (Eryılmaz, 2009).

Bütüncül Yaklaşım: Bütüncül çerçevede, stresle başa çıkma, bireyin sıkıntı yaratan çeşitli stres durumlarına yanıt olarak sergilediği davranışsal ve zihinsel çabaların kolektif bir dizisi olarak nitelendirilir (Eryılmaz, 2009). Bu yaklaşım, başa çıkmanın hem bilişsel hem de davranışsal boyutlarını göz önünde bulundurarak bireyin tepkisinin bütünsel doğasını dikkate alır.

Özetle, bu beş çerçeve, stresle başa çıkmanın karmaşık olgusunun analiz edilip anlaşılabilirliği farklı mercekler sunmaktadır. Her bir çerçeve, bireylerin yaşamlarındaki stres faktörlerinin yarattığı zorlukları aşmak için kullandıkları çok yönlü stratejilere ilişkin benzersiz içgörüler sunmaktadır.

2.2.2. Stresle Başa Çıkma Stratejileri

Stres kavramı doğası gereği öznel ve farklı kişisel anlamlar ve yorumlar taşıyarak bireyler arasında farklı şekillerde tezahür edebilir (Selye, 1976). Benzer şekilde, stresle başa çıkmanın çok yönlü süreci, bireysel farklılıklar ve kendine özgü faktörler devreye girdiğinden, tüm bireylere aynı şekilde uygulanabilecek evrensel, herkese uyan tek bir strateji ile karakterize edilmez. Başa çıkma stratejilerindeki bu çeşitlilik, bireylerin benzersiz kişilikleri, belirli stres faktörlerine karşı duyarlılıkları ve hayatın dokusunda gezinirken kullandıkları incelikli yollar arasındaki karmaşık etkileşimin bir sonucudur (Çimli ve Çelik, 2019). Wills ve Filer (1996), bireylerin sorun odaklı veya duygu odaklı olarak kategorize edilen başa çıkma stratejileri kullanabileceğini belirtmektedir.

Problem odaklı başa çıkma, sorun durumunun tanımlanmasını ve ifade edilmesini, çeşitli seçeneklerin sunulması yoluyla potansiyel eylem yollarının değerlendirilmesini ve nihayetinde seçilen bir eylem yolunun seçilmesini ve uygulanmasını kapsayan sistematik yaklaşımıyla ayırt edilir (Lazarus ve Folkman, 1984). Özellikle, sorun odaklı başa çıkma, hem içsel olarak bireyin kendi durumuna hem de dışsal olarak daha geniş dış çevreye yöneltilebilen faaliyetleri kapsar (Lazarus, 2006).

Duygu odaklı başa çıkma ise tam tersine, stresli koşulların yol açtığı istenmeyen duyguları hafifletmeye yönelik stratejilerin benimsenmesi etrafında döner. Bu stratejiler arasında duygusal destek arama, kaçma ve kaçınma yoluyla teselli arama, stres kaynağına odaklanmama, inkar etme, fantezi ve hayal kurma, mizahtan yararlanma, entelektüelleştirme, büyüdü düşünmeye başvurma ve dini inançlarda teselli arama sayılabilir. Duygu odaklı başa çıkma, stresli durumların hem olumlu hem de olumsuz perspektiflerden değerlendirilmesine, durumların zihinsel alanda yeniden çerçevelendirilmesine veya algılanan riskin azaltılmasına da izin verir (Wills ve Filer, 1996).

Özetle, sorun odaklı başa çıkma, sorun durumunun pragmatik analizi ve çözümü etrafında dönerken, duygu odaklı başa çıkma stresörün neden olduğu olumsuz duygusal tepkilerin iyileştirilmesine odaklanır (Bartram ve Gardner, 2008). Ergin, Ergin ve diğerlerine (2014) göre, sorun odaklı başa çıkma, sorunu anlamaya ve soruna müdahale etmeye çalışırken, duygu odaklı başa çıkma, sorunun ortaya çıkardığı olumsuz duyguları yönetmeye çalışır. Ayrıca, sorun odaklı başa çıkma, fark edilebilir stres faktörlerine yanıt olarak ele alınabilecek davranışsal ve bilişsel yönleri vurgularken, duygu odaklı başa çıkma öncelikle farklılaşmaya meydan okuyabilecek duygusal tepkilerle ilgilenir (Bartram ve Gardner, 2008). Wong vd. (2006) problem odaklı başa çıkmanın kontrol edilebilen stresörlerle başa çıkmak için uygun olduğunu, duygu odaklı başa çıkmanın ise kontrol edilemeyen stresörlerle başa çıkmak için daha uygun olduğunu öne sürmektedir. Problem ya da duygu odaklı başa çıkma yaklaşımının seçimi stresörün doğasına bağlıdır. Daha da önemlisi, bu başa çıkma yaklaşımlarının genellikle sinerjik bir şekilde işlediği, etkileşimli ve işbirlikçi bir dinamiği teşvik ettiği kabul edilmektedir (Lefcourt, 2001).

Folkman (2013), sorun ve duygu odaklı başa çıkma paradigmalarına ek olarak, stresle başa çıkmak için **anlam odaklı yaklaşımı** ortaya koymuştur. Bu yaklaşım, bireyin

temel inançlarını araştıran, deneyimlerden elde edilen derin kazanımların tanımlanmasına ve hedeflerin ve önceliklerin sürekli olarak iyileştirilmesine odaklanan bir süreçle karakterize edilir.

Ayrıca, başa çıkma yöntemlerini **pasif/kaçınmacı ve aktif/yaklaşım sal başa çıkma** kategorileri altında sınıflandırmak mümkündür. Aktif başa çıkma, stres faktörlerini yönetmek için proaktif, sorun odaklı bir yaklaşımı içerirken, pasif başa çıkma duygusal odaklı bir tepkiyi gerektirir (Hamarta vd., 2009). Pasif başa çıkma stratejileri, harekete geçme konusunda isteksizliği ve stresin yarattığı fizyolojik ve psikolojik bedeli kabullenmeyi içerir ve genellikle boyun eğici ve çaresiz bir duruş olarak kendini gösterir (Çelenk ve Peker, 2020). Bununla birlikte, pasif başa çıkma stratejileri kısa vadede avantajlı görünse de, zaman içinde sorunları daha da kötüleştirerek daha acil ve karmaşık müdahaleler gerektirebilir. Stres faktörü ele alınmadıkça, sorun tırmanabilir, daha inatçı ve zorlu hale gelebilir ve bireyleri kısır bir döngüye sokabilir (Carver, 2011). Bunun tersine, bireyler kaçınmanın daha sağlıklı bir alternatifini temsil eden ve stresörlerle aktif etkileşimi kapsayan aktif başa çıkma stratejilerini tercih edebilirler (Bartram ve Gardner, 2008). Aktif başa çıkma stratejileri, diğer proaktif önlemlerin yanı sıra sosyal destek aramayı, iyimserlik ve özgüven geliştirmeyi içerebilir (Çelenk ve Peker, 2020).

Aldwin'e (2007) göre, bu başa çıkma yaklaşımları arasındaki seçim ve bunların daha sonra hayata geçirilmesi, bireyin stresör algısı, içsel başa çıkma eğilimleri ve diğer bireylerin ve kültürel bağlamın girdisi de dahil olmak üzere dış faktörlerin etkisi gibi faktörlere bağlıdır. Özünde, bir başa çıkma stratejisinin seçimi bilişsel, duygusal ve bağlamsal faktörlerin karmaşık bir etkileşimiyle şekillenen dinamik bir süreçtir.

2.2.3. Stresle Başa Çıkma Yöntemleri

Stresle başa çıkma yöntemleri bireysel ve toplumsal düzeyde gruplandırılabilir. Mevcut araştırmanın örneklemini öğretmenler oluşturduğu için, başa çıkma yöntemleri bireysel ve örgütsel düzeyde alt başlıklar halinde incelenmiştir.

2.2.3.1. Bireysel Yöntemler

Stres yönetimi alanında, sorun algısı ve duygusal tepki arasındaki karmaşık etkileşim çok önemli bir husustur. Bireyler bir sorunla karşı karşıya kaldıklarında ve bunu bir

kayıp, tehlike veya tehdit olarak yorumladıklarında, kaçınılmaz olarak artan endişe ve gerginlik duygularının eşlik ettiği stres tepkilerine maruz kalırlar. Bu duygusal tepkiler, soruna bir çözüm bulunana kadar devam eder ve yoğunlaşır. Çaresizlik algısı, geleneksel sorun çözme yöntemleri etkisiz kaldıkça, yeni çözümler arama zorluğunu daha da artırabilir. Sorun giderek daha da içinden çıkılmaz bir hal aldıkça, bireyler umutsuzluk ve endişe duygularını artırarak durumu daha da karmaşık hale getirebilirler (Onbaşıoğlu, 2004). Bu dinamik, problem yorumlamanın duygusal iyi oluş üzerindeki derin etkisinin altını çizmekte ve stres algısının hem bilişsel hem de duygusal yönlerini ele alan etkili stres yönetimi stratejilerine duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır.

Stresle başa çıkmanın bir yolu olarak beslenme bağlamında, birkaç temel ilke ortaya çıkmaktadır. Özellikle kahve tüketimi söz konusu olduğunda ölçülü olmak çok önemlidir. Kahve alımının günde en fazla iki veya üç fincanla sınırlandırılması tavsiye edilir. Aşırı kafein alımı stresle ilgili semptomları daha da kötüleştirebilir. Gün boyunca vitamin, kalori ve mineralleri kapsayan dengeli bir besin alımının sürdürülmesi de aynı derecede önemlidir. Bu dengeyi sağlamak, etkili stres yönetimi için hayati önem taşır, çünkü çok yönlü bir diyet genel iyi oluşa ve stres faktörlerine karşı sağlamlığa katkıda bulunur. Ayrıca, kişinin diyetinde doğal gıdalara ağırlık vermesi önerilir. Daha az işlenmiş ve temel besinler açısından zengin olan bu gıdalar hem fiziksel hem de psikolojik sağlığı destekler. Yüksek şeker içeriğine sahip gıdalardan kaçınmak veya ölçülü tüketmek çok önemlidir. Aşırı şeker alımı kan şekeri seviyesinde dalgalanmalara yol açarak stres ve psikolojik hal değişimlerini potansiyel olarak şiddetlendirebilir. Bireylerin sigara içtiği veya sigara içilen ortamlara maruz kaldığı durumlarda, C vitamini takviyesi tavsiye edilir. Sigara içmek ve pasif içiciliğe maruz kalmak vücudun C vitamini seviyesini düşürebilir ve yeterli C vitamininin korunması genel sağlık için çok önemli olabilir (Pehlivan, 2002).

Beslenmenin ötesinde, fiziksel egzersiz stres yönetiminin temel taşlarından biri olarak ortaya çıkmaktadır. Düzenli fiziksel aktivitelerde bulunmak, zihinsel rahatlama ve kas gerginliğinin azaltılmasını kapsayan bir dizi fayda sunar. İş verimliliğini ve enerji seviyelerini artırırken duygusal rahatlama ve gevşeme sağlar. Düzenli egzersiz uyanıklığı artırır ve kaygıyı azaltırken daha iyi uyku kalitesini teşvik eder. Kemik sağlığını güçlendirir ve kalp hastalığı riskini azaltır. Güvenli duruşu teşvik eder ve sırt

ağrısına karşı önleyici bir tedbir olarak hizmet eder. Özellikle, doğru ve derin nefes alma uygulaması gevşeme egzersizlerinin hayati bir unsurunu oluşturur. Doğru nefes alma, kan damarlarının genişlemesine neden olarak oksijen ve besin maddelerinin vücuda etkin bir şekilde dağılmasını kolaylaştırır. Bu nefes teknikleri, fizyolojik stres tepkisine karşı koruyucu bir mekanizma görevi görerek bedensel rahatlama ve genel iyi oluşu teşvik eder (Baltaş ve Baltaş, 2018).

Özetle, etkili stres yönetimi, problem algısı, duygusal tepki ve beslenme ve fiziksel aktivite gibi yaşam tarzı faktörleri de dahil olmak üzere çeşitli yönleri kapsar. Birbiriyle ilişkili bu unsurlar, stres yönetiminde bilişsel, duygusal ve fizyolojik boyutları ele alan ve nihayetinde hayatın zorlukları karşısında psikolojik sağlamlığı ve iyi oluşu teşvik eden bütünsel bir yaklaşımın önemini vurgulamaktadır.

2.2.3.2. Örgütsel Yöntemler

Örgütler, çeşitli yöntem ve stratejilerin uygulanması yoluyla işyerinde stresin önlenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Bu yaklaşımlar, örgütsel yapıdaki değişiklikleri, seçme ve yerleştirme programlarındaki düzenlemeleri, kapsamlı eğitim ve geliştirme girişimlerini, çalışma koşullarının iyileştirilmesini, iş ve görevin yeniden tasarlanmasını, hedef belirlemeyi, rol incelemesini, ortak yönetim uygulamalarını, kariyer ilerleme fırsatlarını, fiziksel ortamın yeniden yapılandırılmasını ve sosyal yardımların artırılmasını kapsamaktadır. Tercihlerine ve yeteneklerine uygun olmayan rolleri üstlenen bireylerin kendilerini strese açık bulabileceklerini ve danışmanların müdahalesine ihtiyaç duyabileceklerini kabul etmek zorunludur. Bu tür bireylerin ihtiyaçlarına göre hazırlanmış danışman programları, ilgi ve yeteneklerinin hem kabul edildiği hem de değerlendirildiği yeni fırsatlar yaratmaya çalışmalıdır. Bu şekilde, bu bireyler potansiyel olarak güçlü yönleri ve istekleriyle daha uyumlu farklı departmanlara veya kuruluşlara geçiş yapabilirler. Örgütsel bağlamda, yöneticiler çalışanlara stresle başa çıkma ve stresi önleme konusunda yardımcı olma konusunda önemli bir sorumluluk taşımaktadır. Bu görev, optimum performansını kolaylaştıran elverişli çalışma ortamlarının sağlanmasını, çalışanların sürekli olarak desteklenmesini ve teşvik edilmesini, çalışanların ihtiyaçlarının karşılanmasını ve çalışanların stres faktörlerine en az duyarlı olduğu koşulların belirlenmesini kapsamaktadır (Donaldson-Feilder vd., 2011). Karadavut (2005) bazı insan kaynakları

uygulamalarının stres yönetiminde özellikle etkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu uygulamalar, işle ilgili seçim kriterlerine titizlikle uyulmasını, personelin işyerine sorunsuz bir şekilde entegrasyonunu sağlamak için oryantasyon faaliyetlerine öncelik verilmesini, çalışanlar için ulaşılabilir hedefler belirlenmesini, objektif ve güvenilir performans ölçüm ve geri bildirim mekanizmalarını, çalışanların mesleki gelişimleri için planlar geliştirilmesini, çalışanların bu planlardan nasıl yararlanabilecekleri konusunda rehberlik edilmesini ve genel iyi oluşu teşvik etmek için işyerindeki eksikliklerin giderilmesini kapsamaktadır.

Özet olarak, örgütler hem önleme hem de azaltmaya yönelik çok yönlü stratejiler uygulayarak işyeri stresi sorununu proaktif bir şekilde ele almalıdır. Çalışanların iyi oluşu için elverişli bir ortam yaratma taahhüdü, stres yönetiminin yalnızca ahlaki bir zorunluluk değil, aynı zamanda örgütün başarısına ve işgücünün genel iyi oluşuna katkıda bulunan stratejik bir zorunluluk olduğunun kabul edilmesiyle vurgulanmaktadır.

2.2.3.3. Moos'un Stresle Başa Çıkma Modeli

Moos (1993) tarafından geliştirilen başa çıkma modeli, başa çıkma stratejilerini sağlık, iyi oluş ve geçici yaşam krizleri arasında araçlar olarak gören etkileşimci bir modeldir. Çift yönlülük ile karakterize edilen bu model, değişkenlerden gelen geri bildirimleri içermektedir. Moos (1993), başa çıkma boyutlarına ilişkin farklı perspektifleri sentezlemeye çalışmış ve sonuçta başa çıkma odağı ve yöntemini vurgulayan çok boyutlu bir model ortaya koymuştur. Başa çıkma odağı, aktif problem çözme çabaları (yaklaşım) veya problemden kaçınma ve ortaya çıkan duyguların yönetimi (kaçınma) ile bireyin probleme yönelimi ile ilgilidir. Başa çıkma yöntemi, stresörlerle yüzleşmek veya onlardan kaçmak için kullanılan bilişsel veya davranışsal eylemleri kapsamaktadır (Koca Ballı ve Kılıç, 2016). Bu boyutların entegrasyonu dört farklı yanıt kategorisi ortaya çıkarmaktadır (Kirchner vd., 2008); ilk iki yanıt bilişsel stratejileri, son ikisi ise davranışsal yaklaşımları içermektedir (Moos, 1993).

Mevcut araştırma kapsamında stresle başa çıkma stratejilerinden “yaklaşım” incelendiği için bu başlık altında da yaklaşım modelinin öğeleri ele alınmıştır. Moos'un (1993) yaklaşım modeli mantıksal analiz, pozitif değerlendirme, destek arama ve problem çözme olarak 4 faktörden oluşmaktadır.

Mantıksal analiz, bireylerin stresli durumu ve sonuçlarını anlamak ve bunlara zihinsel olarak hazırlanmak için yaptıkları bilişsel girişimleri ifade etmektedir (Moos, 1993). Bu yöntem, durumun ciddiyetini, etkilerini ve potansiyel sonuçlarını değerlendirmek için durumun kasıtlı ve metodik bir değerlendirmesini içermektedir (Çimli ve Çelik, 2019). Bu yöntemde bireyler, karmaşık stres faktörlerini yönetilebilir bileşenlere ayırmaya çalışmakta ve her bir unsuru rasyonel inceleme yoluyla araştırmaktadır. Bu başa çıkma mekanizması, stres faktörünü daha tarafsız, kontrollü bir bağlamda çerçeveleyerek ezici duygusal tepkilerin azaltılmasına yardımcı olmaktadır. Örneğin, beklenmedik bir iş kaybıyla karşı karşıya kalan bir kişi, özgeçmişini güncellemek veya mali durumunu hesaplamak gibi durumu hafifletmek için gereken pratik adımları listeleyebilir. Bu yaklaşım, bireyleri sadece anlık zorluklara hazırlamakla kalmamakta, aynı zamanda benzer sorunları önlemek için uzun vadeli stratejiler geliştirmeye de yardımcı olmaktadır (Moos, 1993).

Pozitif değerlendirme, stresli durumun gerçekliğini kabul ederken, sorunu olumlu bir ışık altında yeniden yorumlamak için bilişsel girişimlerde bulunmayı içermektedir (Moos, 1993). Bu başa çıkma stratejisi, kişisel gelişim, öğrenme fırsatları veya stres faktörleriyle yüzleşmenin diğer faydalı sonuçlarını bulmaya odaklanmaktadır. Stresi bir tehditten ziyade kişisel gelişim için bir katalizör olarak gören bir bakış açısı değişikliği ile karakterize edilmektedir (Koca Ballı ve Kılıç, 2016). Örneğin, bir terfi için pas geçilmek, mesleki gelişim alanlarını belirlemek veya başka bir yerde daha iyi bir pozisyon aramak için bir fırsat olarak yeniden değerlendirilebilir. Bu strateji, bireylerin olumsuzluklara rağmen iyimser bir bakış açısını korumalarına yardımcı olduğundan, daha iyi bağışıklık fonksiyonu ve yaşamdan daha yüksek memnuniyet ile bağlantılıdır (Garza Varela vd., 2021).

Destek arama, stresli olaylarla başa çıkmak için bilgi, rehberlik veya destek aramaya yönelik davranışsal girişimleri ifade etmektedir (Koca Ballı ve Kılıç, 2016). Bu yöntem, kişinin duygularını tartışmak, tavsiye almak veya sadece başkalarından sempati ve anlayış kazanmak için arkadaşlarına, ailesine, profesyonellere veya destek gruplarına ulaşmasını içermektedir (Liddon vd., 2018). Destek arama, sosyal bağlantıların stresli zamanlarda kritik öneme sahip duygusal, bilgisel ve pratik yardım sağlayabileceği önermesine dayanmaktadır (Moos, 1993). Örneğin, ağır bir hastalıkla

uğraşan bir kişi, benzer durumdaki diğer kişilerle bağlantı kurarak hikayeler, tavsiyeler ve cesaretlendirme alışverişinde bulunmak için bir destek grubuna katılabilir.

Problem çözme, stres kaynağını hafifletmek için doğrudan ve proaktif adımlar atmayı içermektedir (Koca Ballı ve Kılıç, 2016). Bu başa çıkma stratejisi eylem odaklıdır ve yalnızca semptomları yönetmek yerine stresin kaynağını değiştirmeyi veya ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır (Maghan, 2017). Problem çözme, problemin tanımlanmasını, potansiyel çözümlerin beyin fırtınasının yapılmasını, bu çözümlerin değerlendirilmesini ve ardından en etkili olanın uygulanmasını gerektirmektedir (Moos, 1996). Örneğin, akademik baskılarla mücadele eden bir öğrenci bir çalışma programı düzenleyebilir, öğretmenlerden yardım isteyebilir veya ders yükünü buna göre ayarlayabilir. Bu yaklaşım özellikle stres kaynağı kontrol edilebilir olduğunda ve birey değişimi gerçekleştirmek için gerekli kaynaklara sahip olduğunda etkilidir. Problem çözme sadece anlık problemin çözümüne yardımcı olmakla kalmamakta, aynı zamanda gelecekteki zorlukları yönetmek için faydalı olan beceriler ve öz yeterlilik oluşturarak bireyleri güçlendirmektedir (Maghan, 2017).

2.2.4. Öğretmenlik Mesleğinde Stres ve Başa Çıkma

Bir meslek olarak öğretmenlik, kendine özgü doğası gereği önemli bir stres yükü taşımaktadır. Öğrencilerin kişilik özellikleri, sosyal geçmişleri ve ekonomik durumları bakımından çeşitlilik göstermesi, öğretmenlik mesleğini hem son derece uzmanlaşmış hem de son derece zorlu bir meslek haline getirmektedir. Sonuç olarak, eğitim sisteminin temel bileşenlerini oluşturan eğitimciler, eğitim bağlamında bir dizi stres yaratan faktörle boğuşmaktadır. Bu stres faktörleri, okul örgütlerinde mevcut olduğunda, öğretmenlerin etkililiğinde bir düşüşe neden olabilir. Bu nedenle, bu stres kaynaklarını tespit etmek ve olumlu eğitim ve öğretim için elverişli bir ortam oluşturmak çok önemlidir. Stresli bir örgütsel ortamdaki kaynaklanan öğretmen verimsizliğinin yansımaları, eğitim kurumunun sınırlarının ötesine uzanır ve öğrenciler, diğer paydaşlar ve genel olarak toplum üzerinde bir etki yaratır (Karadavut, 2005). Öğretmenlik, diğer meslekler arasında, eğitim ve öğretim hizmetlerine hakim olan önemli stres nedeniyle öne çıkmaktadır. Aşırı bürokratik talepler, ekonomik yetersizlikler, kariyer gelişimi için sınırlı fırsatlar, toplumsal algılar, kurumlardaki karar alma süreçlerine katılım eksikliği ve teşviklerin yetersizliği gibi konular

eğitimciler arasında stresin ortaya çıkmasına katkıda bulunmaktadır. Bu durum da öğretmenler arasında fiziksel ve zihinsel zorlanmalara yol açmakta ve genel verimliliklerini düşürerek toplumun genelini etkilemektedir (Celep, 2003). Öğretmenler, öğretme ve öğrenme ortamında çok önemli bir role sahiptir ve okul düzeyinde yeniliklerin ve değişikliklerin uygulanması üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Çeşitli pedagojik yaklaşımlar kullanarak öğrencilerin yeteneklerini geliştirmelerine, hedeflerini belirlemelerine ve bu hedeflere ulaşmak için yaratıcı fikirler üretmelerine yardımcı olurlar (Aygün ve Taşkın, 2016; Demir ve Köse, 2016; Dunlap ve Grabinger, 2003; Gupta, 2023; Özdemir ve Bacanlı, 2020).

İlk kez 1977 yılında Chris Kyriacou tarafından ortaya atılan “öğretmen stresi” terimi, o zamandan beri kapsamlı bir araştırma konusu haline gelmiştir (Kyriacou, 2001). Kyriacou (2001) öğretmen stresini, mesleki görevlerini yerine getirirken öfke, gerginlik, kaygı, depresyon, sinirlilik ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duyguların yaşanması olarak tanımlamaktadır. Bu tanım, öğretmen stresinin işyeri koşullarından kaynaklandığını ve bu koşullara yönelik duyguların bir tepkisi veya tezahürü olduğunu, tepkilerin küçük duygusal rahatsızlıklardan şiddetli anksiyete veya depresyona kadar değiştiğini vurgulamaktadır. Cooper ve Travers (2012) ise öğretmen stresini, öğretmen ile mesleği arasındaki uyumsuzluk olarak kavramsallaştırmaktadır. Bu bakış açısına göre, öğretmen ve çalışma ortamı arasında uyum veya uyumluluk eksikliği olduğunda, öğretmenin stres seviyesi artar ve bu dinamikte bireysel perspektiflerin ve çevrenin rolünü vurgular. Strese katkıda bulunan bir diğer faktör de öğretmenlerin eğitim ve öğretimle ilgili karar alma süreçlerine sınırlı katılımından kaynaklanırken, dışarıdan empoze edilen kararları sadakatle uygulamaları beklentisi ile yan yana gelmektedir.

Eğitimciler, ders planlama, ödev ve sınavlara not verme, gelecek derslere hazırlık, sınıf yönetimi, özel eğitim öğrencilerinin barınması, meslektaşları ve amirleriyle etkileşim gibi sorumluluklarından kaynaklanan çok sayıda stres faktörüyle karşı karşıyadır. Ayrıca, öğrenci disiplin sorunları, kalabalık sınıflar, aşırı idari görevler, kariyer gelişimi için sınırlı fırsatlar ve yetersiz ebeveyn desteği gibi zorluklar da eğitimcilerin yaşadığı strese önemli ölçüde katkıda bulunmaktadır. Wisniewski ve Gargiulo'ya (1997) göre, öğretmenlerin sürekli olarak en yüksek potansiyellerinde performans gösterme zorunluluğu başlı başına bir stres faktörü oluşturmaktadır. Balaban'ın (2000)

belirttiği gibi, bu stres faktörleri fizyolojik semptomlar (örn. baş ağrısı, ülser, migren), psikolojik belirtiler (örn. baskı, kaygı, huzursuzluk, bitkinlik), davranışsal sonuçlar (örn. sigara, alkol tüketimi, sağlıksız beslenme alışkanlıkları), devamsızlık ve iş performansında düşüş gibi çeşitli şekillerde ortaya çıkmaktadır (Balaban, 2000).

Uzun süreli stres deneyimi, iş performansını olumsuz etkileyen bir durum olan zihinsel tükenmeye yol açabilir ve okul ortamlarındaki eğitimciler için kritik bir sorun teşkil eder. Montgomery ve Rupp (2005), öğretmen stresine katkıda bulunan bir dizi faktör tanımlamıştır; bunlar arasında ilgisiz öğrencileri motive etme, sınıf içi disiplin sorunlarını yönetme, zaman kısıtlamaları ve yüksek iş yükü ile mücadele etme, gelişen öğretim yöntemleri ve müfredata ayak uydurma ve amirlerden ve diğer paydaşlardan gelen eleştirilere dayanma ihtiyacı yer almaktadır. Yetersiz çalışma koşulları ve meslektaşlar ya da ebeveynlerle etkileşimler, eğitimcilerin karşılaştığı stres yükünü daha da artırmaktadır. Gerçekten de, bazı araştırmacılar öğretmenliğin en çok stres yaratan meslekler arasında yer aldığını ileri sürmektedir (Hargreaves, 1998). Örgütsel bir perspektiften bakıldığında, eğitim kurumlarındaki çeşitli kaynaklardan kaynaklanan ve tesis koşulları, idari dinamikler, öğretmenlik mesleğinin doğası ve öğretmenler, öğrenciler ve velileri içeren karmaşık ilişkiler ağı gibi faktörleri kapsayan çok sayıda stres faktörü göz önünde bulundurulmalıdır (Aladağ, 2005).

