



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL BİLİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ETKİLEŞİM KAYGISI DÜZEYLERİ İLE
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yazar adı

Narin ALTINAY

0000-0002-8749-778X

BURSA

2022



T.C.

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL BİLİM ANA BİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ETKİLEŞİM KAYGISI DÜZEYLERİ İLE
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Yazar

Narin ALTINAY

0000-0002-8749-778X

Danışman: Prof.Dr. Aynur OKSAL

BURSA

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

Narin ALTINAY

18.02.2022



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU

BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih: 18/02/2022

Tez Başlığı / Konusu: Öğretmen Adaylarının Etkileşim Kaygısı Düzeyleri İle Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç, Tartışma ve Öneriler kısımlarından oluşan toplam 87 sayfalık kısmına ilişkin, 18/02/2022 tarihinde şahsım tarafından *turnitin* adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 15'tir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

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

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

Adı Soyadı: Narin ALTINAY
Öğrenci No: 801781014
Anabilim Dalı: Temel Eğitim
Programı: Sınıf Eğitimi
Statüsü: Y.Lisans Doktora

Danışman
(Adı, Soyadı, Tarih)
Prof. Dr. Aynur OKSAL
18.02.2022

YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Öğretmen Adaylarının Etkileşim Kaygısı Düzeyleri ile Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan
Narin ALTINAY

Danışman
Prof. Dr. Aynur OKSAL

Temel Eğitim ABD Başkanı
Prof. Dr. Handan Asude Başal

T.C.
BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda 801781014 numaralı Narin ALTINAY'ın hazırladığı “Öğretmen Adaylarının Etkileşim Kaygısı Düzeyleri İle Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki” konulu yüksek lisans tez çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 18/02/2022 günü 11.00 - 12.10 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Başkanı)

Prof. Dr. Aynur OKSAL

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Prof. Dr. Asude BİLGİN

Bursa Uludağ Üniversitesi

Üye

Doç. Dr. Emine Nihal LİNDBERG

Kastamonu Üniversitesi

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca bana rehberlik eden, bilgi ve deneyimlerini paylaşan, huzurlu ve özgür bir çalışma ortamı sunan, akademik yeterliliğin yanı sıra insani olarak da her zaman yanımda hissettiğim, değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Aynur OKSAL'a teşekkürü bir borç bilirim.

Narin ALTINAY

Bursa, 2022

ÖZET

| | |
|------------------|--|
| Yazar | : Narin ALTINAY |
| Üniversite | : Bursa Uludağ Üniversitesi |
| Ana Bilim Dalı | : Temel Eğitim |
| Bilim Dalı | : Sınıf Eğitimi |
| Tezin Niteliği | : Yüksek Lisans Tezi |
| Sayfa Sayısı | : XIII + 84 |
| Mezuniyet Tarihi | : 18/02/2022 |
| Tez | : Öğretmen Adaylarının Etkileşim Kaygısı Düzeyleri İle Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki |
| Tez Danışmanı | : Prof. Dr. Aynur OKSAL |

ÖĞRETMEN ADAYLARININ ETKİLEŞİM KAYGISI DÜZEYLERİ İLE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ ARASINDAKİ İLİŞKİ

Özet

Araştırmanın amacı öğretmen adaylarının etkileşim kaygı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırma, ilişkisel tarama ve nedensel-karşılaştırma modeli ile tasarlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri arasından örnekleme yöntemiyle seçilen 232 öğretmen adayı oluşmaktadır. Veri toplamı sürecinde; 84 maddelik Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve 15 maddelik Etkileşim Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesi SPSS 25, Kolmogorov Smirnov testi ve Whitney-U testi kullanılarak yapılmıştır. Araştırma sonuçları; cinsiyet, yaş, psikolojik destek alma ve düşük aile gelirin sahip olmanın, öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş ve etkileşim kaygısı değişkenlerine ilişkin puanlarında anlamlı farklılıklara neden olduğunu göstermektedir. Bunun yanında, öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı, negatif ve zayıf düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının etkileşim kaygı düzeyleri arttıkça, psikolojik iyi oluş düzeyleri azalmaktadır. Benzer şekilde öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri alt boyutları; öz kabul düzeyleri arasında olumlu ilişkiler düzeyleri arasında; çevresel hâkimiyet düzeyleri arasında, (özerklik düzeyleri arasında; yaşam amaçları düzeyleri arasında ve bireysel gelişim düzeyleri arasında) anlamlı, negatif ve zayıf düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Psikolojik iyi oluş, etkileşim kaygısı, öğretmen adayı

ABSTRACT

| | |
|----------------|--|
| Author | : Narin ALTINAY |
| University | : Bursa Uludag University |
| Field | : Primary Education |
| Branch | : Classroom Education |
| Degree Awarded | : Master Thesis |
| Page Number | : XIII + 84 |
| Degree Date | : 18/02/2022 |
| Thesis | : The Relationship Between the Psychological Well-Being and Interaction Anxiety Scale on Teacher Candidates |
| Supervisor | : Prof. Dr. Aynur OKSAL |

The Relationship Between the Psychological Well-Being and Interaction Anxiety Scale on Teacher Candidates

Abstract

The aim of the research is to examine the interaction anxiety levels and psychological well-being levels of the teacher candidates and to determine the relationship between them. The research is designed with relational scanning and causal-comparison model. The sample of the study consists of 232 teacher candidates selected by sampling method among the students of Bursa Uludag University Faculty of Education. In the process of data collecting; the Psychological Well-Being Scale of 84 points and the 15-point Interaction Anxiety Scale were used.

The analysis of the data was carried out using SPSS 25, Kolmogorov Smirnov test and Whitney-U test. According to the results of the research, gender, age, psychological support and low income of the family allowed us to find meaningful differences in teacher candidates as examined. As a result, there is a significant, negative and weak relationship between the interaction anxiety levels of teacher candidates and their psychological well-being levels. As the interaction anxiety levels of teacher candidates increase, their psychological well-being levels decrease. Similarly, there is a significant, negative and weak relationship between the interaction anxiety levels of teacher candidates and their psychological well-being, levels of positive relationships between self-acceptance, levels of environmental dominance, levels of autonomy, levels of life goals and levels of individual development.

Keywords: Psychological well-being, interaction anxiety, teacher candidate

İçindekiler

| | |
|--|------|
| ÖN SÖZ | v |
| ÖZET | vi |
| ABSTRACT..... | vii |
| İçindekiler | viii |
| Tablolar Listesi | xii |
| 1. BÖLÜM GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu..... | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı..... | 2 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi..... | 3 |
| 1.4. Problem Cümlesi..... | 4 |
| 1.5. Varsayımlar | 4 |
| 1.6. Sınırlılıklar | 4 |
| 2. BÖLÜM ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL TEMELLERİ | 5 |
| 2.1. Psikolojik İyi Oluş | 5 |
| 2.1.1. Psikolojik İyi Oluşun Tarihsel Gelişimi | 5 |
| 2.1.2. İyi Oluş Kavramının İlişkili Olduğu Kuramlar..... | 7 |
| 2.1.3. Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Modeli | 9 |
| 2.1.4. Psikolojik İyi Oluşun Boyutları | 11 |
| 2.2. Etkileşim Kaygısı..... | 14 |
| 2.3. Psikolojik İyi Oluş ve Etkileşim Kaygısı ile İlgili Araştırmalar..... | 18 |

| | |
|---|----|
| <u>2.3.1. Etkileşim Kaygısı ile ilgili Yapılan Akademik Araştırmalar</u> | 18 |
| <u>2.3.2. Psikolojik İyi Oluş Kavramı ile İlgili Yapılan Akademik Araştırmalar</u> | 20 |
| <u>2.3.3. Psikolojik İyi Oluş ile Etkileşim Kaygısı Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Akademik Araştırmalar</u> | 22 |
| 3. BÖLÜM YÖNTEM | 24 |
| 3.1. Araştırma Deseni..... | 24 |
| 3.2. Çalışma Grubu/Örnekleme | 24 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları | 24 |
| <u>3.3.1. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği</u> | 24 |
| <u>3.3.2. Etkileşim Kaygısı Ölçeği</u> | 25 |
| 3.4. Veri Analizi..... | 26 |
| 3.5. Geçerlik ve Güvenirlik..... | 28 |
| 3.6. Betimsel İstatistik..... | 29 |
| 4. BÖLÜM BULGULAR..... | 30 |
| 4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular..... | 30 |
| 4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular..... | 31 |
| 4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular | 32 |
| Lisans başarısı değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması..... | 32 |
| Cinsiyet değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması | 34 |

| | |
|---|----|
| Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması..... | 36 |
| Psikolojik destek durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması..... | 38 |
| Ailenin gelir durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması..... | 40 |
| Yaş değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması | 42 |
| 4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular | 44 |
| Lisans başarısı değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması | 44 |
| Cinsiyet değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması | 44 |
| Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması | 45 |
| Psikolojik destek durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması | 46 |
| Ailenin gelir durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması | 46 |
| Yaş değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması | 47 |
| 5. BÖLÜM SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... | 49 |
| 5.1. Tartışma | 49 |
| 5.2. Sonuç..... | 54 |
| 5.3. Öneriler | 54 |

| | |
|---|----|
| 6. BÖLÜM KAYNAKÇA | 55 |
| 7. BÖLÜM EKLER | 65 |
| 7.1. Kişisel Bilgi Formu..... | 65 |
| 7.2. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği..... | 67 |
| 7.3. Etkileşim Kaygısı Ölçeği | 73 |
| 7.4. Psikolojik İyi Oluşun Alt Boyutları | 74 |
| 7.5. Psikolojik İyi Oluş Ölçeğinin Ters Maddeleri | 75 |
| 7.6. Normallik Testleri | 76 |
| 7.7. Etik Kurul İzin Belgesi | 83 |
| 7.8. Özgeçmiş..... | 84 |

| | |
|---|----|
| Tablolar Listesi | |
| Tablo 1 Geçerlilik ve Güvenirlilik | 28 |
| Tablo 2 Betimsel İstatistikler..... | 29 |
| Tablo 3 Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş ve etkileşim kaygısı düzeyleri | 30 |
| Tablo 4 Etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları ve alt boyutları arasındaki ilişki | 31 |
| Tablo 5 Lisans başarıları değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri öz kabul ve özerklik alt boyutlarının karşılaştırılması için Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları..... | 32 |
| Tablo 6 Lisans başarıları değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutlarının karşılaştırılması için Mann- Whitney U testi sonuçları | 33 |
| Tablo 7 Cinsiyet değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları..... | 34 |
| Tablo 8 Cinsiyet değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları | 35 |
| Tablo 9 Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları.. | 36 |
| Tablo 10 Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları | 37 |
| Tablo 11 Psikolojik destek durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları | 38 |
| Tablo 12 Psikolojik destek durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları | 39 |

| | |
|--|----|
| Tablo 13 Ailenin gelir durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları | 40 |
| Tablo 14 Ailenin gelir durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları | 41 |
| Tablo 15 Yaş değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi Sonuçları..... | 43 |
| Tablo 16 Lisans başarısı değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları | 44 |
| Tablo 17 Cinsiyet değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları | 45 |
| Tablo 18 Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Bağımsız örneklem t-testi sonuçları | 45 |
| Tablo 19 Psikolojik destek durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Bağımsız örneklem t-testi sonuçları..... | 46 |
| Tablo 20 Ailenin gelir durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları..... | 46 |
| Tablo 21 Yaş değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi Sonuçları..... | 47 |

Öğretmen Adaylarının Etkileşim Kaygısı Düzeyleri ile Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki

1. BÖLÜM GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Bireyler hayatlarını sürdürürken diğer bireylerle sıklıkla etkileşimde bulunmaktadır. Karşısındaki bireyi anlayarak dinleyebilmek, bunu karşı tarafa hissettirebilmek, etkileşim duyduğu konuyu paylaşıp karşısındaki kişiye bunu doğru bir şekilde aktarabilmek sosyal becerileri gerekli kılmaktadır. Zira bireyin bu beceriler ile çevresine etki etmesinde ve amaçlı değişimler yaratabilmesinde rolü bulunmaktadır. Bu tür etkileşim odaklı sosyal beceriler, karşılaşılan pek çok sorunda çözüm bulmak ve sosyal ihtiyaçları karşılayabilmek için gereklidir. Bireylerin duygu ve düşüncelerini doğru ifade etmesi, konuşma ve beden dilini etkili kullanabilmesi, etkileşim kurduğu kişiyi iyi bir şekilde dinleyebilmesi, karşılıklı ilişkilerde şeffaf olması, güven vermesi, empati kurabilmesi etkileşimi kolaylaştırır.

Son yüzyılda toplumsallaşmanın artmasıyla beraber kişilerarası etkileşimleri değiştirdi. Bireyler arasında meydana gelen bu sosyal etkileşim durumu, bireyin ruhsal dünyasında yarattığı etkiler neticesinde psikoloji dünyasının da ilgi alanına girmiştir. Sosyal etkileşimlerde bireyin duygu, eylem ve yönelimlerine farklı faktörlerle etki eden korku durumunun belirgin ve sürekli hale gelmesi etkileşim kaygısını da ortaya çıkarmaktadır.

Sosyal kaygı; bireyin başka bir birey ya da grup önünde etkileşime girmesinden oluşan yoğun kaygı hissi ve bunun sonucunda kaçınma davranışlarını kapsayan bir duygu durumudur. Sosyal kaygı üzerine yapılan çalışmaların büyük oranda Schlenker ve Leary (1982)'in kuramsal yaklaşımından etkilendiği görülmektedir. Schlenker ve Leary (1982)'e göre etkileşim kaygısını belirleyen pek çok faktör bulunmaktadır. Bireyin başka bir birey veya sosyal topluluk üzerinde olumlu bir izlenim bırakmaya güdülenme hali yani onay ihtiyacı duyması, gerçek ya da hayali ortamda, olumsuz bir izlenim bırakma konusunda kuşku duyması, başka bir anlatım ile olumsuz değerlendirilme korkusu, geçmiş yaşantısında var olmuş sosyal başarısızlıklar, düşük benlik saygısı, etkileşim halinde bulunulan bireye yüklenen değer ve ortamdaki yabancı bireyler (Öztürk, 2014), anne-baba tutumları (Johnson, Lavoie ve Mahoney, 2001), depresyon (Pierce, 2009; Naragon-Gainey, Rutter ve Brown, 2014) bu faktörlerden sadece birkaçıdır. Birey sosyal ortamlarda bulunduğu, izlendiğini düşündüğü durumlarda ve olumsuz değerlendirildiğini varsaydığı koşullarda sosyal kaygının bilişsel boyutlarını; kaygı, endişe, utanma gibi hisleri ile duygusal süreçleri ve kaçınma gibi davranışsal süreçleri yaşayabilir.

Bu çalışmada öğretmen adayları üzerinde etkileşim kaygı düzeyi ile psikolojik iyi oluş düzeyi arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bunun yanı sıra etkileşim kaygısının ve psikolojik iyi oluşun; cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, başarı durumu, anne baba birliktelik durumu, psikolojik destek durumu, ailenin gelir durumu değişkenleri ile ilişkisi de incelenmiştir.

Bu bölümde araştırmanın amacı, problem cümlesi, araştırma soruları, araştırmanın önemi, varsayımları, sınırlılıkları, değişkenlere ilişkin terimlere yer verilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Öğretmen adaylarına yönelik yapılmış bu çalışmada öğretmen adaylarının etkileşim kaygı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeylerinin incelenmesi ve aralarındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, araştırma yoluyla yanıtı aranan sorular aşağıdaki gibidir:

Araştırma soruları aşağıdaki gibi belirlenmiştir:

1. Öğretmen adaylarının;

a.) Psikolojik iyi oluş düzeyi nedir?

b.) Etkileşim kaygısı düzeyleri nedir?

2. Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3. Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında;

a.) Lisans başarısı,

b.) Cinsiyet,

c.) Anne baba birliktelik durumu,

d.) Psikolojik destek durumu,

e.) Ailenin gelir durumu,

f.) Yaş

değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

4. Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında;

a.) Lisans başarısı,

b.) Cinsiyet,

c.) Anne baba birliktelik durumu,

d.) Psikolojik destek durumu,

e.) Ailenin gelir durumu,

f.) Yaş

değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bireyler daha önce bulunmadıkları bir sosyal gruba katıldıklarında, karşı cinsten biriyle iletişim kurduklarında, kendilerini ait hissetmedikleri bir ortamda hatta kendi yakın çevresi ile bir arada buldukları ortamda bile etkileşim halinde bulunma girişiminden kaygı duyabilirler (Mattick ve Clarke, 1998). Tek başına olduklarında gündelik faaliyetlerini yerine getirmekte bir sorun yaşamayan bazı bireyler farklı kişilerin yanında oldukları zaman aynı faaliyetleri yapmaktan kaygı duyabilirler (Safren, Turk ve Heimberg, 1998). Hissettikleri bu kaygının sebepleri diğerleri tarafından olumsuz değerlendirileceği korkusu (Schlenker ve Leary, 1982), travmatik yaşantılar (Michail ve Birchwood, 2014) olarak ele alınmaktadır.

Psikolojik iyi oluş kavramı; son yıllarda giderek önemini artırarak farklı değişkenlerle incelenmiş ve aralarındaki ilişki belirlenmeye çalışılmıştır. Psikolojik iyi oluş kavramını, günümüzde kullanılan anlamı ile ortaya atan ilk araştırmacı Ryff'tir (Tatlılıoğlu, 2015). Ryff ve Singer (2008) 'in psikolojik iyi oluşu tanımladığı ve ele aldığı boyutlara göre; bir kişinin psikolojik iyi oluş halini ifade edebilmek için; içten, güvenli ilişkiler geliştiren, empatik, çevresindeki bireylerle yakın ilişkide bulunmaktan çekinmeyen, başkalarına yardımcı olabilen, öz denetim sağlayabilen, yaşam amacının farkında olan, duygularını tanımlayıp onlara karşı olumlu davranışlara sahip bir birey olması gerekir.

Bu bağlamda etkileşim kaygısının, psikolojik iyi oluş durumuna önemli bir etkisi vardır. Alanyazında ve ülkemizde de bu alanlarda yapılan çalışmalar olmakla birlikte, yapılan araştırmalar incelendiğinde etkileşim kaygısı ile psikolojik iyi oluş düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen sınırlı sayıda araştırmaya rastlanmıştır. İlgili çalışmalara "Psikolojik İyi Oluş ile Etkileşim Kaygısı Arasında Yapılan Araştırmalar" bölümünde yer verilmiştir.

Bu çalışmada elde edilen bulguların değerlendirilmesi üzerine öğretmen adaylarına sunulan rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin kalitesinin artırılmasına temel olacak farkındalığın sağlanması amaçlanmıştır. İncelenen diğer değişkenlerle ilgili mevcut durumun belirlenmesinin ardından üniversite öğrencilerini kapsayan önleyici ve gelişimsel rehberlik ve psikolojik danışma çalışmalarının planlanmasına olumlu etki sağlaması hususunda anlamlı görülmektedir.

Öğrenimine devam etmekte olan öğretmen adaylarıyla gerçekleştirilen bu çalışmada, etkileşim kaygısı ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki göz önünde bulundurularak gerekli önlemler alınıp, çalışmalarının geliştirilmesine katkıda bulunup literatüre fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışma öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilerek öğretmen yetiştiren kurumlar adına önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir. Öğretmen adaylarının iyi olma düzeylerinin yüksek olması, mesleki hayatlarındaki verimlerini olumlu etkileyecektir (Cihangir, 2009).

Alanyazın incelendiğinde, psikolojik iyi oluş düzeyi yüksek olan öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğine dair kaygı ve stres durumunu daha az yaşayacakları, mesleği daha verimli bir şekilde uygulayabilecekleri, meslek yaşamlarında başarılarını artıracakları düşünülmektedir. Bu durum ise öğretmenlerin meslek algıları üzerinde pozitif yönde etki yaratarak olumlu bir bakış açısı ve tutum kazandırmakta faydalı olabilir (İkiz ve Aşıcı, 2018).

1.4. Problem Cümlesi

Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerinin psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde bir etkisi var mıdır?

1.5. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımları aşağıda belirtilmiştir;

1. Etkileşim kaygısı ile psikolojik iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olduğu varsayılmaktadır.
2. Etkileşim kaygısının, psikolojik iyi oluşu olumsuz yönde etkilediği varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırma yalnızca Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda öğrenim gören üniversite öğrencilerinden araştırmaya katılmayı kabul eden bireyleri kapsamaktadır. Bu bağlamda örneklemin sonuçlarının Türkiye'ye genellenebilirliği anlamında kısıtlı olduğu düşünülmektedir. Dolayısı ile mevcut çalışmanın örneklem sayısı tüm öğretmen adaylarına genellenemez.

2. BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN KAVRAMSAL TEMELLERİ

2.1. Psikolojik İyi Oluş

Pozitif psikoloji alanyazınında iyi oluşun sıklıkla ele alındığı ve farklı modellerle açıklandığı görülmektedir. Pozitif psikolojide anlamlı bir yere sahip olan iyi oluş kavramı mutlulukla eşdeğer olarak tanımlanmakla beraber (öznel, nesnel, psikolojik iyi oluş gibi) farklı biçimlerde de incelenmiştir.

2.1.1. Psikolojik İyi Oluşun Tarihsel Gelişimi

Kavramın tarihsel gelişimini incelendiğinde; iyi oluş (well-being) kavramının temellerinin Antik Yunan Çağı'nın filozoflarından biri olan Aristo dönemine kadar uzandığı görülmektedir. Pozitif psikoloji çok eski çağlardan itibaren, felsefi boyutu ile "İyi yaşam nedir?" sorusuna yanıt aramıştır. Bu soru, Aristoteles'ten itibaren pek çok filozof ve kuramcı tarafından cevaplanmaya çalışılmıştır. Aristoteles'e göre mutluluk, bireyin sahip olduğu potansiyelin farkına varması ve bu potansiyele göre kendisi için ideal olanı seçmesidir; bu doğrultuda mutluluk, bireyin ulaşması gereken en nihai aşama olarak tanımlanmaktadır (Akt., Büyükdüvenci,1993). Aristo'ya göre iyi oluş (eudaimoni); insanların davranışları ile başarıya ulaşılabilir şeylerin zirvesi olarak tanımlanmaktadır (Kuyumcu;2012). Psikoloji ve felsefe iki ayrı alana ayrıldıktan sonra, Aristo psikolojik iyi oluş kavramını kendi paradigması ile tartışmaya devam ederek incelemeyi sürdürmüştür. (Bradburn; 1969)

Eudaimoni kavramı ilk kez Aristo ile ortaya konulmuş ve "mutluluk" ile ilişkilendirilmiştir. Bu kavram ile mutluluk sadece bir süreç olarak değil, bir yandan bireysel ve negatif duygular dengesini öte yandan ise yaşam tatmini sonucu ile ele alınmıştır.

Deci ve Ryan'a (2008) göre iyi oluş kavramı faydalı bir psikolojik tecrübe ve fonksiyonelliği betimler. 1975-2000 yılları süresince psikoloji biliminde aktif bir şekilde incelenmeye devam eden iyi oluş kavramı olumlu hislerin bulunup olumsuz hislerin bulunmaması şeklinde tanımlanmıştır. Son yıllarda psikoloji alanyazınında kavramlar üzerinde itinalı inceleme ve elde edilen sonuçlar anlam kazarak iyi oluş iki ayrı başlıkta incelenmeye devam etmiştir. Bunlar; "öznel iyi oluş" ve psikolojik iyi oluş" tur. Aynı zamanda bu yaklaşımlar hazcılık (hedonizm) ve psikolojik işlevsellik (eudemonizm) olmak üzere bu iki bakış açısını yansıtmaktadır (Kuyumcu, 2012). Hazcılık bakış açısına göre; bireyler acıdan sakınarak mutluluğu arzu eder. Mutluluk ise kısa süreli keyifler yerine uzun süreli ve kalıcı

olmalıdır. Bu anlayışa göre; yakın çevre ile olan bağlar uzun süreli keyiflerin yer aldığı kavramlardır. Bireyin yaşamdan aldığı haz hedonik boyutuyla ele alınırken, psikolojik iyi oluş terimi eudaimonik boyutu ile incelenmiştir (Keyes vd. 2002).

Hazcılık bakış açısına göre, Olumlu duyguların varlığı ve aynı zamanda olumsuz duyguların yokluğu ile ifade edilir. Bu da iyi oluşun öznel iyi oluş kısmına karşılık gelir. Psikolojik işlevsellik (eudemonizm) yaklaşımına ise esasında mutluluk ahlaki olarak belirtilmektedir. Mutluluk ahlakına göre bireyin mutluluğu esastır, buna göre değer yargıları oluşturulur (Aktan, 1999).