Özetle, öğretmenlik mesleği asil ve önemli olmakla birlikte, etkilerini azaltmak için dikkatli bir inceleme ve hedefe yönelik müdahaleler gerektiren stres faktörleriyle doludur. Eğitim kurumlarının, yöneticilerin ve eğitimcilerin kolektif çabaları, iyi oluşu ve sağlamlığı teşvik eden ve nihayetinde eğitim sisteminin canlılığını ve toplumdaki hayati rolünü koruyan bir ortamın oluşturulmasında vazgeçilmezdir.

2.2. Psikolojik Sağlamlık

Bireyler yaşamları boyunca çeşitli stresli durumlarla ve travmalarla karşı karşıya kalabilir ve bu da psikolojik iyi oluşları üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Bazıları için bu deneyimler, uzun süre devam eden anksiyete, depresyon ve diğer ilgili bozuklukların gelişmesine yol açabilir. Bununla birlikte, sıkıntılardan kurtulma ve psikolojilerini bu tür zorluklardan nispeten etkilenmeden sürdürme konusunda dikkate değer bir yetenek sergileyen bir alt küme vardır. Bu bireyler, yüksek psikolojik sağlamlık düzeyleri ile karakterize edilirler (Doğan, 2015).

“Psikolojik sağlamlık” terimi Latince “resiliens” kelimesinden türemiştir ve esneklik ve önceki duruma hızlı bir şekilde dönme kapasitesi anlamına gelmektedir. Psikoloji literatürü bağlamında psikolojik sağlamlık, olumsuz psikolojik sonuçlara boyun eğmeden sıkıntılara dayanma, stresli durumları etkili bir şekilde yönetme ve üstesinden gelme becerisini ifade eder. Zorluklara ve olumsuzluklara olumlu yanıt verme kapasitesini kapsar ve nihayetinde bu tür deneyimlerden bir büyüme ve güç duygusuyla çıkar (Çetin vd., 2015). Dolayısıyla, yüksek düzeyde psikolojik sağlamlığa sahip bireyler uyarlanabilir başa çıkma mekanizmaları sergiler ve stres faktörlerinin psikolojik iyi oluşları üzerindeki etkisini etkili bir şekilde yönetebilirler.

Yüksek düzeyde psikolojik sağlamlığa ulaşmış bireyler, daha az psikolojik sağlamlığa sahip meslektaşlarına kıyasla stresli durumların üstesinden daha kolay gelme becerisi gösterirler. Dahası, bu tür zorlukların bir sonucu olarak psikolojik rahatsızlıklar geliştirmeye daha az yatkındırlar (Hoge vd., 2007). Genellikle, engelleri kolayca aşma ve zorlu koşullara uyum sağlama kapasitesi sergileyen bireyler, içsel güçlerini ve sebat etme yeteneklerini yansıtan psikolojik olarak dirençli olarak tanımlanır (Çakar vd., 2014). Araştırmalar, bu özelliğe sahip bireylerin olumsuz koşullarda psikolojik iyi oluşlarını korumakta usta olduklarını ve bu sayede yaşamlarında istikrar ve sürekliliği koruyabildiklerini göstermiştir (Kaba ve Keklik, 2016).

Psikolojik olarak dirençli bireyler, zorluklara dayanma ve üstesinden gelme becerilerine katkıda bulunan çeşitli niteliklere sahiptir. Bu nitelikler arasında hayatlarını yönetme ve yönlendirme kapasitelerine dair güçlü bir inanç, hayatın zorluklarına aktif bir katılım ve anlamlı bir dönüşüm için gereken çabanın farkında olarak değişimi kucaklamaya hazır olma yer almaktadır (Çakar vd., 2014). Bu özellikleri bünyesinde barındıran psikolojik olarak sağlam bireyler, kendilerini olumsuz durumların zararlı etkilerinden korumak ya da bu durumlardan nispeten zarar görmeden çıkmak için daha donanımlıdır. Hayata karşı proaktif bir yaklaşım sergileyerek, zorlukları büyüme ve adaptasyon için fırsatlar olarak benimserler (Hoge vd., 2007).

Bu nitelikler, psikolojik olarak dirençli bireylerin ayırt edici özellikleri olarak hizmet eder ve yaşamın zorluklarını etkili bir şekilde yönetme becerilerinde önemli bir rol oynar. Kişinin hayatını kişisel arzularına göre düzenleme ve yönetme kapasitesi, olumsuz durumlara karşı duyarlılığın azalmasına katkıda bulunarak özgüveni

güçlendirir (Yöndem ve Bahtiyar, 2016). İkinci nitelik olan yaşama aktif katılım, sürekli öğrenmeyi ve büyümeyi teşvik ederek bireyleri zaman içinde daha fazla bilgi ve deneyimle güçlendirir. Bu aktif katılım, hem profesyonel hem de kişisel alanlarda ilerlemeyi ve özgüveni kolaylaştırır.

Bununla birlikte, değişimi kucaklamak ve aktif olarak savunmak, kişisel gelişim ve psikolojik sağlık için bir başka yolu temsil eder (Yöndem ve Bahtiyar, 2016). Araştırmalar, yüksek duygusal zekaya sahip bireylerin, duygularını düzenleme ve zorlu durumlara olumlu yanıt verme becerisine sahip oldukları için daha fazla psikolojik sağlık gösterdiklerini ortaya koymaktadır (Özer ve Deniz, 2014). Psikolojik olarak sağlam bireyler, duygularını etkin bir şekilde kullanarak stresli durumların üstesinden daha ustalıkla gelebilir ve sıkıntılarının üstesinden gelmek için duygusal kaynaklarını kullanabilirler. Dolayısıyla, duygusal zeka bireyin psikolojik sağlamlığını artırmada çok önemli bir rol oynar ve olumsuz durumlarla daha kolay ve verimli bir şekilde yüzleşmelerini ve bunların üstesinden gelmelerini sağlar.

Yüksek düzeyde psikolojik sağlamlığa sahip bireyler, yaşamın çeşitli yönlerinde başarılı olmalarını sağlayan bir dizi özelliğe sahiptir. Bu bireyler, çevreleriyle kolay iletişim ve etkileşim kurmalarını kolaylaştıran güçlü kişilerarası beceriler sergilerler. Dahası, zorlukların ve engellerin üstesinden gelmek için olağanüstü bir yetenek sergilerler, sıkıntılarının üstesinden gelmek için içsel güçlerinden ve psikolojik sağlamlıklarından yararlanırlar (Çakar vd., 2014). Psikolojik sağlamlıkları, kişisel büyüme ve gelişim için itici bir güç görevi görerek, kararlılık ve azimle engellerle yüzleşmeleri ve üstesinden gelmeleri için onları güçlendirir. Sonuç olarak, psikolojik olarak sağlam bireyler genellikle sosyal olarak başarılıdır, canlı sosyal ağlara aktif olarak katılır ve başkalarıyla anlamlı bağlantılar kurarlar. Zorlukları aşamaz engeller olarak görmek yerine, sorunlara büyüme ve dönüşüm için fırsatlar olarak yaklaşır, esneklik ve adaptasyona yönelik bir zihniyete sahip olurlar. Hayata dinamik yaklaşımları yalnızca öznel iyi oluşlarını artırmakla kalmaz, aynı zamanda sosyal çevrelerini olumlu yönde etkileme becerilerine de katkıda bulunur ve başkalarına esnekliği benimsemeleri ve zorluklarla iyimserlik ve sağlamlıkla yüzleşmeleri için ilham verir (Yöndem ve Bahtiyar, 2016).

Psikolojik sağlık kavramı çeşitli araştırmalara konu olmuş, sağlamlığın doğuştan gelen bir özellik mi yoksa zaman içinde geliştirilebilir bir özellik mi olduğu

tartışılmıştır. Bazı araştırmacılar psikolojik sağlamlığın doğuştan gelen bir özellik olduğunu savunurken, diğerleri yaşam deneyimleri yoluyla geliştirilebileceğini ve güçlendirilebileceğini öne sürmektedir (Sakarya ve Güneş, 2013). Bazı çalışmalar psikolojik sağlamlığı sabit bir kişisel özellik olarak görürken, diğerleri zaman içinde farklılaşma ve kazanılma potansiyelini vurgulamaktadır (Özbay ve Aydoğan, 2013). Araştırmalar, psikolojik sağlamlığın kalıcı bir nitelik değil, bireylerin yaşamları boyunca geliştirebilecekleri ve artırabilecekleri dinamik bir süreç olabileceğini göstermektedir (Kaba ve Keklik, 2016). Sonuç olarak, çocuklukta zor deneyimler yaşayan bireyler, erken dönemdeki sıkıntılara rağmen yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde psikolojik sağlamlık geliştirme potansiyeline sahiptir. Buna karşılık, çocuklukta psikolojik sağlamlık sergileyen bireyler, bu özelliği yetişkinlik boyunca sürdürmek zorunda olmayabilir ve bu da psikolojik sağlamlığın yaşam boyu değişken doğasını vurgular.

Bununla birlikte, çalışmalar çocuklar ve yetişkinler arasındaki psikolojik sağlamlık düzeyindeki farklılıkları vurgulayarak, psikolojik sağlamlığın yaşamın çeşitli aşamalarında farklı şekilde gelişebileceğini ve ortaya çıkabileceğini düşündürmektedir (Bozgeyikli vd., 2017). Psikolojik sağlamlık araştırmaları ağırlıklı olarak çocuklara odaklanmış olsa da, yaşlı yetişkinlerde sağlamlığın araştırılması ihtiyacı giderek daha fazla kabul görmektedir. Bu durum, sağlamlığın farklı yaş gruplarında ve yaşam evrelerinde nasıl geliştiğini ve ortaya çıktığını anlamının önemini vurgulamaktadır. Genel olarak, psikolojik sağlamlığın gelişen doğası, bireyin yaşamı boyunca çeşitli faktörlerden ve deneyimlerden etkilenebilen dinamik ve uyarlanabilir bir nitelik olduğunu göstermektedir (Özbay ve Aydoğan, 2013).

Psikolojik olarak sağlam bireyler daha sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürme, görev ve sorumluluklarını yerine getirmede daha başarılı olma ve hem mesleki hem de akademik çabalarında daha kolay başarı elde etme kapasitesine sahiptir (Güngörmüş vd., 2015). Zorlu zamanlardan hızla geri dönme ve hayatın taleplerine uyum sağlama becerileri, kendilerine neşe, tatmin ve ilgi getiren faaliyetlere katılmalarına bağlanmaktadır (Şahin vd., 2012). Dolayısıyla psikolojik sağlamlık, bireylerin kişisel ve profesyonel yaşamlarındaki aksilikler, artan sorumluluklar veya başarısızlıklar karşısında toparlanmak ve gelişmek için sahip oldukları içsel güç ve sağlamlık olarak anlaşılabilir (Bitmiş vd., 2013). Psikolojik olarak sağlam bireyler, hoşlandıkları ve

anlamli bulduklari faaliyetlere aktif olarak katilarak zihinsel ve duygusal iyi oluslarini guclendirir ve hayatın zorluklarını sağlamlik ve metanetle aşmalarını sağlar.

2.2.1. Psikolojik Sağlamlik Faktörleri

Psikolojik sağlamliğın etkisi bireysel düzeyin ötesine uzanmakta ve bir bütün olarak toplum üzerinde önemli bir etki yaratmaktadır. Friborg vd. (2005) hem kişisel nitelikleri hem de dış faktörleri kapsayan altı boyuttan oluşan kapsamlı bir çerçeve önermiş ve psikolojik sağlamliğın bütüncül bir şekilde anlaşılmasını sağlamıştır. Yapısal stil, gelecek algısı, benlik algısı, sosyal yeterlilik, sosyal kaynaklar ve aile uyumunu içeren bu boyutlar, bireysel özellikler ile sosyal bağlam arasındaki karmaşık etkileşimi vurgulamaktadır (Çetin vd., 2015).

Benlik algısı, bireyin kimliği ve içsel nitelikleri hakkındaki farkındalığını yansıtır ve sağlamliğın şekillenmesinde önemli bir rol oynar. Benzer şekilde, iyimserlik ve olumlu bakış açısıyla karakterize edilen gelecek algısı, kişinin zorlukları psikolojik sağlamlikla aşma becerisine katkıda bulunur. Yapısal stil, güçlü ve zayıf yönlerle ilişkin öz farkındalıkla ilgilidir ve sağlam bir özgüven temeli aracılığıyla psikolojik sağlamliğı artırır. Sosyal uyum ve ilişki gücünü kapsayan sosyal kaynaklar, psikolojik sağlamliğın desteklenmesi için kişinin sosyal çevresinde sağlıklı bağlantılar kurmasının önemini vurgular. Birincil destek kaynağı olarak aile uyumu, iletişimin bireysel gelişim için bir mihenk taşı görevi görmesiyle birlikte, psikolojik sağlamlik inşasında aile ilişkilerinin hayati rolünün altını çizmektedir (Çetin vd., 2015).

Bununla birlikte, daha geniş toplumsal bağlamdaki etkileşimleri içeren sosyal yeterlilik, aidiyet duygusunu ve topluluk katılımını teşvik ederek psikolojik sağlamliğı daha da zenginleştirir. Sosyal organizasyonlara veya üyeliklere katılmak, destekleyici bir ađ sağlayarak ve olumlu sosyal bağlantıları guclendirerek psikolojik sağlamliğı artırabilir (Akfirat, 2006). Ayrıca, kökleri sevgi, güven ve olumlu rol modellerinin varlığına dayanan ailesel ve sosyal destek sistemleri, bireyin psikolojik sağlamliğını guclendirmede ve olumlu başa çıkma stratejilerine elverişli bir zihniyet geliştirmede önemli bir rol oynar. Genel olarak, psikolojik sağlamliğın çok yönlü doğası, zihinsel iyi oluşun ve toplumsal sağlamliğın desteklenmesinde hem bireysel özelliklerin hem de dış faktörlerin dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır.

2.2.2. Psikolojik Sağlamlığı Etkileyen Unsurlar

Psikolojik sağlamlık iki temel faktöre ayrıştırılabilir: bireyin zorluklarla başa çıkma ve başarılı olma becerisini önemli ölçüde etkileyen risk ve koruyucu faktörler. Risk faktörleri, bireyleri olumsuz sonuçlara yatkın hale getiren hem kişisel hem de dışsal unsurları kapsarken, koruyucu faktörler bireylerin stres faktörlerini etkili bir şekilde yönetmelerini ve zorlukları fırsatlara dönüştürmelerini sağlar (Truffino, 2010). Psikolojik sağlamlık, bu iki faktör grubu arasındaki denge olarak ortaya çıkmakta ve sıkıntı ile sağlamlık geliştirici kaynaklar arasındaki dinamik etkileşimi vurgulamaktadır (Çam ve Büyükbayram, 2017).

Psikolojik sağlamlık bağlamında, sosyal ve ailesel destek sistemleri sağlamlığı destekleyen kritik yardımcı faktörler olarak hizmet eder. Sevgi, güven ve destekleyici rol modellerinin varlığına dayanan olumlu ilişkiler, bireyin zihinsel sağlamlığına katkıda bulunur ve olumlu başa çıkma stratejilerine elverişli bir zihniyeti teşvik eder. Bu faktörler bireyin sağlamlığını artırarak olumsuzlukları etkili bir şekilde atlatmasını ve üstesinden gelmesini sağlar (Truffino, 2010).

Ayrıca, olumsuz deneyimlere maruz kalmak bireyin başa çıkma ve uyum sağlama becerisini etkileyebileceğinden, psikolojik sağlamlığın şekillenmesinde risk faktörlerinin rolü önemlidir. Literatürde, olumsuz deneyimlerin yokluğunun mutlaka sağlamlık anlamına gelmediği, bunun yerine başarılı başa çıkma mekanizmalarına veya dış destek sistemlerine işaret edebileceği öne sürülmektedir (Sunıya vd., 2000). Bununla birlikte, çocukluk döneminde risk grubunda sınıflandırılan bireyler, yaşıamın ilerleyen dönemlerinde sorunlara karşı daha fazla duyarlılıkla karşı karşıya kalabilir ve travma, yetişkinlikte genel iyi oluşlarını ve psikolojik sağlamlıklarını potansiyel olarak engelleyebilir. Bu nedenle, risk ve koruyucu faktörler arasındaki karmaşık etkileşimi anlamak, psikolojik sağlamlığı teşvik etmek ve olumsuz sonuçları azaltmak için gereklidir.

Koruyucu faktörler, risk faktörlerinin bireylerin psikolojik iyi oluşu üzerindeki olumsuz etkisini azaltmada önemli bir rol oynar. Bu faktörler, bireylerin stresli durumları önemli bir zarar görmeden atlatabilmelerini kolaylaştırır. Olumlu duygularla beslenen ve zaman içinde geliştirilebilen psikolojik sağlamlık, koruyucu faktörlerin varlığına dayanır. Bireyler daha fazla sağlamlık geliştirdikçe, zorlu koşullar ve stres faktörleriyle etkili bir şekilde yüzleşmek ve bunların üstesinden gelmek için kendi

kişisel koruyucu faktörlerini tanımlamayı ve kullanmayı öğrenirler. Bu koruyucu faktörler risk faktörlerine benzer şekilde kategorize edilebilir; bunlara örnek olarak uyum yeteneği, güçlü sosyal ilişkiler ve yüksek özgüven verilebilir (Masten ve Coatsworth, 1998).

Psikolojik sağlamlığı etkileyen önemli bir faktör olan bağlanma, bireyin yaşamdaki amaç ve anlam duygusunu, günlük faaliyetlere aktif katılımını ve öz anlayışını kapsar. Bireyler ailelerine, arkadaşlarına, sosyal çevrelerine, değerlerine ve inançlarına bağlı hissettiklerinde, psikolojik sağlamlık düzeyleri artma eğilimindedir. Sonuç olarak, olumsuz durumlarla başa çıkmak için daha donanımlı hale gelirler. Ayrıca, bireyin kurumlara, iş arkadaşlarına ve örgütsel hedeflere bağlılığı da psikolojik sağlamlığın artmasına katkıda bulunur (Sezgin, 2012). Bu faktörler toplu olarak bireylerin zorluklara dayanma ve toparlanma becerilerini güçlendirerek genel psikolojik iyi oluşlarını destekler.

Bandura tarafından kavramsallaştırıldığı şekliyle öz düzenleme, kişinin kişisel ilgi ve becerilerini tutumlarıyla uyumlu hale getirme becerisini ifade eder ve genellikle stratejik planlama ve bu planların uygulanması şeklinde tezahür eder (Çiltaş, 2011). İyi gelişmiş öz-düzenleme becerilerine sahip bireyler, potansiyel olumsuz durumları önceden ele almakta ve kendi davranışlarını buna göre düzenlemekte uzadırlar. Yüksek düzeyde öz-düzenlemeye sahip bireyler, eylemlerini proaktif olarak ayarlayarak ve kişisel olarak sürekli gelişerek, kurumsal ortamlardaki zorlukların üstesinden etkili bir şekilde gelebilir ve nihayetinde psikolojik sağlamlıklarını artırabilirler (Yule vd., 2019).

Atılganlık ve özgüven, psikolojik sağlamlığı önemli ölçüde etkileyen diğer faktörlerdir. Girişkenlik, kişinin haklarının farkında olmasını ve bunları savunmasını gerektirirken; özgüven, ihtiyaçları, duyguları ve düşünceleri ifade etme yeteneği de dahil olmak üzere kişinin kendi değerine ve yeteneklerine olan inancını kapsar (Aktan ve Önder, 2018). Her iki nitelik de bireyin zorluklara karşı tepkilerini şekillendirmede ayrılmaz bir rol oynamaktadır. Özellikle, yüksek düzeyde atılganlık ve özgüvene sahip bireyler, örgütsel bağlamlarda olumsuz etkilere direnmek için daha donanımlıdır ve yenilgiye boyun eğmek yerine zorluklara karşı sebat etme kararlılığı sergilerler. Dolayısıyla, atılganlığı teşvik etmek ve güçlü bir özgüven duygusu geliştirmek,

psikolojik sağlamlığı artırmaya önemli ölçüde katkıda bulunabilir ve bireylerin zorlukları esneklik ve kararlılıkla aşmalarını sağlayabilir.

Çetin ve Basım (2011) tarafından tanımlandığı şekliyle sosyal yeterlilik, bireyin çevresiyle etkili bir şekilde iletişim ve etkileşim kurma becerisini kapsar. Bu beceri seti, bireylerin başkalarıyla bağlantı kurmasını, toplumun takdirini kazanmasını ve çeşitli etkinliklere kolaylıkla katılmasını sağlar (Aktan ve Önder, 2018). Özellikle eğitim ortamlarında, yöneticilerin ve öğretmenlerin sosyal yeterlikleri hem okul içinde hem de dışında çok önemli bir rol oynamaktadır. Sosyal yeterliklerin tutarlı bir şekilde sürdürülmesi ve beslenmesi, bu profesyonellerin davranışlarını etkili bir şekilde düzenlemelerine ve etkileşimde buldukları örgüt üyelerinin duygusal ve sözel ifadelerine tatmin edici yanıtlar vermelerine olanak tanır (Argon ve Çelik, 2016). Bireyler güçlü sosyal yetkinliklerini geliştirerek kişilerarası dinamikleri yönlendirme, anlamlı ilişkiler kurma ve başkalarıyla etkili bir şekilde işbirliği yapma kapasitelerini artırabilir ve böylece genel psikolojik sağlıklarına katkıda bulunabilirler. Buna ek olarak, sosyal yetkinlik bireyleri karmaşık sosyal durumların üstesinden gelmek ve değişen ortamlara uyum sağlamak için gerekli becerilerle donatır ve nihayetinde zorluklarla başa çıkma ve çeşitli bağlamlarda başarılı olma becerilerini kolaylaştırır.

2.2.3. Öğretmenlik Mesleğinde Psikolojik Sağamlık

Küçük yaş gruplarıyla çalışmayı içeren, okul yöneticileri ve velilerle iş birliği gerektiren öğretmenlik mesleği, bireyleri sık sık stresli durumlarla karşı karşıya bırakmaktadır. Öğretmenlerin kısıtlı bir zaman diliminde çok çeşitli görev ve sorumluluklar üstlenmesi, karşılaştıkları baskıyı yoğunlaştırmaktadır (Öztürk, 2019). Sonuç olarak, öğretmenlik mesleği stres açısından yüksek riskli bir grup olarak kabul edilebilir. Mesleğin zorlu doğası, çeşitli paydaşlarla etkili iletişim ve koordinasyon ihtiyacı ile birleştğinde, öğretmenlerin karşılaştığı stresörleri artırmaktadır. Bu stresörler sınıf yönetimi, öğrenci davranışı, müfredatın uygulanması ve akademik beklentilerin karşılanması ile ilgili zorlukları kapsayabilir. Bu nedenle, eğitimciler potansiyel stres faktörleriyle dolu karmaşık bir manzarada gezinmek zorundadır ve mesleklerinin talepleri arasında psikolojik iyi oluşlarını ve sağlıklarını teşvik etmek için stratejiler uygulamanın önemini vurgular (Akbaba ve Turhan, 2016).

Aşırı stres faktörleri, öğretmenlerin yalnızca mesleki görevlerini yerine getirmelerini engellemekle kalmaz, aynı zamanda mesleki tatmin, yaşam doyumu, mutluluk ve tükenmişlik düzeyleri de dahil olmak üzere yaşamlarının çeşitli yönleri üzerinde zararlı etkilere sahiptir. Bununla birlikte, yüksek düzeyde psikolojik sağlamlığa sahip öğretmenler, stres faktörleriyle başa çıkmak ve görevlerini yerine getirirken verimliliklerini korumak için daha donanımlıdır (Aydın, 2002). Eğitimciler, psikolojik sağlamlıklarını geliştirerek mesleklerinin doğasında var olan zorlukların üstesinden etkili bir şekilde gelebilir, stres faktörlerinin olumsuz etkilerini azaltabilir ve genel iyi oluşlarını koruyabilirler. Dahası, psikolojik sağlamlık öğretmenlerin değişen koşullara uyum sağlamalarını, zorluklar karşısında iyimser kalmalarını ve eğitimci olarak rollerine olan motivasyon ve bağlılıklarını sürdürmelerini sağlar. Dolayısıyla, öğretmenler arasında psikolojik sağlamlığın teşvik edilmesi yalnızca öznel iyi oluşları için değil, aynı zamanda öğrencilere sağladıkları eğitim ve destek kalitesinin sürdürülmesi için de gereklidir (Öztürk, 2019).

Okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik tutumları, yönetim yaklaşımları ve genel okul ortamı, öğretmenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin şekillenmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Okul yöneticilerinin destekleyici tutumları ve stres faktörlerini azaltmaya yönelik çabaları, öğretmenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin artmasına katkıda bulunabilir ve nihayetinde mesleki yaşamlarındaki başarılarını ve verimliliklerini artırabilir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle etkileşim kurma, destek sağlama ve olumlu bir çalışma ortamı yaratma biçimleri, öğretmenlerin zorluklarla başa çıkma ve stresli durumlarla mücadele etme becerilerini önemli ölçüde etkileyebilir (Balay, 2014). Okul yöneticileri destek, anlayış ve iş birliği kültürünü teşvik ederek öğretmenlerin psikolojik sağlamlığını artırabilir, böylece iyi oluşlarını ve rollerinde etkililiklerini artırabilir (Öztürk, 2019). Sonuç olarak, öğretmenlik mesleğinde psikolojik sağlamlık kavramının tanınması ve önceliklendirilmesi, eğitimcilerin gelişmesini sağlayan elverişli ve destekleyici bir çalışma ortamı yaratmak için gereklidir.

2.3. Öznel İyi Oluş

Eski çağlardan beri insanlık, iyi yaşanmış bir hayatı neyin oluşturduğu sorusuyla boğuşmuştur. Bu süregelen merak, yaşam kalitesine ve iyileştirilmesine katkıda

bulunan unsurların araştırılmasını teşvik etmiştir. Bu anlayış arayışında, öznel iyi oluş kavramı önemli bir husus olarak ortaya çıkmıştır. Objektif başarı veya tatmin ölçütlerinin aksine öznel iyi oluş, bireylerin başkaları tarafından nasıl algılandıklarından ziyade kendi yaşamlarını nasıl algıladıklarına odaklanmaktadır. Günümüzde psikoloji uzmanları, mutluluk ve iyi oluş kavramlarını açıklığa kavuşturmak için bilimsel ilkelerden yararlanmakta ve açıklamalarını ampirik kanıtlara dayandırmaktadır. Sonuç olarak, pozitif psikoloji alanı, literatürdeki farklı bakış açılarını ve yaklaşımları yansıtarak, iyi oluş ve mutluluğu anlamak için çeşitli tanımlar ve çerçeveler oluşturmuştur (Demir ve Türk, 2020; Kararımak ve Siviş, 2008).

İyi olma hali kavramı, literatürde önerilen çeşitli çerçevelerin de gösterdiği gibi, zaman içinde önemli bir kuramsal evrim geçirmiştir. Antik çağda Aristo, bireyin iyi bir yaşam arayışının belirli erdemlere sahip olmasına bağlı olduğunu öne süren ve ahlaki karakter ve erdemin merkeziliğinin altını çizen bir bakış açısını dile getirmiştir (Harrington, 2013). Buna karşın, Ryff (1995) alternatif bir bakış açısı getirmiş ve psikolojinin iyi olma halinin önemli bir belirleyicisi olduğunu vurgulamıştır. Ryff'in çerçevesi, iyi oluşa ulaşmanın kendini kabul etmeyi, olumlu kişilerarası ilişkileri beslemeyi ve özerklik, çevresel ustalık, yaşam amacı ve kişisel gelişim duygusunu geliştirmeyi içerdiğini öne sürmektedir. Ryff'in modelinden yola çıkan Seligman (2002), karakter güçlerinin önemini vurgulayarak iyi olma halini anlamak için farklı bir yaklaşım sunmuştur. Seligman'ın paradigmasında iyi olma hali, bireyin bilişsel süreçlerinde, duygusal deneyimlerinde ve davranış kalıplarında kendini gösteren cesaret, şefkat, minnettarlık ve bilgelik gibi olumlu özelliklerin ve erdemlerin geliştirilmesi ve ifade edilmesiyle yakından bağlantılıdır. Seligman (2002), kişinin iyi olma halinin bu karakter güçlerinin geliştirilmesi ve uygulanmasına karmaşık bir şekilde bağlı olduğunun altını çizmekte ve böylece bireysel erdemlerin genel psikolojik iyi olma halini teşvik etmedeki rolünü vurgulamaktadır.