Psikolojik işlevsellik yaklaşımıyla ele alınan iyi oluş ise yaşamı tamamen doyum alınacak şekilde geçirmeye odaklanır (Ryff ve Singer, 2008). Psikolojik iyi oluş, karşılaşılan zorluklar ile karşı karşıya gelindiğinde kendini gerçekleştirme ve kişinin potansiyellerini ele geçirerek anlamlı bir hayata ulaşmasını ifade eder (Ryff ve Singer, 2008). Psikolojik iyi oluşu, tutarlı ve standart davranış örüntüleri belirler. Psikolojik iyi oluş; kendisinin güçlü yanlarıyla yetersizliklerinin ve sınırlılıklarının farkında olup bunlarla birlikte kendisiyle barışık olmasını, hareketlerinde bağımsız ve özerk olup yaşamdan anlam bulması boyutunu içerir (Ryff ve Keyes, 1995).

İyi oluş ve mutluluk kavramları ile ilgili çalışmalara bakıldığında içeriğin; yaşam doyumu, öznel iyi oluş, psikolojik iyi oluş gibi terimlerle ele alındığı görülmüştür. Bu terimlerin birbiri ile çok fazla benzer yönü bulunmaktadır. Bilhassa, bireyin fonksiyonelliği ve mutluluğu ile ilgili olması bu benzerliğin ana nedenidir (Tuzgöl Dost, 2004). Psikolojik iyi oluş ve öznel iyi oluş kavramları birbiriyle benzer gibi görünseler de ikisi de genel iyi oluş kavramının iki farklı boyutuna işaret eder. Öznel iyi oluş, iyi oluş halinin öznel yüzüken psikolojik iyi oluş, iyi oluş kavramının nesnel yüzünü temsil eder (Diener, Sapyta ve Sulh, 1998).

Temeli pragmatist felsefeye dayanan öznel iyi oluş, bireyin kendi yaşamındaki doyumla ve olumlu duygularının olumsuz duygularından fazla olmasıyla göze çarpmaktadır. Oysaki Carol Ryff (1989) ve arkadaşları tarafından “İyi yaşam nedir?” sorusu geliştirilerek, bu süreye değin olumlu ve olumsuz duyguların birbirinden bağımsız olduğunu ele alan, öznel iyi oluş boyutu ile ilgilenen araştırmacıların olumlu psikolojik işlevselliği tanımlama ile ilgilenmediği dikkat çekilerek iyi oluşa psikolojik iyi oluş zemininde kuramsal bir boyut kazandırmışlardır.

2.1.2. İyi Oluş Kavramının İlişkili Olduğu Kuramlar

Psikoanalitik Kuram ve İyi Oluş: Freud sağlıklı bir ruh halini, gelişim seviyelerinde takılmadan çıkılması ile ilişkili olduğunu düşünmektedir. Buradaki sağlıklı ruhsal form, psikolojik iyi oluşun esasını teşkil etmektedir (Burger 2006).

Bireysel Psikoloji ve İyi Oluş: Bireysel psikolojiye göre, psikolojinin temelinde yaşanan doyum ve elde edilen başarılar farklı toplumsal ilişkiler ile ilintilidir. Psikolojik iyi oluşu yüksek olan bireyler, diğer bireylere karşı sevgi ve içtenlik göstermesi ile beraber, kendisinin ve diğerlerinin çıkarlarını da önemsemektedir. Adler'e göre toplumsal hislerin ve hassasiyetlerin eksik olması ya da olmaması anormal olan hareketlerin temeli olarak ifade edilmiştir. Yakın çevresinde kendine bir duruş belirlemeye çalışan kişiler güvende olmak ve kendisini önemli olarak hissetmek için gayret gösterirler. Adler'e göre psikolojik yönden sağlıklı kişiler yakın ilişkiler kurma, samimiyet geliştirebilme ve topluma faydalı olma adına epeyce uygundur (Corey, 2005).

Psikososyal Gelişim Kuramı ve İyi Oluş: Kuramın önde gelen savunucularından olan Erikson için gelişim, aşılması gereken problemlerin tamamı ve ömür boyunca süren bir evre olarak ele alınmıştır. Krizleri, çözülmesi ve ortadan kaldırılması gereken süreçler olarak dile getirir. Bu süreçleri, ilgili dönemin görevleri ile ele alarak aşması gerekir. Aşılammış sorunlar, sonraki dönemlerde başka bazı sorunlara sebeptir (Corey, 2005).

Hümanistik Yaklaşım ve İyi Oluş: Hümanistik kuram kapsamında, psikolojik açıdan sağlıklı bireyler, yeni yaşantılara açık, anın tadını çıkarabilen, özgür davranışlar sergileyebilen ve yaratıcılığı yüksek bireylerdir (Schultz and Schultz, 2007).

Kuramın öncülerinden olan Maslow, kendini gerçekleştirme aşamasında olan bireylerin psikolojik açıdan da sağlıklı olduklarını belirtmiştir. Bununla birlikte, bu aşamadaki bireylerin özgüvenleri yüksek, karakterleri oturmuş, yaratıcılığı yüksek, sosyal etkileşimleri kuvvetli, bazı alanlarda yeterlikleri bulunan bireyler olduğunu ifade etmiştir (Burger, 2006).

Tarihsel zeminde iyi oluş algısı ile doğan bu kavram süreç içerisinde psikoloji bilimine verilen önem arttıkça ve yapılan araştırmalar derinleştikçe, iyi oluşun merkezindeki temel nokta ayrımları fark edilmiş, kavram kendi içerisinde çeşitli yönleri ile alt başlıklarda ele alınmıştır. Ayrılan başlıkların sınırları çok net çizilmemekle birlikte fikir birliği ile netlik kazanan boyutları öznel ve psikolojik iyi oluş olmak üzere iki ayrı kavram olarak işlenmiştir.

Öznel iyi oluş kavramı, ilk kez 1969'da Bradburn tarafından bilim dünyasında yerini almıştır. Bradburn, öznel iyi oluşu pozitif ve negatif duyguların arasında kurulan denge olarak ifade etmiştir (Diener vd., 1997). Öznel iyi oluşu; olumlu duygular, olumsuz duygular ve yaşam

doyumunu olmak üzere üç temel boyutla ele alabiliriz. Öznel iyi oluş, kişinin yaşamına dair yaptığı bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki yönüyle kendini gösterir. Yaşam doyumunu bilişsel, olumlu ve olumsuz duygulanım ise öznel iyi oluşun duyuşsal yönünü oluşturur.

Olumlu duygular; kişilerin mutluluk, coşku heyecan gibi duygularını ifade ederken, olumsuz duygular; bireyin kendi hayatını kötü olarak algılamasını ifade eder. Yaşam doyumunu ise; bireylerin hayatlarındaki ihtiyaçlarını yerine getirebilme algısı olarak ifade edilmektedir. Yaşam doyumunu değerlendirilirken kişinin genel ve özel hayatındaki olaylar ele alınabilir (Diener, 2000). Dolayısıyla, bireylerin fazla olumlu duygular ve az miktarda olumsuz duygular hissettiğinde yüksek düzeyde öznel iyi oluşa sahip olacakları söylenebilir.

Öznel iyi oluş ile psikolojik iyi oluşu birbirinden ayıran en önemli boyut, öznel iyi oluşun kişisel değerlendirmelerden oluşmasıdır. Öznel iyi oluş, kişinin kendi öz değerlendirmesi ile mutluluğa olan bakış açısında önemli olsa da ruh sağlığına dair çıkarımda bulunmada tek başına yeterli olmaz. Yani, öznel iyi oluş kavramı, psikolojik sağlık ve akıl sağlığı ile eş anlamlı değildir (Diener, Suh ve Oishi, 1997). Örneğin; obsesif bir birey duygularını doğru analiz edemediği yüksek yaşam doyumunu hissedip mutlu olduğu kanısına varabilir. Fakat bu durum onun psikolojik sağlığının yerinde olduğu anlamına gelmeyecektir (Diener vd.,1997).

Psikolojik iyi olma, kavram ilk olarak Bradburn (1969) tarafından “The Structure of Psychological Well-Being” adlı eserde kullanılmıştır. Bahsedilen bu dönemde psikolojik iyi olma hali, olumlu duyguların olumsuz duygulara üstünlüğüyle değerlendirilip ifade edilmiştir (Bradburn, 1969: 6).

Psikolojik iyi oluş kavramı da iyi oluş kavramından gelmekle beraber sadece mutlu olma ile kalmayıp mutlu olmanın haricinde Maslow’un ihtiyaçlar hiyerarşisindeki “kendini gerçekleştirme” olgusuna göre irade sergilemektir (Ryff, 1989).

Literatürde psikolojik iyi olma, terminolojik ve ölçümsel boyutlarda bazı çelişkiler içermektedir. Fikir birliğine varılan boyutu, psikolojik iyi olmanın yaşamdaki olayların ve sorunların niteliğini inceliyor olması, geniş ve kapsamlı bir alan oluşunun kabul edilmesidir. Ancak, bu kavrama dair sabit bir anlayış elde etmedeki zorluğun sebeplerinden biri literatürde konu ile ilgili öğeler, benzer özellikler taşısa da nüanslar barındırması, süregelen tanımlamalarda özdeş anlamlar şeklinde karşılıklı yer değiştirilebilir olarak kullanılmasıdır. Örnek olarak; mutluluk Bradburn (1969), yaşam doyumunu (Wood, Wylie ve Sheator, 1969), yaşam kalitesi, psikolojik veya duygusal sağlık ve öznel iyi olma (Kozma, Stones ve McNeil, 1991) gibi yapılar pek çok çalışmaya bakıldığında psikolojik iyi olmayla eş anlamlıymış gibi kullanılmıştır. Oysaki bu kavramlar ilişkili olmalarına rağmen özdeş değıllerdir (Stull, 1987).

Bradburn, psikolojik iyi olmanın bir belirleyicisi olarak mutluluğun, olumlu ve olumsuz duygular arasındaki denge durumunun bir işlevi olduğunu belirtmiştir (akt. Akın, Ahmet;2008).

Psikolojik iyi oluş ile ilgili ana hatlar, insan gelişiminde ortaya çıkan görev ve zorlukları belirten gelişim teorileri; olgunlaşma, kendini gerçekleştirme ve ruh sağlığının olumlu kriterlerinin belirleyicilerinden elde edilmiştir (Ryff, Magee, Kling ve Wing 1999). Rootman, Kirsten ve Wissing (2003) tarafından psikolojik iyi oluşun fiziksel, bilişsel, duygusal, ruhsal, bireysel ve sosyal süreçler ile ilgili kavramsallaştırılabileceği ortaya atılmıştır (Telef 2013). Günümüzdeki anlamı ile psikolojik iyi oluş kavramını bilim dünyasına Ryff kazandırmıştır (Tatlıoğlu 2015).

Yapılan araştırmalar psikolojik iyi oluş düzeyi düşük olan kişilerin daha fazla stresli olduklarını (Cripps ve Zyromski, 2009; Moeini, Shafii, Hidarnia, Babaii, Birashk ve Allahverdipour, 2008) ve daha çok yalnızlık hissine kapıldıklarını (Corsano, Majorano ve Champretavy, 2006) ortaya koymaktadır. Ryff ve Keyes (1995), psikolojik iyi olmayı kişinin yaşamdaki gayelerinin farkında olması, kişiler arası iyi ilişkiler sürdürebilmesi ile bağlantılı olduğunu öne sürmüştür. Psikolojik iyi olma, bireyin kendini olumlu algılaması, sınırlılıklarını kabul ederek kendi ile bütünleşmesi, ihtiyaç ve isteklerine göre çevresini şekillendirip düzenleyebilmesi, özerk ve girişimci olması, yetenek ve becerilerinin farkında olması ve kendini geliştirebilmesi gibi özellikler taşımasının yanında yaşamda karşı karşıya kalınan varoluşsal meydan okumaları (anamlı amaçları sürdürme, kişisel gelişim ve diğerleri ile nitelikli ilişkiler kurma gibi) yönetmesi olarak açıklanmıştır (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002). Psikolojik iyi oluş durumuna göre insanlar iyi oluş halini, iyi hissetmekten ziyade iyi yaşama, iyi şeyler meydana getirme olarak ele almaktadır (Forgeard, Jayawickreme, Kern ve Seligman 2011; aktaran: Telef, Uzman ve Ergün 2013).

2.1.3. Ryff'in Psikolojik İyi Oluş Modeli

Psikolojik iyi oluş alanyazınındaki en önemli araştırmacılardan biri olan Ryff (1989), bu kavramın pozitif psikoloji boyutunda ele alınmasının gerekliliğini vurgulamış ve psikolojik iyi oluşu, kişinin hayat kaygısı ile bireysel ve sosyal ilişkilerinin birbiri ile uyumunda dengeyi kuracak ve bu uğurda çaba gösterecek gücün kendisinde bulunması olarak ifade etmiştir. Ryff, iyi oluşun sadece yaşam doyumu ve olumlu-olumsuz duygu değerlendirmesinin bu bahsedilen fonksiyonel boyutuna gerekli ilgiyi göstermediğini ortaya atmıştır. Psikolojik iyi oluş kavramı ile olumlu ve olumsuz duygulanım ve de yaşam doyumunun basit bir birlikteliğinden, yaşamda sergilediği tutumlardan oluşan çok boyutlu bir yapısal durumu anlatması gerektiğini dile getirmiştir. Onun bakış açısına göre; olumlu duyguların olumsuz duygulara göre üstünlüğü ile

psikolojik iyi oluşun sağlanacağına dair düşünce yapısı doğru bir kuramsal zemine oturmamaktadır. Ryff'a göre bireyin olumlu duyguları ve yaşam doyumu ile ilgili yaptığı öznel değerlendirmeler iyi oluşu açıklamakta yetersizdir. Ryff, psikolojik iyi oluş ile ilgili literatürdeki açıklamaların üç yönden yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Birinci hususta, bu yaklaşımların çok az ölçme ve değerlendirme süreçleri üretmiş olmaları; ikinci olarak, psikolojik iyi olma ile ilgili öne çıkan kıstasların çelişkiler içeriyor olmaları; üçüncü olarak da yaklaşımların oldukça yüzeysel kalıp derinlik içermemesidir. Ryff, psikolojik iyi oluş kavramı ile ilgili literatürü sentezleyerek geniş kapsamda incelemek ve daha net bir hale dönüştürmek istemiştir. Bunun neticesinde bu görüş ve tutumla özgün bir model geliştirmiştir. (Akt., Akın A.,2008; Ryff ve Singer, 1996).

Ryff (1989), iyi olma durumunun psikolojik sorunların olmaması şeklinde bir algıyla yorumlandığını öne sürmüştür. Depresyon ve anksiyete ölçeklerine göre düşük puan alan kişilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğuna dair bir algı oluşturması fikrine karşı çıkmıştır. (Ryan ve Deci, 2001; Ryff, 2014; Ryff ve Singer, 2008). (Ryan ve Deci, 2001; Ryff, 2014; Ryff ve Singer, 2008).

Ryff (1989), psikolojik iyi oluşu olumsuz yönlerine rağmen, kişilerin kendisini kabul etmesi, kişilerin kendini ve geçmiş yaşantılarını olumlu bir bakış açısıyla değerlendirmesi, çevresindeki diğer bireyler ile olumlu ve güvenli ilişki halinde bulunması, bireyin diğerlerinden bağımsız düşünüp özerk davranabilmesi, kişisel değer yargılarına ve gereksinimlerine uygun olarak çevresini yapılandırabilmesi, amacı ve anlamı olan bir yaşam sürdürdüğüne ve kişisel olarak gelişmekte olduğuna dair inancı yüksek olması olarak tanımlamaktadır.

Ryff (1989), iyi oluş ile ilgili kavramların kuramsal çerçevede yetersiz olduğu düşüncesiyle “Çok Boyutlu Psikolojik İyi Oluş Modeli”ni tasarlamıştır. Modelin temelinde bulunan öğeler; klinik psikoloji, psikolojik bütünlük, kişisel gelişim ve gelişim alanları kapsamında ele alınmıştır. Ryff'in modeline göre, “psikolojik iyi olma durumu mutlulukla direkt olarak ilişkili değildir. Bunun yerine, mutluluk iyi yaşanmış bir hayatın getirisiidir” (Ryff ve Singer, 1998, 5). Ryff'in oluşturduğu modele göre bireylerin, mükemmele ulaşma çabası ve özündeki potansiyeli keşfederek en optimal seviyede aktif hale getirmesi için için çalışması gerekliliğini ortaya koymuştur. (Akt., Akın ve Akın 2015). Ryff, bu modelinde oldukça fazla kişilik ve gelişim kuramlarından etkilenmiştir.

Model'e ışık tutan kavram ve kuramlar şunlardır: Maslow (1968)'un 'kendini gerçekleştirme; Allport (1961)'un 'olgunlaşma'; Rogers (1961)'in 'tam işlev yapan insan'; Jung (1933)'un 'bireyselleşme süreci'; Erikson (1968)'in 'psiko-sosyal gelişim dönemleri'; Buhler (1935)'in 'temel yaşam eğilimleri'; Neugarten (1973)'in 'yetişkinlik ve yaşlılıkta kişilik

değişimi özellikleri’; Jahoda (1960)’nın ‘olumlu sağlık ölçütleri’ (Akt., Uyar Merve,2019, Ryff, 1989). Bu kuramların her biri pozitif psikolojik işlevselliğin benzer ve ilişkili yönlerini vurgulamaktadırlar. Ryff (1989)’in psikolojik iyi oluş modeli, altı boyutu içerisinde barındırmaktadır:

- Öz kabul
- Bireysel gelişim
- Özerklik
- Çevresel hakimiyet
- Diğer insanlarla olan olumlu ilişkiler
- Yaşam amacı

2.1.4. Psikolojik İyi Oluşun Boyutları

Öz Kabul / Kendini Kabul: Kendini kabul kavramı, kişinin kendi varlığını, geçmişini, olumlu ve olumsuz tüm yaşantılarını değerlendirmesi şeklinde tanımlanmaktadır. İyi olmanın farklı perspektifler bağlamında kendisini en çok gösterdiği niteliği, kendini kabul hissidir. Ryff ve Singer (1996), öz kabul’un psikolojik iyi oluşun en ana unsuru ve kendini gerçekleştiren bireyin en belirgin özelliği olduğunu ifade etmektedir. Yaşam boyu gelişim kuramları da, bireyin geçmiş yaşantılarının ve kişiliğinin kabulüne vurgu yapmaktadır. Bu boyuta göre, sadece güçlü yönler değil güçsüz yönler de kabul edilmektedir. Kendini kabul kavramı, özsaygı kavramına benzemekle beraber özsaygıdan daha doygun bir anlama sahiptir. Öz kabul seviyesi yüksek olan kişiler kendileri ile ilgili olumlu inançlara sahip olup, olumlu veya olumsuz tüm yönlerini kabul ederler. Geçmişleri ve mevcut durumlarına dair olumlu düşünürler. Fakat öz kabul düzeyi düşük olan bireyler bunun tersine kendi özelliklerinden mutlu olmayıp memnun değildirler. Kendileri ile ilgili olumlu düşünceler içerisine giremezler (Akın ve Akın, 2015).

Bireysel Gelişim/Kişisel Gelişim: Bireysel gelişim kavramı, bireyin gelişimde sahip olduğu potansiyeli kullanabilme ve geliştirebilmesi, bireyin büyüme ve gelişme becerisinin sürdürülebilirliği olarak tanımlanır. Bireyin sadece ana becerileri başarabilmesi yeterli gelmeyecektir. Potansiyelini ilerletmesi, kendini geliştirmeye devam etmesi gerekir (Ryff, 1995). Bireysel gelişim boyutu, bazı kaynaklarda “Entelektüel İyi Oluş” olarak da geçer.

Bireysel gelişimi yüksek olan bireyler, yeni yaşantılara açık ve heveslidir. Kendilerini sürekli olarak geliştirmekte ve büyümekte olan öz-bilgileri seviyesinde değişim sergileyebilen varlık olarak görürler. Kendilerindeki gelişimleri fark edebilirler. Merak duyguları fazladır. Sanat, kültür ve sosyal alandaki etkinliklere ilgili olurlar. Bitmeyen bir entelektüel arayış içerisindeyler. Bireysel gelişimi düşük olan kişiler ise, yaşama dair ilgiden ve tutumları

geliştirme hevesinden yoksun olan bireylerdir. Kişisel anlamda canlılık sergileyemezler. Zaman içerisinde kendilerine dair bir değişim olmadığını düşünürler (Akın ve Akın, 2015).

Yaşam boyu gelişimi ele alan kuramlar, sürekli bir gelişimi ve yaşamın farklı dönemlerinde karşılaşılan güçlüklerle baş edebilmeyi açık bir şekilde vurguladığında kendini gerçekleştirme ve ömür boyu gelişim olguları öne çıkmaktadır (Ryff ve Singer, 1996).

Özerklik/Otonomi: Özerklik kavramı; bireyin kararlarını kendisinin alması, özgür olabilmesi, bireyselleşmesi, davranışlarındaki kontrolün içsel denetimle sağlanması olarak ifade edilmektedir. Sosyal çevresinde, bireyselliği elde etmek adına, sosyal baskıların varlığına rağmen düşüncelerini ve davranış örüntülerini yönetip kendi görüş ve standartlarından hareketle kendi iradesini kullanma kapasitesidir ve bu kriterlere göre hareket eder (Ryff ve Keyes, 1995). Tam işlevsel bir kişi çevresindeki diğer kişilerin onayını beklemeden, içsel kontrol ve değerlendirme yapmaktadır. Bireyler, kolektif korkulara, kitlesel kural ve inançlara bağlı olmayıp, geleneklerden kurtularak bireyselleşir (Burger, 2006). Özerklik kazanmış bireyler, kararlarını başkalarının tasdik etmesine ihtiyaç duymadan, başkalarından bağımsız olarak verebilirler. Kendi standartlarını kendileri belirler ve bu standartlara göre hareket ederler.

Özerkliği yüksek olan bireyler, sosyal normları merkeze alarak davranmak zorunluluklarının olmadığını düşünürken; düşük seviyede özerkliğe sahip bireyler sosyal çevrenin normlarına uymak, başkalarının onayına uygun davranma ve kararlarının çevresindeki kişilerin görüşlerini önemseme zorunluluğu hissederler. Karar verme süreçlerinde dışsal denetim mekanizmalarının hakimiyetindedirler (Ryff, 1996). Özerklik kavramının, batı kültürüne ait bir özellik olduğunu, geleneklerine bağlı ve topluluk halinde yaşayan kültürlerdeki kişilerin özerklik seviyelerinin yüksek olmamasına rağmen, psikolojik iyi oluş seviyelerinin iyi olabileceğini vurgulamıştır. Maslow'a ait olan kendini gerçekleştirme kavramı, Rogers'ın değerlendirme aşamasında içsel değerlere odaklanma anlayışı, Jung'un düzenden ayrışma; yani kolektif inançların, geleneksel görüşlerin tutumlarda belirleyici olmaması özerkliğin kuramsal temeline katkıda bulunan özellikler olarak ele alınmıştır (Ryff ve Singer, 2008).

Çevresel Hakimiyet/Çevresel Denetim: Çevresel hakimiyet, bireyin ruh durumuna uygun olacak şekilde çevreler seçmesi veya bu çevreleri kendisinin oluşturması kabiliyeti, kendi yaşamını ve çevresini yönetebilme kapasitesidir. Yaşam boyu gelişim, karmaşık çevrelerde hakimiyet sağlayabilme yeteneğidir. Bu kuram, bireyin kendi dünyasını ruhsal ve fiziksel davranışları ile geliştirme ve değiştirme yeteneğini vurgular. Bireylerin, psikolojik ihtiyaçlarına uyacak çevreler oluşturabilmesi ve bu çevre üzerinde etkin olabilmeleri psikolojik sağlıkları için oldukça önemlidir (Ryff, 1989).

Alport'un olgunluk kavramı olan kendini geliştirme, çevresel hakimiyetin temelini oluşturmaktadır. Kendini geliştirme, bireyi başarıya ulaştıracak anlamlı yaşantıların içerisinde olmaktır. Çevresel hakimiyete sahip bireyler, çevresindeki imkanları kullanarak kendi beklentilerine uygun ortamlar oluşturma yeteneğine sahiptir (Ryff, 1989). Çevresel hakimiyeti düşük olan bireyler ise gündelik işlerini idare etmekte zorlanır ve olanakları kendilerine uygun olacak şekilde kullanamaz, çevrelerini değiştirme gücünden yoksundurlar ve çevrelerinde kontrol sağlamakta zorlanan kişilerdir.