İyi olma hali kavramı çeşitli perspektifleri kapsamakta olup, bunlardan biri psikoloji literatüründe "öznel iyi olma hali" olarak açıklanmaktadır (Diener, 1984). Lyubomirsky'e (2007) göre mutluluk, yaşam memnuniyeti düzeyini, yaşamda algılanan değeri ve genel neşeyi kapsayan iyi olma halinin bir yönü olarak yorumlanabilir. Bireylerin mutluluk düzeylerini ölçmek için nesnel bir ölçüt

bulunmadığından, bireyin mutluluk düzeyini tespit etmek için en güvenilir aracın öz değerlendirme olduğu yaygın olarak kabul edilmektedir. Sonuç olarak, bu kabul, öznel iyi oluşun literatürde önemli bir yapı olarak yer almasına yol açmıştır (Diener, 1984).

İyi oluş kavramı literatürde pozitif psikoloji ile ilişkilendirilmektedir. Pozitif psikoloji, insanların, grupların ve kurumların gelişimine ya da optimal düzeyde işlevlerini sürdürmelerine katkıda bulunan koşul ve süreçlerin incelenmesini ifade eder (Gable ve Haidt, 2005). Aynı zamanda insanın duygusal yönünü işlevsel hale getirmeyi amaçlayan ve insan gelişimini biyolojik, ilişkisel, kültürel ve sosyal çerçevesini temel olarak ele alan çok boyutlu bir bilimsel disiplindir. Klinik psikoloji duygu durum bozukluklarına odaklanırken, pozitif psikoloji olumlu duygulara, mutluluğa ve iyi oluşa odaklanır ve bunları incelemek için ortak yöntemler kullanır (Doğan, 2021). Pozitif psikolojinin konularından biri olan psikolojik iyi oluş, öznel, psikolojik ve PERMA iyi oluşu olarak üçe ayrılmaktadır. Bu çalışmada daha çok öznel iyi oluş kavramı üzerinde durulmuştur.

İlk olarak Bradburn (1969) tarafından ortaya atılan psikolojik iyi olma hali kavramı, bireyin deneyimlediği olumlu duygulanım ile olumsuz duygulanım arasındaki dengeye dayanmaktadır. Esasen, keyifli deneyimlerin acı verici deneyimlere göre yaygınlığı ne kadar yüksekse, psikolojik iyi oluş düzeyi de o kadar yüksektir. Günümüzde Ryff (1989), psikolojik iyi oluşu çevreleyen tartışmalarda öne çıkan bir figür haline gelmiştir. Ryff, yaşam doyumu ve öznel iyi oluş gibi kavramların iyi oluşun özünü tam olarak yakalamakta başarısız olduğunu ileri sürmektedir. Ryff, bunun yerine psikolojik iyi oluş kavramını alternatif bir çerçeve olarak ileri sürmektedir (Köylü ve Gündüz, 2019). Ryff'e (1989) göre, öznel iyi oluş ağırlıklı olarak hazcı bir bakış açısını benimserken, psikolojik iyi oluş olumlu işlevselliği vurgulayan daha geniş bir bakış açısını kapsamaktadır. Özünde, Ryff (1989) tarafından kavramsallaştırıldığı şekliyle psikolojik iyi oluş, bireyin olumlu öz değerlendirmesi, büyüme ve gelişimi, yaşamı anlamlı ve amaçlı olarak algılaması, sosyal ilişkileri etkili bir şekilde yönlendirebilmesi ve özerkliğe sahip olması ile karakterize edilen olumlu bir psikolojik bakış açısını içermektedir.

Seligman'ın PERMA modeli, bir "şey" olarak mutluluk ile bir "yapı" olarak iyi oluş arasında ayırım yaparak iyi oluşa ilişkin içgörülü bir anlayış sunmaktadır (Seligman, 2011). Bu kavramsallaştırmada mutluluk tek başına değil, çeşitli bileşenler tarafından

etkilenen ve şekillendirilen çok yönlü bir yapı olarak görülmektedir. Sonuç olarak, tek bir ölçüm mutluluğu yeterince yakalayamaz ve kapsamlı bir değerlendirme için farklı unsurların entegrasyonunu gerektirir (Seligman, 2011). Bu bileşenlerin bir araya gelmesi, bu kurucu unsurları tanımlayan PERMA teorisi tarafından özetlenen iyi olma haliyle sonuçlanır. PERMA teorisi, yabancı dildeki karşılıklarının baş harfleriyle temsil edilen beş bileşenden oluşmaktadır: (1) olumlu duygular, (2) bağlılık, (3) olumlu ilişkiler, (4) anlam ve (5) başarı (Lovett ve Lovett, 2016). Bu bileşenlerin entegrasyonu sayesinde PERMA modeli, iyi olma halini anlamak ve değerlendirmek için bütünsel bir çerçeve sunmakta ve bu yapının çok yönlü doğasını vurgulamaktadır.

Genellikle hedonik mutluluk olarak nitelendirilen öznel iyi oluş, Ed Diener'in de belirttiği gibi, ağırlıklı olarak duygular, özellikle de haz etrafında dönmektedir. Olumlu duyguların sık yaşanması, olumsuz duyguların seyrek yaşanması ve yüksek düzeyde yaşam doyumu ile tanımlanır (Doğan, 2021). Bir başka bakış açısı, öznel iyi oluş, bireyin kendi yaşamına ilişkin değerlendirmelerinin ve yaşam olaylarına verdiği duygusal tepkilerin doruk noktası olarak ortaya koymakta ve hem bilişsel hem de duyuşsal bileşenleri içermektedir (Diener, 1984). Bu çerçevede, olumlu duyguların yaygınlığı, genel öznel iyi oluş düzeyini etkileyerek özel bir öneme sahipken, olumsuz duygular ceza ve acıdan kaçınmaya yardımcı olarak koruyucu bir işlev görmektedir (Carr, 2016). Sonuç olarak, öznel iyi oluş acıdan kaçınma ve hazzın peşinden koşma olarak yorumlanabilir (Ryan ve Deci, 2001). Bu yapı dört temel bileşeni kapsamaktadır: olumlu duyguların sık yaşanması, olumsuz duyguların seyrek yaşanması, geçmiş, şimdiki ve gelecek değerlendirmelerini kapsayan yaşam doyumu ve iş, aile, eğitim ve sağlık gibi çeşitli yaşam alanlarındaki doyum (Doğan, 2021).

Çeşitli boyutları kapsayan öznel iyi oluş, bireylerin duygusal deneyimlerine ve farklı alanlardaki yaşam doyumu algılarına karmaşık bir şekilde bağlıdır. Neşe ve huzur gibi olumlu duyguların sık yaşanması genel öznel iyi oluşa olumlu katkıda bulunurken, korku ve endişe gibi olumsuz duyguların seyrek yaşanması bireylerin iyi oluş hissini artırmaktadır (Diener, 1984). Ayrıca, yaşam doyumu, kişilerarası ilişkilerin öneminin yanı sıra kişinin yaşamının geçmiş, şimdiki ve gelecek yönlerine ilişkin değerlendirmelerini de kapsar ve böylece bireylerin genel öznel iyi oluşunu etkiler (Doğan, 2021). Ayrıca, iş ve aile gibi farklı yaşam alanlarındaki memnuniyet, bireylerin tatmin ve mutluluk duygusuna daha fazla katkıda bulunur. Dolayısıyla,

öznel iyi oluş, olumlu ve olumsuz duygular arasındaki dengenin yanı sıra, bireylerin yaşam koşullarına ilişkin değerlendirmelerine ve çeşitli yaşam alanlarındaki memnuniyetlerine bağlıdır (Doğan, 2021).

Bireyin yaşamına ilişkin bütüncül değerlendirmesinden kaynaklanan kendini kabul ve yaşam doyumu, öznel iyi oluşta önemli bir rol oynamaktadır. Bireyler, yaşam deneyimlerinin bilişsel ve duygusal değerlendirmeleri yoluyla kendileri hakkında yargılar oluştururlar. Öznel iyi oluşun anlaşılmasını geliştirmek için, özellikle bireyin tüm yaşamının kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine odaklanan çeşitli kuramlar ortaya çıkmıştır.

2.3.1. Öznel İyi Oluş Kuramları

Öznel iyi oluşu açıklamak için erek kuramı, aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya kuramları, aktivite kuramı, adaptasyon kuramı, yargı kuramı, mutluluk yorumlama kuramı ve göreceli standartlar kuramı gibi perspektifleri kapsayan çeşitli kuramlar önerilmiştir. Bu kuramsal çerçeveler, her biri bireylerin mutluluk ve yaşam memnuniyeti deneyimlerinin altında yatan farklı yönleri ve mekanizmaları vurgulayan, öznel iyi oluşun karmaşıklığını anlamak için çeşitli mercekler sunmaktadır. Bunlara ek olarak, evrimsel ve bilişsel kuramlar ile göreceli standartlara ilişkin değerlendirmeler de literatürde öznel iyi oluşun çok yönlü olarak incelenmesine katkıda bulunmaktadır.

2.3.1.1. Erek Kuramı

Erek kavramı, genellikle belirli ihtiyaçların veya arzuların tatmini ile ilişkilendirilen bir şeye ulaşmak için ortaya konan amaç, gaye veya hedefi kapsar. İlk olarak 1960 yılında Wilson tarafından ortaya atılan Erek Kuramı, mutluluğun bireysel ihtiyaçların karşılanmasından kaynaklandığını öne sürmektedir. Wilson'a (1967) göre, ihtiyaçların tatmini mutluluğa yol açarken, karşılanmayan ihtiyaçlar mutsuzlukla sonuçlanır (Diener, 1984). Özünde, bir bireyin mutluluğu ihtiyaçlarının ne ölçüde tatmin edildiğine bağlıdır. Erek kuramını takiben, bireyler hedeflerini, ihtiyaçlarını, amaçlarını ve hedeflerini yerine getirmek için çabalar ve başarılarıyla orantılı olarak mutluluk elde ederler. Sonuç olarak, öznel iyi oluş, bu hedeflerin ve ihtiyaçların

karşılanmasıyla elde edilir, çünkü mutluluk, kişinin isteklerinin peşinden koşması ve gerçekleştirmesiyle karmaşık bir şekilde bağlantılıdır (İme ve Öztosun, 2020).

Erek kuramı iki önemli boyutu tanımlamaktadır: ihtiyaçlar ve hedefler. İhtiyaçlar boyutunda, bireyler bilinçli olarak farkına varılsın ya da varılmasın, doğuştan gelen ve sonradan edinilen ihtiyaçlara sahiptir ve mutlulukları bu ihtiyaçların karşılanmasına bağlıdır. Buna karşılık, hedefler boyutunda bireyler bilinçli arzular ve kişisel çabalar barındırırlar. Her bireyin ulaşmak istediği hedefleri olduğunu ileri süren hedef kuramına göre mutluluk, hedeflerin doğasına, onlara ulaşmak için harcanan çabaya, bireye uygunluğuna ve hedefe ulaşma derecesine bağlı olarak değişmektedir (Diener, 1984). Plays ve Little (1983), bireylerin mutluluk düzeylerinin kendileri için belirledikleri hedeflerin süresi ile ilişkili olduğunu öne sürmektedir. Özünde, bireylerin belirledikleri hedefler daha kısa bir zaman dilimi içinde ve imkanları dahilinde kolayca gerçekleştirilebilirse, daha fazla mutluluk yaşamaları muhtemeldir.

Hedefler ve ihtiyaçlar boyutları iç içe geçmiştir ve hedefler ihtiyaçları karşılamaya yönelik çabalar olarak ortaya çıkmaktadır (Eryılmaz, 2009). Dolayısıyla bir bireyin mutluluğu, hedeflerini makul bir düzeyde tutarken ihtiyaçlarını tatmin etme becerisine bağlıdır. Dahası, Erek Kuramına göre, öznel iyi oluş çeşitli faktörler tarafından engellenebilir. İlk olarak, bireyler kısa vadeli hedeflere aşırı odaklanarak uzun vadeli hedeflerin gerçekleştirilmesini engelleyebilirler. İkinci olarak, bireyin hedefleri ve arzuları arasında çatışmalar ortaya çıkabilir, bu da tatminsizliğe ve iyi olma halinin azalmasına yol açabilir. Son olarak, kişinin kapasitesinin ötesinde hedefler belirlemesi de öznel iyi oluşu engelleyebilir, çünkü bireyler gerçekçi olmayan isteklere ulaşmakta zorluklarla karşılaşabilirler (Diener, 1984).

2.3.1.2. Etkinlik Kuramı

Aristoteles'in öncülüğünü yaptığı etkinlik kuramına göre, bir etkinliğe katılma süreci, sonuçtan elde edilen mutluluktan daha büyük bir öneme sahiptir. Özünde, bir faaliyetin sürdürülmesi sırasında kazanılan deneyim, nihai sonuçtan daha önceliklidir (İme ve Öztosun, 2020). Aristoteles, mutluluğun haz veren faaliyetlerde bulunmaktan kaynaklandığını savunmuş ve bireyin yaptığı iş ile haz alma yetenekleri arasındaki uyumun önemini vurgulamıştır. Etkinlik Kuramı çerçevesinde, beceri, zorluk ve akış gibi anahtar kavramlar merkezdedir ve birincil amaç, hedefin kendisinden ziyade bir

hedefe ulaşmaya yönelik yolculuktur. Örneğin, Alanya'ya tatile giden bireylerin yaklaşımları farklılık gösterebilir: bazıları sabah erkenden otele ulaşmaya öncelik verirken, diğerleri kendilerini yolculuğa kaptırabilir, yol boyunca her tabelaya dikkat edebilir, çeşitli yerleri keşfedebilir ve tatil deneyiminden keyif alabilir.

Etkinlik kuramının bir bileşeni olan akış kuramı, akışın birey ile aktivite arasındaki kusursuz bütünleşmenin göstergesi olan duygusal bir durum olduğunu ve bireyin aktiviteden keyif aldığını ve kendini aktiviteye kaptırdığını, çoğu zaman da öz farkındalığını kaybettiğini öne sürer. Esasen akış, bireyin kişisel kaygılarını aşarak faaliyete yoğun bir şekilde odaklanmasını temsil eder. Akış kuramına göre, bireyin özellikleri ile faaliyetin özellikleri arasında uyum olduğunda, birey o faaliyete katılmaktan zevk alır. Başka bir deyişle, bireyin becerileri, yetenekleri ve faaliyetin ortaya çıkardığı zorluklar arasındaki uyum, akış deneyimini kolaylaştırır (Csikszentmihalyi, 2005).

2.3.1.3. Aşağıdan Yukarıya ve Yukarıdan Aşağıya Kuramları

Aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya kuramlarının ayırt edici özelliği, insanların ihtiyaçlarını kategorize etmelerinde yatmaktadır. Bu sınıflandırmada önemli olan, diğer kuramlarda olduğu gibi bu ihtiyaçların sadece bireyin kendisi tarafından karşılanması değil, yaşam tarafından karşılanmasının sağlanmasıdır (İme ve Öztosun, 2020). Aşağıdan yukarıya kuramına göre, bireyler yaşadıkları acıları ve hazları değerlendirerek mutluluklarını ve mutsuzluklarını belirlerler. Bu bağlamda mutluluk, bireyin deneyimlediği çok sayıda küçük hazzın kümülatif etkisi olarak görülmektedir. Esasen mutluluk, hayatın çeşitli yönlerinde karşılaşılan çok sayıda küçük hazzın toplamı olarak kabul edilmektedir. Felsefede indirgemeci bir bakış açısına dayanan bu kuram, yaşamın farklı alanlarında küçük mutluluk anları yaşamının öznel iyi oluşu olumlu yönde etkilediğini öne sürmektedir (Diener, 1984).

Yukarıdan aşağıya kuramına göre, bir bireyin öznel iyi olma hali, kişiliğinin temel bir yönü olarak kabul edilir. Bu öznel iyi oluş ya da genel mutluluk ve yaşam memnuniyeti, karşılaştıkları çeşitli olaylara ve deneyimlere nasıl tepki verdiklerini etkiler. Bireylerin yaşamlarındaki bu olayları değerlendirme ve yorumlama biçimleri, genel mutluluk düzeyleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Diener, 1984). Ayrıca, kişiliğin evrensel boyutları da öznel iyi oluş düzeyinin belirlenmesinde önemli bir rol

oynamaktadır. Esasen, hayattan keyif almaya yatkın belirli kişilik özelliklerine sahip olan bireyler daha yüksek öznel iyi oluş düzeylerine sahip olma eğilimindedir. Bu, mutluluğun yalnızca dış koşullara bağlı olmadığını, aynı zamanda bireyin kişiliğinin içsel yönlerinden de etkilendiğini göstermektedir (Şanal-Güngör, 2020).

2.3.1.4. Mutluluğu Anlamlandırma Yaklaşımı

Mutluluğu anlamlandırma yaklaşımı, bireylerin yaşamlarını nasıl algıladıkları ve anlamlandırdıkları üzerine odaklanmaktadır. Bu bakış açısına göre, bireyin öznel iyi oluşu, yaşam koşullarını algılamasından, yorumlamasından ve karşılaştırmasından etkilenir. Eğer bir birey hayatındaki olayları ve durumları olumlu olarak görüyorsa, bu onun mutluluğuna katkıda bulunur. Tersine, yaşamlarını olumsuz algıarlarsa veya başkalarıyla olumsuz bir şekilde karşılaştırılırsa, öznel iyi oluşlarını olumsuz yönde etkileyerek mutsuzluğa yol açabilir (Malkoç, 2011).

Mutluluğu anlamlandırma yaklaşımına göre, bireyin mutluluğu için kilit faktör, mevcut koşullarını nasıl algıladığı ve yorumladığıdır. Özünde, eğer bir birey mevcut koşullarını olumlu olarak görüyorsa, bunları tatmin edici bulması ve mutluluk yaşaması muhtemeldir (Lyubormisky, 2001). Örneğin, bir şirkette çalışan bir kişi, gelirin yeterli olduğuna inanıyorsa ve iş arkadaşlarıyla olumlu ilişkilere sahipse kendini mutlu hissedebilir. Tersine, gelirlerini düşük olarak algılıyorsa veya iş arkadaşlarıyla olumsuz ilişkileri varsa, kendilerini mutsuz hissetmeleri muhtemeldir. Lyubomirsky ve Dickerhoof (2010), mutluluğu anlamak için, bireylerin olaylar hakkında yaptıkları bilişsel yorumlara odaklanarak, kişinin kendi durumunu başkalarınınkiyle karşılaştırmasını içeren bir yaklaşım önermektedir (Lambert vd., 2015).

Sonuç olarak, mutluluğu anlamlandırma yaklaşımına göre, bir bireyin mutluluk düzeyi, içinde bulunduğu koşullara veya durumlara ilişkin değerlendirmelerine bağlıdır. Mutlu bireyler, daha az mutlu olanlara kıyasla olaylara farklı tepkiler verme eğilimindedir ve genel olarak iyi olma halleri tepkilerini etkiler (Lyubormisky, 2001). Dahası, daha yüksek düzeyde mutluluk yaşayan bireyler genellikle daha büyük bir mizah ve eğlence kapasitesi sergilerken, daha düşük mutluluk düzeyine sahip olanlar benzer durumlarda keyif almakta zorlanabilirler. Bu durum, kişinin öznel iyi olma halinin yalnızca yaşam olaylarına ilişkin algılarını ve yorumlarını şekillendirmekle

kalmayıp aynı zamanda duygusal tepkilerini ve başa çıkma mekanizmalarını da etkilediğini göstermektedir. Özünde mutluluk, bireylerin etraflarındaki dünyayı anlamlandırdıkları bir merceğe görevi görerek tutumlarını, davranışlarını ve genel yaşam kalitelerini etkilemektedir (Malkoç, 2011).

2.3.1.5. Göreceli Standartlar Kuramı

Göreceli standartlar kuramı, bireyin öznel iyi oluşunun, geçmiş deneyimleri, değerleri, hedefleri ve idealleri de dahil olmak üzere çeşitli standartlar ile mevcut yaşam koşulları arasında yaptığı karşılaştırmalarla şekillendiğini öne sürer. Bu kurama göre, bireyler mevcut durumlarının bu içsel ölçütlere göre nasıl ölçüldüğünü değerlendirerek iyi oluş düzeylerini ölçerler. Buna ek olarak kuram, bireylerin kendi iyi oluşunu değerlendirmek için başkalarıyla da kıyaslama yaptıklarını öne sürer. Birey, kendisini kıyasladığı kişilere kıyasla daha olumlu bir konumda olduğunu algılayarsa, muhtemelen daha yüksek iyi oluş yaşayacaktır (Gencer, 2018). Özünde, göreceli standartlar kuramı, bireyin mutluluk ve yaşamdan memnuniyet duygusunu şekillendirmede hem iç hem de dış karşılaştırmaların önemini vurgulamaktadır.

Uyum kuramına benzer şekilde, diğer kuramsal çerçeveler de öznel iyi oluşun belirlenmesinde karşılaştırmaların rolünü vurgulamaktadır. Örneğin, bireyler mutluluk düzeylerini değerlendirmek için mevcut yaşam koşullarını geçmiş deneyimleriyle karşılaştırabilirler. Brickman ve diğerlerine (1978) göre, eğer bir birey şimdiki yaşamının geçmiş deneyimleri tarafından belirlenen standartları aştığını algılayarsa, muhtemelen mutluluk ve memnuniyet duyguları yaşayacaktır. Bu durum, bireylerin iyi oluşlarını yalnızca dış standartlar ve başkalarının deneyimleriyle ilişkili olarak değerlendirmekle kalmayıp, aynı zamanda kendi kişisel geçmişleriyle de iç gözlemsel karşılaştırmalar yaptıklarını göstermektedir. Genel olarak, bu kuramlar bireysel algılar, karşılaştırmalar ve öznel iyi olma hali arasındaki karmaşık etkileşimin altını çizerek mutluluk değerlendirmesinin ve belirleyicilerinin çok yönlü doğasını vurgulamaktadır.

2.3.1.6. Yargı Kuramı

Yargı kuramı, bireyin mutluluğunun mevcut durumunun önceden belirlenmiş bir standartla karşılaştırılmasıyla belirlendiğini öne sürer. Bu kuram olumlu ve olumsuz olaylar arasında ayırım yapmaz, yalnızca bireyin belirlenen standarda göre verdiği

duygusal tepkiye odaklanır. Buna ek olarak, yargı kuramı hem sosyal karşılaştırma hem de adaptasyon kuramlarının unsurlarını içermektedir. Sosyal karşılaştırma kuramında, bireyler kendi durumlarını değerlendirirken başkalarını referans noktası olarak kullanırlar. Eğer bir birey kendi durumunun başkalarınınkinden daha iyi olduğunu algılayorsa, muhtemelen daha yüksek öznel iyi oluş yaşayacaktır (Diener, 1984). Buna karşılık, yargı kuramıyla yakından ilişkili olan adaptasyon kuramında, zaman kavramı ve adaptasyon kilit faktörlerdir. Zaman içinde bireyler eski olaylara uyum sağlayarak yeni olayların daha büyük bir etkiye sahip olmasına neden olurlar. Bu olayların olumlu ya da olumsuz olmasına bakılmaksızın, adaptasyon kademeli olarak gerçekleştiği için öznel iyi oluş düzeyi ilk karşılaşmaya kıyasla farklılık gösterebilir (İme ve Öztosun, 2020). Özetle, yargı kuramı, bireyin öznel iyi oluş düzeyinin, mevcut durumunu hem çevresi hem de geçmiş deneyimleriyle karşılaştırarak belirlendiğini öne sürmektedir.

2.3.2. Öğretmenlik Mesleğinde Öznel İyi Oluş

Öznel iyi oluş, öğretmenlik mesleğinde çok önemli bir rol oynamakta ve yalnızca eğitimcilerin kendilerini değil, aynı zamanda sağladıkları eğitimin kalitesini de etkilemektedir. Daha yüksek düzeyde öznel iyi oluş bildiren öğretmenlerin öğrencileriyle olumlu ilişkiler kurma, daha yüksek düzeyde empati gösterme ve mesleki sorumluluklarına daha fazla bağlılık sergileme olasılıkları daha yüksektir (Togay ve Önder, 2020).

Öğretmenlik mesleği, doğası gereği öznel iyi oluş için çeşitli kaynaklar sunmaktadır. Örneğin, genç zihinlerin gelişimine ve büyümesine katkıda bulunma fırsatı, birçok eğitimcinin derinden ödüllendirici bulduğu öğretmenliğin benzersiz bir yönüdür. Klassen vd. (2012) tarafından yapılan bir çalışmada, görevlerinde yüksek düzeyde kişisel başarı algılayan öğretmenlerin daha fazla iş tatmini ve genel iyi oluş yaşadıkları bulunmuştur. Bu başarı hissi, akademik başarılar, kişisel gelişim ya da eleştirel düşünme ve sosyal becerilerin geliştirilmesi yoluyla yaptıkları işin öğrencilerin yaşamları üzerindeki olumlu etkisine tanık olmaktan kaynaklanmaktadır.

Bununla birlikte, eğitim kurumlarındaki topluluk ve aidiyet duygusu öğretmenlerin öznel iyi oluşa önemli ölçüde katkıda bulunabilir. Öğretmenlerin meslektaşları ve yönetim tarafından desteklendiklerini hissettikleri işbirlikçi ortamlar, kişisel tatmini

artıran ve stres düzeylerini azaltan olumlu bir çalışma atmosferini teşvik eder. Destekleyici bir okul kültürü, iş yükü ve duygusal talepler gibi mesleğin zorluklarını hafifletebilir ve böylece öğretmenlerin öznel iyi oluşunu olumlu yönde etkileyebilir (Collie vd., 2012).

Bununla birlikte, öğretmenlik mesleği öznel iyi oluşu etkileyebilecek zorluklar da içermektedir. Öğrencilerin duygusal ve eğitsel ihtiyaçlarını karşılarken kişisel duyguları yönetme ihtiyacı ile karakterize edilen öğretmenlikle ilişkili duygusal emek zorlu olabilir (Yin vd., 2016). Öğretmenler genellikle empati, sabır ve dayanıklılık gerektiren durumlarla karşı karşıya kalırlar ve bu durum, doğru şekilde yönetilmediği takdirde zamanla duygusal tükenmeye yol açabilir. Bu nedenle, eğitim kurumlarının bu duygusal talepleri ele alan kaynaklar ve destek sistemleri sağlaması, duygusal düzenleme ve stres yönetimi stratejilerini teşvik etmesi çok önemlidir.

Mesleki gelişim fırsatları, öğretmenlerin öznel iyi oluşunu etkileyen bir diğer önemli faktördür. Sürekli öğrenme ve gelişimle meşgul olmak, öğretmenlerin beceri ve bilgilerini artırmanın yanı sıra yeterlilik ve mesleki gelişim duygularına da katkıda bulunur. Öğretmenlere mesleki becerilerini geliştirmeleri için fırsatlar verildiğinde, kendilerini değerli hissetme ve motive olma olasılıkları artar, bu da iş memnuniyetlerini ve öznel iyi oluşlarını artırır (Roeser vd., 2012).

Öznel iyi oluşun öğretim etkinliği üzerindeki etkisi de bulunmaktadır. Yüksek düzeyde iyi olma haline sahip öğretmenlerin olumlu öğrenme ortamları yaratma, yenilikçi öğretim stratejileri uygulama ve sınıf dinamiklerini etkili bir şekilde yönetme olasılıkları daha yüksektir. Öğretmenlerin öğretime yönelik coşkuları ve olumlu tutumları öğrencilere ilham verebilir ve onları motive edebilir, öğrencilerin kendilerini değerli ve ilgili hissettikleri elverişli bir öğrenme ortamını teşvik edebilir (Jennings ve Greenberg, 2009).