Diğer İnsanlarla Olan Olumlu İlişkiler: Yaşamdan doyum almak için gerekli temel faktörlerden biri de başkaları ile kaliteli ilişkiler içerisinde olabilmektir. Diğerleri ile olumlu ilişkiler kavramı; empati, güven, samimiyet ve sevginin temel oluşturduğu kişiler arası ilişkiler kurabilme becerisi anlamına gelmektedir. Jahoda'ya göre, diğer kişileri sevebilmek akıl sağlığının temel ögesidir. Ayrıca, Maslow'un kendini kendini gerçekleştirmiş birey tanımı, Alport'un olgunlaşma kuramı, Rogers'ın empati vurgusu, Erikson'un gelişim evrelerindeki yetişkin döneme ait özellikleri, başkalarıyla olumlu ilişkiler kurabilme yeteneği ile yakından ilgilidir (Ryff ve Keyes, 1995). Son yıllarda araştırmacıların birçoğu, empatiye, anlamlı ilişkilere yakınlığa, gönül bağına, aile ve çocuk arasındaki bağa vurgu yaparak iyi bir yaşamı tanımlamaya çalışmıştır (Akt., Demir Doğan,2018; Griffin,1995).

Diğerleri ile olumlu ilişkiler içerisinde olan bireyler, kişiler arası ilişkilerin çok yönlü olduğunun farkındadırlar ve karşısındaki bireyleri de düşünerek hareket etmeleri gerektiğini bilirler. Diğer bireyler ile ilişkilerinde başarılıdırlar. Diğerleriyle olumlu ilişkiler kuramayan bireyler ise çevresindeki diğer bireyler ile ilişkilerini başarılı bir şekilde sürdürmez, yalnızlık hissedebilir ve kendilerini farklı kişilere ifade etmede zorlanabilirler. Etkileşim halinde buldukları insan sayısı çok değildir (Akın ve Akın, 2015).

Yaşam Amaçları: Hayata dair anlam arayışı ve amaç edinmek, varoluşsal olarak, insanların karşısındaki en karışık problemlerden biridir. Yaşam amacı, bireylerin yaşamdaki amaçlarına yönelmesi, yaşamlarında hedefleri, niyetleri ve istikametleri olması ve yaşamını anlamlı hale getiren duygulara sahip olmasını ifade eder. Yaşam amacının olması, sağlıklı bir ruh halinin öğelerinden biridir. Sartre'ın otantik (olduğu gibi görünebilme) yaşama algısı, ilgili boyut ile ilişkilidir. Otantik yaşam algısı, yaşanan olumlu şeylere yüklenen anlamları ele alırken, yaşanan şeylerin sebebine dikkat çeken fikirlerde yaşam amacının kuramsal temelinde etki göstermiştir (Karaçam, 2016). Bertnard Russel'in "iştah" (zest) kavramı, mutluluk üzerine yapılmış ilk çalışma olarak bilinir. Russel'a göre, aç biri ile yemek arasında olan ilişki ne ise, bireyin yaşam ile ilişkisi de ona benzer bir şeydir.

2.2. Etkileşim Kaygısı

Sosyal kaygının duygusal boyutu olan etkileşim kaygısı, bireyin sosyal ortamlarda diğer bireylerle iletişim içerisinde bulunmaktan, kendini ifade etmekten çekinmesi, kendini geri çekmesi veya bundan korku duyması olarak tanımlanabilir (Liebowitz, 1987; Spence, 1999; Rachman, Gruter-Andrew ve Shafran, 2000; Eren Gümüş, 2006; Kashdan, 2007).

Etkileşim kaygısının çatısını oluşturan sosyal kaygı; bireylerin hata yapma, problemle karşılaşma, diğer bireyler tarafından eleştirilme, küçük düşme endişesi ile sosyal ortamlardan kaçınması veya sosyal ortamlara girmemesi durumudur (Köroğlu, 2012; Koyuncu,2012). Bireyin diğerleriyle ilişkilerini olumsuz yönde etkileyen ve onu yaşamının diğer boyutlarında da yetersiz hale dönüştüren “sosyal kaygı” kavramı, Janet tarafından ilk kez 1903 yılında kullanılmıştır (akt. Ateş, Bünyamin;2015).

Beck’e göre sosyal kaygı; bireylerin dikkat odağı olmaktan, diğer bireyler tarafından olumsuz değerlendirilmekten, değersiz kabul edilmekten duyduğu kaygıdır. Sosyal kaygının temelinde bireylerin başkaları tarafından değerlendirilme biçimiyle beraber, olumsuz değerlendirilme ihtimalinin varlığı da etkilidir.

Sosyal kaygıyı diğer kaygılardan ayıran özellik; hayali ve gerçek ortamlarda diğer kişilerin değerlendirmelerinin olması veya bu olasılığın bulunmasıdır. Bu sebeple literatürde kimi zaman sosyal kaygı, “değerlendirilme kaygısı” olarak da yer bulur (Zorbaz, 2013). Dilbaz (2010)’a göre sosyal kaygı yaşayan birey, bunlara benzer bir durum algıladığında istemsiz bir şekilde kendini harekete geçirir ve kaygının zihinsel ve davranışsal belirtileri hissedilir bir boyuta ulaşır. Leary ve Kowalski (1995)’ye göre, sosyal kaygının en önemli belirtisi kaçınma boyutunu temsil eden sosyal uzaklaşmadır. Sosyal kaygıya sahip bireyler diğer bireylerle etkileşimden ve sosyal ortamlardan fiziksel ve psikolojik olarak kendilerini çekme eğiliminde olurlar. Daha az katılım gösterme, daha az konuşma bunlara örnek verilebilir. Etkileşimde bulunmak zorunda oldukları zaman ise ketlenme ve kaçınma göze çarpabilir. Kişinin kendisini giderek huzursuz hissetmesi ile rahatsız olmaya başlar ve bu hal kişinin günlük hayatındaki etkileri ile engel haline dönüşür.

Sosyal bir yapı gösteren insan, bu özelliği ile çevresi ile etkileşim halinde olmak zorundadır. Yeni biri ile tanıştığında, tanımadığı bir ortama girdiğinde, iletişim sürecindeki yapılanma karmaşıklık gösterebilir. Tüm bunlara rağmen insanlar, bu süreci düzenleyebildiği ve sağlıklı iletişim kurduğu kadar başarılı ve mutlu olur. Bazı bireyler, ifadelerinde zorluk yaşamazken, birçok birey ise iletişim süreçlerinde zorluk yaşamaktadırlar. Bu sorunlar, hayatta çatışmalara neden olabileceği gibi, hayatı çıkmaza da sokabilmektedir. Kişilerin sosyal

ortamlarda kendini gösteren bu iletişim sorunlarının, kişinin kendisinden ve çevresinden kaynaklanan pek çok nedeni vardır. Bu nedenlerin başında sosyal kaygı gelir (Öztürk, 2004).

Sosyal ilişkilerde sorunlara sebep olan sosyal kaygının belirtileri bireyler üzerinde farklı boyutları ile kendini göstermektedir. Bu boyutlar; fiziksel, duygusal, bilişsel ve davranışsal boyutlu belirtiler şeklindedir. Sosyal kaygının fizyolojik semptomları arasında yüzde kızarma, nefes alırken güçlük, kalp çarpıntısı, baş dönmesi, bulantı; bilişsel semptomları arasında yetersizlik hissi, kendisine yönelik sosyal açıdan olumsuz düşünceler, olumsuz değerlendirilme endişesi; duygusal semptomları arasında küçük düşme kaygısı, mahcup olmaktan ve aptalca görülmekten korkma ve davranışsal semptomları arasında da sosyal ortamlardan kaçınma ya da sessizliği tercih etme, kekeleme, sesin kısılması veya kaybolması, yeni insanlarla tanışmaktan çekinme, otoriteden kaçınma, göz kontağı kurmaktan rahatsız olma gibi şekillerde kendini gösterir (Kearney, 2005).

Sosyal kaygının oluşum ve devamlılığı ile ilgili bilişsel modellerin getirdiği açıklamalar günümüzde önemli bir yere sahiptir. Bireyin bilgiyi işlemede oluşan dikkat, yorumlama, benlik yanlışlıkları, kaygı bozuklukları merkezi bir noktadadır. (Akt., Koç, 2016; Beg, Emery, Greenberg,1985). Bu yaklaşıma göre sosyal kaygısı bulunan bireylerin özellikleri ve davranış şekillerini açıklarken tehdit uyarıcılarına karşı yoğun bir şekilde tetikte olmalarına, tehdit olarak algıladıkları bu duruma taraflı bir şekilde yorumda bulduklarına, sosyal durumları yanlış olarak negatif yönde yorumladıklarına (Akt., Koç, 2016; Heinrichs ve Hofmann, 2001; Rapee ve Heimberg, 1997) işaret etmektedir.

Hirsch ve Clark (2004), bilgi işleme yaklaşımları kapsamında sosyal kaygı problemi olan bireylerin sosyal etkileşimleri tehdit olarak algılamalarının ihtimaller dahilinde altı açıklamasının olduğunu belirtmektedirler: “Sosyal kaygıya sahip bireyler, (1) gelecek hususunda sosyal etkinlikler hakkında aşırı derecede karamsar tahminlerde bulunabilir; (2) devam etmekte olan sosyal etkinlikleri yüksek derecede olumsuz bir biçimde yorumlayabilir; (3) geçmişteki sosyal etkinlikleri hakkında özellikle olumsuz bilgileri seçip hatırlayabilir; (4) kendi sosyal performanslarıyla ilgili çarpıtılmış olumsuz yargılara sahip olabilir; (5) sosyal işaretleri işlemede azalma gösterebilir ve (6) sosyal işaretler arasından olumsuz bir şekilde yorumlanabilecek bilgileri odağa alma eğilimi gösterebilirler.” (Akt.Koç, 2016)

Sosyal kaygının ortalama olarak başlangıç yaşının 13-25 arasında değiştiği, 25 yaşından sonra başlama durumunun ise düşük ihtimal olduğu belirtilmiştir (Schneier vd., 1992). Genel olarak toplum arasında yaygınlık oranı %3 ile %13 arasında değiştiği gözlenmektedir (Akt.Ateş, Bünyamin;2015). Amerika Birleşik Devletleri'nde sosyal kaygı en sık görülen psikolojik bozukluklar içerisinde üçüncü sıradadır. İlk ikisi ise majör depresif bozukluk ve alkol

bağımlılığıdır. (Kessler et al. 1994; Dilbaz 1997; Talepasand ve Nokani 2010). Yalnızca üniversite gençliği incelendiğinde ise sosyal kaygının yaygınlık oranının %7 ile %21 arasında değiştiği gözlenmektedir (İzgiç et al. 2000; Tillfors ve Furmark 2007; Yeniçiktı 2010; Gültekin ve Dereboy 2011; Iancu ve Ram 2011; Baptista et al. 2012)

Gültekin ve Dereboy (2009) sosyal kaygı durumunu, üniversite öğrencileri arasında çok sık görülen bir sorun olduğunu ve sosyal kaygı seviyesi yüksek olan öğrencilerin yaşamdaki kaygılarının da yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer yandan etkileşim kaygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişki incelendiğinde bu araştırmalarda da benzer sonuçlara rastlandığı gözlenmektedir. Örnek olarak, sosyal kaygının yaşam doyumu ile negatif yönde anlamlı ilişkiye sahip olduğu sonucunu ortaya koyan araştırmalara rastlanmıştır. (Akt.Kılınç,2017; De Castella ve Diğ., 2014; Eng, Coles, Heimberg ve Safrend, 2005) Üniversite öğrencilerinde ise etkileşim kaygısı yükseldikçe psikolojik iyi oluş düzeyleri düşmektedir (Kılınç, 2004).

Sosyal kaygı; utangaçlık, sosyal-değerlendirici kaygı, seyirci kaygısı ve iletişim engeli gibi çeşitli terimlerle açıklanmaya çalışılmış ve araştırılmıştır (Leary 1983). Utangaçlık ile sosyal kaygı birbiri ile eş iki kavram değildir. Utangaçlık, bireyin sosyal ilişkilerini kurmada ve sürdürmede, yeni deneyimlere açık olmada yani deneyimlerinden doyum almaktan güçlük yaşamasına sebep olan en önemli etkenlerden biridir (Zimbardo 1977). Yapılan araştırmalar sonucunda sosyal etkileşim kaygısının depresyon (Naragon-Gainey, Rutter ve Brown, 2014), utangaçlık (Gudiño ve Lau, 2010) ve anne baba tutumları ile (Johnson, Lavoie ve Mahoney, 2001) anlamlı bir ilişkisi olduğu saptanmıştır. Sosyal kaygının iki boyutu vardır. Bu ayırım, bireylerin kurmuş oldukları ilişki biçimi bağlamında, etkileşim ve izlenme-değerlendirilme kaygısı olarak yapılabilir (Leary, 1983). Bireyler izlendiğini veya değerlendirildiğini varsaydığı durumlarda bilişsel boyutunu; korku, endişe, kaygı veya utanma hissettiği durumlarda duygusal boyutunu ve kaçınma gibi davranışsal boyutunu yaşayabilir.

Sosyal kaygının boyutlarından biri olan izlenme ve değerlendirilme kaygısı; konuşmada, izleyici grubunun önünde ve yürüme gibi günlük faaliyetlerde diğerleri tarafından gözlenme durumunda ortaya çıkar (Akt;Öztürk, 2004; Leary, 1983;). Diğer boyutu olan etkileşim kaygısı ise sosyal etkileşimin var olduğu şartlar çerçevesinde, çevresindeki bireylere maruz kalma sonucunda oluşur (Hook, Valentiner ve Connelly, 2013; Mattick ve Clark, 1998). Sosyal-değerlendirici kaygı kişinin girdiği sosyal ortamda yaşadığı rahatsızlık, sıkıntı, kaygı olarak sosyal ortamdan kaçınma ve sonuç olarak kişinin diğer bireylerden olumsuz değerlendirilme alma korkusu olarak tanımlanmıştır (Watson ve Friend 1969).

Sosyal ortam kavramı; bireyin diğer bireyler arasından öne çıkması ve karşı karşıya gelebileceği durumları temsil eder. Ve bu durumlar, diğer bireylerle değerlendirilebilecekleri

ihhtimalini barındırır (Schlenker ve Leary, 1985). Sosyal-değerlendirici kaygı başlangıçta, kişinin sosyal ortamlarda deneyimlediği sıkıntı, korku, rahatsızlık vb. olarak; daha sonra sosyal ortamlardan kasıtlı kaçınma olarak ve nihayetinde kişinin diğerlerinden olumsuz geribildirim alma korkusu olarak tanımlanmıştır (Watson ve Friend 1969). Sosyal ortam kavramıyla anlatılmak istenen, kişinin diğerlerinin ilgi odağı haline geldiği ya da gelebileceği durumlardır ve bu durumlar kişilerin birbirlerini değerlendirecekleri ihtimalini taşır (Schlenker ve Leary 1982).

Sosyal kaygı, bireyin diğerleri tarafından değerlendirilmesi ile ortaya çıkabileceği gibi değerlendirme olasılığının varlığı ile de oluşabilir (Beck ve Emery 1985). Etkileşim kaygısı; öznel yaşantılara odaklanması açısından sosyal kaygının duygusal boyutunu oluşturur (Coşkun 2009). Birey topluluk önündeki konuşmalarında değerlendirici kaygıyı daha çok yaşarken, daha samimi ilişkilerinde, herhangi bir sohbet sırasında ise etkileşim kaygısını yaşayacaktır (Leary 1983). Bu durum araştırmacıları sosyal kaygı özelliğinin alt boyutlarına yönlendirmiştir. Oysaki, aslında bunlar sosyal kaygının birbirinden bağımsız tipleri değildir. Çünkü değişen faktör kaygı değil, kaygının oluşumunu kolaylaştırıcı özelliklerle sosyal ortamın yapısıdır (Leary ve Kowalski 1995). Bireyler arasındaki ilişkiler; bağımlı ve bağımlı olmayan şeklinde ikiye ayrılmış bulunmaktadır. Sosyal kaygının bağımlı ilişkilerden kaynaklanan boyutu daha çok çekingenlik ve utangaçlıkla ilgili iken bağımlı ilişkilerden kaynaklanan sosyal kaygı boyutu etkileşim kaygısı ile ifade edilmektedir. Bu bağlamda; Mattick ve Clark (1998) sosyal etkileşim kaygısını, diğer insanlara maruz bırakılma ve onlarla etkileşme korkusu olarak tanımlar.

Etkileşim kaygısı hafif seviyeden şiddetli seviyeye doğru değişim gösterebilir. Etkileşim kaygısının yükselmesi yaşam kalitesini olumsuz anlamda etkiler ve bireyi sosyal anksiyete bozukluğundan sosyal fobi tanısı almaya kadar götürebilir (Evren, 2010). Etkileşim kaygısı üniversite öğrencilerinde etkileşim durumunu, akademik başarı düzeyini, kariyer planlarını ve psikolojik sağlıklarını etkileyebilmektedir. Üniversite sürecindeki yaşantılar ve edinilen tecrübeler kişilik oluşumunda çok önemlidir. Etkileşim kaygısına sahip olan bireylerin yeni ortamlara girmekten çekinen, topluluk önünde konuşmakta zorlanan, kendini doğal bir şekilde ifade etmekte sorunlar yaşayan, sosyal rolleri içerisinde üzerine düşeni yapmakta sıkıntı çeken öğrencilerin öğretim görevlileri aracılığı ile fark edilip, bu öğrenciler için gerekli danışmanlığın verilmesi veya psikiyatrik hizmet almaya yönlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü, bu problemleri aşamayan eğitim fakültesi öğrencileri, mesleki yaşantılarına adım attıklarında gerek öğrencileri gerek velileri ile etkili iletişim kurmakta zorlanacaklardır. Özellikle eğitim fakülteleri öğrencilerinin, diğer fakülte öğrencilerine göre empati becerilerinin daha yüksek olmaları gerektiği belirtilebilir. Çünkü öğretmenlerinden görevlerinden biri de

öğrencilerin kişisel dünyalarına girme, onlarla empati kurma, sınıfta güvenli bir atmosfer yaratmaktır (Pala, 2008). Öğretmenlerin empatik becerisinin var olması öğrencileri tarafından model alınmasına ve öğrencilerin empatik becerilerinin gelişmesine olumlu yönde katkı sağlar (Akyol ve Çiftçi, 2005).

2.3. Psikolojik İyi Oluş ve Etkileşim Kaygısı ile İlgili Araştırmalar

2.3.1. Etkileşim Kaygısı ile ilgili Yapılan Akademik Araştırmalar

Etkileşim kaygısına dair bugüne dek yapılan bazı araştırmalara bakacak olursak; sosyal kaygısı yüksek bireylerin arkadaş edinme eğilimlerinin diğerlerine göre daha az olduğu ve arkadaşları ile daha nadiren görüşmeyi tercih ettikleri, arkadaşlarıyla etkileşimlerinin daha düşük nitelikte olduğuna dair bulgular tespit edilmiştir (Tian, 2011).

Ryff, (1989)'a göre etkileşim kaygısı düşük bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu, üniversite öğrencilerinin etkileşim kaygı düzeylerinin arttıkça buna bağlı olarak yalnızlıklarının arttığı ve mutlu olma hissini azaldığı (Demir ve Kutlu,2016), kendilerini mutsuz ve kaygılı hissettikleri (Eren Gümüş,2006) gözlenmektedir.

Literatüre göre sosyal kaygının ve etkileşim kaygısının cinsiyet değişkenine göre farklılığı da sıkça araştırma konusu olduğu görülmektedir. Literatür incelendiğinde araştırma bulgularına göre kızların sosyal kaygı seviyelerinin erkeklerden yüksek olduğu gözlenmektedir (Andromahi ve Dimitar, 2015; Landell vd., 2009; Renta vd,2007). İngiltere'de Plymouth Üniversitesi'nde yapılan çalışmaların birinde öğrencilerin %10'u civarında büyük oranda etkileşim kaygısı olduğu, cinsiyet farklılığına bağlı kızların erkeklere göre daha yüksek etkileşim kaygısı gösterdiği, öğrenim gördükleri fakülterlere göre güzel sanatlar ve teknoloji bölümünde okuyan öğrencilerin diğer fakültelerde öğrenim gören öğrencilere göre etkileşim kaygılarının daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır (Russell ve Shaw, 2006).

Cinsiyet karşılaştırmasına göre anlamlı bir fark bulunan bir diğer çalışma da Kermen, Umut vd. (2016) tarafından yapılmış olup; sosyal kaygı düzeylerinin cinsiyetlere göre istatistiksel anlamda farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmış olup, kız öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere göre anlamlı olarak yüksek olduğu durumuna ulaşılmıştır. Ülkemizde Kaya ve diğerleri (1997) tarafından 1653 lise ve üniversite öğrencisi ile yapılan araştırmada öğrencilerin %24,1'inin sosyal kaygı barındırdığı ve sosyal kaygıya sahip kızların oranının erkeklere göre anlamlı derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine ülkemizde Dilbaz ve Güz (2002) tarafından 105 katılımcı ile yapılan araştırmada, literatür bulgularına ters olarak, sosyal kaygının şiddetinin erkeklerde kızlara göre daha yüksek olduğu sonucuna

ulaşlmıştır. Bunlara ek olarak kadınlarla erkekler arasında sosyal kaygı düzeyinde bir farklılaşma olmadığını ifade edilmektedir (Amr, El-Wasify, El-Gilany ve Rees, 2013) .

Etkileşim kaygısıyla ilgili literatürde bir başka çalışma da Kanada'da yapılmış, etkileşim kaygısı seviyesinin 1. sınıf öğrencilerinde yüksek oranda risk taşıdığı sonucu ortaya çıkmıştır (Adalf, Glicksman, Demers ve Newton-Taylor, 2001). Batı toplumunda depresyon ve alkol tüketiminden sonra psikolojik sağlık durumunu en çok tehdit eden problemin etkileşim kaygısı olduğu gözlemlenmektedir (Furmark, 2002).

Yine psikolojik iyi oluş ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Sosyal kaygının, sosyal ilişkilerde işlevselliği bozduğu, bireyler arası ilişkilerde problemlere neden olduğu ve bu sebeple, psikolojik iyi oluşta azalmaya sebep olduğu ifade edilmiştir. Sosyal kaygıya sahip olan kişilerde psikolojik iyi oluşlarının azalmasındaki nedenler ise; bireylerin daha az olumlu sosyal tecrübeye sahip olmaları, sosyal ilişkilerde gerekli şekilde davranamayacaklarına inanmaları ve gerekli şekilde davranmadıklarında sosyal statülerinde düşme olacağından korkmaları konulmaktadır (Kashdan, Julian, Merritt ve Uswatte, 2006).

Korkmaz ve Usta (2010), araştırmasında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile etkileşim ve izlenme kaygıları ve problem çözme becerileri arasında nasıl bir ilişki olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlarından biri; öğretmen adaylarının izlenme kaygı düzeyleri azaldığında, öğretmenlik mesleğine karşı genel tutumlarında bilhassa sevgi ve uyum faktörlerine ait tutumlarda pozitif yönde anlamlı bir artış olmasıdır.

Öztürk (2014), bireylerin sorumluluk konusunda sergiledikleri tutumla ailelerinden aldıkları sosyal desteğin yaşadıkları sosyal kaygıyı ne düzeyde yordayabildiğini ve sosyal kaygı üzerinde ne düzeyde etkileri olabildiğini araştırmasında incelemeye çalışmıştır. Araştırmada, Öztürk (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 'Etkileşim ve İzlenme Kaygısı Ölçeği' kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre; bireylerin sorumluluk konusunda sergiledikleri tutumların ve aileden aldıkları sosyal desteğin sosyal kaygıyı anlamlı seviyede yordadığı ortaya çıkmıştır. Bir diğer bulguya göre; bireylerin sahip olduğu sorumluluk tutumlarının sosyal kaygıyı hem doğrudan hem de aileden aldıkları sosyal destek üzerinden etkilediği saptanmıştır. Aileden alınan sosyal desteğin ise sosyal kaygı üzerinde doğrudan bir etkisi olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Baltacı vd. (2012), eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin, sosyal paylaşım ağlarını kullanma amaçlarına göre etkileşim kaygıları ve sosyal destek algıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını, ayrıca bu ağların aktif üyelik süreleri ve romantik ilişki durumuna göre sosyal destek algıları ile etkileşim kaygılarının farklılık gösterip göstermediğini

araştırmıştır. Araştırmada elde ettiği bulgular incelendiğinde; sosyal paylaşım ağlarını, arkadaşları ile görüşme amacıyla kullanan öğrencilerin farklı bir maksatla kullanan öğrencilere göre etkileşim kaygılarının ve sosyal destek algılarının daha yüksek olduğu, romantik ilişkisi olan öğrencilerin ise algılanan sosyal destek düzeylerinin yüksek, etkileşim kaygı düzeylerinin düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Demir ve Kutlu (2016), araştırmasında üniversite öğrenimleri devam eden öğrencilerde sosyal etkileşim kaygısı ile mutluluk arasındaki ilişkide yalnızlığın aracı rolünü incelemiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında, etkileşim kaygısı düzeyinin yalnızlığı ve mutluluğu yordayabildiği, yalnızlığın mutluluğu yordayabildiği ve etkileşim kaygısı ile mutluluk arasındaki ilişkide yalnızlığın kısmen aracı bir rolü bulunduğu göze çarpmaktadır. Arslan (2015), araştırmada kendini sansürleme ve etkileşim kaygısının beyin fırtınasında yaratıcılığa etkisini incelemiştir. Araştırması sonucunda, etkileşim kaygısının kendini sansürlemeye neden olmadığı gözlenmiştir.