Sonuç olarak, öğretmenlik mesleğinin öznel iyi oluş, kişisel başarılar, topluluk ve destek, duygusal talepler ve mesleki gelişim fırsatları gibi faktörlerin karmaşık bir etkileşiminden etkilendiği düşünülmektedir. Bu faktörlerin destekleyici okul kültürleri, mesleki gelişim programları ve duygusal iyi oluşa yönelik kaynaklar aracılığıyla ele alınması, öğretmenlerin iş memnuniyetini ve etkililiğini artırabilir. Eğitimcilerin iyi oluşu, gelecek nesilleri yetiştirme ve onlara ilham verme becerilerini

doğrudan etkileyebileceğinden, eğitim politikalarının ve uygulamalarının öğretmenlerin iyi oluşuna öncelik vermesi zorunludur.



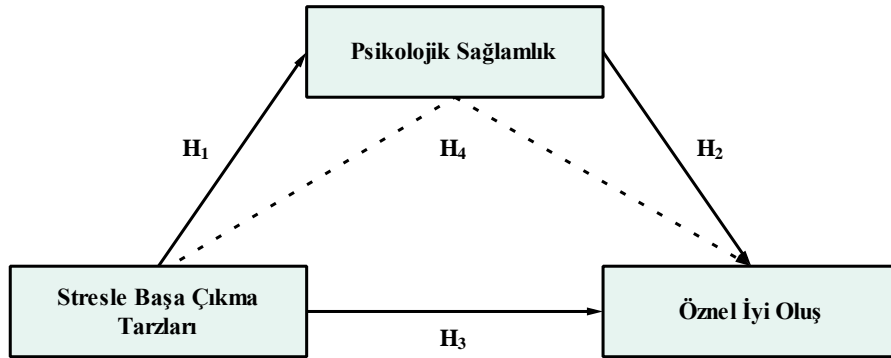
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, hipotezleri, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve veri analiz yöntemleri hakkında bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Bu araştırmanın amacı; öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolünü incelemektir. Araştırmanın amacı ve ilişkisel tarama modeli çerçevesinde stresle başa çıkma tarzları bağımsız, psikolojik sağlamlık aracı ve öznel iyi oluş bağımlı değişkenler olarak alınmıştır. Bu çalışmada iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2008). Araştırmanın modeli ve bu çerçeveye dayalı olarak geliştirilen hipotezler aşağıda özetlenmiştir:



Şekil 3. 1: Araştırma Modeli

H₁: Öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları psikolojik sağlamlıklarını pozitif yönde etkiler.

H_{1a}: Öğretmenlerin mantıksal analiz düzeyleri psikolojik sağlamlıklarını pozitif yönde etkiler.

H_{1b}: Öğretmenlerin pozitif değerlendirme düzeyleri psikolojik sağlıklarını pozitif yönde etkiler.

H_{1c}: Öğretmenlerin destek arama düzeyleri psikolojik sağlıklarını pozitif yönde etkiler.

H_{1d}: Öğretmenlerin problem çözme düzeyleri psikolojik sağlıklarını pozitif yönde etkiler.

H₂: Öğretmenlerin psikolojik sağlığı öznel iyi oluşlarını pozitif yönde etkiler.

H₃: Öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları öznel iyi oluşlarını pozitif yönde etkiler.

H_{3a}: Öğretmenlerin mantıksal analiz düzeyleri öznel iyi oluşlarını pozitif yönde etkiler.

H_{3b}: Öğretmenlerin pozitif değerlendirme düzeyleri öznel iyi oluşlarını pozitif yönde etkiler.

H_{3c}: Öğretmenlerin destek arama düzeyleri öznel iyi oluşlarını pozitif yönde etkiler.

H_{3d}: Öğretmenlerin problem çözme düzeyleri öznel iyi oluşlarını pozitif yönde etkiler.

H₄: Öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlık aracı rol oynar.

H_{4a}: Öğretmenlerin mantıksal analiz düzeylerinin öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlık aracı rol oynar.

H_{4b}: Öğretmenlerin pozitif değerlendirme düzeyleri öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlık aracı rol oynar.

H_{4c}: Öğretmenlerin destek arama düzeyleri öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlık aracı rol oynar.

H_{4d}: Öğretmenlerin problem çözme düzeyleri öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlık aracı rol oynar.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2023-2024 eğitim-öğretim güz yarıyılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi devlet okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan 393 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma grubunun büyüklüğünün belirlenmesi için Cochran'ın (1977) formülü kullanılmıştır. %95 güven düzeyinde %5 hata payında gereken minimum örneklem büyüklüğü aşağıdaki formül ile hesaplanmıştır:

$$n = \frac{N * t^2 * p * q}{d^2(N - 1) + t^2(p * q)}$$

Formülde;

n: Örneklem büyüklüğü

N: Evrendeki birey sayısı

t: Standart normal dağılıma göre güven düzeyi (%95 güven düzeyi için $z = 1.96$, %99 güven düzeyi için $z = 2.575$)

p: Özelliği gösteren popülasyonun tahmini oranı (0.5 olarak alınmıştır)

q: Özelliği göstermeyen popülasyonun tahmini oranı (0.5 olarak alınmıştır)

d: Tolere edilen hata payı (çalışma için %5 içindeki gerçek oran olarak alınmıştır)

Buna göre araştırma için gereken minimum çalışma grubunun büyüklüğü 364 olarak hesaplanmıştır. Kayıp ve eksik verilerin bulunması ihtimali de göz önünde bulundurularak 430 katılımcıdan veri toplanmıştır. 37 katılımcının verilerinin eksik ya da hatalı olduğu görülmüş ve bu katılımcılar analizler sırasında araştırmadan çıkarılmıştır. Bu bağlamda a 393 katılımcıdan oluşan çalışma büyüklüğünün yeterli olduğu anlaşılmıştır. Çalışma ilişkin özellikler Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Araştırmaya dahil edilen öğretmenlerin %73'ü kadındır ve %51,1'i bekadır. Öğretmenlerin %31.8 ile çoğunluğu 26-30 yaş aralığındadır ve %88,3 ile çoğunluğu lisans mezunudur. %31.8 ile çoğunluk ilkokul öğretmeni iken, 1-5 yıl arasında mesleki kıdeme sahip öğretmenler %52.9 ile çoğunluğu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %74.8 ile çoğunluğu mevcut kurumların 1-5 yıldır görev almaktadır. Haftalık çalışma süresinde ise %57.3 ile çoğunluğun 26-30 saat çalıştığı görülmüştür (Tablo 3.1.).

Tablo 3. 1: Çalışma Grubuna İlişkin Özellikler

		N	%
Cinsiyet	Kadın	287	73.0
	Erkek	106	27.0
Yaş	20-25 yaş	59	15.0
	26-30 yaş	125	31.8
	31-35 yaş	82	20.9
	36-40 yaş	54	13.7
	41 yaş ve üzeri	73	18.6
Medeni Durum	Bekar	201	51.1
	Evli	192	48.9
Öğrenim Düzeyi	Lisans	347	88.3
	Lisansüstü	46	11.7
Görev Yapılan Okul Türü	Okul öncesi	54	13.7
	İlkokul	125	31.8
	Ortaokul	114	29.0
	Lise	100	25.4
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	208	52.9
	6-10 yıl	78	19.8
	11-15 yıl	62	15.8
	16 yıl ve üzeri	45	11.5
Kurumda Çalışma Süresi	1-5 yıl	294	74.8
	6-10 yıl	46	11.7
	11 yıl ve üzeri	53	13.5
Haftalık Çalışma Süresi	25 saat ve altı	104	26.5
	26-30 saat	225	57.3
	31 saat ve üzeri	64	16.3

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması için anket kullanılmıştır. Kullanılan anket formunda Demografik Bilgi Formu, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Psikolojik Sağlamlık Ölçeği Kısa Formu ve Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği olmak üzere 4 bölüm bulunmaktadır. Bölümlere ilişkin bilgiler alt başlıklar halinde verilmiştir.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan formda 6 madde bulunmaktadır. Bu maddeler ile katılımcılara ilişkin cinsiyet, yaş, medeni durum, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve görev yapılan kademe bilgilerine ulaşılmıştır.

3.3.2. Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği

Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği Moos (1993) tarafından geliştirilmiş, Koca Ballı ve Kılıç (2016) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçekte 24 madde ve 4 faktör (mantıksal analiz, pozitif değerlendirme, profesyonel destek arama, çevre desteği arama ve problem çözme) yer almaktadır. Ölçek 5'li likert tipte olup yanıtlar 1- hiçbir zaman ve 5- her zaman aralığında puanlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan herhangi bir madde bulunmamaktadır. Koca Ballı ve Kılıç (2016) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında ölçek toplamı için Cronbach Alfa katsayısı 0.93 olarak hesaplanmıştır. Faktörler için güvenilirlik değerleri ise; problem çözmeye 0.91, pozitif değerlendirmede 0.91, mantıksal analizde 0.91 ve destek aramada 0.80'dir.

3.3.3. Psikolojik Sağlık Ölçeği Kısa Form

Psikolojik Sağlık Ölçeği Kısa Formu Smith vd. (2008) tarafından geliştirilmiş ve Doğan (2015) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. 5'li likert tipteki ölçekte yanıtlar 1- hiç uygun değil ile 5-tamamen uygun aralığında puanlanmaktadır. 6 maddeden oluşan ölçekte 2, 4 ve 6 numaralı maddeler ters kodlanmaktadır. Ölçekten alınan toplam puanın artması psikolojik sağlamlığın arttığını göstermektedir. Doğan (2015) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında Ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı 0.83 olarak hesaplanmıştır.

3.3.4. Öğretmen Öznel İyi Oluş Ölçeği

Renshaw vd (2015) tarafından geliştirilmiş, Ergün ve Sezgin Nartgün (2017) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçekte 8 madde bulunmaktadır. 4'lü likert tipteki ölçekte yanıtlar 1-neredeysse hiçbir zaman ve 4-neredeysse her zaman aralığında puanlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan herhangi bir madde bulunmamaktadır. Ergün ve Sezgin Nartgün (2017) tarafından yapılan uyarlama çalışmasında Cronbach Alfa katsayısı 0.82 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma için İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurul Başkanlığı'nın 22.01.2024 tarih ve E-20292139-050.04-2400003425 sayılı etik kurul izni alınmıştır. Bununla birlikte araştırma verilerinin toplanması için MEB'ten

08.12.2023 tarih ve E-59090411-44-91588265 sayı ile izin alınmıştır. Alınan izinlerin ardından anket formları basılı formatta ilgili okulların rehberlik servisleri aracılığı ile öğretmenlere uygulanmıştır. Veriler 01.02.2024 ve 15.03.2024 tarih aralığında toplanmıştır. Basılı formattaki yanıtlar hazırlanan Excel dosyasında sayısallaştırılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde Smart PLS 4 ve R Studio kullanılmıştır. Smart PLS 4 ile kısmi en küçük kareler yönteminin kullanıldığı analizler, ölçüm modeli ve yapısal model analizleri olmak üzere iki basamakta yapılmıştır. Ölçüm modeli değerlendirmesinde güvenilirlik ve geçerlik analizleri yapılmıştır. Yapısal modelin değerlendirilmesinde ise araştırma hipotezlerinin test edilmesi ve yol katsayılarının belirlenebilmesi için 5000 yeniden örnekleme prosedürü kullanılmıştır. Araştırma değişkenlerinin demografik özelliklere göre farklılaşmasına ilişkin analizler ise R Studio ile Bağımsız Örneklem t-test, ANOVA ve Post Hoc testlerinden Tukey Test kullanılarak yapılmıştır. Elde edilen bulgular %95 güven aralığında ve %5 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bulguların sunumunda öncelikle güvenilirlik ve geçerlik analiz sonuçlarının yer aldığı ölçüm modeli değerlendirme sonuçlarına yer verilmiştir. Güvenirlik ve geçerlik analizleri şartlarının sağlanmasının ardından kullanılan ölçekler ve faktörlerine ilişkin ortalama, standart sapma, çarpıklık, basıklık ve korelasyon sonuçlarından oluşan betimleyici istatistikler hesaplanmıştır. Yapısal modelin değerlendirilmesi aşamasında ise araştırma hipotezlerinin test sonuçları verilmiştir. Son olarak ise araştırma değişkenlerinin demografik değişkenlere göre farklılaşmasına ilişkin t-test ve ANOVA sonuçları sunulmuştur.

4.1. Ölçüm Modelinin Değerlendirilmesi

Ölçüm modelinin değerlendirilmesi için en sık kullanılan yöntemler gösterge güvenilirlik ve geçerlik analizleridir. Güvenirlik analizlerinde gösterge ve iç tutarlık güvenilirlikleri değerlendirilirken, geçerlik analizlerinde ise yakınsak ve ayırt edici geçerlik kontrol edilmektedir (Henseler vd., 2016). Bu bilgiler ışığında analizler kapsamında öncelikle güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Bu basamakta faktör yükleri, kompozit güvenilirlik (CR), Cronbach alfa ve rho_A değerleri incelenmiştir (Ringle vd., 2012). Bu değerlerin 0.70'ten büyük olması ölçüm modelinin güvenilir olduğunu göstermektedir (Hair vd., 2021). Yapılan analizlerde Tablo 4.1'de sunulduğu üzere 6 faktörlü ölçüm modeli için güvenilirlik sağlanmıştır.

Güvenirlik analizlerinin ardından geçerlik analizlerinin ilk basamağında yakınsak geçerliğin test edilmesi için çıkarılan ortalama varyans (AVE) değeri incelenmiştir. Tüm yapılarda AVE değerinin 0,50'den büyük olması ve CR değerinin tüm yapılarda AVE'den yüksek olması durumunda yakınsak geçerlik sağlanmaktadır (Henseler vd., 2016). Tablo 4.1'de aktarıldığı üzere tüm yapılarda AVE değeri 0.50'den büyüktür ve tüm AVE değerleri CR'den büyük bulunmuştur. Bu sonuçlar yakınsak geçerliğin sağlandığını göstermektedir.

Tablo 4. 1: Ölçüm Modeli Sonuçları

Faktör	Madde	Faktör Yüğü	p	Cronbach Alfa	rho_A	CR	AVE	VIF
Mantıksal Analiz (MA)	SBC1	0.738	0.000	0.849	0.856	0.888	0.571	1.671
	SBC2	0.854	0.000					2.482
	SBC3	0.711	0.000					1.643
	SBC4	0.766	0.000					1.827
	SBC5	0.737	0.000					1.745
	SBC6	0.719	0.000					1.642
Pozitif Değerlendirme (PD)	SBC7	0.734	0.000	0.845	0.850	0.886	0.564	1.536
	SBC8	0.733	0.000					2.035
	SBC9	0.825	0.000					2.469
	SBC10	0.745	0.000					1.635
	SBC11	0.727	0.000					1.641
	SBC12	0.738	0.000					1.579
Destek Arama (DA)	SBC13	0.690	0.000	0.842	0.856	0.883	0.559	1.775
	SBC14	0.776	0.000					1.955
	SBC15	0.804	0.000					2.159
	SBC16	0.798	0.000					1.965
	SBC17	0.770	0.000					2.697
	SBC18	0.738	0.000					2.528
Problem Çözme (PÇ)	SBC19	0.689	0.000	0.842	0.853	0.884	0.560	1.690
	SBC20	0.804	0.000					2.143
	SBC21	0.826	0.000					2.175
	SBC22	0.699	0.000					1.478
	SBC23	0.769	0.000					1.604
	SBC24	0.691	0.000					1.498
Psikolojik Sağlamlık (PS)	PSS1	0.884	0.000	0.861	0.894	0.894	0.587	2.689
	PSS2	0.764	0.000					1.929
	PSS3	0.729	0.000					1.600
	PSS4	0.783	0.000					1.932
	PSS5	0.795	0.000					2.031
	PSS6	0.728	0.000					1.965
Öznel İyi Oluş (OIO)	OIO1	0.769	0.000	0.871	0.874	0.899	0.528	1.646
	OIO2	0.700	0.000					1.675
	OIO3	0.693	0.000					1.644
	OIO4	0.712	0.000					1.610
	OIO5	0.750	0.000					1.976
	OIO6	0.709	0.000					1.613
	OIO7	0.754	0.000					2.003
	OIO8	0.815	0.000					2.302

Ayrt edici geçerlik test aşamasında Leguina (2015) tarafından önerilen çapraz yükleme matrisi, Fornell-Larcker kriteri ve Heterotrait-Monotrait oranı (HTMT) kriterleri kullanılmıştır. Öncelikle faktörlerin çapraz yükleme matrisleri oluşturularak Tablo 4.2’de sunulmuştur. Çapraz yükleme matrisinde maddelerin yüklendiği faktör değerinin çapraz yükleme değerlerinden yüksek olması halinde ayrt edici geğerliğin

sağlandığını göstermektedir. Tablo 4.2’de maddelerin ait olduğu faktöre ilişkin yüklenme değerleri koyu işaretlenmiştir ve bu tablo kriterin sağlandığını göstermektedir.

Tablo 4. 2: Çapraz Yükleme Matrisi

	MA	PD	DA	PÇ	PS	OIO
SBC1	0.738	0.409	0.183	0.472	0.376	0.348
SBC2	0.854	0.322	0.136	0.445	0.364	0.369
SBC3	0.711	0.203	0.177	0.464	0.318	0.255
SBC4	0.766	0.384	0.120	0.432	0.290	0.251
SBC5	0.737	0.324	0.198	0.389	0.276	0.303
SBC6	0.719	0.278	0.160	0.367	0.285	0.323
SBC7	0.411	0.734	0.210	0.426	0.294	0.376
SBC8	0.278	0.733	0.172	0.249	0.243	0.213
SBC9	0.328	0.825	0.228	0.363	0.300	0.343
SBC10	0.329	0.745	0.171	0.306	0.332	0.276
SBC11	0.260	0.727	0.242	0.320	0.298	0.260
SBC12	0.293	0.738	0.157	0.413	0.338	0.351
SBC13	0.117	0.224	0.690	0.120	0.058	0.199
SBC14	0.034	0.100	0.776	0.067	-0.061	0.139
SBC15	0.134	0.133	0.804	0.134	0.019	0.194
SBC16	0.184	0.226	0.798	0.212	0.054	0.233
SBC17	0.277	0.241	0.770	0.262	0.081	0.222
SBC18	0.151	0.208	0.738	0.140	0.005	0.162
SBC19	0.374	0.350	0.211	0.689	0.207	0.293
SBC20	0.442	0.380	0.149	0.804	0.362	0.350
SBC21	0.426	0.370	0.149	0.826	0.352	0.348
SBC22	0.482	0.331	0.180	0.699	0.358	0.293
SBC23	0.439	0.383	0.196	0.769	0.355	0.472
SBC24	0.378	0.294	0.116	0.691	0.309	0.305
PSS1	0.443	0.474	0.271	0.423	0.884	0.361
PSS2	0.297	0.244	0.159	0.314	0.764	0.231
PSS3	0.346	0.306	0.111	0.335	0.729	0.258
PSS4	0.185	0.165	0.244	0.232	0.783	0.156
PSS5	0.362	0.339	0.100	0.374	0.795	0.351
PSS6	0.228	0.213	0.142	0.282	0.728	0.182
OIO1	0.245	0.264	0.207	0.220	0.257	0.769
OIO2	0.266	0.282	0.154	0.350	0.242	0.700
OIO3	0.284	0.347	0.222	0.288	0.180	0.693
OIO4	0.366	0.324	0.191	0.456	0.233	0.712
OIO5	0.326	0.307	0.168	0.345	0.260	0.750
OIO6	0.217	0.291	0.270	0.330	0.289	0.709
OIO7	0.329	0.276	0.147	0.349	0.299	0.754
OIO8	0.346	0.302	0.176	0.340	0.296	0.815

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme; DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Özel iyi oluş.

Ayırt edici geçerlikte ikinci basamak olarak Fornell ve Larcker (1981) tarafından önerilen AVE'nin karekökünün modeldeki tüm faktörlerin birbirleri ile korelasyonlarından daha yüksek değer alma kriteri kontrol edilmiştir. Tablo 4.3'te sunulan analiz çıktıları Fornell ve Larcker (1981) kriterinin sağlandığını göstermektedir.

Tablo 4. 3: Fornell-Larcker Kriteri

	MA	PD	DA	PÇ	PS	OIO
MA	0.756					
PD	0.426	0.751				
DA	0.215	0.262	0.748			
PÇ	0.568	0.471	0.222	0.748		
PS	0.426	0.405	0.146	0.440	0.766	
OIO	0.413	0.413	0.263	0.468	0.354	0.726

Not: Koyu işaretli köşegen değerleri AVE'nin karekökünü göstermektedir.

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Ayırt edici geçerliğin son basamağında HTMT değerlendirmesi yapılmıştır. Faktörler arası kesişimlerde HTMT değerinin 0,90'dan küçük olması durumunda ayırt edici geçerlik sağlanmaktadır (Henseler vd., 2015). Tablo 4.4'te sunulan analiz çıktılarına göre tüm faktörler için HTMT değerleri 0.90'dan küçüktür ve bu sonuçlar HTMT'ye göre ayırt edici geçerliğin sağlandığını göstermektedir.

Tablo 4. 4: Heterotrait-Monotrait Oranı

	MA	PD	DA	PÇ	PS	OIO
MA	-					
PD	0.495					
DA	0.243	0.299				
PÇ	0.670	0.545	0.252			
PS	0.467	0.438	0.122	0.491		
OIO	0.470	0.470	0.300	0.529	0.385	-

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Ölçüm modelinin değerlendirilmesi için yapılan tüm analizler birlikte ele alındığında sonuçlar, modelin güvenilirliği ile birlikte yakınsak ve ayırt edici geçerliğini doğrulamaktadır. Doğrulanan faktör yapısına ilişkin betimleyici istatistikler Tablo 4.5'e sunulmuştur.

Tablo 4. 5: Betimleyici İstatistikler

	$\bar{X}\pm ss$	Aralık	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)	MA	PD	DA	PÇ	PS	OIO
MA	4.216±0.424	3.00-5.00	0.181	-0.436	-					
PD	3.824±0.583	2.00-5.00	-0.144	-0.016	0.426**	-				
DA	3.415±0.672	1.33-5.00	-0.143	0.084	0.215**	0.262**	-			
PÇ	3.999±0.506	2.33-5.00	-0.032	0.323	0.568**	0.471**	0.222**	-		
PS	3.079±0.398	2.00-4.33	0.469	0.785	0.426*	0.405**	0.146*	0.440**	-	
OIO	3.182±0.498	1.63-4.00	-0.173	-0.579	0.413**	0.413**	0.263**	0.468**	0.354**	-

** $p<0.001$ ve * $p<0.05$ düzeyinde anlamlı korelasyonları göstermektedir.

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

George ve Mallery'e (2010) göre (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerlerinin ± 1.50 aralığında kalması normal dağılımı göstermektedir. Araştırma değişkenlerinin Çarpıklık ve Basıklık değerleri -0.579 ve 0.785 aralığında kaldığı için normal dağılım görülmüştür. Çarpıklık ve Basıklık değerleri ile birlikte ölçeklerin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.5'te görülmektedir. Ölçüm modelinin test edilmesinin ardından bir sonraki basamakta araştırma hipotezlerini test etmek için yapısal modelin değerlendirilmesine geçilmiştir.

4.2. Yapısal Modelin Değerlendirilmesi

Kısmi en küçük kareler yönteminde model uyumunun sağlanmasında Ortalama Karekök (SRMR), Normlaştırılmış Düzeltme İndeksi (NFI), R^2 ve Stone-Geisser Q^2 değerleri kullanılmaktadır (Hair vd., 2021). Henseler vd. (2014)e göre 0.08'den küçük SRMR değerleri iyi uyuma işaret etmektedir. Bununla birlikte Lohmöller'e (1989) göre NFI değerinin 0,80'den büyük olması kabul edilebilir uyumu göstermektedir. Tablo 4.6'da görüldüğü üzere yapısal modelin SRMR değeri $0.056 < 0.080$ ve NFI değeri $0.859 > 0.80$ olup, bu değerler kabul edilebilir bir uyuma işaret etmektedir. Diğer taraftan Chin (1998), tatmin edici bir model uyumu sağlamak için R^2 değerinin en az 0,10 olmasını önermiştir. Buna göre, endojen değişkenlerden PS için R^2 değeri 0.275 ve OIO için 0.299 olarak hesaplanmıştır ve bu değerler önerilen eşik puanını aşmıştır. Bununla birlikte, Stone-Geisser Q^2 değerleri PS için 0.155 ve OIO için 0.156 bulunmuş olup, bu değerler sıfırdan büyük olması yapısal modelin tatmin edici bir tahmin gücüne sahip olduğunu göstermektedir (Henseler vd., 2009). Sonuç olarak Tablo 4.6'daki değerler iyi bir yapısal model uyumuna işaret etmektedir.

Tablo 4. 6: Determinasyon Katsayıları ve Model Uyumu

Endojen Gizil Faktör	R^2	Q^2
PS	0.275	0.155
OIO	0.299	0.156
Model Uyumu	SRMR	NFI
	0.056	0.859

PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

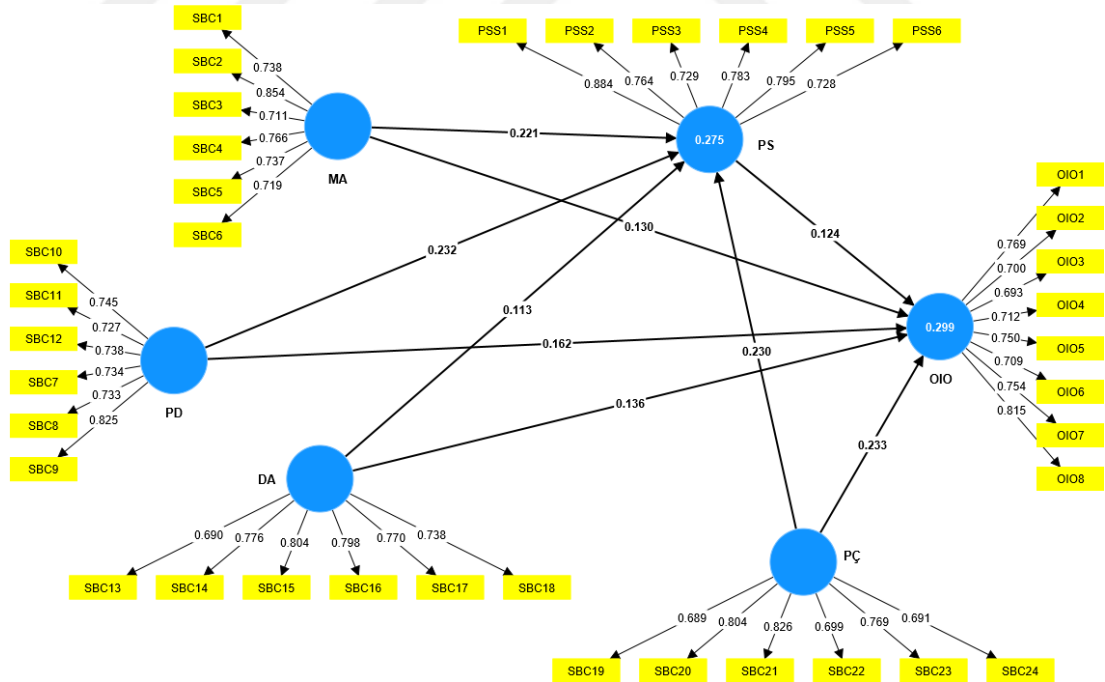
Yapısal modelin test edilmesinde hem doğrusal hem de dolaylı ilişkiler için yol katsayısı ve bu değerlere karşılık gelen t değerlerini tespit etmek için değerlerini oluşturmak için model üzerinde 5000 yeniden örnekleme prosedürü kullanılmıştır

(Hair vd., 2021). Mevcut araştırmada 9 doğrusal etki ve 4 dolaylı etki olmak üzere toplam 3 hipotez test edilmiştir. Test sonuçları Tablo 4.7 ve Şekil 2’de sunulmuştur.

Tablo 4. 7: Yapısal Model Sonuçları

Hipotez	β	Ss	t	p	Güven Aralığı (BC)		Sonuç
					LL	UL	
H _{1a} MA → PS	0.221	0.057	3.879	0.000	0.110	0.334	Kabul
H _{1b} PD → PS	0.232	0.060	3.876	0.000	0.111	0.347	Kabul
H _{1c} DA → PS	0.113	0.055	2.062	0.039	0.226	0.009	Kabul
H _{1d} PÇ → PS	0.230	0.062	3.736	0.000	0.109	0.349	Kabul
H ₂ PS → OIO	0.124	0.055	2.254	0.024	0.010	0.227	Kabul
H _{3a} MA → OIO	0.130	0.056	2.321	0.020	0.014	0.235	Kabul
H _{3b} PD → OIO	0.162	0.056	2.919	0.004	0.060	0.273	Kabul
H _{3c} DA → OIO	0.136	0.047	2.865	0.004	0.035	0.221	Kabul
H _{3d} PÇ → OIO	0.233	0.059	3.937	0.000	0.110	0.343	Kabul
H _{4a} MA → PS → OIO	0.027	0.014	1.967	0.049	0.005	0.161	Kabul
H _{4b} PD → PS → OIO	0.029	0.015	1.886	0.039	0.004	0.164	Kabul
H _{4c} DA → PS → OIO	0.014	0.009	1.538	0.024	0.139	0.001	Kabul
H _{4d} PÇ → PS → OIO	0.029	0.016	1.767	0.037	0.004	0.168	Kabul

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağırlık, OIO: Özne iyi oluş.



Şekil 4. 1: Yapısal Model

Tablo 4.7 ve Şekil 4.1’de yer alan doğrusal etki sonuçlarına göre stresle başa ıkma tarzları olan mantıksal analiz (MA→PS, $\beta=0.221$, $t=3.879$ ve $p=0.000$), pozitif

değerlendirme (PD→PS, $\beta=0.232$, $t=3.876$ ve $p=0.000$), destek arama (DA → PS, $\beta=0.113$, $t=2.062$ ve $p=0.039$) ve problem çözmenin (PÇ→PS, $\beta=0.230$, $t=3.736$ ve $p=0.000$) psikolojik sağlamlık üzerinde pozitif etkisi vardır. Bununla birlikte psikolojik sağlamlılığın öznel iyi oluş üzerinde pozitif etkisi belirlenmiştir (PS→OIO, $\beta=0.124$, $t=2.254$ ve $p=0.024$). Diğer taraftan stresle başa çıkma tarzları olan mantıksal analiz (MA→OIO, $\beta=0.130$, $t=2.321$ ve $p=0.020$), pozitif değerlendirme (PD→ OIO, $\beta=0.162$, $t=2.919$ ve $p=0.004$), destek arama (DA → OIO, $\beta=0.136$, $t=2.865$ ve $p=0.004$) ve problem çözmenin (PÇ→OIO, $\beta=0.233$, $t=3.937$ ve $p=0.000$) öznel iyi oluş üzerinde pozitif etkisi vardır. Bu sonuçlara göre H_{1a}, H_{1b}, H_{1c}, H_{1d}, H₂, H_{3a}, H_{3b}, H_{3c} ve H_{3d} hipotezleri kabul edilmiştir.

Dolaylı etki test sonuçlarına göre ise stresle başa çıkma tarzları olan mantıksal analiz (MA→PS→OIO, $\beta=0.027$, $t=1.967$ ve $p=0.049$), pozitif değerlendirme (PD→PS→OIO, $\beta=0.029$, $t=1.886$ ve $p=0.039$), destek arama (DA→PS→OIO, $\beta=0.014$, $t=1.538$ ve $p=0.024$) ve problem çözmenin (PÇ→PS→OIO, $\beta=0.029$, $t=1.767$ ve $p=0.037$) öznel iyi oluş üzerindeki etkisinde psikolojik sağlamlılığın aracı rolleri belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre H_{4a}, H_{4b}, H_{4c} ve H_{4d} hipotezleri kabul edilmiştir.

4.3. Değişkenlerin Demografik Özelliklere Göre Farklılaşması

Bu bölümde öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları ile birlikte psikolojik sağlamlık ve öznel iyi oluş düzeylerinin cinsiyet, yaş, medeni durum, çalışılan okul türü, mesleki kıdem, kurumda çalışma süresi ve haftalık çalışma süresinden oluşan demografik özelliklere göre farklılaşmasına ilişkin analiz sonuçları verilmiştir. Tablo 4.5'te sunulan sonuçlar çerçevesinde araştırma değişkenlerinin normal dağılım sergilediği belirlendiği için ikili gruplar arasındaki karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t-test, üç ve daha fazla grup arasındaki karşılaştırmalarda ise ANOVA ve Post Hoc testlerinden Tukey Test kullanılmıştır. Tablo 4.8'de cinsiyete göre farklılaşmalar görülmektedir.

Tablo 4. 8. Cinsiyete Göre Farklılaşmalar

		N	$\bar{X}\pm ss$	t	sd	P
MA	Kadın	287	4.187±0.413	-2.262	391	0.024
	Erkek	106	4.296±0.447			
PD	Kadın	287	3.820±0.583	-0.249	391	0.804
	Erkek	106	3.837±0.586			
DA	Kadın	287	3.485±0.643	3.431	391	0.001
	Erkek	106	3.226±0.714			
PÇ	Kadın	287	3.974±0.487	-1.633	391	0.103
	Erkek	106	4.068±0.551			
PS	Kadın	287	3.071±0.395	-0.657	391	0.511
	Erkek	106	3.101±0.408			
OIO	Kadın	287	3.179±0.503	-0.212	391	0.832
	Erkek	106	3.191±0.486			

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Tablo 4.8’de yer alan bağımsız örneklem t-test sonuçlarına göre stresle başa çıkma tarzlarından mantıksal analiz ve destek arama cinsiyete göre farklılaşmaktadır ($p<0.05$). Buna göre stresle başa çıkma tarzı olarak mantıksal analizin kullanımı erkeklerde, destek aramanın kullanımı ise kadınlarda anlamlı şekilde yüksektir.

Tablo 4. 9: Yaşa Göre Farklılaşmalar

		N	$\bar{X}\pm ss$	sd	F	p	Tukey Test
MA	20-25 yaş	59	4.178±0.420				
	26-30 yaş	125	4.196±0.439				
	31-35 yaş	82	4.211±0.437	4	0.490	0.743	-
	36-40 yaş	54	4.262±0.370				
	41 yaş ve üzeri	73	4.253±0.431				
PD	20-25 yaş	59	3.816±0.518				
	26-30 yaş	125	3.808±0.559				
	31-35 yaş	82	3.817±0.639	4	0.378	0.824	-
	36-40 yaş	54	3.784±0.581				
	41 yaş ve üzeri	73	3.897±0.618				
DA	20-25 yaş	59	3.469±0.709				
	26-30 yaş	125	3.396±0.652				
	31-35 yaş	82	3.447±0.614	4	0.759	0.552	-
	36-40 yaş	54	3.491±0.685				
	41 yaş ve üzeri	73	3.313±0.729				
PÇ	20-25 yaş	59	4.068±0.415				
	26-30 yaş	125	3.937±0.513				
	31-35 yaş	82	3.963±0.510	4	1.259	0.286	-
	36-40 yaş	54	4.022±0.564				
	41 yaş ve üzeri	73	4.073±0.508				
PS	20-25 yaş	59	3.048±0.441				
	26-30 yaş	125	3.032±0.370				
	31-35 yaş	82	3.073±0.384	4	1.971	0.098	-
	36-40 yaş	54	3.207±0.445				
	41 yaş ve üzeri	73	3.096±0.377				
OIO	20-25 yaş	59	3.076±0.469				
	26-30 yaş	125	3.113±0.477				d>a.e>a
	31-35 yaş	82	3.148±0.478	4	4.080	0.003	d>b.e>b
	36-40 yaş	54	3.352±0.462				d>c.e>c
	41 yaş ve üzeri	73	3.300±0.557				

a=20-25 yaş, b=26-30 yaş, c=31-35 yaş, d=36-40 yaş ve e=41 yaş ve üzeridir.

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Tablo 4.9’da yer alan ANOVA ve Tukey Test sonuçlarına göre öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri yaşa göre farklılaşmaktadır ($p<0.05$). Buna göre 36 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, 35 yaş ve altı öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksektir.

Tablo 4. 10: Medeni Duruma Göre Farklılaşmalar

		N	$\bar{X}\pm ss$	t	sd	p
MA	Bekar	201	4.203±0.434	-0.627	391	0.531
	Evli	192	4.230±0.415			
PD	Bekar	201	3.812±0.577	-0.440	391	0.660
	Evli	192	3.838±0.590			
DA	Bekar	201	3.403±0.712	-0.368	391	0.713
	Evli	192	3.428±0.629			
PÇ	Bekar	201	3.998±0.519	-0.066	391	0.948
	Evli	192	4.001±0.494			
PS	Bekar	201	3.046±0.398	-1.656	391	0.098
	Evli	192	3.113±0.397			
OIO	Bekar	201	3.122±0.502	-2.476	391	0.014
	Evli	192	3.245±0.487			

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Tablo 4.10'da yer alan bağımsız örneklem t-test sonuçlarına göre öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri medeni duruma göre farklılaşmaktadır ($p<0.05$). Buna göre evli öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, bekar öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksektir.

Tablo 4. 11: Öğrenim Durumuna Göre Farklılaşmalar

		N	$\bar{X}\pm ss$	t	sd	p
MA	Lisans	347	4.202±0.420	-1.873	391	0.062
	Lisansüstü	46	4.326±0.444			
PD	Lisans	347	3.800±0.577	-2.276	391	0.023
	Lisansüstü	46	4.007±0.602			
DA	Lisans	347	3.405±0.666	-0.833	391	0.405
	Lisansüstü	46	3.493±0.717			
PÇ	Lisans	347	3.971±0.503	-3.041	391	0.003
	Lisansüstü	46	4.210±0.487			
PS	Lisans	347	3.083±0.404	0.576	391	0.565
	Lisansüstü	46	3.047±0.353			
OIO	Lisans	347	3.162±0.499	-2.215	391	0.027
	Lisansüstü	46	3.334±0.466			

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Tablo 4.11'de yer alan bağımsız örneklem t-test sonuçlarına göre öğretmenlerin pozitif değerlendirme, problem çözme ve öznel iyi oluş düzeyleri, öğrenim durumuna göre

farklılaşmaktadır ($p < 0.05$). Buna göre lisansüstü mezunu öğretmenlerin pozitif değerlendirme, problem çözme ve öznel iyi oluş düzeyleri, lisans mezunu öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksektir.

Tablo 4. 12: Görev Yapılan Okul Kademelerine Göre Fark Testi

		N	$\bar{X} \pm ss$	sd	F	p
MA	Okul öncesi	54	4.210±0.416	3	0.647	0.585
	İlkokul	125	4.193±0.415			
	Ortaokul	114	4.200±0.418			
	Lise	100	4.267±0.449			
PD	Okul öncesi	54	3.765±0.632	3	0.530	0.662
	İlkokul	125	3.799±0.588			
	Ortaokul	114	3.836±0.586			
	Lise	100	3.875±0.549			
DA	Okul öncesi	54	3.435±0.808	3	0.185	0.907
	İlkokul	125	3.445±0.707			
	Ortaokul	114	3.398±0.562			
	Lise	100	3.387±0.670			
PÇ	Okul öncesi	54	3.960±0.518	3	0.418	0.740
	İlkokul	125	3.999±0.529			
	Ortaokul	114	3.980±0.465			
	Lise	100	4.043±0.519			
PS	Okul öncesi	54	3.160±0.504	3	1.132	0.336
	İlkokul	125	3.052±0.473			
	Ortaokul	114	3.056±0.300			
	Lise	100	3.095±0.322			
OIO	Okul öncesi	54	3.333±0.466	3	2.277	0.079
	İlkokul	125	3.163±0.494			
	Ortaokul	114	3.124±0.455			
	Lise	100	3.191±0.552			

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Tablo 4.12’de yer alan ANOVA sonuçlarına göre öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları ile birlikte psikolojik sağlamlık ve öznel iyi oluş düzeyleri görev yapılan okul türüne göre farklılaşmamaktadır ($p > 0.05$).

Tablo 4. 13: Mesleki Kıdeme Göre Farklılaşmalar

		N	$\bar{X}\pm ss$	sd	F	p
MA	1-5 yıl	208	4.205±0.427	3	0.830	0.478
	6-10 yıl	78	4.177±0.372			
	11-15 yıl	62	4.282±0.483			
	16 yıl ve üzeri	45	4.244±0.417			
PD	1-5 yıl	208	3.820±0.596	3	0.066	0.978
	6-10 yıl	78	3.810±0.540			
	11-15 yıl	62	3.839±0.613			
	16 yıl ve üzeri	45	3.852±0.569			
DA	1-5 yıl	208	3.417±0.660	3	0.458	0.712
	6-10 yıl	78	3.346±0.620			
	11-15 yıl	62	3.454±0.704			
	16 yıl ve üzeri	45	3.474±0.774			
PÇ	1-5 yıl	208	4.013±0.470	3	2.046	0.107
	6-10 yıl	78	3.925±0.488			
	11-15 yıl	62	3.944±0.650			
	16 yıl ve üzeri	45	4.141±0.451			
PS	1-5 yıl	208	3.046±0.406	3	1.113	0.344
	6-10 yıl	78	3.103±0.380			
	11-15 yıl	62	3.116±0.423			
	16 yıl ve üzeri	45	3.141±0.352			
OIO	1-5 yıl	208	3.162±0.471	3	1.482	0.219
	6-10 yıl	78	3.130±0.511			
	11-15 yıl	62	3.230±0.558			
	16 yıl ve üzeri	45	3.303±0.501			

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Tablo 4.13'te yer alan ANOVA sonuçlarına göre öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları ile birlikte psikolojik sağlamlık ve öznel iyi oluş düzeyleri mesleki kıdeme göre farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).

Tablo 4. 14: Kurumda Çalışma Süresine Göre Farklılaşmalar

		N	$\bar{X}\pm ss$	sd	F	p
MA	1-5 yıl	294	4.215±0.430			
	6-10 yıl	46	4.221±0.357	2	0.007	0.993
	11 yıl ve üzeri	53	4.220±0.457			
PD	1-5 yıl	294	3.814±0.585			
	6-10 yıl	46	3.931±0.616	2	0.913	0.402
	11 yıl ve üzeri	53	3.789±0.540			
DA	1-5 yıl	294	3.433±0.653			
	6-10 yıl	46	3.438±0.715	2	0.921	0.399
	11 yıl ve üzeri	53	3.299±0.734			
PÇ	1-5 yıl	294	3.985±0.508			
	6-10 yıl	46	4.011±0.534	2	0.585	0.558
	11 yıl ve üzeri	53	4.066±0.473			
PS	1-5 yıl	294	3.074±0.408			
	6-10 yıl	46	3.123±0.398	2	0.324	0.723
	11 yıl ve üzeri	53	3.069±0.345			
OIO	1-5 yıl	294	3.165±0.489			
	6-10 yıl	46	3.207±0.518	2	0.878	0.417
	11 yıl ve üzeri	53	3.259±0.529			

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Tablo 4.14'te yer alan ANOVA sonuçlarına göre öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları ile birlikte psikolojik sağlamlık ve öznel iyi oluş düzeyleri kurumda çalışma süresine göre farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).

Tablo 4. 15: Haftalık Ders Yüküne Göre Farklılaşmalar

		N	$\bar{X}\pm ss$	sd	F	p
MA	25 saat ve altı	104	4.212±0.403			
	26-30 saat	225	4.212±0.421	2	0.115	0.892
	31 saat ve üzeri	64	4.240±0.473			
PD	25 saat ve altı	104	3.829±0.546			
	26-30 saat	225	3.821±0.586	2	0.007	0.993
	31 saat ve üzeri	64	3.828±0.638			
DA	25 saat ve altı	104	3.338±0.570			
	26-30 saat	225	3.477±0.669	2	2.255	0.106
	31 saat ve üzeri	64	3.323±0.809			
PÇ	25 saat ve altı	104	3.942±0.464			
	26-30 saat	225	4.001±0.491	2	1.548	0.214
	31 saat ve üzeri	64	4.083±0.608			
PS	25 saat ve altı	104	3.048±0.306			
	26-30 saat	225	3.093±0.446	2	0.458	0.633
	31 saat ve üzeri	64	3.078±0.353			
OIO	25 saat ve altı	104	3.079±0.503			
	26-30 saat	225	3.199±0.497	2	0.889	0.121
	31 saat ve üzeri	64	3.089±0.468			

MA: Mantıksal analiz, PD: Pozitif değerlendirme, DA: Destek arama, PÇ: Problem çözme, PS: Psikolojik sağlamlık, OIO: Öznel iyi oluş.

Tablo 4.15'te yer alan ANOVA sonuçlarına göre öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları ile birlikte psikolojik sağlamlık ve öznel iyi oluş düzeyleri haftalık çalışma süresine göre farklılaşmamaktadır ($p>0.05$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular ilgili literatür çerçevesinde tartışılmış, bu sonuçlara yönelik olarak uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzları, psikolojik sağlık düzeyleri ve öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki etkileşime yönelik bulgular ile değişkenlerin demografik özelliklere göre farklılaşmasına yönelik sonuçlar değerlendirilmiş ve literatürdeki diğer araştırma bulguları ile karşılaştırılarak tartışılmıştır.

5.1.1. Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Psikolojik Sağlık Üzerindeki Etkisine Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ilk bulgusuna göre öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarından mantıksal analizi kullanımı psikolojik sağlamlığı artırmaktadır. Öğretmenlerin psikolojik sağlamlığındaki bu artış, öncelikle bireylerin stresli durumları rasyonel bir şekilde değerlendirmelerine ve stratejik tepkiler formüle etmelerine olanak tanıyan mantıksal analizde yer alan bilişsel değerlendirmeye bağlanabilir. Öğretmenler mantıksal analizi kullanarak stresli uyaranların karmaşıklığını çözebilir ve bunları net, analitik bir zihniyetle değerlendirebilir; bu da yalnızca stresin tipik olarak tetiklediği anlık duygusal tepkileri azaltmakla kalmayacak, aynı zamanda gelecekteki streslere dayanma kapasitelerini de artıracaktır (Jennings ve Greenberg, 2009). Bu bulgu, Lazarus ve Folkman'ın (1984) mantıksal analiz gibi etkili başa çıkma mekanizmalarının stresin algılanma biçimini ve dolayısıyla yarattığı psikolojik etkiyi değiştirebileceğini öne süren stres ve başa çıkmaya ilişkin işlemsel modeliyle de uyumludur. Lazarus ve Folkman'a (1984) göre, kişinin stres faktörleriyle yüzleşmek ve onları incelemek için bilişsel süreçleriyle meşgul olma kapasitesi, bu stres faktörlerinin kişinin ruh sağlığı üzerindeki potansiyel olumsuz etkilerini önemli ölçüde yeniden yönlendirebilir. Araştırmanın mantıksal analizin psikolojik sağlamlığı

artırdığını göstermesi, bu başa çıkma mekanizmasını benimseyen öğretmenlerin yalnızca kendilerini stresin olumsuz etkilerinden korumakla kalmayıp aynı zamanda psikolojik sağlamlık yeteneklerinde potansiyel olarak büyüme yaşadıklarını göstermektedir (Skovholt ve Trotter-Mathison, 2016).

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre stresle başa çıkma tarzlarından pozitif değerlendirme öğretmenlerin psikolojik sağlamlığını artırmaktadır. Uyarlanabilir bir başa çıkma mekanizması olan pozitif değerlendirme, potansiyel olarak stresli durumları daha az tehdit edici ve daha yönetilebilir olarak görecektir şekilde yeniden yorumlamayı içermekte, böylece kontrol duygusunu ve daha düşük algılanan stresi teşvik eder (Koca Ballı ve Kılıç, 2016). Öğretmenler, pozitif değerlendirme yaparak okulla ilgili stres faktörlerine yönelik bakış açılarını değiştirebilir, zorlukları aşılabilir engeller yerine büyüme fırsatları olarak görebilirler. Bu bilişsel yeniden çerçeveleme, stresin psikolojik etkisini tamponlamaya yardımcı olacak ve böylece olumsuz deneyimlerden geri dönme yeteneği olan psikolojik sağlamlığı artıracaktır (Tugade ve Fredrickson, 2004).

Bir diğer stresle başa çıkma tarzı olan destek arama, öğretmenlerin psikolojik sağlamlığını artırmaktadır. Bu bulgu, ister duygusal, ister bilgisel, isterse de araçsal olsun, destek arama eyleminin öğretmenlerin stresi daha etkili bir şekilde yönetmelerini sağladığını ve böylece daha büyük bir sağlamlık kapasitesini teşvik ettiğini göstermektedir. Öğretmenler profesyonel ağlar ya da kişisel ilişkiler yoluyla aktif olarak destek aradıklarında, mesleklerinin duygusal ve psikolojik taleplerini daha iyi yönetmekte ve böylece stresli durumlardan geri dönme kapasitelerini artırmaktadır (Skinner ve Beers, 2016). Bu sürecin altında yatan mekanizma, bu da stresin olumsuz etkilerini hafifleten ve dayanıklılığı teşvik eden, algılanan izolasyonun azaltılmasını ve sosyal veya duygusal destek yoluyla duygusal kaynakların geliştirilmesini içermektedir (Fernandes vd., 2019). Bununla birlikte destek arama, Lazarus ve Folkman'ın (1984) etkili başa çıkma stratejilerinin kişinin stresi değerlendirme ve strese yanıt verme şeklini değiştirebileceğini öne süren ve stresin olumsuz etkilerine karşı kritik bir tampon olarak sosyal desteğin rolünü vurgulayan stres ve başa çıkmaya ilişkin işlemsel modeliyle de uyumludur (Kyriacou, 2001).

Son stresle başa çıkma faktörü olan problem çözme de öğretmenlerin psikolojik sağlamlığını artırmaktadır. Bir başa çıkma stratejisi olarak problem çözme, stres

etkenlerini doğrudan tanımlamayı ve bunların üstesinden gelmek için mantıklı yollar geliştirmeyi içermektedir; bu da yalnızca stresin anlık etkilerini azaltmakla kalmaz, aynı zamanda öğretmenleri gelecekteki zorluklarla daha etkili bir şekilde başa çıkmaları için güçlendirerek uzun vadeli psikolojik sağlık oluşturacaktır (Yöndem vd., 2021; Şenocak ve Demirkıran, 2023). Stresle başa çıkmanın bu proaktif yöntemi, psikolojik sağlamlığın temel bir bileşeni olan öğretmenlerin eylemleriyle sonuçları olumlu yönde etkileme yeteneklerine olan inançlarını güçlendirdiği için dayanıklılığın artmasıyla ilişkilidir (Seligman, 2006).

Literatürde stresle başa çıkma tarzlarının psikolojik sağlık ile ilişkisini ele alan çalışmalarda da mevcut araştırma bulgusuna paralel sonuçlar elde edilmiştir. Sever ve Tunç (2023) tarafından eğitim yöneticileri ile yapılan çalışmada stresle başa çıkma düzeyi ile psikolojik sağlık arasında pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Çetin (2019) tarafından öğretmenler ile yapılan çalışmada, olumlu stresle başa çıkma tarzlarının psikolojik sağlık ile pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler dışındaki diğer örneklerle yapılan çalışmalarda da olumlu stresle başa çıkma tarzlarının psikolojik sağlık ile pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir (Alkan, 2014; Demir, 2018; Kurtsey Gürsoy ve Köseoğlu Toksoy, C (2023; O'Dowd vd., 2018; Varicier, 2019; Wu vd., 2020). Bu sonuçlar mevcut araştırmada elde edilen stresle başa çıkma tarzlarının öğretmenlerin psikolojik sağlamlığı üzerindeki pozitif etkisine yönelik bulguyu desteklemektedir.

5.1.2. Psikolojik Sağlamlığın Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisine Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırmadan elde edilen bulguya göre öğretmenlerin psikolojik sağlık düzeyleri öznel iyi oluşlarını artırmaktadır. Bu bulgu, özellikle öğretmenlerin psikolojik zorluklara uyum sağlama ve bu zorluklardan kurtulma becerileri geliştikçe, genel mutluluk ve yaşam memnuniyeti algılarının da arttığını gösteren önemli bir pozitif ilişkiyi ortaya koymaktadır. Psikolojik sağlamlığın esasen öğretmenleri, öznel iyi olma halinin artmasına doğrudan katkıda bulunan rafine bir dizi uyarlanabilir beceri ve davranışla donattığı söylenebilir. Öznel iyi oluştaki bu artışın, temel olarak, dirençli bireylerin deneyimlediği ve öğretim ortamında karşılaşılan rutin zorluklara karşı

tampon görevi gören olumlu duygular ve güçlü psikolojik sağlıktan kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öncelikle, daha yüksek psikolojik sağlamlığa sahip öğretmenler arasında öznel iyi oluştaki artış, dayanıklılığın kalıcı bir pozitiflik ve yeterlilik duygusunu teşvik etme konusundaki içsel yeteneğine bağlanabilir. Psikolojik sağlamlığı yüksek öğretmenler tipik olarak daha iyimserdir ve zor durumları tehdit olarak değil, iş tatminlerini ve kişisel tatminlerini doğal olarak zenginleştiren öğrenme ve büyüme fırsatları olarak algırlar (Altuntaş ve Gen., 2020; Ulukan, 2020). Bu iyimser bakış açısı, daha neşeli ve mutlu bir yaşam perspektifini teşvik ettiği ve mesleki zorluklarla karşılaşıldığında çaresizlik ve depresyon duygularını azalttığı için öznel iyi oluş açısından çok önemlidir. Bununla birlikte, psikolojik sağlamlık, öznel iyi oluşu sürdürmek için temel bir bileşen olan duygusal düzenlemeyi doğrudan etkilemektedir (Seçim, 2020). Psikolojik sağlamlığa sahip öğretmenler duygularını düzenlemede daha iyidirler, yani duygusal rahatsızlıkları daha hızlı ve etkili bir şekilde yönetebilir ve bunlardan kurtulabilirler (Li ve Lv, 2022). Bu yetenek sadece istikrarlı bir psikolojik durumun sürdürülmesine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda keyif alma ve anda var olma kapasitelerini de geliştirerek iyi olma hallerini daha da besleyecektir. Ayrıca, dayanıklılık öğretmenlerin stres altındayken bile sosyal ve mesleki işlevlerini sürdürmelerini sağlamaktadır (Kyriacou, 2011). Bu işlevsellik, yeterlilik ve başarı hissine katkıda bulunduğu için kişinin yetkinliklerinin farkına varması ve bunları gerçekleştirme, öznel iyi oluşun ayrılmaz bileşenleri olan özsaygı ve genel yaşam memnuniyetini inşa edecektir. Psikolojik sağlamlık bir öğretmenin kendini toplama ve işlevselliğini sürdürme becerisini geliştirirken, aynı zamanda amaç ve başarı duygusunu pekiştirerek öznel iyi oluşunu da geliştirecektir.

Literatürdeki çalışmalardan Hu vd (2021), öğretmenlerin psikolojik sağlamlıklarının öznel iyi oluşlarını artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Çetin (2019) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin psikolojik sağlamlık düzeylerinin öznel iyi oluşları ile pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir. Uzun (2019), öğretmen adaylarının psikolojik sağlamlıkları ile öznel iyi oluşları arasında pozitif yönlü ilişki belirlemiştir. Yaşar (2015) tarafından yine öğretmen adayları ile yapılan çalışmada da psikolojik sağlamlık ile öznel iyi oluş arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenler dışında kalan örneklerle yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir (Çelebi,

2023; Hu vd., 2021; Mira vd., 2023; Owen vd., 2022; Yıldırım ve Tanrıverdi, 2021). Bu sonuçlar mevcut araştırmada elde edilen psikolojik sağlamlığın öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerindeki pozitif etkisine yönelik bulguyu desteklemektedir.