Sübaşı (2007), araştırmasında üniversite öğrencilerinin sosyal kaygıyı yordayıcı bazı değişkenleri ele almış; cinsiyet, akademik başarı, ailerin sosyo-ekonomik seviyesi, ebeveyn tutumu, yalnızlık, özsaygı, iletişim becerileri gibi değişkenlerin üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerini yordama gücünü incelemiştir. Yapılan çalışma ile; sosyal kaygı seviyesi arttıkça yalnızlık seviyeleri artmakta, benlik saygısı seviyeleri düştüğünde, sosyal kaygı seviyelerinin yükseldiğini vurgulanmıştır. Benlik saygısı sosyal kaygının en kuvvetli yordayıcısı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sebeple; kişilerin olumlu benlik saygısını geliştirmesinde en önemli rolü bulunan başta aile ve öğretmenlerin konuya dair bilinçlendirilmesi gerekmektedir.

2.3.2. Psikolojik İyi Oluş Kavramı ile İlgili Yapılan Akademik Araştırmalar

Literatürde psikolojik iyi oluş, pek çok değişkenle beraber incelenmiştir. Psikolojik iyi oluş üzerine literatürde kabul gören ilk çalışma Ryff (1989)'ın Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'ni geliştirirken yapmış olduğu çalışmadır.

Ryff (1989) tarafından yapılan çalışmada çoklu psikolojik iyi oluş modeli çerçevesinde yaptığı çalışma genç (18-29 yaş), orta yaşlı (30-64 yaş) ve yaşlı (65 yaş ve üstü) olmak üzere üç farklı yaş aralığındaki 321 kişi üzerinde uygulanmış ve araştırmanın teorik alt yapısını oluşturmuştur. Psikolojik iyi oluş durumunun, yaşam doyumu, duygular arası denge, öz saygı, maneviyat ve içsel denetim ile arasında pozitif yönde bir ilişki; şans kontrolü ve depresyonla arasında negatif yönde bir ilişki bulunduğu saptanmıştır. Ele alınan demografik değişkenlerle birlikte psikolojik iyi oluş incelendiğinde sağlık durumu ve maddi durumun önemli olduğu

sonucuna ulaşılmıştır. Bunun tersine, psikolojik iyi oluş yaş ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre düşük düzeyde ilişki bulunduğunu göstermiştir. ‘Kendini kabul’ ve ‘diğerleriyle olumlu ilişkiler’ alt boyutlarındaki sonuçlarda yaş grupları arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Ancak, ‘çevresel hakimiyet’ ve ‘özerkliğın’ genç yetişkinlik döneminden orta yaş dönemine doğru artış gösterdiği; ‘yaşam amacı’ ve ‘kişisel gelişimin’ orta yaş döneminden yaşlılık dönemine doğru düştüğü gözlenmiştir. Ryff’in modeli çerçevesinde ele alınan alt boyutlara göre, bazı demografik faktörlerle sergilediği anlamlı ilişki de araştırmada dikkat çekmiştir. ‘Medeni durum’ değişkeni, sadece kendini kabul ve yaşam amacı alt boyutları ile anlamlı şekilde ilişki göstermiş, yaş değişkeni ise diğerleri ile olumlu ilişkiler ve kişisel gelişim faktörü ile anlamlı ilişki göstermiştir. Cinsiyet değişkenine bakıldığında, kadınların psikolojik iyi oluş seviyeleri, erkeklerin psikolojik iyi oluş seviyelerine göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ayrıca, kadınların ‘bireysel gelişim’ ve ‘diğerleri ile olumlu ilişkiler’ boyutlarına işaret eden puanları da erkeklere oranla daha yüksek bulunmuştur.

Damasio, Silva, Melo ve Aquino (2013) ve Gil-Montevd. (2011) tarafından yapılan araştırmalarda öğretmenlerin sosyal ve bireysel başarı durumlarını etkileyen önleyici ve koruyucu stratejiler incelenerek psikolojik iyi oluş seviyesi düşük tespit edilmiş öğretmenlerde işteki veriminin de düşebileceği, bu durumun, doğrudan eğitim kalitesini ve öğretmenin başarı düzeyini etkileyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik iyi oluş puanı yükseldiğinde ise fiziksel saygı düzeyleri de artmaktadır.

Rile vd. (2015) akademik personelin psikolojik iyi oluş ve akademik iyimserlikleri üzerine yaptıkları araştırmaya göre, psikolojik iyi oluş ile akademik iyimserlik arasında yüksek bir anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. Timur (2008) yaptığı çalışmada boşanma sürecinde bulunan ve evli olmayan bireylerin psikolojik iyi oluş düzeylerini etkileyen değişkenleri incelemiş ve yaşın psikolojik iyi oluş düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı sonucunu bulmuştur.

Abbas (2016)’nın yaptığı araştırmada, duygusal emek ile psikolojik iyi oluş arasında bir yordayıcı olarak incelediği yönetsel destek algısı etkilerine göre elde edilen sonuçta; araştırmasında, öğretmenlerin yönetsel destek algıları ve psikolojik iyi oluş düzeyleri yüksek, duygusal emek düzeyleri ise orta seviyede olduğu görülmüştür. Bir diğer yandan, algılanan yönetsel desteğin öğretmenlerin duygusal emek seviyelerine dair anlamlı bir yordayıcı olmadığı, fakat psikolojik iyi oluşu düşük seviyede de olsa yordayabildiği saptanmıştır.

Karacaoğlu ve Köktaş (2016), hastanede çalışanlar üzerinde yaptıkları araştırmada, psikolojik dayanıklılık ve psikolojik iyi olma arasındaki ilişkide, iyimserliğin aracı rolünü incelemişlerdir. Bu araştırmada psikolojik dayanıklılık düzeyi ile psikolojik iyi olma arasında

ne tür bir ilişki olduğu ve aradaki ilişkide iyimser olma durumunun ne şekilde bir etkiye sebep olduğu sorusuna cevap aramaya çalışmışlardır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre; hastane çalışanlarının psikolojik iyi oluş düzeylerinin yüksek olduğu ve genel olarak iyimser oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Çalışanların psikolojik dayanıklılıkları ile psikolojik iyi olma düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir etki gösterdiği, ancak iyimserlik faktörünün bu ilişkide kısmi aracı değişken rolü oynadığı tespit edilmiştir.

Uğur Doğan vd. (2016), araştırmasında lise öğrencilerinde risk alma davranışlarının yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluş arasındaki değişkenler incelemiştir. Yapılan araştırmada korelasyon analizine göre, psikolojik iyi oluş ve risk alma durumu arasında düşük seviyede negatif yönlü bir ilişki bulunmuş; psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumu arasında yüksek seviyede pozitif yönlü bir ilişki tespit edilmiştir. Risk alma davranışları ile yaşam doyumu arasında bulunan ilişkiye bakıldığında anlamlı bir ilişki olmadığı fark edilmiştir. Araştırmada yapısal eşitlik modellemesi analizine göre ise; risk alma davranışlarının, yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşu etkilediği ve bu etkinin negatif yönlü olduğu görülmüştür.

Satıcı ve Deniz (2017), çalışmalarında psikolojik sağlık ve iyimserliğin mizahla başa çıkma ve iyilik hali ilişkisinde aracılık rolünü incelemiştir. Bu sonuca göre psikolojik sağlık ve iyimserliğin mizahla başa çıkma ile iyilik hali arasında tam aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ryff ve arkadaşları (1994), 215 kişiden oluşan orta yaş döneminde bulunan anne-baba ile yaptıkları araştırmada, anne-babaların çocuklarına karşı algıları ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. Elde ettikleri sonuca göre çocukların sosyal ve kişisel uyum düzeyleri ile anne-babaların 'Kendini Kabul', 'Yaşam Amacı' ve 'Çevresel Hakimiyet' arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki bulunduğunu saptamışlardır. Çocukları uyumlu olan anne-babaların, genel olarak psikolojik iyi oluş düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sarı (2016), araştırmasında mutluluk korkusunu öznel iyi oluş ile psikolojik iyi oluş ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, mutluluk korkusu düzeyi arttıkça iyi oluş düzeyleri düşmektedir.

2.3.3. Psikolojik İyi Oluş ile Etkileşim Kaygısı Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Akademik Araştırmalar

Kermen vd. (2016), yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olarak sosyal kaygıyı araştırmasında incelemiş, sosyal kaygının ergenlerin psikolojik iyi oluşlarının ve yaşam doyumlarını etkileyip etkilemediğini incelemeyi amaçlamışlardır. Elde ettikleri bulgulara göre; yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşu sosyal kaygı durumu negatif yönde yordamaktadır.

Cinsiyete göre yaşam doyumunu ve psikolojik iyi oluşta farklılaşma bulunmamıştır. Sosyal kaygı açısından ise sosyal kaygı düzeyi kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Kılınç (2017), araştırmasında üniversitede öğrenim gören öğrencilerin öz-yeterlik ve etkileşim kaygısı düzeylerinin, psikolojik iyi oluşlarının yordama gücünü ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmanın sonuçlara göre, öz-yeterlik ve etkileşim kaygısı, psikolojik iyi oluş durumunun %15'ini açıklamaktadır. z-yeterliliğın, psikolojik iyi oluş üzerinde pozitif yönde anlamlı Şekilde yordayıcı etkisi olduğu buna karşılık etkileşim kaygısının ise psikolojik iyi oluşu negatif yönde anlamlı bir düzeyde yordadığı tespite dilmiştir.

3. BÖLÜM YÖNTEM

3.1. Araştırma Deseni

Araştırma, ilişkisel tarama ve nedensel-karşılaştırma modeli ile tasarlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu/Örneklem

Araştırmanın örneklemini, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri arasından örnekleme yöntemiyle seçilen 232 öğretmen adayı oluşturmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma, tarama modelinde (ilişkisel tarama ve nedensel-karşılaştırma modelinde) tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modelindeki iki ya da daha fazla değişkenin birlikte değişiminin varlığı ya da derecesi belirlenmeye çalışılmaktadır. (Karasar, 2009). Nedensel-karşılaştırma modeli ise eğitim alanında çoğu zaman deneysel araştırmalara en yakın model olarak kullanılmaktadır. Bu modelde, değişkenler arasındaki ilişkiler araştırılmakta ve gruplar arası karşılaştırmalar yoluyla olası nedenlere ilişkin kestirimler yapılmaktadır (Balcı, 2010).

3.3.1. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Psikolojik iyi oluş düzeylerini belirlemek amacıyla Ryff (1989) tarafından geliştirilen ve Akın (2008) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan "Psikolojik İyi Olma Ölçeği" (PİÖÖ) kullanılmıştır.

Ryff (1989) altı boyutlu psikolojik iyi olma modelini temel alarak her bir alt ölçeği on dört maddeden oluşan ve altı alt ölçeği bulunan seksen dört maddelik bir ölçme aracı geliştirmiştir. Bu ölçme aracı, psikolojik iyi olma yapısının özelliklerini ölçen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan (self-report), yetişkinlere uygulanan öz-bildirime dayanan bir ölçektir. Alt boyutları, Çevresel Hakimiyet, Özerklik, Diğer İnsanlarla Olumlu İlişkiler, Kişisel Gelişim, Kendini Kabul ve Yaşam Amacı'dır. (1) Hiç katılmıyorum, (2) Biraz katılmıyorum, (3) Çok az katılmıyorum, (4) Çok az katılıyorum, (5) Biraz katılıyorum ve (6) Tamamen katılıyorum şeklinde 6'lı bir derecelendirmeye sahip olan Psikolojik İyi Oluş Ölçeği'nin her bir alt ölçekte yer alan maddelerin yaklaşık yarısı ters kodlanmaktadır. Ölçekten en az 84, en çok 504 puan alınabilir. Her bir alt ölçekten alınan puanlar yükseldikçe, kişinin ilgili alt ölçeği sınavan özelliği gösterme durumu yükselir.

321 birey üzerinde yürütülen geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarında, ölçeğin iç tutarlılık güvenilirlik kat sayıları Özerklik alt ölçeği için .86, Çevresel Hâkimiyet alt ölçeği için .90, Bireysel Gelişim alt ölçeği için .87, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler alt ölçeği için .91, Yaşam Amaçları alt ölçeği için .90 ve Öz-kabul alt ölçeği için .93 olarak bulunmuştur. 117 birey üzerinde altı hafta arayla yapılan çalışmadan elde edilen test tekrar test güvenilirlik kat sayıları ise .81 ile .85 arasında sıralanmaktadır.

Ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmalarında alt ölçeklerin korelasyonlarının; Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'yle .29'dan (Bireysel Gelişim). 62'ye (Öz-kabul), Yaşam Doyumu Ölçeği'yle .28'den (Özerklik) .73'e (Öz-kabul), Duygu Denge Ölçeği'yle .25'ten (Bireysel Gelişim) .62'ye (Çevresel Hâkimiyet) ve Zung Depresyon Ölçeği'yle -.60'tan (Çevresel Hâkimiyet) -.33'e (Diğerleriyle Olumlu İlişkiler) sıralandığı görülmüştür (Ryff , 1989a). Türkiye'de yapılan bir çalışmada ise iç tutarlılık kat sayıları Özerklik için .78, Çevresel Hâkimiyet için .77, Bireysel Gelişim için .74, Diğerleriyle Olumlu İlişkiler için .83, Yaşam Amaçları için .76 ve Öz-kabul için .79 olarak bulunmuştur. Sekiz hafta arayla yapılan test tekrar test güvenilirlik kat sayılarının ise .74 ile .84 arasında sıralandığı görülmüştür (Akt., Akın, 2008; Cenkseven, 2004). Ölçekte bulunan 84 maddeden 44'ü olumlu 40'ı olumsuz ifadelerden oluşmaktadır ve olumsuz ifadeler ters madde olarak kodlanmaktadır. Ölçekteki her madde alt boyutlardan birine hizmet etmektedir. Ölçeğin alt boyutları Ekler 7.4 ve ters maddeleri Ekler 7.5 bölümünde yer almaktadır.

3.3.2. Etkileşim Kaygısı Ölçeği

Etkileşim kaygısı düzeylerini belirlemek amacıyla Coşkun (2009) tarafından geliştirilen "Etkileşim Kaygısı Ölçeği" kullanılmıştır.

Leary ve Kowalsky (1993) tarafından geliştirilen, 15 maddelik 5'li likert tipi bir ölçektir. Kişilerin sosyal ortamlarda etkileşimde bulunma kaygılarını inceleyen bu ölçeğin ülkemizde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları Coşkun (2008) tarafından yapılmış ve iç tutarlılığı .92 bulunmuştur. Etkileşim Kaygısı Ölçeği'nin geçerliği görünüş, yapı ve ölçüt geçerliği kapsamında incelemeye alınmıştır. Ölçüt geçerliği için durumluluk sürekli kaygı, kendini sansürleme, utangaçlık-suçluluk, nörotizm, olumsuz değerlendirilme korkusu ve aleksitimi ölçekleri kullanılmıştır. Etkileşim Kaygısı Ölçeği'nin puanları ile ilgili ölçeklerin puanları arasında pozitif yönde ve yüksek bir ilişki beklenmektedir. Eğer beklenen yönde ilişkiler bulunması halinde, ölçeğin ölçüt geçerliği sağlanmış olacaktır. Ölçeğin ayırt edici geçerliği için benlik saygısı, dışadönüklük, yalnızlık, içsel/dışsal kontrol, sosyal beğenirlik ve kimlik (kişisel, sosyal ve kolektif kimlik) ölçekleri kullanılmıştır. Etkileşim Kaygısı Ölçeği'nin puanları ile

ilgili ölçekler arasında yokluk veya pozitif ya da negatif ve orta düzeylerde ilişki beklenmektedir. Beklenen yönde ilişkiler tespit edilmesi halinde, ölçek adına ayırt edici geçerliğin olduğu sonucuna varılmış olacaktır. Bu araştırmada ise ölçeğin iç tutarlık katsayısı 89 olarak bulunmuştur. Ölçekte bulunan 15 maddeden 5'i ters madde olarak kodlanmaktadır. Ters kodlanan maddeler: 2, 3, 6, 10, 15 numaralı maddelerdir.

3.4. Veri Analizi

Çalışmada verilerin düzenlenmesinde Microsoft Office 2016 programı, verilerin analizinde Microsoft SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Verilerin düzenlenmesinde 45 veri için kayıp veri analizi yapılmış, anlamlılık değeri uygun olması nedeniyle, kayıp verilere kayıp veri ataması yapılmıştır ($p=1>0,05$). Ardından psikolojik iyi oluş ölçeğine ait toplam 40 ters madde, etkileşim kaygısı ölçeğine ait 5 ters madde yeniden kodlanarak düzenlenmiştir. Katılımcı sayısınının 30 ve üzerinde olması sebebiyle Kolmogorov Smirnov testi yapılarak normallik testleri gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda verilerin normal dağılıma uygun olup olmadıklarına bakmak için çarpıklık ve basıklık değerleri ve histogram grafikleri incelenmiştir. İlgili sonuçlar Ekler kısmında paylaşılmıştır. Normallik testleri sonucu ilgili araştırma soruları için hangi analizlerin yapılacağı aşağıdaki gibi tespit edilmiştir.

Birinci araştırma sorusu “Öğretmen adaylarının, Psikolojik iyi oluş ve Etkileşim kaygısı düzeyi nedir?” için yüzde ve frekans ölçülerinin hesaplanması gibi betimsel istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir.

İkinci araştırma sorusu “Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları arasında bir ilişki var mıdır?” için ikili gruplar arasındaki ilişkinin yönü ve şiddetinin araştırılması, verilerin normal dağılmaması sebepleriyle Spearman Sıra Farkları Korelasyonu Analizi tercih edilmiştir. Korelasyon analizinin yorumlanmasında güven aralığı (p) ve korelasyon katsayısı (r) değerlerine bakılmıştır. Anlamlılık değeri için 0,95 güven değer aralığı; r değeri için ise,

$r>0,8$ = güçlü ilişki

$0,8> r >0,5$ = orta düzey ilişki

$0,5> r$ = zayıf ilişki

değer aralıkları temel alınarak analizler yorumlanmıştır (Can, 2014).

Üçüncü araştırma sorusu “Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutları arasında lisans başarısı, cinsiyet, anne baba birliktelik durumu, psikolojik destek durumu, ailenin gelir durumu ve yaş değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?” için analiz yönteminin belirlenmesinde bağımlı değişkenlere göre her grubun normal dağılıma

uygun olmadığı normallik testleri ile tespit edilmiştir. Lisans başarısı değişkeninin incelenmesinde iki grup arasındaki farka bakılması, grupların bağımsız olması sebepleriyle; öz kabul ve özerklik alt boyutları puanları arasında verilerin normal dağılması sebebiyle Bağımsız Örneklem t-Testi; diğer boyutlarda verilerin normal dağılmaması sebebiyle Mann-Whitney-U testi tercih edilmiştir. Cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, psikolojik destek durumu değişkenlerinin incelenmesinde iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması sebepleriyle; özerklik alt boyutu puanları arasında verilerin normal dağılması nedeniyle Bağımsız Örneklem t-Testi; diğer boyutlarda verilerin normal dağılmaması sebebiyle Mann-Whitney-U testi tercih edilmiştir. Ailenin gelir durumu değişkeninin incelenmesinde ikiden fazla grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması sebepleriyle; özerklik alt boyutu puanları arasında verilerin normal dağılması nedeniyle tek yönlü varyans analizi; diğer boyutlarda verilerin normal dağılmaması sebebiyle Kruskal-Wallis H testi tercih edilmiştir. Yaş değişkeninin incelenmesinde ikiden fazla grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması ve verilerin normal dağılmaması nedeniyle Kruskal-Wallis H testi tercih edilmiştir.

Dördüncü araştırma sorusu “Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında lisans başarısı, cinsiyet, anne baba birliktelik durumu, psikolojik destek durumu, ailenin gelir durumu ve yaş değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?” için analiz yönteminin belirlenmesinde bağımlı değişkenlere göre her grubun normal dağılıma uygun olmadığı normallik testleri ile tespit edilmiştir. Lisans başarısı, cinsiyet, anne-baba birliktelik durumu, psikolojik destek durumu değişkenlerinin incelenmesinde iki grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması ve verilerin normal dağılması nedeniyle Bağımsız Örneklem t-testi tercih edilmiştir. Ailenin gelir durumu değişkeninin incelenmesinde ikiden fazla grup arasındaki farka bakılması, grupların bağımsız olması ve verilerin normal dağılması nedeniyle tek yönlü varyans analizi tercih edilmiştir. Yaş değişkeninin incelenmesinde ikiden fazla grup arasındaki farka bakılması ve grupların bağımsız olması ve verilerin normal dağılmaması nedeniyle Kruskal-Wallis H testi tercih edilmiştir.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada uygulanan ölçeklerin güvenirliliğini tespit etmek için Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı uygulanmıştır.

Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı aldığı değerlere göre;

0 – 0,40 arasında *güvenilir değil*;

0,40-0,60 arasında *düşük derecede güvenilir*;

0,60-0,90 arasında *oldukça güvenilir*;

0,90-1 arasında *yüksek derecede güvenilir*

Güvenirlilik değeri yorumlanmaktadır (Tavşancıl 2006, s.29'dan aktaran Can, 2014).

Tablo 1

Geçerlik ve Güvenirlilik

| | Cronbach's Alpha | Cronbach's Alpha Based on Standardized Items | N |
|----------------------------------|-----------------------------|---|----------|
| Psikolojik iyi oluş düzeyleri | 0,92 | 0,93 | 84 |
| Etkileşim kaygısı düzeyleri | 0,80 | 0,79 | 15 |

Yapılan analiz sonuçlarına göre öğretmen adaylarının Psikolojik iyi oluş düzeyleri ölçek sonuçları *yüksek derecede güvenilir*; Etkileşim kaygısı düzeyleri için uygulanan ölçek sonuçları *oldukça güvenilir* olduğu tespit edilmiştir.

3.6. Betimsel İstatistik

Çalışmada yer alan bağımsız değişkenlere ve alt gruplarına ilişkin ait yüzde ve frekans değerleri Tablo 2’de gösterilmektedir.

Tablo 2

Betimsel İstatistikler

| Değişken | Alt boyut | f | % |
|------------------------------|------------------|------------|------------|
| Lisans başarısı | Başarılı | 162 | 69,8 |
| | Başarısız | 70 | 30,2 |
| Cinsiyet | Kadın | 195 | 84,1 |
| | Erkek | 37 | 15,9 |
| Anne-baba birliktelik durumu | Birlikte | 216 | 93,1 |
| | Ayrı | 16 | 6,9 |
| Psikolojik destek durumu | Evet | 36 | 15,5 |
| | Hayır | 196 | 84,5 |
| Ailenin gelir durumu | Düşük | 32 | 13,8 |
| | Orta | 188 | 81,0 |
| | Yüksek | 12 | 5,2 |
| Yaş | 20 yaş ve altı | 81 | 34,9 |
| | 21 yaş | 79 | 34,1 |
| | 22 yaş | 36 | 15,5 |
| | 23 yaş ve üstü | 36 | 15,5 |
| Toplam | | 232 | 100 |

4. BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının a.) psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarına ilişkin düzeyleri ve b.) etkileşim kaygısı düzeylerine ait bulgular Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş ve etkileşim kaygısı düzeyleri

| | N | Min. | Max. | Ort. | S |
|----------------------------------|-----|--------|--------|--------|-------|
| Etkileşim kaygısı düzeyleri | 232 | 23,00 | 67,00 | 43,73 | 8,62 |
| Psikolojik İyi Oluş düzeyleri | 232 | 231,00 | 478,00 | 371,73 | 46,19 |
| PİÖ Öz kabul düzeyleri | 232 | 24,00 | 140,00 | 65,67 | 12,23 |
| PİÖ Olumlu ilişkiler düzeyleri | 232 | 24,00 | 84,00 | 65,41 | 11,25 |
| PİÖ Çevresel hakimiyet düzeyleri | 232 | 30,00 | 82,00 | 58,38 | 9,93 |
| PİÖ Özerklik düzeyleri | 232 | 34,00 | 84,00 | 59,028 | 9,20 |
| PİÖ Yaşam Amaçları düzeyleri | 232 | 26,00 | 84,00 | 63,88 | 9,63 |
| PİÖ Bireysel gelişim düzeyleri | 232 | 39,00 | 84,00 | 67,58 | 8,71 |

Katılımcıların etkileşim kaygısı düzeyi puan ortalaması 43,7, standart sapması 8,6 olarak hesaplanmıştır. Psikolojik iyi oluş düzeylerine ait puan ortalaması 371,7, standart sapması 46,2 olarak bulunmuştur. Psikolojik iyi oluş ölçeğine ait alt boyut puanlar incelendiğinde en yüksek puan ortalamasının bireysel gelişim düzeyleri alt boyutunda olduğu (M=67,6, SS=8,7) dikkat çekmektedir. Diğer alt boyutlara ilişkin puan ortalama ve standart

sapmaları sırasıyla; özkabul düzeyleri boyutu puan ortalaması 65,6, standart sapma 12,2, yaşam amaçları düzeyleri boyutu puan ortalaması 63,8, standart sapma 9,6, özerklik düzeyleri boyutu puan ortalaması 59,0, standart sapması 9,2, olumlu ilişkiler düzeyleri puanları ortalaması 65,4, standart sapması 11,2 olarak bulunmuştur. En düşük ortalamaya sahip alt boyutun ise çevresel hakimiyet düzeyi boyutu (M= 58,3, SS=9,0) olduğu görülmüştür.