5.1.3. Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Öznel İyi Oluş Üzerindeki Etkisine Yönelik Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarından mantıksal analizi kullanımı öznel iyi oluşlarını artırmaktadır. Temelde, bir başa çıkma stratejisi olarak mantıksal analiz, stresli durumların sistematik olarak daha küçük, daha yönetilebilir parçalara bölünmesini içerir ve daha net düşünme ve sorun çözmeye olanak tanımaktadır. Bu yöntem, bunaltıcı duygusal deneyimleri yönetilebilir, mantıksal olarak değerlendirilebilir bileşenlere dönüştürerek duygusal sıkıntının azalmasını kolaylaştırabilir (Çimli ve Çelik, 2019; Moos, 1993). Bu tür bir bilişsel yeniden yapılandırma, öznel iyi oluşu artırmada kritik faktörler olan yeterlilik ve kontrol duygusunu teşvik ederek stresin olumsuz etkilerini azaltmaya yardımcı olacaktır (Folkman ve Moskowitz, 2004). Bununla birlikte stresli durumların daha az tehdit edici görünmesi için yeniden yorumlanması sürecinden oluşan bu bilişsel yeniden değerlendirme Lazarus ve Folkman'ın (1984) stres ve başa çıkma stratejilerinin stresörün duygusal anlamını etkili bir şekilde değiştirdiğinde olumlu sonuçların daha olası olduğunu öne süren işlemsel modeli ile uyumludur. Sonuç olarak, karşılaştıkları zorlukları sistematik bir şekilde analiz eden öğretmenler, stresli durumların anlık ve duygusal yükünden uzaklaşarak duygusal refahı ve öznel iyi oluşu destekleyen daha ölçülü ve kontrollü bir tepki verebilirler. Diğer taraftan, bu yaklaşım muhtemelen olumlu bir geri bildirim döngüsünü teşvik edecek, öğretmenler mantıksal analizi başarıyla kullanmaya devam ettikçe, bu yöntemle stresle başa çıkma konusundaki güvenleri artacak ve bu da öznel iyi oluşlarını daha da artırır. Mantıksal analizin sürekli uygulanması ve sonuçta elde edilen başarılar, etkinliğini pekiştirecek, gelişmiş başa çıkma becerileri, azaltılmış stres seviyeleri ve gelişmiş duygusal denge yoluyla öznel iyi oluşta sürekli bir artışı teşvik edecektir.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre bir diğer stresle başa çıkma tarzı olan pozitif değerlendirme öğretmenlerin öznel iyi oluşlarını artırmaktadır. Bu bulgu, bireylerin stresörlere ilişkin yorumlarının duygusal ve fizyolojik tepkilerini önemli ölçüde

etkilediğini öne süren bilişsel-duygusal stres teorileri (Lazarus ve Folkman, 1984) açısından incelendiğinde, pozitif değerlendirme yoluyla stres tepkilerinin artmasını önleyen ve stresin psikolojik kaynaklar üzerindeki etkisini azaltan uyarlanabilir bir tepkiyi teşvik etmenin öznel iyi oluşu artırdığı söylenebilir. Çünkü pozitif değerlendirme, stresli durumları tehditlerden ziyade büyüme veya öğrenme fırsatları olarak görmeyi içermekte (Çimli ve Çelik, 2019; Moos, 1993) bu da yalnızca anlık stres tepkisini azaltmakla kalmamakta, aynı zamanda dayanıklılığı destekleyen uyarlanabilir başa çıkma stratejilerini de teşvik etmektedir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Bununla birlikte, öğretmenler olumlu bir bakış açısını koruyarak duygusal kaynaklarını muhafaza edebilir, motivasyonlarını sürdürebilir ve potansiyel olarak öğrenciler ve meslektaşlarıyla daha olumlu etkileşimler yaşayarak öznel iyi oluşlarına daha fazla katkıda bulunabilirler (Hakanen vd., 2016; Xia, 2023). Dolayısıyla, bu bulgunun altında yatan mekanizma muhtemelen bilişsel değerlendirme süreçleri ile sadece stresin zararlı etkilerini azaltmakla kalmayıp aynı zamanda genel bir kişisel ve mesleki tatmin duygusunu teşvik eden duygusal düzenleme stratejileri arasındaki etkileşimi içermektedir.

Bir diğer stresle başa çıkma tarzı olan destek arama, öğretmenlerin öznel iyi oluşunu artırmaktadır. Bu bulgu, sosyal desteğin bireyin stresle karşılaştığında başvurabileceği psikolojik ve maddi kaynaklar sağladığını öne süren sosyal kaynak teorisi merceğinden açıklanabilir (Cohen ve Wills, 1985). Öğretmenler için, sınıf ortamı dış idari baskılarla birleştiğinde stres seviyelerinin yükselmesine neden olabilir ve bu da destekleyici bir ağın varlığını çok önemli hale getirir. Öğretmenler destek arayarak yalnızca deneyimlerini ve duygularını onaylamakla kalmayacak, aynı zamanda meslektaşları, arkadaşları, aileleri veya sağlık profesyonelleri tarafından sağlanan duygusal rahatlık ve pratik yardım yoluyla stresin yükünü hafifletebilir (Russell vd., 1987). Bu süreç, öğretmenlerin stresle etkili bir şekilde başa çıkma becerilerini geliştirerek genel öznel iyi olma hallerini iyileştirecektir. Bununla birlikte profesyonel destek ve sosyal desteğin öğretmenlere öz farkındalıklarını ve duygusal zekalarını geliştiren yansıtıcı ve yorumlayıcı araçlar sağlaması, buna bağlı olarak öğretmenlerin kişisel ve mesleki değerlerini uyumlu hale getirerek öznel iyi oluşu artırdığı söylenebilir (Jennings ve Greenberg, 2009). Diğer taraftan, destek arama sürecinin kendisi, özellikle de terapötik bir bağlamda, bir eylemlilik ve öz yeterlilik duygusunu

teşvik ederek öğretmenlerin öznel iyi oluşuna katkıda bulunabilir. Öğretmenler aktif olarak yardım istediklerinde, pasif bir şekilde stres faktörlerine katlanmak yerine öznel iyi oluşlarını yönetmeye yönelik proaktif adımlar atmış olacaktır. Bu eylemlilik duygusu içsel olarak ödüllendirici olabilir ve öznel iyi oluşun kilit bir bileşeni olan öz saygıyı artırabilir (Bandura, 1997). Ayrıca, öğretmenlerin profesyonel bir destek arayışına girişmesi, genellikle kaygı ve depresyon belirtilerini azaltarak ve yaşam memnuniyetini artırarak öznel iyi oluşu önemli ölçüde iyileştirmektedir (Roeser vd., 2013).

Son stresle başa çıkma faktörü olan problem çözme de öğretmenlerin öznel iyi oluşunu artırmaktadır. Problem çözme, öğretmenlerin zorluklar karşısında kendilerini bunalmış hissetmek yerine bu zorluklarla aktif bir şekilde mücadele etmelerini sağlar ve böylece öznel iyi oluşun temel bileşenleri olan kontrol ve yeterlilik duygularını geliştirir (Yiğit, 2013). Bir başa çıkma mekanizması olarak problem çözme genellikle hedef belirleme ve eylem planlamasını içerir ki bunlar öğretim bağlamında kritik öneme sahiptir. Stresörlere yanıt olarak belirli, yönetilebilir hedefler belirleyen öğretmenler, bu hedeflere ulaştıkça daha büyük bir başarı duygusu hissedebilirler (Aslan, 2019). Bu ilerleme yalnızca olumlu bir benlik görüşünü teşvik etmekle kalmayacak, aynı zamanda daha fazla iş memnuniyetine ve çaresizlik duygularının azalmasına katkıda bulunarak, genel öznel iyi oluşu artıracaktır (Aulén vd., 2021; Yiğit, 2013). Bununla birlikte problem çözmenin, öğretmenleri stres faktörlerine karşı analitik bir duruş benimsemeye teşvik etmesi ve onları yönetilemez tehditler yerine çözümlenebilir sorunlar olarak görmesini sağlaması beklenmektedir (Öinar vd., 2009). Problem çözmenin temel unsurlarından biri olan bu bilişsel yeniden yapılandırma, öğretmenlerin stres faktörleri hakkında farklı düşüncelerine ve kaygı ve hayal kırıklığı gibi olumsuz duygusal tepkilerin görülme sıklığını azaltmalarına yardımcı olarak (Makhmudah vd., 2019) öznel iyi oluşlarını artıracaktır.

Literatürde stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluş ile ilişkisini ele alan çalışmalarda da mevcut araştırma bulgusuna paralel sonuçlar elde edilmiştir. Xia (2023) tarafından yapılan çalışmada İngilizce öğretmenlerinin aktif pasif stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluş ile pozitif ilişkili olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Eryılmaz ve Basal (2021) tarafından öğretmenlerin Covid-19 kaynaklı stresle başa çıkma becerilerinin öznel iyi oluşları üzerinde pozitif etki yarattığı belirlenmiştir.

Zewude ve Hercz, M (2021) tarafından yapılan bir diğer çalışmada da öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluşlarını pozitif etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki diğer çalışmalarda da olumlu stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluş ile pozitif ilişkili olduğu tespit edilmiştir (Coyle ve Vera, 2013; Eryılmaz vd., 2022; Eryılmaz ve Şiraz, 2020; Özdemir, 2019; Sağar, 2022). Bu sonuçlar mevcut araştırmada elde edilen stresle başa çıkma tarzlarının öğretmenlerin öznel iyi oluşu üzerindeki pozitif etkisine yönelik bulguyu desteklemektedir.

5.1.4. Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Öznel İyi Oluşa Etkisinde Psikolojik Sağlamlığın Aracı Rolüne Yönelik Tartışma ve Sonuç

Dolaylı etkiler için yapılan analizlerden ilkinin sonucuna göre öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarından mantıksal analizi kullanımının öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlamlık aracı rol üstlenmektedir. Psikolojik sağlamlığın aracı rolü, mantıksal analizin strese karşı yapılandırılmış bir yaklaşım sağlayarak başa çıkma sürecini başlatırken, sağlamlığın bireyin bu başa çıkma tarzının faydalı etkilerini daha kapsamlı bir şekilde özümsemesine ve bunları gelişmiş öznel iyi oluşa dönüştürmesine olanak tanıdığını göstermektedir. Söz konusu aracı rolün altında yatan mekanizmanın mantıksal analizin öğretmenlerin çözümleri ve alternatifleri belirlemelerine yardımcı olması, bunun eylem yollarını netleştirerek anlık kaygı ve stresi azaltması, yeterli düzeyde psikolojik sağlamlık olmadan öğretmenlerin öz yeterlilik şüpheleri veya başarısızlık korkusu nedeniyle bu içgörülere göre hareket etme konusunda kendilerini güçlü hissetmemesi olarak açıklanabilir (Skinner ve Zimmer-Gembeck, 2007). Psikolojik sağlamlığın, mantıksal analiz yoluyla elde edilen içgörülerin yalnızca fark edilmesini değil, aynı zamanda iyimser ve kararlı bir uygulamayla birlikte sunulmasını sağlayarak öğretmenlerin sonuçları olumlu yönde etkileyebileceklerine dair inançlarını pekiştirdiği ve böylece öznel iyi oluşu artırdığı söylenebilir. Bu aracı etki, sadece zorluklara karşı bir tampon olarak değil, aynı zamanda mantıksal başa çıkma stratejilerinin etkinliğini artıran aktif bir kolaylaştırıcı olarak hareket eden psikolojik sağlamlığın dönüşümsel rolünün altını çizmektedir. Mantıksal analizleri eyleme geçirilebilir, güven artırıcı başarılarla dönüştüren psikolojik sağlamlık, öğretmenlerin mesleki zorlukların üstesinden gelmekle kalmayıp başarılı olmalarını sağlayarak öznel iyi oluşta sürekli iyileşmelere yol açacaktır.

Araştırmanın bir diğer bulgusuna göre öğretmenlerin stresle başa çıkma tarzlarından pozitif değerlendirmeyi kullanımının öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlık aracı rol üstlenmektedir. Bu bulgu çerçevesinde psikolojik sağlamlığın aracı rolünün, öğretmenlerin sadece stres faktörlerini daha olumlu bir ışık altında görmelerini değil, aynı zamanda neden oldukları strese dayanmalarını ve iyileşmelerini sağlayarak olumlu değerlendirmenin etkinliğini artırdığı söylenebilir. Psikolojik sağlamlık, yüksek düzeyde duygusal istikrar, iyimser bakış açısı ve sağlam bir kişisel yeterlilik duygusu ile karakterize edilir ve bunlar pozitif değerlendirme yoluyla elde edilen kazanımların sürdürülmesinde kritik öneme sahiptir (Tugade ve Fredrickson, 2004). Esasen, pozitif değerlendirme öğretmenin stres algısını değiştirirken, psikolojik sağlamlık baskı altında bu algıları korumak ve stresli bir olaydan sonra öznel iyi olma haline geri dönmek için gereken duygusal kaynakları sağlıyor olabilir. Söz konusu aracı rolün altında yatan mekanizmanın, öğretmenlerin stres faktörlerini pozitif olarak yeniden yorumladıklarında, morallerinde geçici bir artış ve anlık streste bir azalma yaşaması daha düşük bir stres taban çizgisinin korunmasına yardımcı olarak, yeni stres faktörlerinden daha hızlı iyileşmeyi desteklemesi ve genel olarak devam eden öznel iyi oluşun artması olduğu söylenebilir. Dahası, psikolojik sağlamlık, bu pozitif algıları pekiştiren uyarlanabilir bir tepki modelini teşvik ederek olumlu değerlendirme etkilerinin dengelenmesini kolaylaştıracaktır. Örneğin, zorlukları fırsat olarak gören bir öğretmen, dirençli uygulamalar yoluyla daha güçlü başa çıkma stratejileri geliştirecek, mesleki gelişim fırsatlarına daha fazla katılacak ve olumlu bakış açısını pekiştiren destekleyici ilişkiler kuracaktır. Bu dinamik sadece stresin psikolojik etkisini azaltmakla kalmayacak, aynı zamanda öğretmenin mesleki yaşamını zenginleştirecek, böylece olumlu geribildirim döngüsü içinde öznel iyi oluşu artıracaktır.

Öğretmenlerin bir diğer stresle başa çıkma tarzı olan destek aramanın kullanımının öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlık aracı rol üstlenmektedir. Bu bulguya göre stres ve sıkıntılardan kurtulma kapasitesi olarak tanımlanan psikolojik sağlamlık (Doğan, 2015), alınan desteği daha fazla öznel iyi oluşla sonuçlanan kişisel psikolojik faydalara dönüştüren kritik bir köprü görevi üstlenmektedir. Öğretmenler profesyonel danışmanlık, akran işbirliği veya sosyal ağlar aracılığıyla destek aradıklarında, sadece pratik tavsiyeler ve duygusal teselli almakla kalmamakta, aynı zamanda psikolojik

sağlıklarını artıran başa çıkma stratejilerini öğrenmekte ve içselleştirmekte, süreklilik arz eden yaklaşımlar çerçevesinde de bu durum öznel iyi oluştaki artış ile sonuçlanabilmektedir. Aracı rol sürecinin, destek arayışının öğretmenlerin bağımsız olarak düşünmemiş olabilecekleri yeni kaynaklar ve perspektifler sunmasıyla başladığı ve bunun da tepki kalıplarını potansiyel olarak uyumsuz yaklaşımlardan daha yapıcı yaklaşımlara kaydırması ile sonuçlandığı söylenebilir. Örneğin, bir terapist ya da destek grubuyla çalışmak, öğretmenin problem çözme becerilerini, duygusal düzenleme stratejilerini ve belki de en önemlisi, zorluklar karşısında iyimserliğini ve azmini koruma becerisini geliştiren içgörüler ve araçlar sağlaması muhtemeldir. Bu beceriler bir kez geliştirildikten sonra öğretmenin stresi yönetme ve olumlu bir bakış açısını sürdürme kapasitesine katkıda bulunan psikolojik sağlamlığın bileşenleri olduğu için, destek arama yaklaşımının psikolojik sağlamlık aracılığı ile öznel iyi oluş üzerinde pozitif etki yaratması beklenmektedir. Dolayısıyla, psikolojik sağlamlık öğretmenleri sadece stresin zararlı etkilerinden korumakla kalmamakta, aynı zamanda iş yaşamlarını daha olumlu bir şekilde yorumlamalarını ve işlerine daha fazla bağlanmalarını sağlayarak öznel iyi olma hallerini aktif bir şekilde geliştiriyor olabilir. Bu bağlamda, başlangıçta psikolojik sağlamlığı artıran destekleyici etkileşimler uzun süreli bir etkiye sahip olacak ve bu gelişmiş psikolojik sağlamlığa sürekli olarak aracılık ederek daha yüksek öznel iyi oluş düzeylerini sürdürecektir.

Son stresle başa çıkma faktörü olan problem çözmenin öğretmenler tarafından kullanımının öznel iyi oluşlarına etkisinde psikolojik sağlamlık aracı rol üstlendiği belirlenmiştir. Bu bulgu çerçevesinde psikolojik sağlamlığın aracı rolünün işleyişinin, problem çözme eyleminin öğretmenleri karşılaştıkları zorluklar üzerinde kontrol ve hakimiyet duygusuyla güçlendirmesi ve bunun da psikolojik sağlamlık oluşturmaya katkıda bulunması ile başladığı düşünülmektedir. Bu gelişmiş psikolojik sağlamlık daha sonra öğretmenlerin gelecekteki stresli senaryolarda başvurdukları temel bir kaynak haline gelecek ve öznel iyi oluşlarında sürekli iyileşmelere yol açacaktır (Çetin, 2019; Hu vd., 2021; Uzun, 2019). Bunun nedeninin, problem çözme ile güçlendirilen psikolojik sağlamlığın, öğretmenlerin işle ilgili streslere, bu streslerin sıklıkla yol açtığı olumsuz duygusal, psikolojik veya fiziksel etkilere boyun eğmeden dayanma kapasitelerini geliştirmesi olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte bir aracı olarak psikolojik sağlamlık, öğretmenleri yalnızca potansiyel stres faktörlerinden

koruyarak değil, aynı zamanda sıkıntı sırasında olumlu adaptasyonu teşvik ederek de işlev görüyor olabilir. Örneğin, psikolojik sağlamlık öğretmenlerin zor durumları büyüme ve öğrenme fırsatları olarak görmelerini sağlıyor olabilir ki bu da problem çözme süreciyle içsel olarak bağlantılı bir perspektif değişimidir (Tugade ve Fredrickson, 2004). Dolayısıyla, problemleri etkili bir şekilde çözme becerisi sadece mevcut sorunlarla başa çıkmakla kalmayacak, aynı zamanda öğretmenlerin gelecekteki zorluklara yaklaşımını da yeniden yapılandırarak olumlu katılım ve öznel iyi oluşu artırma döngüsünü sürdürecektir.

5.1.5. Stresle Başa Çıkma, Psikolojik Sağlamlık ve Öznel İyi Oluşun Demografik Özelliklere Göre Farklılaşmasına Yönelik Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin cinsiyetlerine yönelik yapılan karşılaştırma bulgularına göre stresle başa çıkma faktörlerinden mantıksal analiz düzeyi erkeklerde, destek arama düzeyi ise kadınlarda yüksek bulunmuştur. Erkekler arasında mantıksal analiz tercihinin yüksek olması, duygusal kısıtlamayı teşvik eden ve problem çözme becerilerini destekleyen sosyal ve kültürel normlardan etkilenmiş olabilir. Bu tür normlar genellikle erkeklerin olumsuz durumlarda daha soğukkanlı ve çözüm odaklı yaklaşımlar benimsemeleri gerektiğini belirtmekte (Aşkun ve Erkoyuncu, 2023) ve bu da potansiyel olarak bir başa çıkma stratejisi olarak mantıksal analizde daha yüksek bir yeterliliğe yol açmaktadır. Literatürde stresle başa çıkma tarzı olarak mantıksal analizi cinsiyetler arasında karşılaştıran herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak Turgut vd (2017) tarafından yapılan çalışmada erkek öğretmen adaylarının mantıksal düşünme becerilerinin kadın öğretmen adaylarından yüksek olduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde Koray ve Azar (2008) erkek öğrencilerinin mantıksal düşünme becerilerinin kadın öğrencilerden yüksek olduğunu belirlenmiştir. Bu sonuçların mevcut araştırma bulgusunu desteklediği söylenebilir.

Buna karşılık, kadın öğretmenler arasında destek arama eğiliminin daha yüksek olması, stres yönetimine ilişkisel ve iletişimsel bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Bu başa çıkma yöntemi, kadınların birbirine bağlılığa ve toplumsal ilişkilere daha fazla değer verdiğini ve bunları hayatın zorluklarının üstesinden gelmek için gerekli araçlar olarak gördüğünü öne süren teorilerle tutarlıdır (Klein vd., 2000). Destek arama eğilimi, erkeklerden genellikle katı duygusal beklentilerin aksine, kadınların

kırılganlıklarını ifade etmelerinin ve yardım aramalarının daha geniş bir toplumsal kabul gördüğünü de yansıtıyor olabilir (Cross ve Madson, 1997). Literatürdeki çalışmalardan Ceyhan (2004) kadın öğretmenlerin stres karşısında destek arama düzeyinin erkek öğretmenlerden yüksek olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Biber vd (2019) okul öncesi öğretmenlerde stresle başa çıkma yöntemi olarak sosyal destek aramanın kadınlarda daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar mevcut araştırma bulgusunun literatüre paralel olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin yaşlarına göre yapılan karşılaştırmalarda 36 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin, 35 yaş ve altı öğretmenlerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Öznel iyi oluş düzeylerindeki bu farklılık, yaşla birlikte gelişen çeşitli psikolojik ve sosyo-profesyonel faktörlere bağlanabilir. Yaşlı öğretmenler genellikle daha fazla öğretim deneyimine sahiptir ve bu da daha yüksek öz yeterlilik, mesleki rollerinde daha fazla başarı hissi ve işle ilgili stresi yönetmek için daha iyi başa çıkma stratejileri sağlayabilir ve faktörler toplu olarak daha yüksek bir öznel iyi oluş hissine katkıda bulunabilir. Bununla birlikte, öğretmenler yaşlandıkça, tipik olarak okullarında ve daha geniş eğitim ortamında daha zengin sosyal ağlar ve daha güçlü topluluk bağları geliştirirler. Bu artan sosyal sermaye, duygusal destek, aidiyet duygusu ve ihtiyaç anında yararlanılabilecek bir kaynak ağı sağlayarak öznel iyi oluşu artırmada çok önemlidir (Skaalvik ve Skaalvik, 2014). Ayrıca, daha yaşlı öğretmenler, mesleğin ilk zorluklarını aşmış ve daha istikrarlı ve ödüllendirici kariyerler oluşturmuş olduklarından, daha yüksek iş güvenliği ve memnuniyet düzeylerinden de faydalanarak daha yüksek öznel iyi oluşa sahip olabilir. Konu hakkında literatürde yer alan çalışmalardan Sesveren (2015), 41 yaş ve üzeri okul yöneticilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Uzakgiden (2019) tarafından yapılan çalışmada da artan yaşa bağlı olarak öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeyinin arttığı belirlenmiştir. Bu sonuçlar mevcut araştırma bulgusunun literatür ile uyumlu olduğunu göstermektedir.

Medeni durum açısından yapılan karşılaştırmada evli öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin bekar öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Evli bireyler genellikle eşleri tarafından sağlanan karşılıklı duygusal ve ekonomik destekten faydalanır, bu da daha fazla genel istikrar ve daha düşük stres seviyelerine yol açabilir. Yüksek duygusal ve bazen fiziksel talepleriyle bilinen bir meslek olan öğretmenlik

bağlamında, destekleyici bir eşe sahip olmak işle ilgili stresi azaltmaya yardımcı olabilir ve böylece öznel iyi oluşu artırabilir (Marks, 1996). Bununla birlikte, bir evlilikte yapılandırılmış rutin ve paylaşılan sorumluluklar, bireyin öznel iyi olma haline katkıda bulunan önemli faktörler olan psikolojik rahatlık ve ortak amaç duygusu sağlayabilir. Bu bulgu, medeni durumun bireyin öznel iyi oluşunu önemli ölçüde etkileyebileceğini öne süren daha geniş kapsamlı psikolojik araştırmalarla uyumludur (Diener vd., 2000). Benzer şekilde Uzakgiden (2019) tarafından yapılan çalışmada da evli öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin bekar öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar mevcut araştırma bulgusunun literatür ile uyumlu olduğunu göstermektedir.

Öğrenim durumu açısından yapılan karşılaştırma sonuçlarına göre lisansüstü mezunu öğretmenlerin pozitif değerlendirme, problem çözme ve öznel iyi oluş düzeyleri, lisans mezunu öğretmenlerden anlamlı şekilde yüksektir. Öğretmenlerin pozitif değerlendirme eylemlerindeki farklılık lisansüstü çalışmalarla geliştirilen ileri analitik ve eleştirel düşünme becerilerine bağlanabilir (Akkuş-Çakır ve Senemoğlu, 2016). Bu tür programlar tipik olarak detaylı araştırma metodolojilerini, teorik derinliği ve lisans müfredatında daha az belirgin olan pratik uygulamaları vurgulamaktadır (Bahar, 2019). Bu gelişmiş akademik eğitim, lisansüstü öğretmenlerin sınıf dinamiklerini ve eğitim zorluklarını daha olumlu sonuçları teşvik eden nüanslı bir bakış açısıyla algılamalarını ve yorumlamalarını sağlayacaktır (Toprak ve Taşgın, 2017). Olası aksiliklere rağmen olumlu bir bakış açısını koruyabilmeleri, lisansüstü eğitim sırasında alınan kapsamlı ve uzmanlaşmış eğitimle geliştirilen güçlü bir stresle baş etmenin ve eğitim süreçlerine ilişkin çok yönlü bir anlayışın da göstergesidir. Literatürde pozitif değerlendirmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmasını inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Bununla birlikte problem çözme becerilerinin lisansüstü öğretmenlerde belirgin bir şekilde daha üstün olduğu sonucu, yüksek eğitim seviyelerinin gelişmiş problem çözme yetenekleri de dahil olmak üzere karmaşık bilişsel beceri gelişimleriyle ilişkili olduğunu öne süren bilişsel gelişim teorileriyle uyumludur (Zhang vd., 2011). Lisansüstü eğitim genellikle çok yönlü çözümler gerektiren karmaşık teorik ve pratik problemlerin ele alınmasını içermektedir (Toprak ve Taşgın, 2017). Karmaşık problemlerle düzenli olarak uğraşmak, öğretmenlerin problem çözme becerilerini

geliştirebilir ve iyileştirebilir; bu da okullarda bulunan dinamik ve genellikle zorlu ortamlarda hareket etmek için çok önemlidir. Literatürde öğretmenlerde bir stresle başa çıkma olarak problem çözmenin eğitim düzeyine göre farklılaşmasını inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte Demirtaş ve Dönmez (2008) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü mezunu öğretmenlerin problem çözme becerilerinin lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonucunda mevcut araştırma bulgusunu desteklediği söylenebilir.

Son olarak, eğitim düzeyine bağlı olarak öğretmenlerin öznel iyi oluşlarındaki farklılaşmanın temelde lisansüstü derecesinin genel olarak daha iyi iş olanakları, daha yüksek maaşlar ve eğitim kurumlarında daha prestijli pozisyonlar sağlamasına bağlı olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte genellikle daha yüksek niteliklerle gelen mesleki özerklik ve saygı, bireyin mutluluğunun ve yaşam memnuniyetinin önemli belirleyicileri olan öz yeterliliğin ve içsel motivasyonun artmasına yol açabilir. Dolayısıyla, ileri analitik beceriler, artan mesleki fırsatlar ve lisansüstü çalışmalarla ilişkili daha fazla tanınırlık, yalnızca kariyerde ilerleme sağlamakla kalmıyor, aynı zamanda daha tatmin edici bir mesleki yaşamı ve öznel iyi oluş sağlıyor olabilir. Eğitim durumunun öznel iyi oluş ile ilişkisini bir metaanaliz çalışması yaparak inceleyen Witter ve arkadaşları (1984), iyi bir eğitimin yetişkinlerin öznel iyi oluşları üzerinde olumlu fakat küçük bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte Sahetmammedov (2023) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü öğretmenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin lisans mezunu öğretmenlerden yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar mevcut araştırma bulgusunun literatüre paralel olduğunu göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular çerçevesinde uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin stres karşısında etkin başa çıkma stratejilerini kullanabilmeleri için çeşitli eğitim programlarının uygulanması önerilmektedir. Özellikle MEB tarafından ulusal ölçekte yürütülecek eğitim faaliyetlerinin önemli olduğu düşünülmektedir.