4.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutları arasında ilişkinin belirlenmesi için yapılan Spearman sıra farkları korelasyonu analizine ilişkin sonuçlar Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluşları ve alt boyutları arasındaki ilişki

| | | Etkileşim kaygısı düzeyleri | PİO düzeyleri | PİO Öz kabul düzeyleri | PİO olumlu ilişkiler düzeyleri | PİO çevresel hakimiyet düzeyleri | PİO özerklik düzeyleri | PİO yaşam amaçları düzeyleri | PİO bireysel gelişim düzeyleri |
|----------------------------------|---|-----------------------------|---------------|------------------------|--------------------------------|----------------------------------|------------------------|------------------------------|--------------------------------|
| Etkileşim kaygısı düzeyleri | r | 1,00 | -,40 | -,31 | -,32 | -,38 | -,38 | -,24 | -,18 |
| | p | - | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* |
| PİO düzeyleri | r | -,40 | 1,00 | -,31 | -,32 | -,38 | -,38 | -,24 | -,18 |
| | p | 0* | - | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* |
| PİO öz kabul düzeyleri | r | -,31 | ,84 | 1,00 | ,57 | ,67 | ,34 | ,62 | ,53 |
| | p | 0* | 0* | - | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* |
| PİO olumlu ilişkiler düzeyleri | r | -,32 | ,76 | ,57 | 1,00 | ,62 | ,27 | ,44 | ,48 |
| | p | 0* | 0* | 0* | - | 0* | 0* | 0* | 0* |
| PİO çevresel hakimiyet düzeyleri | r | -,38 | ,82 | ,67 | ,62 | 1,00 | ,33 | ,57 | ,53 |
| | p | 0* | 0* | 0* | 0* | - | 0* | 0* | 0* |
| PİO özerklik düzeyleri | r | -,38 | ,54 | ,34 | ,27 | ,33 | 1,00 | ,26 | ,29 |
| | p | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* | - | 0* | 0* |
| PİO yaşam amaçları düzeyleri | r | -,24 | ,75 | ,63 | ,44 | ,57 | ,26 | 1,00 | ,59 |
| | p | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* | - | 0* |
| PİO bireysel gelişim düzeyleri | r | -,18 | ,73 | ,53 | ,48 | ,53 | ,29 | ,59 | 1,00 |
| | p | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* | 0* | - |

* $p \leq 0,05$

Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı, negatif ve zayıf düzeyde bir ilişki bulunmaktadır ($r = -0,40$; $p=0$). Öğretmen adaylarının etkileşim kaygı düzeyleri arttıkça, psikolojik iyi oluş düzeyleri azalmaktadır. Benzer şekilde öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri alt boyutları; öz kabul ($r = -0,31$; $p=0$), olumlu ilişkiler ($r = -0,32$; $p=0$); çevresel hakimiyet ($r = -0,38$; $p=0$); özerklik ($r = -0,38$; $p=0$); yaşam amaçları düzeyleri arasında ($r = -0,24$; $p=0$) ve bireysel gelişim ($r = -0,18$; $p=0$) anlamlı, negatif ve zayıf düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

4.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Bu bölümde öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının çeşitli demografik değişkenler tarafından farklılaşıp farklılaşmadığına ait bulgular verilmiştir.

Lisans başarısı değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri öz kabul ve özerklik alt boyutları arasında lisans başarısı değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan bağımsız örneklem t-testine ait bulgular

Lisans başarısı değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri öz kabul ve özerklik alt boyutlarının karşılaştırılması dair Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Lisans başarısı değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri öz kabul ve özerklik alt boyutlarının karşılaştırılması dair Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları

| | Gruplar | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-------------------------|-----------|-----|-----------|-------|-----|-------|------|
| PİO öz kabul boyutu | Başarılı | 162 | 57,67 | 11,91 | 230 | 0,40 | 0,69 |
| | Başarısız | 70 | 57,01 | 10,53 | | | |
| PİO özerklik alt boyutu | Başarılı | 162 | 58,91 | 9,52 | 230 | -0,29 | 0,77 |
| | Başarısız | 70 | 59,28 | 8,47 | | | |

Lisans başarısı açısından başarılı öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş öz kabul boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 57,67$) ile başarısız öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş öz kabul boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 57,01$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t(230) = 0,40$, $p > 0,05$]. Benzer şekilde başarılı öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 58,91$) ile başarısız

öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X}=59,28$) arasında da anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t(230) = -0,29, p>0,05$].

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları arasında lisans başarısı değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Mann-Whitney U testine ait bulgular Tablo 6

Lisans başarısı değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutlarının karşılaştırılması dair Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

Lisans başarısı değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutlarının karşılaştırılması dair Mann-Whitney U testi sonuçları

| | Gruplar | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|------------------------|-----------|-----|-----------------|--------------|---------|------|
| PİO | Başarılı | 162 | 117,66 | 19061,50 | 5481,50 | 0,69 |
| | Başarısız | 70 | 113,81 | 7966,50 | | |
| PİO Olumlu ilişkiler | Başarılı | 162 | 117,32 | 19005,50 | 5537,50 | 0,78 |
| | Başarısız | 70 | 114,61 | 8022,50 | | |
| PİO Çevresel hakimiyet | Başarılı | 162 | 114,18 | 18497,00 | 5294,00 | 0,42 |
| | Başarısız | 70 | 121,87 | 8531,00 | | |
| PİO Yaşam Amaçları | Başarılı | 162 | 121,14 | 19624,50 | 4918,50 | 0,11 |
| | Başarısız | 70 | 105,76 | 7403,50 | | |
| PİO Bireysel gelişim | Başarılı | 162 | 117,82 | 19086,50 | 5456,50 | 0,65 |
| | Başarısız | 70 | 113,45 | 7941,50 | | |

Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında lisans başarısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$U: 5481,50; p>0,05$]. Benzer şekilde başarılı ve başarısız öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri olumlu ilişkiler alt boyutu puan ortalamaları arasında [$U: 5537,50; p>0,05$]; çevresel hakimiyet alt boyutu puan ortalamaları

arasında [U: 5294,00; $p>0,05$]; yaşam amaçları alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 4918,50; $p>0,05$] ve bireysel gelişim alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 5456,50; $p>0,05$] anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Cinsiyet değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız örneklem t-testine ait bulgular

Cinsiyet değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Cinsiyet değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-Testi sonuçları

| | Gruplar | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-------------------------|----------------|----------|-----------------------------|----------|-----------|----------|----------|
| PİO Özerklik Alt Boyutu | Kadın | 195 | 58,87 | 9,23 | 230 | -0,55 | 0,58 |
| | Erkek | 37 | 59,79 | 9,10 | | | |

Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 58,87$) ile erkek öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 59,79$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(230)} = -0,55$, $p>0,05$].

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Mann-Whitney-U testine ait bulgular Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Cinsiyet değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları

| | Gruplar | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|------------------------|---------|-----|-----------------|--------------|---------|--------------|
| PİO | Kadın | 195 | 118,32 | 23072,00 | 3253,00 | 0,34 |
| | Erkek | 37 | 106,92 | 3956,00 | | |
| PİO Öz Kabul | Kadın | 195 | 118,72 | 23151,00 | 3174,00 | 0,25 |
| | Erkek | 37 | 104,78 | 3877,00 | | |
| PİO Olumlu ilişkiler | Kadın | 195 | 120,36 | 23471,00 | 2854,00 | 0,04* |
| | Erkek | 37 | 96,14 | 3557,00 | | |
| PİO Çevresel hakimiyet | Kadın | 195 | 116,09 | 22637,50 | 3527,50 | 0,83 |
| | Erkek | 37 | 118,66 | 4390,50 | | |
| PİO Yaşam Amaçları | Kadın | 195 | 118,73 | 23153,00 | 3172,00 | 0,24 |
| | Erkek | 37 | 104,73 | 3875,00 | | |
| PİO Bireysel gelişim | Kadın | 195 | 119,07 | 23218,50 | 3106,50 | 0,18 |
| | Erkek | 37 | 102,96 | 3809,50 | | |

* $p \leq 0,05$

Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş olumlu ilişkiler alt boyutu puan ortalamaları ile ($\bar{X} = 120,36$) erkek öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş olumlu ilişkiler alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X} = 96,14$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [U: 2854,00; $p = 0,04 < 0,05$].

Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [U: 3253,00; $p > 0,05$]. Benzer şekilde kadın ve erkek öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri öz kabul alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 3174,00; $p > 0,05$]; çevresel hakimiyet alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 3527,50; $p > 0,05$]; yaşam amaçları alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 3172,00; $p > 0,05$]

ve bireysel gelişim alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 3106,50; p>0,05] anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamaları arasında anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız örneklem t-testine ait bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları

| | Gruplar | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-------------------------|----------------|----------|-----------------------------|----------|-----------|----------|----------|
| PİO Özerklik Alt Boyutu | Birlikte | 216 | 58,83 | 8,95 | 230 | -1,15 | 0,25 |
| | Ayrı | 16 | 61,56 | 12,18 | | | |

Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından anne ve babası birlikte olan öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları (\bar{X} =58,83) ile anne ve babası ayrı olan öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları (\bar{X} = 61,56) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(230)} = -1,15, p>0,05$].

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları arasında anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Mann-Whitney U testine ait bulgular Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testi son

| | Gruplar | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|------------------------|----------------|----------|------------------------|---------------------|----------|----------|
| PİO | Birlikte | 216 | 116,49 | 25162,00 | 1726,00 | 0,99 |
| | Ayrı | 16 | 116,63 | 1866,00 | | |
| PİO Öz Kabul | Birlikte | 216 | 116,78 | 25225,00 | 1667,00 | 0,81 |
| | Ayrı | 16 | 112,69 | 1803,00 | | |
| PİO Olumlu ilişkiler | Birlikte | 216 | 117,29 | 25334,00 | 1558,00 | 0,51 |
| | Ayrı | 16 | 105,88 | 1694,00 | | |
| PİO Çevresel hakimiyet | Birlikte | 216 | 116,84 | 25236,50 | 1655,50 | 0,78 |
| | Ayrı | 16 | 111,97 | 1791,50 | | |
| PİO Yaşam Amaçları | Birlikte | 216 | 116,63 | 25192,50 | 1699,50 | 0,91 |
| | Ayrı | 16 | 114,72 | 1835,50 | | |
| PİO Bireysel gelişim | Birlikte | 216 | 115,64 | 24978,50 | 1542,50 | 0,47 |
| | Ayrı | 16 | 128,09 | 2049,50 | | |

Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [U: 1726,00; $p>0,05$]. Benzer şekilde kadın ve erkek öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri öz kabul alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 1667,00; $p>0,05$]; olumlu ilişkiler alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 1558,00; $p>0,05$]; çevresel hakimiyet alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 1655,50; $p>0,05$]; yaşam amaçları alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 1699,50; $p>0,05$] ve bireysel gelişim alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 1542,50; $p>0,05$] anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Psikolojik destek durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutları arasında psikolojik destek durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız örneklem t-testine ait bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Psikolojik destek durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları

| | Gruplar | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|---------------------|---------|-----|-----------|---------|-----|------|------|
| PİO özerklik boyutu | Evet | 36 | 59,44 | 7,99444 | 230 | 0,30 | 0,76 |
| | Hayır | 196 | 58,94 | 9,41998 | | | |

Psikolojik destek durumu değişkeni açısından psikolojik destek alan öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 59,44$) ile psikolojik destek almayan öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 58,94$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(230)} = 0,30$, $p > 0,05$].

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları arasında psikolojik destek durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Mann-Whitney U testi ne ilişkin bulgular Tablo12’de verilmiştir.

Tablo12

Psikolojik destek durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları

| | Gruplar | N | Sıra Ortalaması | Sıra Toplamı | U | p |
|------------------------|---------|-----|-----------------|--------------|---------|-----------|
| PİO | Evet | 36 | 84,78 | 3052,00 | 2386,00 | 0* |
| | Hayır | 196 | 122,33 | 23976,00 | | |
| PİO z kabul | Evet | 36 | 78,64 | 2831,00 | 2165,00 | 0* |
| | Hayır | 196 | 123,45 | 24197,00 | | |
| PİO olumlu ilişkiler | Evet | 36 | 85,44 | 3076,00 | 2410,00 | 0* |
| | Hayır | 196 | 122,20 | 23952,00 | | |
| PİO evresel hakimiyet | Evet | 36 | 87,11 | 3136,00 | 2470,00 | 0* |
| | Hayır | 196 | 121,90 | 23892,00 | | |
| PİO yaşam amaçları | Evet | 36 | 99,65 | 3587,50 | 2921,50 | 0,10 |
| | Hayır | 196 | 119,59 | 23440,50 | | |
| PİO bireysel gelişim | Evet | 36 | 100,57 | 3620,50 | 2954,50 | 0,12 |
| | Hayır | 196 | 119,43 | 23407,50 | | |

* $p \leq 0,05$

Psikolojik destek alan ğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 84,78$) ile psikolojik destek almayan ğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 122,33$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [U: 2386,000; $p=0<0,05$].

Benzer şekilde psikolojik destek alan ve almayan ğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri öz kabul alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 2165,00; $p=0<0,05$]; olumlu ilişkiler alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 2410,00; $p=0<0,05$] ve çevresel hakimiyet alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 2470,00; $p=0<0,05$] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır.

Psikolojik destek durumu değişkeni açısından öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş yaşam amaçları alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 2921,50; p>0,05] ve bireysel gelişim alt boyutu puan ortalamaları arasında [U: 2954,50; p>0,05] ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Ailenin gelir durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamaları arasında ailenin gelir durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizine ait bulgular Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Ailenin gelir durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamalarının karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

| Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | p | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|--------------|--------------|
| Gruplar arası | 575,49 | 2 | 287,74 | | | |
| Gruplar içi | 18972,60 | 229 | 82,85 | 3,473 | 0,03* | Düşük- orta |
| Toplam | 19548,08 | 231 | | | | |

* $p \leq 0,05$

Ailesi düşük gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X} = 55,13$), ailesi orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X} = 59,71$) ve ailesi yüksek gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{X} = 58,58$) arasında, en az iki grup için anlamlı farklılık bulunmaktadır [$F_{(2-229)} = 3,47$, $p=0,03 < 0,05$]. Çoklu karşılaştırmalar için yapılan Tukey testi sonucuna göre ailesi düşük ve orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri, öz kabul, olumlu ilişkiler, çevresel hakimiyet, yaşam amaçları ve bireysel gelişim alt boyutları arasında ailenin gelir durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Kruskal-Wallis H analizine ait bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14

Ailenin gelir durumu değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi sonuçları

| | Ailenin gelir durumu türü | N | Sıra Ortalaması | sd | X ² | p | Anlamlı fark |
|------------------------|---------------------------|-----|-----------------|----|----------------|--------------|--------------|
| PİO | Düşük | 32 | 89,16 | 2 | 6,96 | 0,03* | Düşük-orta |
| | Orta | 188 | 121,95 | | | | |
| | Yüksek | 12 | 104,08 | | | | |
| PİO Öz Kabul | Düşük | 32 | 89,16 | 2 | 7,33 | 0,03* | Düşük-orta |
| | Orta | 188 | 122,17 | | | | |
| | Yüksek | 12 | 100,58 | | | | |
| PİO Olumlu ilişkiler | Düşük | 32 | 101,16 | 2 | 1,94 | 0,38 | |
| | Orta | 188 | 118,94 | | | | |
| | Yüksek | 12 | 119,17 | | | | |
| PİO Çevresel hakimiyet | Düşük | 32 | 87,31 | 2 | 7,95 | 0,02 | Düşük-orta |
| | Orta | 188 | 122,32 | | | | |
| | Yüksek | 12 | 103,13 | | | | |
| PİO Yaşam Amaçları | Düşük | 32 | 99,19 | 2 | 3,78 | 0,15 | |
| | Orta | 188 | 120,64 | | | | |
| | Yüksek | 12 | 97,79 | | | | |
| PİO Bireysel gelişim | Düşük | 32 | 109,27 | 2 | 1,49 | 0,48 | |
| | Orta | 188 | 118,89 | | | | |
| | Yüksek | 12 | 98,38 | | | | |

* $p \leq 0,05$

Ailesi düşük gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu sıra ortalamaları ($\bar{X} = 89,16$), ailesi orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu sıra ortalamaları ($\bar{X} = 121,95$) ve ailesi yüksek gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu sıra ortalamaları ($\bar{X} = 104,08$) arasında en az iki grup için anlamlı farklılık bulunmaktadır [$X^2_{(2)}: 6,96; p=0,03 > 0,05$]. Çoklu karşılaştırmalar için Kruskal-Wallis H analizinde Post-Hoc seçeneği olmadığı için ikili gruplar arasındaki farka Mann-Whitney U testiyle bakılmıştır. Bu analiz sonucu ailesi düşük ve orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının puanları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir [U: 2147,00; $p=0,01 < 0,05$].

Ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş öz kabul düzeyleri arasında [$X^2_{(2)}$: 7,33; $p=0,03<0,05$] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İkili karşılaştırmalar için yapılan Mann-Whitney U sonucuna göre düşük ve orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [U: 2146,50; $p=0,01<0,05$].

Benzer şekilde ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş çevresel hakimiyet düzeyleri arasında [$X^2_{(2)}$: 7,95; $p=0,02<0,05$] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. İkili karşılaştırmalar için yapılan Mann-Whitney U sonucuna göre düşük ve orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [U: 2084,00; $p=0<0,05$].

Ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş olumlu ilişkiler düzeyi puanları arasında [$X^2_{(2)}$: 1,94; $p>0,05$], yaşam amaçları düzeyi puanları arasında [$X^2_{(2)}$: 3,78; $p>0,05$] ve bireysel gelişim düzeyi puanları arasında [$X^2_{(2)}$: 1,49; $p>0,05$] anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Yaş değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeyleri ve alt boyutlarının karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamaları arasında ailenin gelir durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan dair Kruskal-Wallis H analizine ait bulgular Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Yaş değişkeni açısından psikolojik iyi oluş düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi Sonuçları

| | Yaş | N | Sıra Ortalaması | sd | X ² | p | Anlamlı fark |
|------------------------|----------------|----|-----------------|----|----------------|------|--------------|
| PİO | 20 yaş ve altı | 81 | 115,09 | 3 | 1,29 | 0,73 | |
| | 21 | 79 | 111,47 | | | | |
| | 22 | 36 | 123,36 | | | | |
| | 23 yaş ve üstü | 36 | 123,85 | | | | |
| PİO Öz Kabul | 20 yaş ve altı | 81 | 113,00 | 3 | 6,50 | 0,09 | |
| | 21 | 79 | 107,95 | | | | |
| | 22 | 36 | 141,44 | | | | |
| | 23 yaş ve üstü | 36 | 118,19 | | | | |
| PİO Olumlu ilişkiler | 20 yaş ve altı | 81 | 115,24 | 3 | 1,41 | 0,70 | |
| | 21 | 79 | 114,99 | | | | |
| | 22 | 36 | 110,97 | | | | |
| | 23 yaş ve üstü | 36 | 128,18 | | | | |
| PİO Çevresel hakimiyet | 20 yaş ve altı | 81 | 115,07 | 3 | 0,30 | 0,96 | |
| | 21 | 79 | 115,58 | | | | |
| | 22 | 36 | 122,08 | | | | |
| | 23 yaş ve üstü | 36 | 116,17 | | | | |
| PİO Özerklik | 20 yaş ve altı | 81 | 109,41 | 3 | 3,05 | 0,38 | |
| | 21 | 79 | 115,72 | | | | |
| | 22 | 36 | 117,90 | | | | |
| | 23 yaş ve üstü | 36 | 132,76 | | | | |
| PİO Yaşam Amaçları | 20 yaş ve altı | 81 | 112,53 | 3 | 3,03 | 0,39 | |
| | 21 | 79 | 116,82 | | | | |
| | 22 | 36 | 133,04 | | | | |
| | 23 yaş ve üstü | 36 | 108,18 | | | | |
| PİO Bireysel gelişim | 20 yaş ve altı | 81 | 119,60 | 3 | 1,73 | 0,63 | |
| | 21 | 79 | 115,28 | | | | |
| | 22 | 36 | 104,81 | | | | |
| | 23 yaş ve üstü | 36 | 123,88 | | | | |

Yaş değişkeni açısından öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş puanları arasında [$X^2_{(3)}: 1,29; p>0,05$], öz kabul düzeyi puanları arasında [$X^2_{(3)}: 6,50; p>0,05$], olumlu ilişkiler düzeyi puanları arasında [$X^2_{(3)}: 1,41; p>0,05$], çevresel hakimiyet düzeyi puanları arasında [$X^2_{(3)}: 0,30; p>0,05$], özerklik düzeyi puanları arasında [$X^2_{(3)}: 3,05; p>0,05$], yaşam amaçları düzeyi puanları arasında [$X^2_{(3)}: 3,03; p>0,05$] ve bireysel gelişim düzeyi puanları arasında [$X^2_{(3)}: 1,73; p>0,05$] anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Lisans başarısı değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında lisans başarısı değişkenleri açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız örneklem t-testine ait bulgular Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Lisans başarısı değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları

| | Gruplar | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-----------------------------|----------------|----------|-----------------------------|----------|-----------|----------|--------------|
| Etkileşim kaygısı düzeyleri | Başarılı | 162 | 44,65 | 8,49 | 230 | 2,52 | 0,01* |
| | Başarısız | 70 | 41,58 | 8,61 | | | |

* $p \leq 0,05$

Lisans başarısı açısından başarılı öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 44,65$) ile başarısız öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 41,58$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(230)} = 2,52, p = 0,01 < 0,05$].

Cinsiyet değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız örneklem t-testine ait bulgular Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Cinsiyet değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Bağımsız Örneklem t-testi sonuçları

| | Gruplar | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-----------------------------|----------------|----------|-----------------------------|----------|-----------|----------|-----------|
| Etkileşim kaygısı düzeyleri | Kadın | 195 | 44,3880 | 8,50082 | 230 | 2,72 | 0* |
| | Erkek | 37 | 40,2351 | 8,52098 | | | |

* $p \leq 0,05$

Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 44,38$) ile erkek öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 40,23$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(230)} = 2,72, p = 0 < 0,05$].

Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız örneklem t-testine ait bulgular Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Bağımsız örneklem t-testi sonuçları

| | Gruplar | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-----------------------------|----------------|----------|-----------------------------|----------|-----------|----------|----------|
| Etkileşim kaygısı düzeyleri | Birlikte | 216 | 43,78 | 8,60 | 230 | 0,36 | 0,72 |
| | Ayrı | 16 | 42,98 | 9,17 | | | |

Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından anne ve babası birlikte olan öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 43,78$) ile anne ve babası ayrı olan öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 42,98$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$t_{(230)} = 0,36, p > 0,05$].

Psikolojik destek durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında psikolojik destek durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan Bağımsız örneklem t-testine ait bulgular Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Psikolojik destek durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Bağımsız örneklem t-testi sonuçları

| | Gruplar | N | \bar{X} | S | sd | t | p |
|-----------------------------|---------|-----|-----------|------|-----|------|--------------|
| Etkileşim kaygısı düzeyleri | Evet | 36 | 46,64 | 9,53 | 230 | 2,23 | 0,03* |
| | Hayır | 196 | 43,19 | 8,36 | | | |

* $p \leq 0,05$

Psikolojik destek alan öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 46,64$) ile psikolojik destek almayan öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ($\bar{X} = 43,19$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$t_{(230)} = 2,23, p = 0,03 < 0,05$].

Ailenin gelir durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında ailenin gelir durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan tek yönlü varyans analizine ait bulgular Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Ailenin gelir durumu değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları

| Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd | Kareler ortalaması | F | p | Anlamlı fark |
|-------------------|-----------------|-----|--------------------|------|------|--------------|
| Gruplar arası | 270,81 | 2 | 135,405 | | | |
| Gruplar içi | 16898,63 | 229 | 73,793 | 1,84 | 0,16 | |
| Toplam | 17169,44 | 231 | | | | |

Ailesi düşük gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ($\bar{X} = 45,97$), ailesi orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ($\bar{X} =$

43,53) ve ailesi yüksek gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ($\bar{X} = 40,81$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır [$F_{(2-229)} = 1,84, p > 0,05$].

Yaş değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

“Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında ailenin gelir durumu değişkeni açısından anlamlı farklılık var mıdır?” sorusuna ilişkin yapılan dair Kruskal-Wallis H analizine ait bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Yaş değişkeni açısından etkileşim kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan Kruskal-Wallis H testi Sonuçları

| | Yaş | N | Sıra Ortalaması | sd | X ² | p | Anlamlı fark |
|-----------------------------|----------------|----|-----------------|----|----------------|---|--------------|
| Etkileşim kaygısı düzeyleri | 20 yaş ve altı | 81 | 138,87 | | | | 20-21 |
| | 21 | 79 | 117,75 | | | | 20-22 |
| | 22 | 36 | 91,99 | 3 | 20,37 | 0 | 20-23 |
| | | | | | | | 21-22 |
| | 23 yaş ve üstü | 36 | 87,94 | | | | 21-23 |

* $p \leq 0,05$

Yaş değişkeni açısından öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında [$X^2_{(3)}: 20,37; p=0 < 0,05$] anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Hangi ikili gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçlarına göre 20 yaş altı öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ile ($\bar{X} = 88,27$) ile 21 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 72,54$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$U: 2570,50; p=0,03 < 0,05$]. Benzer şekilde 20 yaş altı öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 66,15$) ile 22 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 42,92$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$U: 879,00; p=0 < 0,05$]. Benzer şekilde 20 yaş altı öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 66,46$) ile 23 yaş ve üstündeki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 42,22$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$U: 854,00; p=0 < 0,05$].

21 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 62,23$) ile 22 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 48,71$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [$U: 1087,50; p=0,04 < 0,05$]. Benzer şekilde 21 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 62,97$) ile

23 yaş ve üstündeki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ($\bar{X} = 47,08$) arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır [U: 1029,00; $p=0,01 < 0,05$].

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırma Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri arasından örnekleme yöntemiyle seçilen 232 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmaya katılan katılımcılara cinsiyet değişkeni açısından bakıldığında kadın öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş olumlu ilişkiler alt boyutu puan ortalamaları ile erkek öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş olumlu ilişkiler alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Alan yazın incelendiğinde, Ağaçabacak'ın (2019) sınıf öğretmenleriyle yapmış olduğu araştırmada, kadın öğretmenlerin psikolojik iyi oluş puanları erkek öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde Ertürk vd., (2016)'ın 421 öğretmenle yapmış olduğu araştırmada da, psikolojik iyi oluşla cinsiyet arasında kadınlar lehine anlamlı sonuç tespit edilmiştir. İkis (2020) Kayseri ilinde 437 öğretmenle yapmış olduğu araştırma ile kadın öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeyinin erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur. Farklı ülkelerden 679 öğretmenle yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin psikolojik iyi oluş puanlarının istatistiksel olarak kadınlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır (Burns ve Machin, 2010). Sarıtaş (2019)'ın İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa ve Marmara Üniversitesinde Temel Eğitim Bölümü Sınıf öğretmenliğinde eğitim görmekte olan 209 öğrenci ile yapmış olduğu araştırmada, psikolojik iyi oluşla cinsiyet arasında kadınlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Alan yazını incelendiğinde farklı örneklem gruplarına sahip çalışmalarda da, araştırma bulgularıyla benzer şekilde, psikolojik iyi oluşun kadınlarda yüksek olduğu sonucunu ortaya koyan çok sayıda çalışmanın olduğu görülmektedir (Eroğlu, 2017).

Yaş değişkeni açısından öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş puanları arasında, öz kabul düzeyi puanları arasında, olumlu ilişkiler düzeyi puanları arasında, çevresel hakimiyet düzeyi puanları arasında, özerklik düzeyi puanları arasında, yaşam amaçları düzeyi puanları arasında ve bireysel gelişim düzeyi puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Alan yazın incelendiğinde, Vural (2016) İstanbul'da yaşayan 18-60 yaş arası 315 yetişkin bireyle yapmış olduğu araştırmada, psikolojik iyi oluş ile yaş arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Lakin bu araştırmada, araştırma bulgusunun aksine büyük yaş grubunda psikolojik iyi oluş yüksek çıkmıştır. Aydın (2018) Türkiye'nin farklı illerinden katılımcılar ile yaptıkları çalışmalarında yaş arttıkça psikolojik iyi oluşun da arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Güney Afrika'da 459 yetişkinle (Khumalo vd., 2012); Ankara ilinde görev yapan 374 beden eğitimi öğretmeniyle (Karaçam, 2016); Siirt'te görev yapan 81 Bilişim Teknolojisi Öğretmeniyle

(Demir, 2018); İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa ve Marmara Üniversitesinde sınıf öğretmenliğinde eğitim görmekte olan 209 öğrenci ile (Sarıtaş, 2019); İstanbul Gaziosmanpaşa da 897 ortaokul öğretmeniyle (Aydoğan, 2019); 352 üniversite öğrencisiyle (Köse, 2020); Kayseri ilinde görev yapan 437 öğretmenle (İkis, 2020); Evli bireylerle (Eroğlu, 2017); 242 ruh sağlığı çalışanıyla (Keçe, 2019); farklı eğitim kademelerinde görev yapan 159 öğretmen ile (Sevimli, 2015) yapılan araştırmalarda ise psikolojik iyi 64 oluşla yaş arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. Araştırma bulguları arasındaki bu farklılığa örneklem farklılığının, katılımcıların yaş kategorizasyonunun ve ölçme araçları arasındaki farklılıkların neden olmuş olabileceği düşünülmektedir.

Yaş değişkeni açısından öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Hangi ikili gruplar arasında fark olduğunu belirlemek için yapılan analizin sonuçlarına göre 20 yaş altı öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ile 21 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Benzer şekilde 20 yaş altı öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ile 22 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Benzer şekilde 20 yaş altı öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ile 23 yaş ve üstündeki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. 21 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ile 22 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Benzer şekilde 21 yaşındaki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları ile 23 yaş ve üstündeki öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Benzer çalışmalar incelendiğinde, 20 yaş ve altındaki öğrencilerin etkileşim kaygılarının 23-25 yaş grubu ve 26 ve üzeri yaş grubu arasında daha yüksek olduğu hesaplanmıştır (Bayram, 2019). Yaş grupları (17-19; 20-22; 23-25; 26 ve üzeri) ile etkileşim kaygı düzeyi ilişkisi incelendiği bir diğer araştırmada 17-19 yaş grubu öğrencilerinin üzerindeki diğer yaş grubu öğrencilerinden anlamlı şekilde daha yüksek etkileşim kaygısı yaşadıkları tespit edilmiştir. Aynı araştırmada 20-22 yaş grubu öğrencileri ile 23-25 yaş grubu öğrencileri 26 ve üzeri yaş grubu öğrencilerinden anlamlı şekilde daha fazla etkileşim kaygısı yaşadıkları belirlenmiştir. Yapılan çeşitli araştırmalarda görüldüğü üzere farklı sonuçlar çıkmıştır (Ümmet, 2007b).

Cinsiyet değişkeni açısından kadın öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ile erkek öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin

puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Literatür incelendiğinde, öğretmen adayları ile yapılan araştırmada cinsiyete göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde sosyal kaygı puanlarının yüksek olduğu bulunmuştur (Küçük, 2019). Etkileşim kaygısı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin belirlendiği bir araştırmada cinsiyete göre anlamlı farklılık bulunmamıştır (Bayram, 2019). Öğrenciler üzerinde yapılan farklı araştırmalarda cinsiyet ile etkileşim kaygısı puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir (Ben, 2017; Ümmet, 2007).

Öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı, negatif ve zayıf düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının etkileşim kaygı düzeyleri arttıkça, psikolojik iyi oluş düzeyleri azalmaktadır. Benzer şekilde öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeyleri ile psikolojik iyi oluş düzeyleri alt boyutları; öz kabul düzeyleri arasında, olumlu ilişkiler düzeyleri arasında, çevresel hâkimiyet düzeyleri arasında; özerklik düzeyleri arasında; yaşam amaçları düzeyleri arasında ve bireysel gelişim düzeyleri arasında anlamlı, negatif ve zayıf düzeyde bir ilişki bulunmaktadır. Literatür incelendiğinde, Kermen, İlçin-Tosun ve Doğan (2016) çalışmalarında etkileşim kaygısının yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşu negatif olarak yordadığını belirlemişlerdir. Orta yaşlı kişilerle yapılan bir başka araştırmada psikolojik iyi oluşun en önemli yordayıcısının etkileşim kaygısı olduğu ortaya konulmuştur (Kashdan, Julian, Meritt ve Uswatte, 2006).

Lisans başarısı açısından başarılı öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş öz kabul boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ile başarısız öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş öz kabul boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Benzer şekilde başarılı öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ile başarısız öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri arasında lisans başarısı değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Benzer şekilde başarılı ve başarısız öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri olumlu ilişkiler alt boyutu puan ortalamaları arasında; çevresel hakimiyet alt boyutu puan ortalamaları arasında; yaşam amaçları alt boyutu puan ortalamaları arasında ve bireysel gelişim alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Çalışma bulgusu ile benzer şekilde; Şen (2018) hemşireler üzerinde yapmış olduğu çalışmasında eğitim durumu ile psikolojik iyi oluş arasında istatistiksel olarak bir ilişki saptanmadığı belirlenmiştir. Çalışma bulgusundan farklı şekilde; Beder (2019) yaptığı çalışmasında eğitim düzeyi yükseldikçe psikolojik iyi oluş düzeyinin yükseldiği tespit edilmiştir. Aksu (2017)'nun

çalışmasında öğrenim durumu ile psikolojik iyi oluş düzeyi arasında pozitif yönde anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Psikolojik destek alan öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri sıra ortalamaları ile psikolojik destek almayan öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri sıra ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Benzer şekilde psikolojik destek alan ve almayan öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri öz kabul alt boyutu puan ortalamaları arasında; olumlu ilişkiler alt boyutu puan ortalamaları arasında ve çevresel hakimiyet alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Bu bulgulara benzer bulgular alanyazında görülmektedir. Doğru'nun (2018) üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeylerini; stres, stresle başa çıkma tarzları ve sosyal destek değişkenleri yönünden incelediği araştırmasında; öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeyleri ile aileden algılanan sosyal destek ve arkadaştan algılanan sosyal destek arasında pozitif yönde, orta düzeyde, anlamlı bir ilişki bulunduğu görülmüştür. Ayrıca aileden algılanan sosyal destek, arkadaştan algılanan sosyal destek ve özel bir insandan algılanan sosyal desteğin, öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerine ilişkin toplam varyansın %29'unu açıkladığı görülmektedir. Malkoç ve Yalçın'ın (2015) üniversite öğrencilerinde psikolojik dayanıklılık, sosyal destek, stresle başa çıkma ve psikolojik iyi oluş değişkenleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, algılanan sosyal desteğin öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarına ilişkin toplam varyansın %35'ini açıkladığı görülmektedir. Yasin ve Dzulkipli'nin (2010) üniversite öğrencilerinde sosyal destek ve psikolojik problemleri inceledikleri araştırmalarında, sosyal destek ile psikolojik problemler arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Aydın, Kahraman ve Hiçdurmaz'ın (2017) hemşirelik öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ve psikolojik iyi oluşlarını inceledikleri araştırmalarında da algılanan sosyal destek arttıkça psikolojik iyi oluşun arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Chan (2002), Çinli öğretmenlerden oluşan bir örnekleme; öğretmen stresi, öz yeterlik, sosyal destek ve psikolojik sıkıntı gibi değişkenleri incelemiştir. Araştırmada sosyal desteğin, stresin ana etkilerine ek olarak stresin psikolojik sıkıntı üzerindeki etkisini hafiflettiği görülmektedir. Yapılan araştırmada elde edilen bulgular; bireyin sosyal desteğin varlığını algılamasının; öz kabulünü, özerkliğini, olumlu ilişkiler kurmasını, çevresel hakimiyetini, bireysel gelişimini ve yaşam amaçlarını (Ryff ve Singer, 2008) olumlu yönde etkileyerek, bireyin psikolojik yönden kendisini daha iyi hissetmesini sağladığı şeklinde yorumlanabilmektedir.

Ailesi düşük gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamaları, ailesi orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamaları ve ailesi yüksek gelir

düzeğine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu puan ortalamaları arasında, en az iki grup için anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ailesi düşük gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu sıra ortalamaları ailesi orta gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu sıra ortalamaları ve ailesi yüksek gelir düzeyine sahip öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri özerklik alt boyutu sıra ortalamaları arasında en az iki grup için anlamlı farklılık bulunmaktadır. Ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş öz kabul düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Benzer şekilde ailenin gelir düzeyi değişkeni açısından öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş çevresel hakimiyet düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Literatür araştırmasına göre benzer bir bulgu ise Cenkseven ve Akbaş (2007) tarafından ortaya koyulmuştur. Cenkseven ve Akbaş (2007), yaptığı araştırma ailenin gelir durumu yüksek olan katılımcıların öznel iyi oluş ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin gelir düzeyi arttıkça arttığını belirtmiştir. Belirtilen bulgular düşük gelir seviyesine sahip kişilerin elde ettiği olanakların kısıtlı olması ile alakalı olabileceği düşünülmektedir. Gelir seviyesi sınırlı olan kişiler eğitim ve mesleki olanaklara daha az erişim imkanı sağlayabilirler. Sosyoekonomik düzeyi yüksek olan kişilerin ise karşılıklarına daha çok fırsat çıkabilmektedir (Lachman ve Weaver, 1998). Çeşitli araştırma sonuçları da bu duruma benzer sonuçları ortaya koymuştur. Gelir düzeyinin artması ile birlikte psikolojik iyi oluş düzeyinin arttığı belirtilmiştir (Black ve Krishnakumar, 1998; Kaplan, Shema ve Leite, 2008). Belirtilen bulgulardan farklı olarak ise İşgör (2017) tarafından düşük gelir düzeyine sahip katılımcılardan psikolojik iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulguladığı bir araştırma ortaya koyulmuştur.

Anne-baba birliktelik durumu değişkeni açısından anne ve babası birlikte olan öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ile anne ve babası ayrı olan öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş özerklik boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Lisans başarısı açısından başarılı öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları ile başarısız öğretmen adaylarının etkileşim kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Atabay (2017)'nin farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin etkileşim kaygısı düzeylerinin psikolojik sağlamlıklarına etkisini araştırdığı çalışmanın alinyazında konusu itibarıyla araştırmamıza en yakın çalışma olduğu görülmektedir. Bu araştırmada etkileşim kaygısının kaygı alt boyutu ile psikolojik sağlamlık arasında anlamlı bir ilişkisini olmadığını buna karşılık kaçınma alt

boyutuyla psikolojik sağlamlık arasında ise pozitif anlamlı ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Atarbay, 2017, s.17).

Ailesi dūřuk gelir dūzeyine sahip ođretmen adaylarının etkileřim kaygısı dūzeyleri, ailesi orta gelir dūzeyine sahip ođretmen adaylarının etkileřim kaygısı dūzeyleri ve ailesi yūksək gelir dūzeyine sahip ođretmen adaylarının etkileřim kaygısı dūzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Psikolojik destek alan oğretmen adaylarının etkileşim kaygısı dūzeylerine ilişkin puan ortalamaları ile psikolojik destek almayan oğretmen adaylarının etkileşim kaygısı dūzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırma sonucuyla ilgili olabilecek bir alışma Terzi (2008) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma bulgusunda, psikolojik destek alan bireylerin etkileşim kaygısının daha dūřuk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Sonuç

Bu arařtırmadan elde edilen sonuçlara gōre, ođretmen adaylarının etkileřim kaygısı dūzeyleri ile psikolojik iyi oluř dūzeyleri arasında anlamlı, negatif ve zayıf dūzeyde bir iliřki bulunmamaktadır. Ođretmen adaylarının etkileřim kaygı dūzeyleri arttıka, psikolojik iyi oluř dūzeyleri azalmaktadır. Benzer řekilde ođretmen adaylarının etkileřim kaygısı dūzeyleri ile psikolojik iyi oluř dūzeyleri alt boyutları; Őz kabul dūzeyleri arasında olumlu iliřkiler dūzeyleri arasında; çevresel hākimiyet dūzeyleri arasında; Őzerklik dūzeyleri arasında; yařam amaçları dūzeyleri arasında ve bireysel geliřim dūzeyleri arasında) anlamlı, negatif ve zayıf dūzeyde bir iliřki bulunmamaktadır. Ođretmen adaylarının lisans bařarısı durumlarının psikolojik iyi oluř dūzeyleri üzerinde etkisi olmadıđı sonucuna ulařılmıřtır. Ođretmen adaylarının psikolojik destek durumunun, psikolojik iyi oluř puan ortalamaları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduđu gōrūlmūřtūr.

5.3. Öneriler

- Araştırma konusu, farklı Örneklem gruplarında da araştırılabilir.
- Araştırma konusu, farklı araştırma yōntemleriyle de çalışılabilir.
- Őniversite eğitimi almayan gruplarda benzer araştırmalar yapılabilir.
- Őniversite eğitimi alanlar ile almayanlar arasında etkileşim kaygısı ve psikolojik iyi oluş açısından karşılaştırma yapılabilir.
- Farklı cođrafi bōlgelerde yetiřmiř eđitim fakūltesi ođrencileri arasında benzer arařtırmalar yapılabilir.

6. BÖLÜM

KAYNAKÇA

Ağaçabacak, P. M. (2019). *Pozitif Psikoloji Bağlamında Sınıf Öğretmenlerinin Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri İle Özyeterlik İnançları Ve Örgütsel Bağlılık Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).*

Akın A., (2008). *Psikolojik İyi Olma Ölçekleri (PİOÖ): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.*

Akın, A. ve Akın, Ü. (2015). *Psikolojide güncel kavramlar-1- pozitif psikoloji.* Nobel Yayıncılık.

Aksu, N., 2017. *"Örgüt Temelli Benlik Saygısının Psikolojik İyi Oluşa Etkisinde İstismarcı Yönetimin Rolü"*. Yüksek Lisans Tezi.

Aktan, C. C. 1999. *Ahlak ve Ahlak Felsefesi.* Arı Düşünce ve Toplumsal Gelişim Derneği yayını, s.55

Akyol, A., ve Çiftçi, H. (2005). *Okul öncesi öğretmen adaylarının empatik beceri düzeylerinin belirlenmesi.* Eğitim Araştırmaları Dergisi, 21, 13-23.

Andromahi, N., and Dimitar, B. (2014). "Gender differences in young adults with social phobia", *International Neuropsychiatric Disease Journal*, 2(2):78- 84.

Arslan, Ç; *Kendini Sansürleme ve Etkileşim Kaygısının Beyin Fırtınasında Yaratıcılığa Etkisi*, 2015

Atarbay, S. (2017). *Farklı bölümlerde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı düzeylerinin psikolojik dayanıklılıklarına etkisi.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Ateş, Bünyamin. *Öğretmen Adaylarının Sosyal Kaygı Puanlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yrd. Doç. Dr., Erzincan Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik ABD. bunyaminates81@gmail.com.

Ateş, Bünyamin. *Üniversite Öğrencilerinin Güvengelik Becerileri Üzerinde Çözüm Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Etkisi*, "Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2015; 11(3): 832-841" DOI: 10.17860/efd.84626

ATEŞ, Bünyamin; *Öğretmen Adaylarının Sosyal Kaygı Puanlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, *Mediterranean Journal of Humanities*, 2015, 61-70.

Aydın, A.ve Diğerleri (2017). *Hemşirelik öğrencilerinin algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi olma düzeylerinin belirlenmesi.* *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 8(1), 40-47

Aydın, G. (2018). *Örgütsel Vatandaşlık Davranışı, İş Tatmini, Yaşam Tatmini Ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki: Fitness Antrenörleri Örneği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Aydoğan, İ. (2019). *Öğretmenlerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin yordayıcısı olarak okul iklimi algıları* (Master's thesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı).

B. Çankır, D. Semiz Çelik, “*Çalışan Performansı ve Mali Performans: Pozitif Ses Çıkarma, Psikolojik İyi Oluş ve Çalışmaya Tutkunluk ile İlişkileri ve Otel İşletmeleri Örneği*”, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 5 (2), Ekim 2018, 54-67.

Baltacı, H. ve Diğerleri; *Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Romantik İlişki Durumları ve Sosyal Ağ Kullanımlarına göre Etkileşim Kaygısı ve Sosyal Destek Algılarının İncelenmesi*, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 8, Sayı 2, Ağustos 2012, 25-36.

Bayram, E. (2019). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Görünüş Kaygı Düzeyleri İle Bilinçli Farkındalık Düzeyi Arasındaki İlişkinin Spor ve Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).

BECK, A.T. ve Diğerleri, (1985), *Anxiety Disorders and Phobias. A Cognitive Perspective*.

Beder, N., 2019. “*Psikolojik İyi Oluşun İş Tatmininde Etkisinde Örgütsel Özdeşleşmenin Aracı Rolü: İstanbul İli Serbest Muhasebeci Mali Müşavirler Üzerinde Bir Araştırma*”. Yüksek Lisans Tezi.

Being at Midlife, The University of Chicago Press Burger, J. M., (2006), *Kişilik*, Kaknüs Yayınları.

Ben, S. (2017). *İstanbulda yaşayan üniversite öğrencilerinin sosyal anksiyete düzeyleri ile beden algısı olumsuz değerlendirilme korkusu sosyal görünüş kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (master's thesis, sosyal bilimler enstitüsü).

Black, M. M. ve Krishkumar, A. (1998). “*Children in low-income, urban settings: interventions to promote mental health and well-being*”. *American Psychologist*, 53(6), 635.

Bradburn, N. M. (1969). The structure of psychological well-being. Oxford. doi: <http://dx.doi.org/10.1037/t07666-000>

Burns, R. A., and Machin, M. A. (2010). Identifying Gender Differences In The Independent Effects Of Personality And Psychological Well-Being On Two Broad Affect Components Of Subjective Well-Being. *Personality And Individual Differences*, 48(1), 22–27.

- Büyükdövençi: (1993). Aristoteles'te Mutluluk Kavramı. Cambridge (2018). Cambridge Dictionary. <https://Dictionary.Cambridge.Org/Tr/S%C3%B6zl%C3%BCk/İngilizce/C3%BCrk%C3%A7e/> Adresinden 11.05.2018 Tarihinde Elde Edilmiştir
- Can, A. (2014). SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi. Pegem Atf İndeksi.
- Castella, K., ve Diğerleri (2014). Emotion beliefs in social anxiety disorder: Associations with stress, anxiety, and well-being. *Australian Journal of Psychology*, 66(2), 139-148.
- Cenkseven, F., ve Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27), 43-65.
- Chan, D. W. (2002). Stress, self-efficacy, social support, and psychological distress among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Educational psychology*, 22(5), 557-569.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2009). Öğretmen adaylarında temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve iyi olma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 691-711.
- Corey, G. (2005). Psikolojik danışma, psikoterapi, kuram ve uygulamaları. Mentis Yayınları.
- Corsano, P. ve Diğerleri (2006). Psychological well-being in adolescence: The contribution of interpersonal relations and experience of being alone. *Adolescence*, 41(162), 341- 353.
- Cripps, K., ve Zyromski, B. (2009). Adolescents' psychological well-being and perceived parental involvement: implications for parental involvement in middle schools. *Research in Middle Level Education Online*, 33(4), 1-13.
- Deci, E.L. and Ryan, R.M. (2008). Hedonia, Eudaimonia, and Well-being: An Introduction. *Journal of Happiness Studies*. 9: 1-11.
- Demir, D. (2018). Bilişim Öğretmenlerinin Sanal Yalnızlık, Mesleki Tükenmişlik Ve Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)
- Demir, Y. ve Kutlu, M. (2016). *The Relationship between loneliness and depression: Mediation role of Internet addiction*. *Educational Process: International Journal*, 5(2), 97-105.
- Diener, ve Diğerleri (1997). *Recent findings on subjective well-being*. *Indian Journal of Clinical Psychology* 3:1-24.

Diener, E. (2000). “*Subjective Well-Being, the Science of Happiness and a Proposal for a National Index*”, American Psychologist, 55 (1): 34 – 39.

Doğan, ve Diğerleri *Lise Öğrencilerinin Risk Alma Davranışlarının Yaşam Doyumu ve Psikolojik İyi Oluş Değişkenleri ile İlişkisi*, International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 11/3 Winter 2016

Doğru, N. (2018). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin stres, stresle başa çıkma tarzları ve sosyal destek değişkenleri bakımından incelenmesi/An investigation of psychological well-being, stress, coping and social support of university students.*

Eren Gümüş, Aynur (2006), “*Sosyal Kaygının Benlik Saygısına ve İşlevsel Olmayan Tutumlara Göre Yordanması*”, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, Cilt: 3, Sayı: 26.

Eroğlu, F. (2017). *Evli bireylerde psikolojik iyi oluş ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Ticaret Üniversitesi).