- Psikolojik sağlamlığın, başa çıkma stratejilerinin öznel iyi oluş üzerindeki etkileri üzerindeki aracı rolü gz önüne alındığında, özellikle psikolojik sağlamlığı güçlendiren programların geliştirilmesi önerilmektedir. Bu, senaryo temelli faaliyetler ve yansıtıcı uygulamalar içeren atölye çalışmaları yoluyla gerçekleştirilebilir. Psikolojik sağlamlık eğitimi müfredata ve personel geliştirme programlarına entegre edilebilir.
- Kişisel ve çevresel faktörlere bağlı olarak farklı başa çıkma stratejilerinin benzersiz bir şekilde içe yarayabileceğini gz önünde bulundurarak, öğretmenlerin bireysel ihtiyaçlarına göre özelleştirilmiş iyi oluş programları tasarlanması önerilmektedir. Bu kişiselleştirme, tüm öğretmenlerin öznel iyi oluşunu artırmak için etkili ve sürdürülebilir yollar bulmalarını sağlayacaktır.
- Okul yöneticilerinin, ğretmen öznel iyi oluşunun çeşitli yönlerini ele alan kapsamlı destek programları oluşturması önerilmektedir. Bu programlar, danışmanlık hizmetlerine erişimi, sağlıklı yaşam girişimlerini, psikolojik sağlamlık geliştirmeye odaklanan mesleki gelişim fırsatlarını ve okul topluluğu içindeki akran destek ağlarını içerebilir.
- Yöneticiler, okul ortamında bir işbirliği ve karşılıklı destek kültürünü teşvik etmelidir. Ekip çalışmasını, açık iletişimi ve öğretmenler arasında yoldaşlık duygusunu teşvik etmek, stresle başa çıkmaya ve öznel iyi oluşu artırmaya elverişli destekleyici bir atmosfer yaratabilir.
- MEB'in, öğretmenlerin öznel iyi oluşunu ve psikolojik sağlamlığını artırmaya odaklanan mesleki gelişim programlarına yatırım yapması önerilmektedir. Stres yönetimi, başa çıkma stratejileri ve öz bakım konularında atölye çalışmaları, kurslar ve seminerler için finansman ve kaynak sağlanması, eğitimcileri zihinsel ve duygusal sağlıklarına öncelik vermeleri konusunda güçlendirebilir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik neriler

- Mevcut araştırmanın İstanbul Küçükçekmece rneklemi ile sınırlı olması dikkate alınarak sonraki çalışmalarda Türkiye'nin farklı bölgelerinden alınacak örneklemler ile modelin test edilmesi önerilmektedir. Bu sayede yaşanılan bölge ve diğer sosyo-kültürel farklılıkların rolü ortaya koyulabilir.

- Gelecekteki çalışmalarda mevcut araştırma modelinin farklı meslek üyeleri ile test edilmesi önerilmektedir. Özellikle öğretmenler ile diğer meslek grupları arasında yapılacak karşılaştırma çalışmalarının mesleklere özgü dinamiklerin rollerini daha etkin bir şekilde ortaya koyacağı ve bulguların genellenebilirliğini artıracığı düşünülmektedir.
- Gelecekteki çalışmalarda stresle başa çıkma stratejilerinin öğretmenler arasında psikolojik sağlamlık ve öznel iyi olma hali üzerindeki uzun vadeli etkilerini araştırmak için boylamsal çalışmalarda yapılabilir. Bu, etkilerin sürdürülebilirliğini ve faydaların zaman içindeki gelişimini anlamaya yardımcı olacaktır.
- Mevcut araştırma kapsamında psikolojik sağlamlığın aracı değişken olarak kullanılması sınırlılığı göz önünde bulundurularak sonraki çalışmalarda duygusal zekâ, tükenmişlik ve iş tatmini gibi diğer potansiyel araçların mevcut modele eklenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, A. ve Turhan, M. (2016). İlköğretim okul binalarının fiziksel sorunlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi (Van İl Örneği). *Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 341-357.
- Akbağ, M. (2000). *Stresle başa çıkma tarzlarının üniversite öğrencilerinde olumsuz otomatik düşünceler, transaksyonel analiz ego durumları ve bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akçakaya, R. Ö. ve Erden, S. Ç. (2014). Stres ve stresle baş etmede psikiyatrik yaklaşım. *Turkish Family Physician*, 5(2), 18-25.
- Akfırat, F. (2006). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Akkuş-Çakır, N. ve Senemoğlu, N. (2016). Yükseköğretimde analitik düşünme becerileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1487-1502.
- Aktan, Ş. B. ve Önder, A. (2018). Okul öncesi dönemde psikolojik dayanıklılık. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 20-30.
- Aladağ, E. (2015). *Öğretmenlerin stres kaynakları algılarının ve stresle baş etme yollarına ilişkin tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Zirve Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aldwin, C. M. (2007). *Stress, coping, and development: An integrative perspective*. New York: Guilford Press.
- Alkan, E. (2014). *Farklı cinsel yönelime sahip bireylerin yaşam doyumu, stresle başa çıkma stratejileri ve psikolojik dayanıklılık düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altuntaş, S. ve Genç, H. (2020). Mutluluğun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık: Öğretmen örnekleminin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 936-948.

- Argon, T. ve Çelik, H. (2016). İlköğretim okullarında çalışan yöneticilerin sosyal beceri yeterlik düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 58-78.
- Arslan, Ş. N. ve Zincirli, M. (2022). Öğretmenlerin okul yöneticilerinin liderlik tarzlarına ilişkin algıları ve öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 13(26), 302-326.
- Aslan, M. (2019). Öğretmen adaylarının duygusal zekâları ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(6), 2481-2492.
- Aşkun, V. ve Erkoyuncu, M. (2023). Toplumsal cinsiyet algısı ve demografik farklılıkların esenlik üzerindeki karmaşık etkisi: Türkiye örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 18(3), 834-855.
- Aulén, A. M., Pakarinen, E., Feldt, T. ve Lerkkanen, M. K. (2021). Teacher coping profiles in relation to teacher well-being: A mixed method approach. *Teaching and Teacher Education*, 102, 103323.
- Avşaroğlu, S. ve Üre, Ö. (2007). Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18, 85-100.
- Ayas, A. (2009). Öğretmenlik mesleğinin önemi ve öğretmen yetiştirmede güncel sorunlar. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 1-12.
- Aydın, İ. (2002). *İş yaşamında stres*. Pegem Akademi.
- Aygün, H. E. ve Taşkın, Ç. Ş. (2016). Öğretmen adaylarının gözüyle sosyal-duygusal öğrenmenin önemi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 163-179.
- Bahar, M. A. (2019). Lisansüstü eğitimde akademik yazma ve önemi. *International Journal of Language Academy*, 2(5), 209-233.
- Balaban, J. (2000). Temel eğitimde öğretmenlerin stres kaynakları ve başa çıkma teknikleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 188-195.
- Balay, R. (2014). *Yönetici ve öğretmenlerde örgütsel bağlılık*. Nobel Yayın Dağıtım.

- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (2018). *Stres ve başa çıkma yolları* (36. basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W. H. Freeman.
- Barnová, S., Gabrhelová, G., Krásna, S., Hasajová, L. ve Barna, D. (2023). Teacher resilience and coping with teacher stress in vocational schools. *Societies*, 13(9), 204.
- Bartram, D. ve Gardner, D. (2008). Coping with stress. *In Practice*, 30(4), 228-231.
- Bektaş, M. ve Karagöz, Ş. (2017). Stresle başa çıkma tarzlarının yalnızlığa etkisi: Meslek yüksekokulu öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(21), 342-355.
- Biber, K., Cankorur, H., Aydemir, E. A. ve Güler, R. S. (2019). Okul öncesi öğretmen ve öğretmen adaylarının stresle başa çıkma tarzları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 32-62.
- Bitmiş, G., Sökmen, A. ve Turgut, H. (2013). Psikolojik dayanıklılığın tükenmişlik üzerine etkisi: Örgütsel özdeşleşmenin aracılık rolü. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 15(2), 27-40.
- Bozgeyikli, H., Avcı, A. ve Navruz, B. (2017). Öğretmenlerin psikolojik sermaye düzeyleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature And History of Turkish or Turksh*, 12(6), 103-122.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Brickman, P., Coates, D. ve Janoff-Bulman, R. (1978). Lottery winners and accident victims: Is happiness relative? *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 917-927.
- Burić, I., Slišković, A. ve Penezić, Z. (2019). Understanding teacher well-being: A cross-lagged analysis of burnout, negative student-related emotions, psychopathological symptoms, and resilience. *Educational Psychology*, 39(9), 1136-1155.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Carr, A. (2016). *Pozitif psikoloji* (Ü. Şendilek, çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Carver, C. S. (2011). Coping. In R. J. Contrada ve A. Baum (Eds.), *The handbook of stress science: Biology, psychology, and health* (s. 221-229). New York: Springer Publishing Company.
- Cattelino, E., Testa, S., Calandri, E., Fedi, A., Gattino, S., Graziano, F. ve Begotti, T. (2023). Self-efficacy, subjective well-being and positive coping in adolescents with regard to COVID-19 lockdown. *Current Psychology*, 42(20), 17304-17315.
- Celep, C. (2003). Ortaöğretimde öğretmenlerin mesleki tükenmişlikleri. 2000'li yıllarda Lise Eğitime Çağdaş Yaklaşımlar Sempozyumu, İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, 25, 239-252.
- Ceyhan, E. (2004). Bilgisayar kaygı düzeyleri farklı öğretmen adaylarının stresle başa çıkma davranışları. *Eğitim ve Bilim*, 29(132), 15-24.
- Chin, W. W. (1998). The partial least squares approach for structural equation modeling. In G. A. Marcoulides (Ed.), *Modern methods for business research* (s. 295-336). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques*. John Wiley & Sons.
- Cohen, S. ve Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-357.
- Collie, R. J., Shapka, J. D. ve Perry, N. E. (2012). School climate and social-emotional learning: Predicting teacher stress, job satisfaction, and teaching efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 104(4), 1189.
- Cooper, C. ve Travers, C. (2012). *Teachers under pressure: Stress in the teaching profession*. Routledge.
- Cox, T. (1987). Stress, coping and problem solving. *Work & Stress*, 1(1), 5-14.
- Coyle, L. D. ve Vera, E. M. (2013). Uncontrollable stress, coping, and subjective well-being in urban adolescents. *Journal of Youth Studies*, 16(3), 391-403.

- Croghan, I. T., Chesak, S. S., Adusumalli, J., Fischer, K. M., Beck, E. W., Patel, S. R. ve Bhagra, A. (2021). Stress, resilience, and coping of healthcare workers during the COVID-19 pandemic. *Journal of Primary Care & Community Health*, 12, 21501327211008448.
- Cross, S. E. ve Madson, L. (1997). Models of the self: Self-construals and gender. *Psychological Bulletin*, 122(1), 5-37.
- Csikszentmihalyi, M. (2005). *Akış: Mutluluk bilimi*. İstanbul: HYB Yayıncılık.
- Çakar, S. F., Karataş, Z. ve Çakır, M. A. (2014). Yetişkin yılmazlık ölçeği: Türk kültürüne uyarlanması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 22-39.
- Çam, O. ve Büyükbayram, A. (2017). Hemşirelerde psikolojik dayanıklılık ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 8(2), 118-126.
- Çankaya, M. ve Çiftçi, G. E. (2019). Hemşirelerin stresle başa çıkma tarzlarında duygusal zekanın etkisi: Çorum ilinde bir uygulama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 391-414.
- Çelebi, M. A. (2023). Psikolojik dayanıklılık ile öznel iyi oluş ilişkisi ve benlik saygısının aracı rolü. *İş ve İnsan Dergisi*, 10(2), 97-107.
- Çelenk, B. ve Peker, A. (2020). Ergenlerde benlik saygısının, stresle başa çıkma tarzları ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkideki aracılık rolü. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 147-162.
- Çetin, A. (2019). An analysis of the relationship between teachers' subjective wellbeing and their occupational resilience. *Sakarya University Journal of Education*, 9(3), 506-521.
- Çetin, E. (2019). *Öğretmenlerin psikolojik dayanıklılığı ile stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, F. ve Basım, N. (2011). Psikolojik dayanıklılığın iş tatmini ve örgütsel bağlılık tutumlarındaki rolü. *İşGüç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 13(3), 79-94.

- Çetin, F., Yeloğlu, H. O. ve Basım, H. N. (2015). Psikolojik dayanıklılığın açıklanmasında beş faktör kişilik özelliklerinin rolü: Bir kanonik ilişki analizi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 30(75), 81-92.
- Çınar, O., Hatunoğlu, A. ve Hatunoğlu, Y. (2009). Öğretmenlerin problem çözme becerileri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 215-226.
- Çiltaş, A. (2011). Eğitimde öz-düzenleme öğretiminin önemi üzerine bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(5), 1-11.
- Çimli, S. ve Çelik, M. (2019). Çalışanların duygusal zekâ düzeylerinin stresle başa çıkma tarzları üzerine etkisi. *Türk Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 80-92.
- Demir, Ç. (2018). *Üniversite çalışanlarının psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve stresle baş etme tarzlarının incelenmesi (Toros Üniversitesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Demir, E. ve Köse, M. (2016). Öğretmenlerin rol modeli hakkında öğretmen görüşleri. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 53, 38-57.
- Demir, R. ve Türk, F. (2020). Pozitif psikoloji: Tarihçe, temel kavramlar, terapötik süreç, eleştiriler ve katkılar. *Humanistic Perspective*, 2(2), 108-125.
- Demirtaş, H. ve Dönmez, B. (2008). Ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerin problem çözme becerilerine ilişkin algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(16), 177-198.
- Dhabhar, F. S. (2011). Effects of stress on immune function: Implications for immunoprotection and immunopathology. In R. J. Contrada ve A. Baum (Eds.), *The handbook of stress science: Biology, psychology, and health* (s. 47-63). New York: Springer Publishing Company.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E., Gohm, C. L., Suh, E. ve Oishi, S. (2000). Similarity of the relations between marital status and subjective well-being across cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31(4), 419-436.

- Doğan, B. ve Mmin, E. (2013). niversite ğrencilerinin stresle başa ıkma yöntemleri: Nazilli MYO rneği. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 3(4), 29-39.
- Doğan, T. (2015). Kısa psikolojik sağlamlık leğinin Türkçe uyarlaması: Geerlik ve gvenirlik alışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), 93-102.
- Doğan, T. (2021). Pozitif psikoloji. In ř. Işık (Ed.), *Psikolojiye giriş* (s. 441-465). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğru, N. (2018). *niversite ğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin stres, stresle başa çıkma tarzları ve sosyal destek değişkenleri bakımından incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Donaldson-Feilder, E., Lewis, R. ve Yarker, J. (2011). *Preventing stress in organizations: How to develop positive managers*. New Jersey: John Wiley & Sons.
- Dreer, B. (2024). Teachers' well-being and job satisfaction: The important role of positive emotions in the workplace. *Educational Studies*, 50(1), 61-77.
- Dunlap, J. C. ve Grabinger, S. (2003). Preparing students for lifelong learning: A review of instructional features and teaching methodologies. *Performance Improvement Quarterly*, 16(2), 6-25.
- Erer, B. (2021). İşyeri mutluluğunun öncülleri ve sonuçları üzerine nitel bir alışma. *Pamukkale Üniversitesi İşletme Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 215-229.
- Ergin, A., Uzun, S. U. ve Bozkurt, A. İ. (2014). Tıp fakültesi ğrencilerinde stresle başa çıkma yöntemleri ve bu yöntemlerin sosyodemografik özelliklerle ilişkisi. *Fırat Tıp Dergisi*, 79(1), 31-37.
- Ergün, E. ve Nartgün, ř. S. (2017). Öğretmen znel iyi oluş leğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik alışması. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 385-397.
- Eryılmaz, A. (2009). Ergen znel iyi oluş leğinin geliştirilmesi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 7(4), 975-989.

- Eryılmaz, A. ve Öğülmüş, S. (2010). Ergenlikte öznel iyi oluş ve beş faktörlü kişilik modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 189-203.
- Eryılmaz, A., Şiraz, M. F. ve Yılbaş, B. (2022). Sağlık çalışanlarının öznel iyi oluşlarının yordayıcıları: Özsaygı ve başa çıkma araştırması. *Current Research and Reviews in Psychology and Psychiatry*, 2(2), 98-111.
- Eryılmaz, A. ve Basal, A. (2021). Student and teacher perspectives: Developing the scale of coping strategies for pessimism and subjective well-being model based on coping strategies for COVID-19 and goal striving. *International Online Journal of Education and Teaching*, 8(1), 546-563.
- Eryılmaz, A. ve Şiraz, M. F. (2020). Covid-19 bağlamında kötümserliği ortaya çıkaran olaylarla-durumlarla başa çıkma ve ergen öznel iyi oluşu ile ilişkisinin incelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(37), 292-303.
- Fernandes, L., Peixoto, F., Gouveia, M. J., Silva, J. C. ve Wosnitza, M. (2019). Fostering teachers' resilience and well-being through professional learning: Effects from a training programme. *The Australian Educational Researcher*, 46(4), 681-698.
- Folkman, S. (2013). Stress, coping, and hope. In B. I. Carr ve J. Steel (Eds.), *Psychological aspects of cancer* (s. 119-127). London: Springer Science+Business Media.
- Folkman, S. ve Moskowitz, J. T. (2000). Stress, positive emotion, and coping. *Current Directions in Psychological Science*, 9(4), 115-118.
- Folkman, S. ve Moskowitz, J. T. (2004). Coping: Pitfalls and promise. *Annual Review of Psychology*, 55, 745-774.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Gruen, R. J. ve DeLongis, A. (1986). Appraisal, coping, health status, and psychological symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(3), 571-579.

- Fornell, C. ve Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50.
- Friborg, O., Barlaug, D., Martinussen, M., Rosenvince, J. ve Hjemdal, O. (2005). Resilience in relation to personality and intelligence. *International Journal of Methods in Psychiatric Research*, 14(1), 29-42.
- Gable, L. S. ve Haidt, J. (2005). What (and why) is positive psychology? *Review of General Psychology*, 9, 103-110.
- Garza Varela, J. P., Cruz-de la Cruz, C. D. L., Leija Guerrero, J. G., Sánchez Rodríguez, K. E. ve Kawas Valle, O. (2021). Positive reappraisal as a stress coping strategy during the COVID-19 pandemic. *Salud Mental*, 44(4), 177-184.
- Gencer, N. (2018). Öznel iyi oluş: Genel bir bakış. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2621-2638.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update* (10a ed.). Boston: Pearson.
- Gökler, R. ve Işıtan, İ. (2012). Modern çağın hastalığı; stres ve etkileri. *Journal of History Culture and Art Research*, 1(3), 154-168.
- Göksel, A. ve Tomruk, Z. (2016). Akademisyenlerde stres kaynakları ile stresle başa çıkmada ve stres durumunda gösterilen davranışların ilişkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8, 315-343.
- Gözüm, S. (1999). Öz-etkililik-yeterlik ölçeğinin Türkçe formunun yapı geçerliliği: Öz-etkililik-yeterlik ile stresle başa çıkma algısı arasındaki ilişki. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2(1), 35-43.
- Gupta, S. (2023). Instructor roles and competencies as predictors of study approaches: Curiosity and critical thinking in online teaching. In *Emerging trends and historical perspectives surrounding digital transformation in education: Achieving open and blended learning environments* (s. 201-227). IGI Global.
- Güçlü, N. (2001). Stres yönetimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 91-109.

- Güngörmüş, K., Okanlı, A. ve Kocabeyoğlu, T. (2015). Hemşirelik öğrencilerinin psikolojik dayanıklılıkları ve etkileyen faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 6(1), 9-14.
- Hair Jr, J. F., Hult, G. T. M., Ringle, C. M. ve Sarstedt, M. (2021). *A primer on partial least squares structural equation modelling (PLS-SEM)*. New York: Sage Publications.
- Hakanen, J. J., Bakker, A. B. ve Schaufeli, W. B. (2006). Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43(6), 495-513.
- Hamarta, E., Arslan, C., Saygın, Y. ve Özyeşil, Z. (2009). Benlik saygısı ve akılcı olmayan inançlar bakımından üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yaklaşımlarının analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 25-42.
- Hargreaves, A. (1998). The emotional politics of teaching and teacher development: With implications for educational leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 1(4), 315-336.
- Harrington, R. (2013). *Stress, health and well-being: Thriving in the 21st century*. CA: Cengage Learning.
- Henseler, J., Dijkstra, T. K., Sarstedt, M., Ringle, C. M., Diamantopoulos, A., Straub, D. W. ve Calantone, R. J. (2014). Common beliefs and reality about PLS: Comments on Rönkkö and Evermann (2013). *Organizational Research Methods*, 17(2), 182-209.
- Henseler, J., Ringle, C. M. & Sinkovics, R. R (2009). The Use of Partial Least Squares Path Modeling in International Marketing. In *New challenges to international marketing* (Vol. 20, pp. 277-319). Emerald Group Publishing Limited.
- Henseler, J., Ringle, C. M. ve Sarstedt, M. (2015). A new criterion for assessing discriminant validity in variance-based structural equation modeling. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 43, 115-135.
- Herman, K. C., Prewett, S. L., Eddy, C. L., Savala, A. ve Reinke, W. M. (2020). Profiles of middle school teacher stress and coping: Concurrent and prospective correlates. *Journal of School Psychology*, 78, 54-68.

- Herman, K. C., Sebastian, J., Reinke, W. M. ve Huang, F. L. (2021). Individual and school predictors of teacher stress, coping, and wellness during the COVID-19 pandemic. *School Psychology*, 36(6), 483-493.
- Hoge, E., Austin, E. D. ve Pollack, M. H. (2007). Resilience: Research evidence and conceptual considerations for posttraumatic stress disorder. *Depression and Anxiety*, 24, 139-152.
- Hoşoğlu, R., Kodaz, A. F., Bingöl, T. Y. ve Batık, M. V. (2018). Öğretmen adaylarında psikolojik sağlamlık. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(14), 217-239.
- Houston, B. K. (1987). Stress and coping. In C. R. Snyder ve C. E. Ford (Eds.), *Coping with negative life events* (s. 373-399). New York: Springer Science+Business Media.
- Hu, D., Guo, Y., Chen, C. ve Wang, Y. (2021). Mediating effect of self-control on the relationship between resilience and subjective well-being among rural primary and secondary school teachers. *International Journal of Intelligent Technologies & Applied Statistics*, 14(3), 135-149.
- Ipsen, C. ve Jensen, P. L. (2012). Organizational options for preventing work-related stress in knowledge work. *International Journal of Industrial Ergonomics*, 42(4), 325-334.
- Işıkkhan, V. (2017). *Stres yönetimi: Tükenmişlikten mutluluğa*. Ankara: Nika Yayınevi.
- İme, Y. ve Öztosun, A. (2020). Pozitif psikoloji ekseninde iyi oluş. In D. Ümmet (Ed.), *Tüm kavram ve yaklaşımlarıyla pozitif psikoloji* (s. 167-189). Ankara: Pegem Akademi.
- Jennings, P. A. ve Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525.
- Kaba, İ. ve Keklik, İ. (2016). Öğrencilerin üniversite yaşamına uyumlarında psikolojik dayanıklılık ve psikolojik belirtiler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 98-111.

- Kangas-Dick, K. ve O'Shaughnessy, E. (2020). Interventions that promote resilience among teachers: A systematic review of the literature. *International Journal of School & Educational Psychology*, 8(2), 131-146.
- Karabulut, E. O. (2024). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumlarının ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisinin incelenmesi. *The Online Journal of Recreation and Sports*, 13(1), 86-94.
- Karadavut, Y. (2005). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin örgütsel stres kaynakları, stres belirtileri ve stresle başa çıkma yolları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kararımak, Ö. ve Siviş, R. (2008). Modernizmden postmodernizme geçiş ve pozitif psikoloji. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(30), 102-115.
- Katıtaş, S., Karadaş, H. ve Coşkun, B. (2022). Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının öğretmenlerin öznel iyi oluş ve iş doyumları üzerindeki etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 62, 182-207.
- Kırman, F. (2015). Ergenlik ve stres ile başa çıkma. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 9(18), 297-317.
- Kirchner, T., Forns, M., Muñoz, D. ve Pereda, N. (2008). Psychometric properties and dimensional structure of the Spanish version of the Coping Responses Inventory-Adult Form. *Psicothema*, 20(4), 902-909.
- Klassen, R. M., Perry, N. E. ve Frenzel, A. C. (2012). Teachers' relatedness with students: An underemphasized component of teachers' basic psychological needs. *Journal of Educational Psychology*, 104(1), 150.
- Klein, L. C., Lewis, B. P., Gruenewald, T. L., Gurung, R. A. ve Updegraff, J. A. (2000). Biobehavioral responses to stress in females: Tend-and-befriend, not fight-or-flight. *Psychological Review*, 107(3), 411-429.
- Koca Ballı, A. İ. ve Kılıç, K. C. (2016). Stresle başa çıkma yöntemleri ölçeğinin Türkçeye uyarlanması: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *ÇÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(3), 273-286.

- Koray, Ö. ve Azar, A. (2008). Ortaöğretim öğrencilerinin problem çözme ve mantıksal düşünme becerilerinin cinsiyet ve seçilen alan açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 125-136.
- Köylü, D. ve Gündüz, Y. (2019). Öğretmenlerin karar alma sürecine katılım düzeylerinin örgütsel bağlılık ve psikolojik iyi oluş ile ilişkisi. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 279-299.
- Kurtses Gürsoy, B. ve Köseoğlu Toksoy, C. (2023). Psychological resilience and stress coping styles in migraine patients. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 63-72.
- Küçükçekmece Milli Eğitim Müdürlüğü (2024). *İlçede Görev Yapan Toplam Öğretmen Sayısı*. Erişim adresi: <https://kucukcekmece.meb.gov.tr/>
- Kyriacou, C. (2001). Teacher stress: Directions for future research. *Educational Review*, 53(1), 27-35.
- Lambert, L., Passmore, H. A. ve Holder, M. D. (2015). Foundational frameworks of positive psychology: Mapping well-being orientations. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 56(3), 311-321.
- Lazarus, R. S. (1993). Coping theory and research: Past, present and future. *Psychosomatic Medicine*, 55, 234-247.
- Lazarus, R. S. (2006). *Stress and emotion: A new synthesis*. New York: Springer Publishing Company.
- Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer Publishing Company.
- Lefcourt, H. M. (2001). The humor solution. In C. R. Snyder (Ed.), *Coping with stress: Effective people and processes* (s. 68-92). New York: Oxford University Press.
- Leguina, A. (2015). A primer on partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM). *International Journal of Research in Methodology in Education*, 38, 220-221.
- Li, L. ve Lv, L. (2022). The impact of Chinese EFL teachers' emotion regulation and resilience on their success. *Frontiers in Psychology*, 13, 898114.