Eroğlu, F. (2017). *Evli bireylerde psikolojik iyi oluş ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, İstanbul Ticaret Üniversitesi).

Ertürk, A., ve Diğerleri (2016). *Duygusal Emek Ve Psikolojik İyi Oluş: Bir Yordayıcı Olarak Yönetmel Destek Algısı*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(4), 1723–1744.

Ertürk, A., ve Diğerleri (2016). *Duygusal emek ve psikolojik iyi oluş: Bir yordayıcı olarak yönetmel destek algısı*. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(4), 1723-1744.

Evren, C. (2010). *Sosyal Anksiyete Bozukluğu Ve Alkol Kullanım Bozuklukları*. Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar, 2(4).

Göcen, G.; *Pozitif Psikoloji Düzleminde Psikolojik İyi Olma ve Dini Yönelim ilişkisi: Yetişkinler Üzerine Bir Araştırma* *Toplum Bilimleri Dergisi*, Ocak - Haziran 7 (13), Syf: 97-130

Gültekin B. K, Dereboy İ. F. *Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Fobinin Yaygınlığı ve Sosyal Fobinin Yaşam Kalitesi, Akademik Başarı ve Kimlik Oluşumu Üzerine Etkileri*. Türk Psikiyatri Dergisi 2011;22(3):150–8.

Heimberg, R.G., ve Diğerleri (1993). *The issue of subtypes in the diagnosis of social phobia*. Journal of Anxiety Disorders, 7(3): 2449-2469.

Hirsch, C. R., ve Diğerleri (2004). *Information-processing bias in social phobia*. *Clin Psychol Rev*, 24(7), 799-825. doi:10.1016/j.cpr.2004.07.005

Hook, J. N., ve Diğerleri (2013). *Performance and interaction anxiety: specific relationships with other and self-evaluation concerns*. *Anxiety, stress, and coping*, 26(2), 203-16.

Ikiz, F. E., ve Asıcı, E. (2017). *The relationship between individual innovativeness and psychological well-being: The example of Turkish counselor trainees*. *International Journal of Progressive Education*, 13(1), 52-63.

İkis, M. (2020). *Öğretmenlerde Öz-Duyarlık İle Psikolojik İyi Oluşun Dini Yönelimle Etkileşiminin İncelenmesi (Kayseri Örneği)*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

İşgör, İ. (2017). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin bazı değişkenler ile incelenmesi*. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(1), 494-508.

Johnson, H.D., ve Diğerleri (2001). *Interparental conflict and family cohesion: predictors of loneliness, social anxiety, and social avoidance in late adolescence*. *Journal of Adolescent Research*, 16 (3), 304-318. DOI:10.1177/0743558401163004

Kaplan, G. A., ve Diğerleri (2008). *Socioeconomic determinants of psychological well-being: the role of income, income change, and income sources during the course of 29 years*. *Annals of epidemiology*, 18(7), 531-537.

Karacaoğlu, K., köktaş, K (2016). *Psikolojik Dayanıklılık ve Psikolojik İyi Olma İlişkisinde İyimserliğin Aracı Rolü: Hastane Çalışanları Üzerine Bir Araştırma*, *İş ve İnsan Dergisi*, Ekim – 2016, 3(2), 119-127.

Karaçam, A. (2016). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Başarı Algılarında Yordayıcı Olarak Akademik İyimserlik*, *Psikolojik İyi Oluş ve Fiziksel Saygı*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

Karaçam, A., *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Başarı Algısı, Akademik İyimserlik, Psikolojik İyi Oluş Ve Fiziksel Saygı Düzeylerinin İncelenmesi*, *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 1- 23

Kashdan, T. B., ve Diğerleri (2006). *Social anxiety and posttraumatic stress in combat veterans: Relations to well-being and character strengths*. *Behaviour Research and Therapy*, 44(4), 561-583.

Kaya, N., ve Diğerleri (1997). *Orta ve yükseköğrenim öğrencilerinde sosyal fobik belirti yaygınlığı*. *Genel Tıp Dergisi*, 7(3), 133-137.

Kearney, C. A. (2005). *Social anxiety and social phobia in youth*. USA: Springer Science and Business Media Inc.

Keçe, M. (2019). *Ruh Sağlığı Çalışanlarının Öz Denetim, Yaşam Kalitesi Ve Psikolojik İyi Oluşlarının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Kermen, U. ve Diğerleri.; *Yaşam Doyumu ve Psikolojik İyi Oluşun Yordayıcısı Olarak Sosyal Kaygı*, Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi 2016, Cilt 2, Sayı 2, 01-29

Kermen, U., ve Diğerleri (2016). *Yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olarak sosyal kaygı*. Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi, 2(1), 20-29

Keyes, C. L. (2002). *The mental health continuum: From languishing to flourishing in life*. Journal of Health and Social Behavior, 43, 207–222.

Keyes, C.L.M., ve Diğerleri. (2002). *Optimizing well-being: The Empirical Encounter of Two Traditions*. Journal of Personality and Social Psychology, 82: 1007- 1022.

Khumalo, I. P., ve Diğerleri (2012). *Socio-Demographic Variables, General Psychological Well-Being And The Mental Health Continuum In An African Context*. Social Indicators Research, 105(3), 419– 442.

Kılınç, M.; *Psikolojik İyi Oluşun Yordayıcıları Olarak Öz-Yeterlik Ve Etkileşim Kaygısı*, Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl: 4, Sayı: 13, Aralık 2017, 207-216

Kılınç, Mustafa. *Psikolojik İyi Oluşun Yordayıcıları Olarak Öz-Yeterlik Ve Etkileşim Kaygısı*, Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, Yıl: 4, Sayı: 13, Aralık 2017, 207-216

Koç, Volkan. *Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygı Belirtilerini Azaltmaya Yönelik Birleştirilmiş Bilişsel Yanlılık Değişimleme Çalışması: Deneysel Bir Araştırma*, Doktora Tezi, 2016

Kozma, A., ve Diğerleri (1991). *Psychological well-being in later life*. Harcourt Brace, Toronto: Butterworths Canada.

Kuyumcu, B. (2012). *Üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları: kültürlerarası bir karşılaştırma*. Doktora Tezi.

Küçük, V. (2019). *Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygının Yordayıcısı Olarak Ailesel Bilişsel ve Kişisel Faktörler Ergenlik*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi).

Lachman, M. E. ve Weaver, S. L. (1998). *"The sense of control as a moderator of social class differences in health and well-being."* Journal of personality and social psychology, 74(3), 763.

Leary, M. R. and Kowalski, R. M., (1995). *Social Anxiety*. Newyork: Guilford Press.
Rapee, R.M., Heimberg, R.G. (1997). *A cognitive-behavioral model of anxiety in social phobia*. Behavior research and therapy, 35, 741-756.

Leary, M. R.ve Kowalski (1995). *Social Anxiety*, Newyork, London: *The Guilford Press*. Moutier, C.Y.ve Stein, M. (1999). “*The history, Epidemiology and Differential Diagnosis of Social Anxiety Disorder,*” *Journal Clinical Psychiatry*, 60 (9), 4-8.

Leary, R.M. (1983). *Social anxiousness: the construct and its measurement*. *Journal of Personality Assessment*. 47,1.

Lyubomirsky, S., ve Diğerleri (2005). *The benefits of frequent positive affect*. *Psychological Bulletin*, 131, 803-855

Mattick, R. P. ve Clarke, J. C. (1998). *Development and Validation of Measures of Social Phobia Scrutiny Fear and Social Interaction Anxiety*. *Behaviour Research and Therapy*, 36(4), 455-470.

Mattick, R. P., ve Clarke, J. (1989). *Development and validation of measures of social phobia scrutiny fear and social interaction anxiety*. *Behaviour Research and Therapy*, 36(4), 455-470.

Michail, M. ve Birchwood, M. (2014). *Social Anxiety in First-Episode Psychosis: The Role of Childhood Trauma and Adult Attachment*. *Journal of Affective Disorders*, 163, 102-109.

Moeini, B., Shafii, F., ve Diğerleri (2008). *Perceived stress, self-efficacy and its relations to psychological well-being status in Iranian male high school students*. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36(2), 257-266.

Naragon-Gainey, K., ve Diğerleri (2014). *The interaction of extraversion and anxiety sensitivity on social anxiety: Evidence of specificity relative to depression*. *Behavior Therapy*, 45(3), 418-429.

Naragon-Gainey, K., ve Diğerleri (2014). *The interaction of extraversion and anxiety sensitivity on social anxiety: Evidence of specificity relative to depression*. *Behavior Therapy*, 45(3), 418-429.

Öztürk, A. (2004). *Sosyal Kaygıya İlişkin Kendini Sunma Modeli*. Yayımlanmamış doktora tezi.

Öztürk, A.; *Sorumluluk Tutumu ve Aileden Algılanan Sosyal Desteğin Sosyal Kaygıyı Yordamadaki Rolü ve Etkisi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education) 29(3), 137-152 [Temmuz 2014].

Pala, Aynur; *Öğretmen Adaylarının Empati Kurma Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl 2008 (1) 23. Sayı, Yrd. Doç.Dr.

Pierce, T. (2009). *Social anxiety and technology: Face-to-face communication versus technological communication among teens*. *Computers in Human Behavior*, 25, 1367- 1372.

Rachman, S., ve Diğerleri (2000). *Post-event processing in social anxiety*. Behaviour Research and Therapy, 38, 611–617. doi:10.1016/S0005-7967(99)00089-3

Roothman, B., Kirsten, D.K., ve Wissing, M.P. (2003). *Gender differences in aspects of psychological well-being*. South African Journal of Psychology, 33, 212–218.

Russell, G., ve Shaw, S. (2006). *What is the impact of social anxiety on student well-being and learning?* Social anxiety teaching fellowship report. University of Plymouth.

Ryff, C. D. (1989a). *Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being*. Journal of Personality and Social Psychology, 57(6), 1069-1081.

Ryff, C. D. ve Singer, B. (1998). *The contours of positive human health*. Psychological Inquiry, 9, 1–28.

Ryff, C. D., ve Diğerleri (1995). *The Structure of psychological well-being revisited*, Journal of Personality and Social Psychology, 69, 719–727.

Ryff, C. D., ve Singer, B. (1996). *Psychological well-being: Meaning, measurement, and implications for psychotherapy research*. Psychotherapy and psychosomatics, 65(1), 14-23.

Ryff, C. D., ve Singer, B. H. (2008). *Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being*. Journal of happiness studies, 9(1), 13-39.

Ryff, C. D., ve Diğerleri (1999). *Forging macro-micro linkages in the study of psychological well-being*. In The Self and Society in Aging Processes, ed. CD Ryff, VW Marshall, pp. 247–78. Springer.

Ryff, C.D. ve Singer, B. (2008). *Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being*. Journal of Happiness Studies, 9, 13-39

Safren, S. A., ve Diğerleri (1998). *Factor Structure of the Social Interaction Anxiety Scale and the Social Phobia Scale*. Behaviour Research and Therapy, 36(4), 443-453.

Sarı, Tuğba (2016). *Mutluluk Korkusu İle Öznel Ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Aralık 2016 Cilt:5 Özel Sayı Makale No: 25, Syf: 222-229

Sarıtaş, S. (2019). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Psikolojik İyi Oluş Halleri, Mesleki Kaygı Düzeyleri ve Özyeterlik İnançlarının İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

Saticı, S. Deniz, M; *Mizahla Başa Çıkma ve İyilik Hali: Psikolojik Sağlık ve İyimsizliğin Aracılık Rolünün İncelenmesi*, İlköğretim Online, 16(3), 1343-1356, 2017.

[Online]: Schlenker, B. R. ve Leary, M. R. (1982). *Social anxiety and self-presentation: A conceptualization model*. Psychological Bulletin, 92(3), 641.

Schlenker, B.R. ve Leary, M.R. (1985). *Social anxiety and communication about the self*. Journal of Language and Social Psychology, 4(4):171-192.

Schlenker, Barry R. ve Leary, Mark R. (1982). "Social Anxiety and Self-Presentation: A Conceptualization and Model". Psychological Bulletin 92 (3): 641-669.

Schlenker, Barry R., and Mark R. Leary. "Social anxiety and self-presentation: A conceptualization model." Psychological bulletin 92.3 (1982): 641.

Schultz, D. P., ve Schultz, S. E. (2007). *Modern psikoloji tarihi. Y. Aslay (Çev.)*. Kaknüs.

Sen, A. (2018). *Desenvolvimento como liberdade*. Editora Companhia das letras.

Sevimli, H. (2015). *Örgütsel Bağlılık ile Psikolojik İyi Hali Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*.

Stull, D. E. (1987). *Conceptualization and measurement of well-being: Implications for policy evaluation*. In E. F. Borgatta, ve R. J. F. Montgomery (Eds.), *Critical issues in aging policy* (pp. 55-90).

Sübaşı, G. *Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygıyı Yordayıcı Bazı Değişkenler*, Eğitim ve Bilim 2007, Cilt 32, Sayı 144

Tatlıhoğlu, K. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Aylık Gelir Düzeyleri İle Psikolojik İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Bingöl Üniversitesi örneği)*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14(55), 1-15. DOI: <http://dx.doi.org/10.17755/esosder.40308>.

Telef, B. B. (2013). *Psikolojik iyi oluş ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education], 28(3), 374-384.

Telef, B., 2013. "Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (PİOO): Türkçeye Uyarlama, Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması". Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi, 28 (3), 374-384.

Terzi, Ş. (2008). *Üniversite öğrencilerinde kendini toplama gücünün içsel koruyucu faktörlerle ilişkisi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 35, 297-306.

Tian, L., ve Diğerleri (2013). *Perceived social support and school well-being among Chinese early and middle adolescents: The mediational role of self-esteem*. Social Indicators Research, 113(3), 991-1008.

Timur, M.; *Boşanma Sürecinde Olan Ve Olmayan Evli Bireylerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerini Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*, 2008

Tuzgöl Dost, M. (2004). *Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri*. Yayınlanmamış doktora tezi.

Usta, E. ve Korkmaz, Ö. (2010). “Öğretmen adaylarının bilgisayar yeterlikleri ve teknoloji kullanımına ilişkin algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları”. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi. Cilt:7 Sayı:1

Uyar, M., (2019). *Beliren Yetişkinlik Dönemindeki Bireylerin Psikolojik İyi Oluş Düzeylerini Yordamada Bağlanma Tarzları ve Bilişsel Duygu Düzenlemenin Rolünün İncelenmesi*.

Ümmet, D. (2007). *Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygının cinsiyet rolleri ve aile ortamı bağlamında incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*.

Vural, M. E. (2016). *Yetişkinlerde Alçakgönüllülük, Dindarlık ve Psikolojik İyi Oluş İlişkisi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*.

Watson, D. ve, Friend, R. (1969), “Measurement of Social-Evaluative Anxiety,” Journal of Consulting Clinical Psychology, 33, (4), 448-457.

Watson ve Diğerleri (1969). “Measurement of Social-Evaluative Anxiety”. Journal of Consulting and Clinical Psychology 33 (4): 448-457.

Wood ve Diğerleri (1969). *An analysis of a short self-report measure of life satisfaction: Correlation with rater judgments*. Journal of Gerontology, 24, 465-469.

Yalçın, İ., ve Malkoç, A. (2015). *The relationship between meaning in life and subjective well-being: Forgiveness and hope as mediators*. Journal of Happiness Studies, 16(4), 915-929.

Yasin, A. S. ve Dzulkipli, M. A. (2010). *The relationship between social support and psychological problems among students*. International Journal of Business and Social Science, 1(3).

Yaycı, L.; *Üniversite Öğrencilerinde Empatik Eğilim ve Etkileşim Kaygısı Arasındaki İlişki*, KSBD, İlkbahar 2018, Y. 10, C. 10, S. 18, 221-238

Zimbardo, P. G. (1977). *Shyness: What it is, what to do about it*. Reading, MA: Perseus Press.

Zorbaz, O. (2013). *Lise öğrencilerinin problemleri internet kullanımının sosyal kaygı ve akran ilişkileri açısından incelenmesi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

7. BÖLÜM

EKLER

7.1. Kişisel Bilgi Formu

EK-1

Kişisel Bilgi Formu

Lütfen sizin için uygun olan cevapları işaretleyiniz (X). Sizinle ilişkili bilgileri boşluklara doldurunuz.

1. Cinsiyet : Kadın [] Erkek []

2. Yaşınız :

3. Kardeş sayınız :

4. Üniversitedeki eğitim düzeyiniz nedir?

[] Hazırlık [] 1.Sınıf [] 2.Sınıf

[] 3.Sınıf [] 4.Sınıf [] Lisansüstü

5. Üniversitedeki akademik başarı durumunuz aşağıdakilerden hangisine uymaktadır?

[] Başarılı (Akademik ortalamanız 3.01'in üzerindeyse)

[] Orta düzeyde başarılı (Akademik ortalamanız 2.01 ile 3.00 arasında ise)

[] Başarısız (Akademik ortalamanız 2.00'ın altında ise)

6. Lisedeki akademik başarı durumunuzu nasıl tanımlarsınız?

[] Başarılı (Başarı ortalaması 70-100)

[] Orta (Başarı ortalaması 50-69)

[] Başarısız (Başarı ortalaması 50'nin altında)

7. Çocukluk ve ergenliğinizde anne ve babanızın birliktelik durumunu hangisi ifade eder?

[] Anne ve babam birlikte. [] Anne ve babam boşanmış.

[] Anne ve babam ben ... yaşımda iken boşandılar.

Ben [] annemle [] babamla birlikte yaşıyorum.

Ben yaşımda iken [] annem [] babam vefat etti.

Diğer

8. Aşağıdaki şıklardan uygun olanı işaretleyiniz.

Çalışmıyorum.

Tam zamanlı olarak hafta sonu çalışmaktayım.

Tam zamanlı olarak hafta içi çalışmaktayım.

Yarı zamanlı olarak hafta sonu çalışmaktayım.

Yarı zamanlı olarak hafta sonu çalışmaktayım.

9. Ailenizin gelirini kendi harcamalarınızı düşündüğünüzde ekonomik durumunuz hangisine uymaktadır?

Düşük

Orta

Yüksek

10. Herhangi psikolojik veya psikiyatrik destek aldınız mı?

Evet

Hayır

11. Psikolojik olarak kendinizi nasıl hissediyorsunuz? (1 Çok Kötü - 10 Çok İyi)

1 2 3 4 5

6 7 8 9 10

7.2. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

PSIKOLOJİK İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ

| Her bir cümleye katılma ya da katılmama durumunuzu en iyi şekilde gösteren numarayı işaretleyiniz. | Hiç katılmıyorum | Biraz katılmıyorum | Çok az katılmıyorum | Çok az katılıyorum | Biraz katılıyorum | Tamamen katılıyorum |
|--|------------------|--------------------|---------------------|--------------------|-------------------|---------------------|
| 1. İnsanların çoğu beni sevgi dolu ve şefkatli biri olarak görür. | | | | | | |
| 2. Bazen etrafımdaki insanlara daha fazla benzemek için düşünce ve davranış tarzımı değiştiririm. | | | | | | |
| 3. Genellikle yaşadığım durumlardan sorumlu olduğumu hissedirim. | | | | | | |
| 4. Ufkumu genişletecek aktivitelerle ilgilenmiyorum. | | | | | | |
| 5. Geçmişte yaptıklarımı ve gelecekte yapacaklarımı düşündüğümde kendimi iyi hissedirim. | | | | | | |
| 6. Yaşamamı gözden geçirdiğimde yaşamımdaki olayların sonuçlanış şekline memnunluk duyarım. | | | | | | |
| 7. Yakın arkadaşları devam ettirmek benim için zor ve başarısızlıkla sonuçlanan bir süreçtir. | | | | | | |
| 8. Bir çok insanın görüşlerinin tersi olduğu zaman bile görüşlerimi ifade etmekten korkmam. | | | | | | |
| 9. Günlük yaşamın talepleri karşısında genellikle kendimi mutsuz hissedirim. | | | | | | |
| 10. Genellikle her geçen gün kendimle ilgili daha fazla şey öğrendiğimi hissediyorum. | | | | | | |
| 11. İçinde bulunduğum günü yaşarım ve geleceğe gerçekten düşünmem. | | | | | | |
| 12. Genellikle kendimi güvenli ve olumlu hissedirim. | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| 13. Sorunlarımı paylaşabileceğim az sayıda yakın arkadaşım olmasından dolayı çoğunlukla kendimi yalnız hissedirim | | | | | | |
| 14. Kararlarım genellikle başkalarının kararlarından etkilenmez. | | | | | | |
| 15. Etrafımdaki insanlarla ve içinde bulunduğum toplumla çok uyumlu değilimdir. | | | | | | |
| 16. Yeni şeyleri denemekten hoşlanan biriyim. | | | | | | |
| 17. Gelecek bana hemen hemen her zaman problemler getireceğinden içinde yaşadığım ana odaklanmayı tercih ederim. | | | | | | |
| 18. Tanıdığım birçok kişinin yaşamdan benim elde ettiğimden daha çok şey elde ettiğini hissedirim. | | | | | | |
| 19. Aile üyeleri ya da arkadaşlarla kişisel ve karşılıklı konuşmalar yapmaktan hoşlanırım. | | | | | | |
| 20. Diğer insanların benimle ilgili düşünceleri hakkında endişe duyarım. | | | | | | |
| 21. Günlük yaşamımdaki sorumlulukların çoğunun üstesinden gelmekte oldukça başarılıyım. | | | | | | |
| 22. Yaptığım şeylerde yeni yolları denemeyi istemem. Yaşamım bu şekilde güzeldir. | | | | | | |
| 23. Yaşamımın yönünü ve amacını belirledim. | | | | | | |
| 24. Fırsat olursa kendimle ilgili değiştirmeyi düşündüğüm bir çok şey var. | | | | | | |
| 25. Yakın arkadaşlarım problemleri hakkında benimle konuştuklarında iyi bir dinleyici olmak benim için önemlidir. | | | | | | |
| 26. Benim için kendi mutluluğum başkalarının beni onaylayıp onaylamamasından daha önemlidir. | | | | | | |
| 27. Sık sık sorumluluklarımın altında ezildiğimi hissedirim. | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| 28. Kendim ve yaşam hakkındaki düşüncelerime meydan okuyan yeni deneyimler yaşamamın önemli olduğunu düşünürüm. | | | | | | |
| 29. Günlük etkinliklerim bana sık sık dikkate değmez ve önemsiz gibi görünür. | | | | | | |
| 30. Kişiliğimin pek çok yönünden hoşlanırım. | | | | | | |
| 31. Konuşmaya ihtiyacım olduğunda çevremde beni dinlemek isteyen çok insan yoktur. | | | | | | |
| 32. Güçlü fikirleri olan insanlardan etkilenmeye yatkınım. | | | | | | |
| 33. Yaşadığım durumdan mutsuz olsaydım onu değiştirmek için etkili önlemler alırdım. | | | | | | |
| 34. Bir birey olarak yıllardır gerçekten ilerleme kaydetmediğimi düşünüyorum. | | | | | | |
| 35. Yaşamda başarmaya çalıştığım şeylerle ilgili olarak akılcı davranma yetisine sahip değilim. | | | | | | |
| 36. Geçmişte bazı hatalar yaptım ancak herşeyin olabilecek en iyi şekilde sonuçlandığını düşünüyorum | | | | | | |
| 37. Arkadaşlıklarımın çok şey öğrendimi düşünüyorum. | | | | | | |
| 38. İnsanlar bana yapmak istemediğim şeyleri nadiren yaptırabilirler. | | | | | | |
| 39. Bireysel ve mali işlerimi yürütmeye genellikle başarılıyım. | | | | | | |
| 40. Bence insan her yaşta olgunlaşmaya ve gelişmeye devam edebilir. | | | | | | |
| 41. Eskiden kendim için amaçlar koyardım fakat şimdi bu zaman kaybı gibi görünüyor. | | | | | | |
| 42. Bir çok yönden yaşamımdaki kazançlarıma ilişkin hayal kırıklığı hissediyorum. | | | | | | |
| 43. Diğer insanların çoğunun benden daha fazla arkadaşı olduğunu düşünüyorum. | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| 44. Benim için başkalarıyla uyusmak ilkelerimle tek başına ayakta durmaktan daha önemlidir. | | | | | | |
| 45. Hergün yapmak zorunda olduğum şeylere yetişememek bende gerginlik yaratır. | | | | | | |
| 46. Zamanla beni daha güçlü ve yetenekli kılan bir yaşam anlayışına sahip oldum. | | | | | | |
| 47. Gelecek için planlar yapmaktan ve onları gerçekleştirmeye çalışmaktan hoşlanırım. | | | | | | |
| 48. Bir çok açıdan kim olduğumla ve sürdürdüğüm yaşamla gurur duyarım. | | | | | | |
| 49. İnsanlar beni zamanını başkalarıyla paylaşmada istekli verici bir kişi olarak tanımlarlar. | | | | | | |
| 50. Genel fikirlere ter düşse bile kendi görüşlerime güvenirim. | | | | | | |
| 51. Yapılması gerekenleri yapabilmek için zamanımı planlama konusunda başarılıyım. | | | | | | |
| 52. Zamanla bir birey olarak çok geliştiğimi düşünüyorum. | | | | | | |
| 53. Kendim için yaptığım planları gerçekleştirmede etkinimdir. | | | | | | |
| 54. Bir çok insanın yaşam biçimine imrenirim. | | | | | | |
| 55. Başkalarıyla çok sıcak ve güvenli ilişkilerim olmadı | | | | | | |
| 56. Tartışmalı konularla ilgili düşüncelerimi ifade etmek benim için güçtür. | | | | | | |
| 57. Günlük yaşamım hareketlidir, fakat herşeye yetişmek bana mutluluk verir. | | | | | | |
| 58. Daha önceden alıştığım tarzdan farklı olan ve değişmemi gerektiren yeni durumlarda bulunmaktan hoşlanmam. | | | | | | |
| 59. Bazı insanlar yaşamları boyunca amaçsız gezinirler fakat ben onlardan biri değilim. | | | | | | |
| 60. Kendime ilişkin düşüncelerim muhtemelen çoğu insanın kendisi hakkında hissettiği kadar olumlu değildir. | | | | | | |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| 61. Arkadaşlıklar konusunda kendimi genellikle dışarıdan bakan birisiymişim gibi hissederim. | | | | | | |
| 62. Eğer ailem veya arkadaşlarım kararlarımı katılmıyorsa genellikle fikrimi değiştiririm. | | | | | | |
| 63. Günlük yaşam aktivitelerimi planlamayı denediğim zaman hüsrana uğrarım çünkü yapmayı tasarladığım şeyleri asla tamamlayamam. | | | | | | |
| 64. Benim için yaşam devam eden bir öğrenme değişme ve büyüme sürecidir. | | | | | | |
| 65. Bazen kendimi yaşamda yapılabilecek her şeyi yapmış gibi hissederim. | | | | | | |
| 66. Çoğu sabah yaşam tarzım konusunda umutsuzluk duygusuyla uyanırım. | | | | | | |
| 67. Arkadaşlarıma güvenebileceğimi biliyorum onlar da bana güvenebileceklerini bilirler. | | | | | | |
| 68. Belirli bir biçimde düşünmemi veya davranmamı gerektirecek sosyal baskılara boyun eğen biri değilim. | | | | | | |
| 69. İhtiyacım olan etkinlik ve ilişkileri bulma çabalarımda oldukça başarılıyım. | | | | | | |
| 70. Yıllar geçtikçe görüşlerimin nasıl değiştiğini ve olgunlaştığını görmekten hoşlanırım. | | | | | | |
| 71. Yaşamdaki amaçlarım benim için hayal kırıklığı yaratmaktan çok doyum kaynağı olmuştur. | | | | | | |
| 72. Geçmişim iniş çıkışlarla doludur fakat genellikle geçmişimi değiştirmeyi istemem. | | | | | | |
| 73. Başkalarıyla konuşurken onlara gerçekten açılmakta zorlanırım. | | | | | | |
| 74. Yaşamımda yaptığım seçimlerin başkaları tarafından nasıl değerlendirildiğini önemserim. | | | | | | |
| 75. Yaşamımı beni tatmin edecek biçimde düzenlemekte zorlanırım. | | | | | | |

| | | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|--|
| 76. Yaşamımda büyük gelişmeler ya da değişiklikler yapmayı denemekten uzun zaman önce vazgeçtim. | | | | | | |
| 77. Yaşamda neyi başardığımı düşünmeyi doyum verici bulurum. | | | | | | |
| 78. Kendimi arkadaşlarım ve tanıdıklarım ile karşılaştırdığımda kim olduğumla ilgili olarak kendimi iyi hissedirim. | | | | | | |
| 79. Ben ve arkadaşlarım sorunlarımızı birbirimizle paylaşıyoruz. | | | | | | |
| 80. Kendimi başkalarının önem verdiği değerlerle değil kendi önem verdiğim şeylerle değerlendiririm. | | | | | | |
| 81. Zevklerime uygun bir ev ve yaşam tarzı oluşturabildim. | | | | | | |
| 82. Bence "Yaşlı bir köpeğe yeni numaralar öğretilemez" özdeyişi doğrudur. | | | | | | |
| 83. Bir sonuç değerlendirmesi yaptığımda yaşamımda çok fazla kazançlarım olduğundan emin değilim. | | | | | | |
| 84. Herkesin zayıf olduğu yönler vardır fakat benim payıma daha fazlası düşmüş gibi görünüyor. | | | | | | |

7.3. Etkileşim Kaygısı Ölçeği

Etkileşim Kaygısı Ölçeği

| MADDELER | Hiçbir zaman | Nadiren | Bazen | Çoğunlukla | Her zaman |
|--|--------------|---------|-------|------------|-----------|
| 1. İnsanlarla rastgele karşılaşmalarda bile çoğu kez kaygılanırım. | | | | | |
| 2. Tanımadığım insanların içinde genellikle kendimi rahat hissederim. | | | | | |
| 3. Karşıt cinsten birisi ile konuşmada genellikle rahatımdır. | | | | | |
| 4. Öğretmen veya patronla konuşmak zorunda kaldığımda kendimi kaygılı hissederim. | | | | | |
| 5. Partiler veya eğlenceler çoğu kez beni kaygılandırır ve rahatsız eder. | | | | | |
| 6. Birçok kişiye göre, insanlarla konuşurken bazen kendimi gergin hissederim. | | | | | |
| 7. İyi tanımadığım hemcinsim olan insanlar konuşurken muhtemelen çok az utangacımdır. | | | | | |
| 8. Bir iş görüşmesi yapıyor olsaydım kaygılı olurum. | | | | | |
| 9. Keşke sosyal ortamlarda daha fazla kendime güvenebilseydim. | | | | | |
| 10. Başkalarının olduğu ortamlarda çok az endişelenirim. | | | | | |
| 11. Genellikle çekingen biriyimdir. | | | | | |
| 12. Karşıt cinsten fiziksel çekici birisiyle konulurken çoğu kez kendimi kaygılı hissederim. | | | | | |
| 13. İyi tanımadığım birini telefonla aradığımda çoğu kez kendimi kaygılı hissederim. | | | | | |
| 14. Otorite pozisyonunda olan birisiyle konuşurken kendimi kaygılı hissederim. | | | | | |
| 15. Benden çok farklı insanların yanında bile kendimi genellikle rahat hissederim. | | | | | |

7.4. Psikolojik İyi Oluşun Alt Boyutları

Psikolojik İyi Oluşun Alt Boyutları

| Ölçek | Madde No | Ölçek | Madde No | Ölçek | Madde No |
|----------|----------|--------------------|----------|------------------|----------|
| Özerklik | 2 | Çevresel Hakimiyet | 3 | Bireysel Gelişim | 4 |
| Özerklik | 8 | Çevresel Hakimiyet | 9 | Bireysel Gelişim | 10 |
| Özerklik | 14 | Çevresel Hakimiyet | 15 | Bireysel Gelişim | 16 |
| Özerklik | 20 | Çevresel Hakimiyet | 21 | Bireysel Gelişim | 22 |
| Özerklik | 26 | Çevresel Hakimiyet | 27 | Bireysel Gelişim | 28 |
| Özerklik | 32 | Çevresel Hakimiyet | 33 | Bireysel Gelişim | 34 |
| Özerklik | 38 | Çevresel Hakimiyet | 39 | Bireysel Gelişim | 40 |
| Özerklik | 44 | Çevresel Hakimiyet | 45 | Bireysel Gelişim | 46 |
| Özerklik | 50 | Çevresel Hakimiyet | 51 | Bireysel Gelişim | 52 |
| Özerklik | 56 | Çevresel Hakimiyet | 57 | Bireysel Gelişim | 58 |
| Özerklik | 62 | Çevresel Hakimiyet | 63 | Bireysel Gelişim | 64 |
| Özerklik | 68 | Çevresel Hakimiyet | 69 | Bireysel Gelişim | 70 |
| Özerklik | 74 | Çevresel Hakimiyet | 75 | Bireysel Gelişim | 76 |
| Özerklik | 80 | Çevresel Hakimiyet | 81 | Bireysel Gelişim | 82 |

| Ölçek | Madde No | Ölçek | Madde No | Ölçek | Madde No |
|-------------------------------|----------|----------------|----------|----------|----------|
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 1 | Yaşam Amaçları | 5 | Öz-Kabul | 6 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 7 | Yaşam Amaçları | 11 | Öz-Kabul | 12 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 13 | Yaşam Amaçları | 17 | Öz-Kabul | 18 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 19 | Yaşam Amaçları | 23 | Öz-Kabul | 24 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 25 | Yaşam Amaçları | 29 | Öz-Kabul | 30 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 31 | Yaşam Amaçları | 35 | Öz-Kabul | 36 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 37 | Yaşam Amaçları | 41 | Öz-Kabul | 42 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 43 | Yaşam Amaçları | 47 | Öz-Kabul | 48 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 49 | Yaşam Amaçları | 53 | Öz-Kabul | 54 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 55 | Yaşam Amaçları | 59 | Öz-Kabul | 60 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 61 | Yaşam Amaçları | 65 | Öz-Kabul | 66 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 67 | Yaşam Amaçları | 71 | Öz-Kabul | 72 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 73 | Yaşam Amaçları | 77 | Öz-Kabul | 78 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 79 | Yaşam Amaçları | 83 | Öz-Kabul | 84 |

7.5. Psikolojik İyi Oluş Ölçeğinin Ters Maddeleri

Psikolojik İyi Oluş Ölçeğinin Ters Maddeleri

| Ölçek | Madde No | Ölçek | Madde No | Ölçek | Madde No |
|-------------------------------|----------|--------------------|----------|------------------|----------|
| Özerklik | 2 | Çevresel Hakimiyet | 9 | Bireysel Gelişim | 4 |
| Özerklik | 20 | Çevresel Hakimiyet | 15 | Bireysel Gelişim | 22 |
| Özerklik | 32 | Çevresel Hakimiyet | 27 | Bireysel Gelişim | 34 |
| Özerklik | 44 | Çevresel Hakimiyet | 45 | Bireysel Gelişim | 58 |
| Özerklik | 56 | Çevresel Hakimiyet | 63 | Bireysel Gelişim | 76 |
| Özerklik | 62 | Çevresel Hakimiyet | 75 | Bireysel Gelişim | 82 |
| Özerklik | 74 | | | | |
| Ölçek | Madde No | Ölçek | Madde No | Ölçek | Madde No |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 7 | Yaşam Amaçları | 11 | Öz-Kabul | 18 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 13 | Yaşam Amaçları | 17 | Öz-Kabul | 24 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 31 | Yaşam Amaçları | 29 | Öz-Kabul | 42 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 43 | Yaşam Amaçları | 35 | Öz-Kabul | 54 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 55 | Yaşam Amaçları | 41 | Öz-Kabul | 60 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 61 | Yaşam Amaçları | 65 | Öz-Kabul | 66 |
| Diğerleriyle Olumlu İlişkiler | 73 | Yaşam Amaçları | 83 | Öz-Kabul | 84 |

7.6. Normallik Testleri

Tests of Normality

| | cinsiyet | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|----------------------------------|----------|---------------------------------|-----|-------|--------------|-----|------|
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| etkilesim_kaygisi_duzeyleri | kadın | ,062 | 195 | ,067 | ,990 | 195 | ,202 |
| | erkek | ,117 | 37 | ,200* | ,972 | 37 | ,476 |
| pio_oz_kabul_duzeyleri | kadın | ,065 | 195 | ,045 | ,980 | 195 | ,006 |
| | erkek | ,133 | 37 | ,097 | ,946 | 37 | ,071 |
| pio_olumlu_iliskiler_duzeyleri | kadın | ,088 | 195 | ,001 | ,909 | 195 | ,000 |
| | erkek | ,174 | 37 | ,006 | ,921 | 37 | ,012 |
| pio_cevresel_hakimiyet_duzeyleri | kadın | ,084 | 195 | ,002 | ,976 | 195 | ,002 |
| | erkek | ,096 | 37 | ,200* | ,983 | 37 | ,826 |
| pio_ozerklik_duzeyleri | kadın | ,039 | 195 | ,200* | ,996 | 195 | ,847 |
| | erkek | ,104 | 37 | ,200* | ,968 | 37 | ,355 |
| pio_yasam_amaclari_duzeyleri | kadın | ,072 | 195 | ,016 | ,970 | 195 | ,000 |
| | erkek | ,096 | 37 | ,200* | ,979 | 37 | ,689 |
| pio_bireysel_gelisim_duzeyleri | kadın | ,098 | 195 | ,000 | ,960 | 195 | ,000 |
| | erkek | ,164 | 37 | ,013 | ,801 | 37 | ,000 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

| | lisans_başarısı | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|----------------------------------|-----------------|---------------------------------|-----|-------|--------------|-----|------|
| | | Stati stic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| etkilesim_kaygisi_duzeyleri | başarılı | ,060 | 162 | ,200* | ,994 | 162 | ,705 |
| | başarısız | ,090 | 70 | ,200* | ,969 | 70 | ,077 |
| pio_oz_kabul_duzeyleri | başarılı | ,068 | 162 | ,065 | ,979 | 162 | ,015 |
| | başarısız | ,082 | 70 | ,200* | ,981 | 70 | ,382 |
| pio_olumlu_iliskiler_duzeyleri | başarılı | ,087 | 162 | ,005 | ,905 | 162 | ,000 |
| | başarısız | ,112 | 70 | ,030 | ,923 | 70 | ,000 |
| pio_cevresel_hakimiyet_duzeyleri | başarılı | ,088 | 162 | ,004 | ,973 | 162 | ,003 |
| | başarısız | ,075 | 70 | ,200* | ,987 | 70 | ,688 |
| pio_ozerklik_duzeyleri | başarılı | ,044 | 162 | ,200* | ,996 | 162 | ,929 |
| | başarısız | ,072 | 70 | ,200* | ,974 | 70 | ,149 |
| pio_yasam_amaclari_duzeyleri | başarılı | ,098 | 162 | ,001 | ,960 | 162 | ,000 |
| | başarısız | ,064 | 70 | ,200* | ,989 | 70 | ,781 |
| pio_bireysel_gelisim_duzeyleri | başarılı | ,114 | 162 | ,000 | ,955 | 162 | ,000 |
| | başarısız | ,120 | 70 | ,014 | ,838 | 70 | ,000 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

| | anne_baba_birliktelik_durumu | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|----------------------------------|------------------------------|---------------------------------|-----|-------|--------------|-----|-------|
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| etkilesim_kaygisi_duzeyleri | annem ve babam birlikte | ,059 | 216 | ,063 | ,991 | 216 | ,187 |
| | annem ve babam boşanmış | ,082 | 16 | ,200* | ,992 | 16 | 1,000 |
| pio_oz_kabul_duzeyleri | annem ve babam birlikte | ,069 | 216 | ,015 | ,984 | 216 | ,017 |
| | annem ve babam boşanmış | ,107 | 16 | ,200* | ,973 | 16 | ,883 |
| pio_olumlu_iliskiler_duzeyleri | annem ve babam birlikte | ,078 | 216 | ,003 | ,917 | 216 | ,000 |
| | annem ve babam boşanmış | ,190 | 16 | ,125 | ,870 | 16 | ,028 |
| pio_cevresel_hakimiyet_duzeyleri | annem ve babam birlikte | ,082 | 216 | ,001 | ,981 | 216 | ,005 |
| | annem ve babam boşanmış | ,166 | 16 | ,200* | ,936 | 16 | ,298 |
| pio_ozerklik_duzeyleri | annem ve babam birlikte | ,046 | 216 | ,200* | ,993 | 216 | ,446 |
| | annem ve babam boşanmış | ,142 | 16 | ,200* | ,971 | 16 | ,851 |
| pio_yasam_amaclari_duzeyleri | annem ve babam birlikte | ,071 | 216 | ,011 | ,982 | 216 | ,008 |
| | annem ve babam boşanmış | ,195 | 16 | ,107 | ,905 | 16 | ,095 |
| pio_bireysel_gelisim_duzeyleri | annem ve babam birlikte | ,089 | 216 | ,000 | ,903 | 216 | ,000 |
| | annem ve babam boşanmış | ,208 | 16 | ,063 | ,847 | 16 | ,012 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

| | ailenin_gelir_durumu | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|----------------------------------|----------------------|---------------------------------|-----|-------|--------------|-----|------|
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| etkilesim_kaygisi_duzeyleri | düşük | ,155 | 32 | ,049 | ,975 | 32 | ,651 |
| | orta | ,062 | 188 | ,073 | ,989 | 188 | ,179 |
| | yüksek | ,189 | 12 | ,200* | ,939 | 12 | ,482 |
| pio_oz_kabul_duzeyleri | düşük | ,087 | 32 | ,200* | ,964 | 32 | ,348 |
| | orta | ,077 | 188 | ,009 | ,980 | 188 | ,010 |
| | yüksek | ,161 | 12 | ,200* | ,962 | 12 | ,810 |
| pio_olumlu_iliskiler_duzeyleri | düşük | ,168 | 32 | ,022 | ,932 | 32 | ,044 |
| | orta | ,075 | 188 | ,012 | ,904 | 188 | ,000 |
| | yüksek | ,226 | 12 | ,092 | ,880 | 12 | ,089 |
| pio_cevresel_hakimiyet_duzeyleri | düşük | ,079 | 32 | ,200* | ,981 | 32 | ,814 |
| | orta | ,084 | 188 | ,003 | ,981 | 188 | ,012 |
| | yüksek | ,189 | 12 | ,200* | ,931 | 12 | ,392 |
| pio_ozerklik_duzeyleri | düşük | ,086 | 32 | ,200* | ,970 | 32 | ,490 |
| | orta | ,046 | 188 | ,200* | ,995 | 188 | ,748 |
| | yüksek | ,139 | 12 | ,200* | ,943 | 12 | ,533 |
| pio_yasam_amaclari_duzeyleri | düşük | ,148 | 32 | ,072 | ,952 | 32 | ,166 |
| | orta | ,072 | 188 | ,020 | ,972 | 188 | ,001 |
| | yüksek | ,167 | 12 | ,200* | ,920 | 12 | ,283 |
| pio_bireysel_gelisim_duzeyleri | düşük | ,169 | 32 | ,021 | ,806 | 32 | ,000 |
| | orta | ,077 | 188 | ,009 | ,978 | 188 | ,005 |
| | yüksek | ,173 | 12 | ,200* | ,915 | 12 | ,250 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

| | psikolojik_destek_durumu | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|----------------------------------|--------------------------|---------------------------------|-----|-------|--------------|-----|------|
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| etkilesim_kaygisi_duzeyleri | evet | ,110 | 36 | ,200* | ,962 | 36 | ,252 |
| | hayır | ,053 | 196 | ,200* | ,993 | 196 | ,417 |
| pio_oz_kabul_duzeyleri | evet | ,088 | 36 | ,200* | ,975 | 36 | ,577 |
| | hayır | ,076 | 196 | ,008 | ,986 | 196 | ,050 |
| pio_olumlu_iliskiler_duzeyleri | evet | ,152 | 36 | ,035 | ,798 | 36 | ,000 |
| | hayır | ,085 | 196 | ,002 | ,944 | 196 | ,000 |
| pio_cevresel_hakimiyet_duzeyleri | evet | ,129 | 36 | ,141 | ,955 | 36 | ,149 |
| | hayır | ,073 | 196 | ,013 | ,981 | 196 | ,008 |
| pio_ozerklik_duzeyleri | evet | ,102 | 36 | ,200* | ,972 | 36 | ,485 |
| | hayır | ,044 | 196 | ,200* | ,995 | 196 | ,727 |
| pio_yasam_amaclari_duzeyleri | evet | ,098 | 36 | ,200* | ,927 | 36 | ,020 |
| | hayır | ,077 | 196 | ,006 | ,987 | 196 | ,072 |
| pio_bireysel_gelisim_duzeyleri | evet | ,071 | 36 | ,200* | ,975 | 36 | ,561 |
| | hayır | ,102 | 196 | ,000 | ,892 | 196 | ,000 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

| | yaş_nominal | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|----------------------------------|-------------|---------------------------------|----|-------|--------------|----|------|
| | | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| etkilesim_kaygisi_duzeyleri | 20 | ,076 | 81 | ,200* | ,985 | 81 | ,489 |
| | 21 | ,114 | 79 | ,013 | ,982 | 79 | ,314 |
| | 22 | ,092 | 36 | ,200* | ,975 | 36 | ,565 |
| | 23 | ,123 | 36 | ,184 | ,955 | 36 | ,154 |
| pio_oz_kabul_duzeyleri | 20 | ,142 | 81 | ,000 | ,947 | 81 | ,002 |
| | 21 | ,095 | 79 | ,076 | ,975 | 79 | ,119 |
| | 22 | ,102 | 36 | ,200* | ,960 | 36 | ,214 |
| | 23 | ,107 | 36 | ,200* | ,968 | 36 | ,382 |
| pio_olumlu_iliskiler_duzeyleri | 20 | ,130 | 81 | ,002 | ,878 | 81 | ,000 |
| | 21 | ,089 | 79 | ,191 | ,980 | 79 | ,253 |
| | 22 | ,155 | 36 | ,029 | ,925 | 36 | ,018 |
| | 23 | ,117 | 36 | ,200* | ,905 | 36 | ,005 |
| pio_cevresel_hakimiyet_duzeyleri | 20 | ,123 | 81 | ,004 | ,965 | 81 | ,028 |
| | 21 | ,085 | 79 | ,200* | ,967 | 79 | ,038 |
| | 22 | ,078 | 36 | ,200* | ,968 | 36 | ,373 |
| | 23 | ,076 | 36 | ,200* | ,978 | 36 | ,673 |
| pio_ozerklik_duzeyleri | 20 | ,075 | 81 | ,200* | ,984 | 81 | ,431 |
| | 21 | ,067 | 79 | ,200* | ,991 | 79 | ,860 |
| | 22 | ,106 | 36 | ,200* | ,979 | 36 | ,708 |
| | 23 | ,133 | 36 | ,107 | ,943 | 36 | ,064 |
| pio_yasam_amaclari_duzeyleri | 20 | ,111 | 81 | ,016 | ,955 | 81 | ,006 |
| | 21 | ,080 | 79 | ,200* | ,974 | 79 | ,109 |
| | 22 | ,074 | 36 | ,200* | ,961 | 36 | ,238 |
| | 23 | ,130 | 36 | ,132 | ,944 | 36 | ,069 |
| pio_bireysel_gelisim_duzeyleri | 20 | ,180 | 81 | ,000 | ,935 | 81 | ,001 |
| | 21 | ,079 | 79 | ,200* | ,977 | 79 | ,154 |
| | 22 | ,087 | 36 | ,200* | ,967 | 36 | ,359 |
| | 23 | ,216 | 36 | ,000 | ,825 | 36 | ,000 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

Tests of Normality

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|----------------------------------|---------------------------------|-----|-------|--------------|-----|------|
| | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. |
| etkilesim_kaygisi_duzeyleri | ,056 | 232 | ,072 | ,991 | 232 | ,195 |
| pio_oz_kabul_duzeyleri | ,063 | 232 | ,027 | ,985 | 232 | ,013 |
| pio_olumlu_iliskiler_duzeyleri | ,079 | 232 | ,001 | ,917 | 232 | ,000 |
| pio_cevresel_hakimiyet_duzeyleri | ,084 | 232 | ,000 | ,978 | 232 | ,001 |
| pio_ozerklik_duzeyleri | ,044 | 232 | ,200* | ,995 | 232 | ,611 |
| pio_yasam_amaclari_duzeyleri | ,075 | 232 | ,003 | ,974 | 232 | ,000 |
| pio_bireysel_gelisim_duzeyleri | ,092 | 232 | ,000 | ,911 | 232 | ,000 |

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

7.7. Etik Kurul İzin Belgesi



BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI
(Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)
TOPLANTI KARARI

OTURUM TARİHİ
26 MART 2021

OTURUM SAYISI
2021-03

KARAR NO 34: Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Narin ALTINAY'ın "Öğretmen Adaylarında Etkileşim Kaygısı Düzeyleri ile Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi Narin ALTINAY'ın "Öğretmen Adaylarında Etkileşim Kaygısı Düzeyleri ile Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak ölçek sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvurucuya ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

Prof. Dr. Feriüddin YILMAZ
Kurul Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR
Üye

Prof. Dr. Doğan ŞENYÜZ
Üye

Prof. Dr. Ayşe OĞUZLAR
Üye

Prof. Dr. Vejdi BILGIN
Üye

Prof. Dr. Gülşay GÖĞÜŞ
Üye

Prof. Dr. Alev SİNAR UGURLU
Üye

7.8. Özgeçmiş

Adı Soyadı: Narin ALTINAY

Doğum Yeri ve Tarihi:

Yabancı Dil: İngilizce

Eğitim Durumu

Lise: Bursa Kız Lisesi

Lisans: Bursa Uludağ Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği

Akademik çalışmalar*: Öğretmen Adaylarının Etkileşim Kaygısı Düzeyleri İle Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki Yüksek Lisans Tezi