- Li, Z. S. ve Hasson, F. (2020). Resilience, stress, and psychological well-being in nursing students: A systematic review. *Nurse Education Today*, 90, 104440.
- Liddon, L., Kingerlee, R. ve Barry, J. A. (2018). Gender differences in preferences for psychological treatment, coping strategies, and triggers to help-seeking. *British Journal of Clinical Psychology*, 57(1), 42-58.
- Lohmöller, J. B. (1989). *Latent variable path modeling with partial least squares*. Physica: Heidelberg.
- Lyubomirsky, S. (2007). *The how of happiness: A new approach to getting the life you want*. New York: Penguin Books.
- Lyubomirsky, S. ve Dickerhoof, R. (2010). A construal approach to increasing happiness. In J. Tangney ve J. E. Maddux (Eds.), *Social psychological foundations of clinical psychology* (s. 229-244). New York: Guilford Press.
- Maghan, M. (2017). Problem solving style and coping strategies: Effects of perceived stress. *Creative Education*, 8(14), 2332-2351.
- Makhmudah, A. N. L., Wibowo, M. E. ve Awalya, A. (2019). Cognitive behavior group counseling with cognitive restructuring and problem-solving techniques to reduce anxiety. *Jurnal Bimbingan Konseling*, 8(2), 174-181.
- Malkoç, A. (2011). *Öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Marks, N. F. (1996). Flying solo at midlife: Gender, marital status, and psychological well-being. *Journal of Marriage and the Family*, 917-932.
- Martin, M. W. (2007). Happiness and virtue in positive psychology. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 37(1), 89-103.
- Masten, A. ve Coatsworth, D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments: Lessons from research on successful children. *American Psychologist*, 53(2), 205-220.
- Mira, T., Jacinto, M., Costa, A. M., Monteiro, D., Diz, S., Matos, R. ve Antunes, R. (2023). Exploring the relationship between social support, resilience, and

- subjective well-being in athletes of adapted sport. *Frontiers in Psychology*, 14, 1266654.
- Montgomery, C. ve Rupp, A. A. (2005). A meta-analysis for exploring the diverse causes and effects of stress in teachers. *Canadian Journal of Education/Revue Canadienne de l'Éducation*, 458-486.
- Moos, R. (1993). *Coping responses inventory: Professional manual* (2nd ed.). New York: PAR Assessment Resources.
- O'Dowd, E., O'Connor, P., Lydon, S., Mongan, O., Connolly, F., Diskin, C. ve Byrne, D. (2018). Stress, coping, and psychological resilience among physicians. *BMC Health Services Research*, 18, 1-11.
- Onbaşıoğlu, M. (2004). Stresle baş etmede zihinsel yöntemler. *Türk Psikoloji Bülteni*, 10, 34-35.
- Owen, F. K., Dost, M. T. ve Çaykuş, E. T. (2022). Psikolojik sağlık ile mesleğe ilişkin kişisel eğilim arasındaki ilişkide öznel iyi oluşun aracı rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 3275-3298.
- Özbay, Y. ve Aydoğan, A. D. (2013). Aile Yılmazlığı: bir engele rağmen birlikte güçlenen aile. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(31), 129-146.
- Özbay, Y., Palancı, M., Kandemir, M. ve Çakır, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal düzenleme, mizah, sosyal öz-yeterlik ve başa çıkma davranışları ile yordanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 325-345.
- Özdemir, F (2019). Farklı görelî yoksunluk seviyelerinde başa çıkma stratejileri ve öznel iyi oluş arasındaki ilişki. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 11, 234-245.
- Özdemir, N. K. ve Bacanlı, F. (2020). Sosyal duygusal öğrenme becerileri ve kariyer gelişimi: Öğretmen ve psikolojik danışman rolleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(226), 323-344.
- Özer, E. ve Deniz, M. E. (2014). Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlık düzeylerinin duygusal zekâ açısından güncellenmesi. *Elementary Education Online*, 13(4), 1240-1248.

- Öztürk, K. (2019). *Ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre müdürlerin yönetici yeterlilikleri ile öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Padilla, A. M. ve Borrero, N. E. (2006). The effects of acculturative stress on the Hispanic family. In P. T. P. Wong ve L. C. J. Wong (Eds.), *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping* (s. 299-317). New York: Springer.
- Pandey, A., Quick, J. C., Rossi, A. M., Nelson, D. L. ve Martin, W. (2011). Stress and the workplace: 10 years of science, 1997-2007. In R. J. Contrada ve A. Baum (Eds.), *The handbook of stress science: Biology, psychology, and health* (s. 137-149). New York: Springer Publishing Company.
- Parmaksız, İ. ve Avşaroğlu, S. (2012). Öğretmen adaylarının benlik saygısı düzeylerine göre iyimserlik ve stresle başa çıkma stillerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 11(2), 543-555.
- Pehlivan, İ. (2002). *İş yaşamında stres*. Pegem Yayınları.
- Plays, T. S. ve Little, B. R. (1983). Perceived life satisfaction and the organization of personal project systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 1221-1230.
- Puglisi-Allegra, S. ve Andolina, D. (2015). Serotonin and stress coping. *Behavioural Brain Research*, 277, 58-67.
- Renshaw, T. L., Long, A. C. ve Cook, C. R. (2015). Assessing teachers' positive psychological functioning at work: Development and validation of the teacher subjective wellbeing questionnaire. *School Psychology Quarterly*, 30(2), 289-306.
- Ringle, C. M., Sarstedt, M. ve Straub, D. W. (2012). Editor's comments: A critical look at the use of PLS-SEM in "MIS Quarterly". *MIS Quarterly*, 36(1), iii-xiv.
- Roeser, R. W., Skinner, E., Beers, J. ve Jennings, P. A. (2012). Mindfulness training and teachers' professional development: An emerging area of research and practice. *Child Development Perspectives*, 6(2), 167-173.

- Russell, D. W., Altmaier, E. ve Van Velzen, D. (1987). Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers. *Journal of Applied Psychology*, 72(2), 269.
- Rutter, M. (1981). Stress, coping and development: Some issues and some questions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22(4), 323-356.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2001). On happiness and human potential: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.
- Ryff, C. D. (1989). In the eye of the beholder: Views of psychological well-being among middle-aged and older adults. *Psychology and Aging*, 4(2), 195-210.
- Ryff, C. D. (1995). Psychological well-being in adult life. *Current Directions in Psychological Science*, 4(4), 99-104.
- Sağar, M. E. (2022). Ergenlerde okulda öznel iyi oluşun yordayıcıları: Duygu düzenleme, başa çıkma ve bilişsel esneklik. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(2), 133-149.
- Sahetmammedov, R. (2023). *Öğretmen algılarına göre okul yöneticilerinin mizah davranışları ile öğretmenlerin öznel iyi oluşu arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sakarya, D. ve Güneş, C. (2013). Van depremi sonrasında travma sonrası stres bozukluğu belirtilerinin psikolojik dayanıklılık ile ilişkisi. *Kriz Dergisi*, 21(3), 25-32.
- Sarıcı-Bulut, S. (2017). Beş faktör kişilik özellikleri, stresle başa çıkma ve depresyon arasındaki ilişkiler: Gazi Eğitim Fakültesi örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(2), 1205-1221.
- Savi-Çakar, F. (Ed.) (2020). *Yaşam dönemleri ve uyum sorunları* (7. baskı). Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Seçim, G. (2020). Bilişsel esneklik ve duygu düzenleme özelliklerinin psikolojik sağlamlık üzerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 505-524.

- Seligman, M. E. (2006). *Learned optimism: How to change your mind and your life*. Vintage.
- Seligman, M. E. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York: Free Press.
- Seligman, M. E. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychological Association*, 55(1), 5.
- Selye, H. (1976). *Stress in health and disease*. Boston, London: Butterworth.
- Sesveren, S. (2015). *Okul yöneticilerinin etkili liderlik özellikleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Sever, G. ve Tunç, E. (2023). Eğitim yöneticilerinde stresle başa çıkmanın yordayıcıları olarak; yılmazlık ve yaşam doyumu. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 18(4).
- Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 489-502.
- Sığırı, Ü. (2007). Geçici ve daimî personelin stres faktörlerinin, belirtilerinin, yatkınlıklarının ve stresle baş etme tarzlarının mukayeseli analizi. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(28), 177-188.
- Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2014). Teacher self-efficacy and perceived autonomy: Relations with teacher engagement, job satisfaction, and emotional exhaustion. *Psychological Reports*, 114(1), 68-77.
- Skinner, E. A. ve Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). The development of coping. *Annual Review of Psychology*, 58, 119-144.
- Skinner, E. ve Beers, J. (2016). Mindfulness and teachers' coping in the classroom: A developmental model of teacher stress, coping, and everyday resilience. In K. A. Schonert-Reichl ve R. W. Roeser (Eds.), *Handbook of mindfulness in*

- education: Integrating theory and research into practice* (s. 99-118). New York: Springer.
- Skovholt, T. M. ve Trotter-Mathison, M. (2016). *The resilient practitioner: Burnout and compassion fatigue prevention and self-care strategies for the helping professions*. Routledge.
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P. ve Bernard, J. (2008). The brief resilience scale: Assessing the ability to bounce back. *International Journal of Behavioral Medicine*, 15, 194-200.
- Snyder, C. R. ve Pulvers, K. M. (2001). Copers coping with stress: Two against one. In C. R. Snyder (Ed.), *Coping with stress: Effective people and processes* (s. 285-301). New York: Oxford University Press.
- Suniya, L., Cicchetti, D. ve Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Sürme, Y. (2019). Stres, stresle ilişkili hastalıklar ve stres yönetimi. *Journal of International Social Research*, 12(64), 525-529.
- Şahin, M., Yetim, A. ve Çelik, A. (2012). Psikolojik sağlamlığın gelişiminde koruyucu bir faktör olarak spor ve fiziksel aktivite. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 373-380.
- Şanal-Güngör, B. (2020). *Tek ebeveynle ve iki ebeveynle yaşayan ergenlerin öznel iyi oluşuna göre okulda öznel iyi oluş ve arkadaşla bağlanma düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şeneldir, O. (2022). *Güncel kavramlarla örgütsel davranış; zaman ve stres yönetimi*. İstanbul: Eğitim Yayınevi.
- Şenocak, S. Ü. ve Demirkıran, F. (2023). Effects of problem-solving skills development training on resilience, perceived stress, and self-efficacy in nursing students: A randomised controlled trial. *Nurse Education in Practice*, 72, 103795.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. ve Ullman, J. B. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston, MA: Pearson.

- Tekin, E., Çilesiz, Z. Y. ve Gede, S. (2019). Farklı mesleklerde çalışanların algılanan stres düzeyleri ve stresle başa çıkma tarzları üzerine bir araştırma. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 9(1), 79-89.
- Togay, A. ve Önder, F. C. (2020). The mediatory role of self-concept clarity in the relationship between stress and subjective well-being in young adults. *İnönü University Journal of the Faculty of Education*, 21(1), 366-383.
- Toprak, E. ve Taşgın, Ö. (2017). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 599-615.
- Truffino, C. (2010). Resilience: An approach to the concept. *Revista de Psiquiatria y Salud Mental (English Edition)*, 3(4), 145-151.
- Tugade, M. M. ve Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320-333.
- Turgut, M., Yenilmez, K. ve Balbağ, M. Z. (2017). Öğretmen adaylarının mantıksal ve uzamsal düşünme becerileri: Bölüm, cinsiyet ve akademik performansın etkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(41), 265-283.
- Tümlü, G. Ü. ve Recepoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3, 205-213.
- Ulukan, M. (2020). Öğretmenlerin mutluluk ile psikolojik sağlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 13(73), 620-631.
- Uzakgiden, A. M. (2019). *Öğretmenlerin öznel iyi oluşlarının öz-yeterlik inançları ve psikolojik ihtiyaçların doyumunda denge değişkenleri açısından incelenmesi (Şanlıurfa ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Uzun, Ü. (2019). *Öğretmen adaylarının öznel iyi oluş psikolojik sağlık ve yaşam kalitesi arasındaki yordayıcı ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik mesleğinin tanımı, önemi ve öğretmenlerin değişen rolleri üzerine nitel betimsel bir araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481-1504.
- Varicier, Ş. E. (2019). *Yetişkin psikolojik sağlamlığı üzerine bir inceleme: Algılanan ebeveyn tutumu, kontrol odağı, algılanan sosyal destek ve stresle başa çıkma stilleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İbn Haldun Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Williamson, G. M. ve Dooley, W. K. (2001). Aging and coping: The activity solution. In C. R. Snyder (Ed.), *Coping with stress: Effective people and processes* (s. 240-258). New York: Oxford University Press.
- Wills, T. A. ve Filer, M. (1996). Stress coping model of adolescent substance use. In T. H. Ollendick ve R. J. Prentz (Eds.), *Advances in clinical child psychology* (s. 91-132). New York: Plenum Press.
- Wilson, W. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological Bulletin*, 67(4), 294-306.
- Wisniewski, L. ve Gargiulo, R. M. (1997). Occupational stress and burnout among special educators: A review of the literature. *The Journal of Special Education*, 31(3), 325-346.
- Witter, R. A., Stock, W. A., Okun, M. A. ve Haring, M. J. (1984). Education and subjective well-being: A meta-analysis. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 6(2), 165-173.
- Wong, P. T. P., Reker, G. T. ve Peacock, E. J. (2006). A resource-congruence model of coping and the development of the coping schemas inventory. In P. T. P. Wong ve L. C. J. Wong (Eds.), *Handbook of multicultural perspectives on stress and coping* (s. 223-287). New York: Springer.
- Wu, Y., Yu, W., Wu, X., Wan, H., Wang, Y. ve Lu, G. (2020). Psychological resilience and positive coping styles among Chinese undergraduate students: A cross-sectional study. *BMC Psychology*, 8, 1-11.

- Xia, B. (2023). Occupational stress, coping style and subjective well-being of Chinese college English teachers. *International Journal of Education and Economics*, 6(2), 7-11.
- Yakut, S. (2022). Öğretmenlerde öznel iyi oluş: KKTC örneği. *Social Sciences Studies Journal*, 4(18), 1737-1746.
- Yaşar, K. (2015). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile psikolojik sağlamlık ve affetme düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Yetim, E. ve Çevik, D. D. (2019). Bir iş sağlığı konusu olarak öğretmenlerde iş stresi ve başa çıkma yolları: Alan araştırması. *Journal of Awareness*, 3(5), 637-652.
- Yıldırım, İ. (1991). Stres ve stresle başa çıkmada gevşeme teknikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6), 175-189.
- Yıldırım, M. ve Tanrıverdi, F. Ç. (2021). Social support, resilience and subjective well-being in college students. *Journal of Positive School Psychology*, 5(2), 127-135.
- Yıldız, K. ve Dirik, D. (2019). Algılanan sosyal destek ve stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkide algılanan öz yeterliliğin rolü. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 17(2), 132-144.
- Yiğit, R. (2013). Öğretmen adaylarının öznel iyi oluşu ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(2), 1-11.
- Yin, H., Huang, S. ve Wang, W. (2016). Work environment characteristics and teacher well-being: The mediation of emotion regulation strategies. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 13(9), 907.
- Yöndem, Z. D. ve Bahtiyar, M. (2016). Ergenlerde psikolojik dayanıklılık ve stresle baş etme. *13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildirisi (45)*, 3-62.
- Yöndem, Z. D., Tunç, E. ve Yandı, A. (2021). The predictive role of cognitive emotion regulation and coping on psychological resilience in university students. *E-International Journal of Pedagogogy*, 1(1), 22-36.

- Yule, K., Houston, J. ve Grych, J. (2019). Resilience in children exposed to violence: A meta-analysis of protective factors across ecological contexts. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 22, 406-431.
- Zewude, G. T. ve Hercz, M. (2021). Psychological capital and teacher well-being: The mediation role of coping with stress. *European Journal of Educational Research*, 10(3), 1227-1245.
- Zhang, L. F., Sternberg, R. J. ve Rayner, S. (2011). *Handbook of intellectual styles: Preferences in cognition, learning, and thinking*. Springer Publishing Company.
- Zhang, L., Chen, J., Li, X. ve Zhan, Y. (2024). A scope review of the teacher well-being research between 1968 and 2021. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 33(1), 171-186.

EKLER

Ek 1. Araştırma İzinleri



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu Başkanlığı



Sayı : E-20292139-050.04-2400003425
Konu : Etik Kurul Kararı (Gölnur BİDİK)

22.01.2024

Sayın Gölnur BİDİK
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi


"Öğretmenlerin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Öznel İyi Oluş Düzeyleri Üzerindeki Etkisinde Psikolojik Sağlamlığın Aracı Rolü" başlıklı araştırmanızla ilgili başvurunuz, kurulumuzun 22.12.2023 tarihli ve 2023/08 sayılı toplantısında değerlendirilerek araştırmanızın etik açıdan uygun bulunduğuna katılanların oy birliği ile karar verilmiştir.
Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Kadir CANATAN
Kurul Başkanı

Ek: Gölnur BİDİK Etik Onay Belgesi

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Belge Doğrulama Kodu: 4HA44F9
Belge Takip Adresi: <https://ubys.iza.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>

Adres: Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece/İstanbul	Bilgi için:	Selda Şenol
Telefon No:	Faks No:	Yeminli Katip
e-Posta:	İnternet Adresi:	Telefon No:
Kep Adresi: izu@hs01.kep.tr		Direkt Hat:



	ETİK ONAY BELGESİ	Doküman No	ET-FR-675
		İlk Yayın Tarihi	27.11.2023
		Revizyon Tarihi	22.12.2023
		Revizyon No	01
		Sayfa	1/1

Tarih	22.12.2023
Sayı	2023/08
Araştırmanın Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Araştırmanın Adı	<i>Öğretmenlerin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Öznel İyi Oluş Düzeyleri Üzerindeki Etkisinde Psikolojik Sağlamlığın Aracı Rolü</i>
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	Gülnur BİDİK
Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Esra TÖRE
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ilkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla taşımaktadır.)

(Katıldı)

Prof. Dr. Kadir CANATAN
Başkan

(Katıldı)

Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ
Başkan V.

(Katıldı)

Prof. Dr. Mustafa ATEŞ
Üye

(Katıldı)

Prof. Dr. Beytullah KAYA
Üye

(Katıldı)

Prof. Dr. Ayşe Nefise BAHÇECİK
Üye

(Katıldı)

Prof. Dr. Yahya Kemal YOĞURTÇU
Üye

(Katıldı)

Av. Bilal ŞAMAT
Üye

Kurul Yeminli Kâtibi

Selda ŞENOL

Dokümantasyon Onayı Prof. Dr. İbrahim GÜNEY Yönetim Sistemleri Temel

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: HHA7EDF Belge Takip Adresi: <https://ubys.i.zu.edu.tr/ERMS/Record/ConfirmationPage/Index>





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-20-91548559
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Gülner BİDİK)

07/12/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 24.11.2023 tarihli ve E-34555043-050.01.04-2300014654 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 05.12.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Öğretmenlerin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Öznel İyi Oluş Düzeyleri Üzerindeki Etkisinde Psikolojik Sağlamlığın Aracı Rolü
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Avrupa Yakası
Araştırma Kişiler : Anaokulu, Anasınıfı, İlkokul, Ortaokul, Lise Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2023 - 2024 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Doç. Dr. Murat Mücahit YENTÜR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Mustafa KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (5 Sayfa)
- 2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad.No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://e-imza.meb.gov.tr> adresinden 0 3 0 3 - 3 3 1 9 - 3 8 0 7 - 8 0 8 0 - 9 0 5 8 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-44-91588265
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Gülnur BİDİK)

08.12.2023

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 07.12.2023 tarihli ve E-59090411-20-91548559 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Ayşe Nur ÇALIKÇI
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrak.sorum.meb.gov.tr/adresinden> 74be-72f5-3cad-a0ce-ef03 kodu ile teyit edilebilir.



Ek 2. Ölçek İzinleri

Ölçek İzni Gönderi Kutusu

Gülünur Bıdık 28 Eki 2023 Cmt 18:33

Hocam merhabalar. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Daha önce _____ e mail gönderdim aynı konu için. Fakat aynı kişi olup olmadığımı emin olamadığım için bu adrese de mail gönderiyorum. Yardımcı olursanız çok mutlu olurum. Türkiye'ye uyardığınız Kua Pak boyut sigortanın ölçüğü hakkında rahatsız ediyorum. Ölçekleri kullanabilmek için çalışmamın yazarlarından izin almak gerekiyor. Ölçeğinizi kullanmama izin verir misiniz? İlgimin için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Tayfun Doğan 28 Eki 2023 Cmt 19:44

Alıcı: ben

Merhaba,
Ölçeği web sitemden indirerek kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar dilerim.

Tayfun Doğan

Prof. Dr. Tayfun Doğan
İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi | Psikoloji | Öğretim Üyesi
tayfun.dogan@uskudar.edu.tr

Tel: 0216 402 22 22 | Faks: 0216 414 12 56 | Web: www.uskudar.edu.tr
9 Altıncaada Mah. Üniversite Sokakı, No:14 Pk:34662 Üsküdar / İstanbul / Türkiye

ÜSKÜDAR
ÜNİVERSİTESİ
Türkiye'nin Beyin Üssü

Lütfen bu e-postayı yazdırmadan önce doğayı düşünün.

Ölçek İzni

Gülünur Bıdık 28 Eki 2023 Cmt 18:14

Alıcı: elifyazici

Hocam merhabalar. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Türkiye'ye uyardığınız Örnekl Yılı Oluş Ölçeği hakkında rahatsız ediyorum. Ölçekleri kullanabilmek için çalışmamın yazarlarından izin almak gerekiyor. Ölçeğinizi kullanmama izin verir misiniz? İlgimin için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Eelif Yazıcı 29 Eki 2023 Paz 12:25

Alıcı: ben

Merhabalar,

Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz.
Gerekli bilgileri ekte bulabilirsiniz.

Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

Research Assistant EİF ERGÜN
Faculty of Education
Department of Educational Administration and Supervision
Abant İzzet Baysal University
Bolu/Turkey

Ölçek İzni Gönderi Kutusu

Gülünur Bıdık 28 Eki 2023 Cmt 18:06

Alıcı: kocaballi

Ayşe hocam merhabalar. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Türkiye'ye uyardığınız Stresle Başa Çıkma Ölçeği hakkında rahatsız ediyorum. Ölçekleri kullanabilmek için çalışmamın yazarlarından izin almak gerekiyor. Ölçeğinizi kullanmama izin verir misiniz? İlgimin için teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.

Ayşe İpek Koca Ballı 1 Kas 2023 Çar 14:35

Alıcı: ben

İyi günler,
Ölçeği kullanmanızla ilgili benim açımdan bir sıkıntı bulunmamaktadır. İyi çalışmalar dilerim.

Assoc. Dr. A. İpek KOCA BALLI
Kocaeli Faculty of Business Administration
Adana/Turkey

Tel: _____
Faks: _____

Ek 3. Araştırma Anket Formu

Sayın Katılımcı,

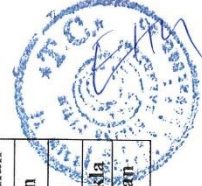
Bu araştırma, İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde görev yapan okulöncesi, ilkököl, ortaokul ve lise öğretmenlerinin stresle başa çıkma tarzlarının öznel iyi oluş düzeyleri üzerindeki etkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolünü ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma kapsamında toplanacak veriler, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nde yürütülen bir tez çalışması için kullanılacaktır. Araştırma sırasında sizden alınan bilgiler, diğer cevaplayıcıların bilgileriyle birleştirilecek olup; toplanan veriler YALNIZCA BİLİMSEL AMAÇLARLA kullanılacaktır. Ankette bulunan sorulara vereceğiniz yanıtların doğruluğu, araştırmanın niteliği açısından oldukça önemlidir. Sorulara yanıt verme süresi, ortalama 5 dakikadır. İşbirliğinizin ve katkınızın çok değerli olduğunu belirtir, desteğiniz için teşekkür ederiz.

Saygılarımla
Gülnur BİDİK
Sabahattin Zaim Üniversitesi
Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

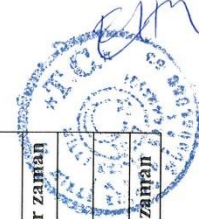
1. Cinsiyet	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek	
2. Yaş (Lütfen yaşınızı giriniz)		
3. Medeni durum	<input type="checkbox"/> Bekâr	<input type="checkbox"/> Evli	
4. Öğrenim düzeyi	<input type="checkbox"/> Lisans	<input type="checkbox"/> Lisansüstü	
5. Çalışılan Okul Türü	<input type="checkbox"/> okulöncesi	<input type="checkbox"/> İlkokul	<input type="checkbox"/> Ortaokul
	<input type="checkbox"/> Lise		
6. Mesleki kıdem	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl	<input type="checkbox"/> 6-10 yıl	<input type="checkbox"/> 11-15 yıl
	<input type="checkbox"/> 16-20 yıl	<input type="checkbox"/> 21-25 yıl	<input type="checkbox"/> 26 yıl ve üstü
7. Bulduğunuz kurumda çalışma süresi	<input type="checkbox"/> 1-5 yıl	<input type="checkbox"/> 6-10 yıl	<input type="checkbox"/> 11-15 yıl
	<input type="checkbox"/> 16 yıl ve üstü		
8. Eğitim verdiğiniz düzey	<input type="checkbox"/> okul öncesi	<input type="checkbox"/> ilkököl	<input type="checkbox"/> ortaokul
	<input type="checkbox"/> lise		
9. Haftalık çalışma süreniz (Lütfen saat olarak belirtiniz)		

STRESLE BAŞA ÇIKMA ÖLÇEĞİ



Aşağıdaki ifadelerden sizin için en uygun olanı seçiniz.	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Çıngınlıkta	Her zaman
1. Sorunlarla başa çıkmak için farklı yollar düşünürüm.	1	2	3	4	5
2. Sorunlara dışarıdan bakmaya ve objektif olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
3. Söylediklerimde ve yaptıklarımda aklımı izlerim.	1	2	3	4	5
4. Olaylardan ders almaya çalışırım.	1	2	3	4	5
5. Olayların nasıl sonuçlanacağını tahmin etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
6. İnsanların benden belediklerini anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
7. Kendimi daha iyi hissetmek için kendi kendimi motive ederim.	1	2	3	4	5
8. Hayatta her zaman daha kötüsünün de olabileceğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
9. Olayların iyi tarafını görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
10. Benzer problemlere sahip insanlardan, daha iyi durumda olduğumu düşünürüm.	1	2	3	4	5
11. Kendime her şeyin daha iyi olacağını söylerim.	1	2	3	4	5
12. Yaşadığım sorunların hayatımı olumlu olarak değiştireceğini düşünürüm.	1	2	3	4	5
13. Sorunlar hakkında eşim ya da diğer akrabalarım ile konuşurum.	1	2	3	4	5
14. Sorunlar hakkında bir arkadaşım ile konuşurum.	1	2	3	4	5
15. Sorunlarla ilgili olarak profesyonel birinden yardım alırım (doktor, avukat...).	1	2	3	4	5
16. Benzer problemler yaşamış kişi ya da gruplardan yardım alırım.	1	2	3	4	5
17. Karşılaştığım sorunlarla ilgili daha fazla bilgi edinmek için çalışırım.	1	2	3	4	5
18. Zorlukların üstesinden gelmek için dua ederim.	1	2	3	4	5
19. Bir plan yapar ve onu izlerim.	1	2	3	4	5
20. Yapılması gerekenleri bilir ve onları yapmak için çok çalışırım.	1	2	3	4	5
21. Ne istediğime karar verir ve istediğimi gerçekleştirmek için çalışırım.	1	2	3	4	5
22. Sorunları çözmek için birden fazla bakış açısı geliştiririm.	1	2	3	4	5
23. Kendimi sürekli geliştirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
24. Sorunları çözerken acele etmeden yavaş yavaş ilerlerim.	1	2	3	4	5

ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ



Aşağıdaki ifadelerden sizin için en uygun olanı seçiniz.

	Neredeyse hiçbir zaman	Bazen	Sık sık	Neredeyse her zaman
1. Kendimi bu okula ait hissediyorum.	1	2	3	4
2. Başarılı bir öğretmenim.	1	2	3	4
3. Bu okulda gerçekten kendim olabilirim.	1	2	3	4
4. Öğrencilerin yeni şeyler öğrenmesine yardım etmede iyiyim.	1	2	3	4
5. Bu okuldaki insanların beni önemsediklerini hissediyorum.	1	2	3	4
6. Bir öğretmen olarak pek çok şey başardım.	1	2	3	4
7. Bu okulda saygı görüyorum.	1	2	3	4
8. Öğretmenliğimin etkili ve yararlı olduğunu hissediyorum.	1	2	3	4

KISA PSİKOLOJİK SAĞLAMLIK ÖLÇEĞİ



Aşağıdaki ifadelerden sizin için en uygun olanı seçiniz.	Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
1. Sıkıntılı zamanlardan sonra kendimi çabucak toparlayabilirim.	1	2	3	4	5
2. Stresli olayların üstesinden gelmekte güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
3. Stresli durumlardan sonra kendime gelmem uzun zaman almaz.	1	2	3	4	5
4. Kötü bir şeyler olduğunda bunu atlatmak benim için zordur.	1	2	3	4	5
5. Zor zamanları çok az sıkıntıyla atlatırım.	1	2	3	4	5
6. Hayatımdaki olumsuzlukların etkisinden kurtulmam uzun zaman alır.	1	2	3	4	5

ÖZGEÇMİŞ

Gölnur BIDİK

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Lisans: Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Arap Dili ve Edebiyatı Bölümü

B. MESLEKİ DENEYİM

2016-2024 Arapça Öğretmeni

C. PROJELERİ

.....

D. YAYINLARI

.....