

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI REHBERLİK VE
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ AKIŞ DENEYİMİNİN
KARAKTER GÜÇLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

HAZIRLAYAN

RAMAZAN BOL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ANKARA – 2025

**BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI REHBERLİK VE
PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**OKUL PSİKOLOJİK DANIŞMANLARININ AKIŞ DENEYİMİNİN
KARAKTER GÜÇLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

HAZIRLAYAN

RAMAZAN BOL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI

Dr.Öğr.Üyesi Nazife Üzbe ATALAY

ANKARA – 2025

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı çerçevesinde Ramazan BOL tarafından hazırlanan bu çalışma, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak Kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: 19.06.2025

Tez Adı: Okul Psikolojik Danışmanlarının Akış Deneyiminin Karakter Güçlerine Göre İncelenmesi

Tez Jüri Üyeleri

İmza

Prof. Dr Şerife IŞIK-Gazi Üniversitesi

.....

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep KIZIL ASLAN - Başkent Üniversitesi

.....

Dr. Öğr. Üyesi Nazife ÜZBE ATALAY- Başkent Üniversitesi

.....

ONAY

Prof. Dr. Servet ÖZDEMİR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Tarih: ... / ... /

BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Tarih: 18/ 07 / 2025

Öğrencinin Adı, Soyadı:

Öğrencinin Numarası:

Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Programı: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışmanın Unvanı/Adı,Soyadı: Dr.Öğr.Üyesi Nazife Üzbe ATALAY

Tez Başlığı: Okul psikolojik Danışmanlarının Akış Deneyiminin Karakter Güçlerine Göre İncelenmesi

Yukarıda başlığı belirtilen Yüksek Lisans çalışmamın; Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç Bölümünden oluşan, toplam 60 sayfalık kısmına ilişkin, 03/07/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından TURNİTİN adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 13'dir.Uygulanan filtrelemeler:

1. Kaynakça hariç

2.Alıntılar hariç

3.Beş (5) kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

“Başkent Üniversitesi Enstitüleri Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Usul ve Esaslarını” inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Öğrenci İmzası:

ONAY

Tarih: 18 / 07 / 2025

Öğrenci Danışmanı Unvan, Ad, Soyad, İmza:
Dr. Öğr. Üyesi Nazife ÜZBE ATALAY

TEŞEKKÜR

Bu tez çalıőmasının hazırlanmasında bilgi, birikim ve destekleriyle yanımda olan birçok değerli kiőiyeye teşekkür etmek isterim.

Öncelikle, tez sürecim boyunca bilgi ve deneyimiyle beni yönlendiren, yapıcı eleőtirileriyle çalıőmama katkı sağlayan değerli tez danışmanım Sayın Nazife Üzbe ATALAY'a en içten teőekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca, tez sürecinde birlikte fikir alışverişinde bulunduğum, manevi desteğini her zaman hissettiren en büyük destekçim ve yoldaőım değerli eőim Beyza BOL'a teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca beni her zaman destekleyen ve bugünlere gelmemde büyük pay sahibi olan sevgili aileme sonsuz teşekkür ederim. Onların sabrı, sevgisi ve anlayıőı bu süreci daha anlamlı kılmıőtır.

Son olarak, bu süreçte emeği geçen herkese őükranlarımı sunarım.

Ankara 2025

ÖZET

Ramazan BOL

Okul Psikolojik Danışmanlarının Akış Deneyiminin Karakter Güçlerine Göre İncelenmesi

**Başkent Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Tezli Yüksek Lisans Programı
2025**

Bu araştırmasının amacı, okul psikolojik danışmanlarının mesleki yaşamlarında deneyimledikleri akış durumunun, bireysel karakter güçleriyle olan ilişkisini incelemektir. Eğitim ortamlarında öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik çok yönlü psikolojik destek sunan okul psikolojik danışmanları, yoğun mesleki sorumluluklarının ve çeşitli stres faktörlerinin etkisi altındadır. Bu bağlamda, danışmanların mesleki doyumlarını ve iyi oluşlarını artıran akış deneyimi, motivasyonlarını ve profesyonel verimliliklerini destekleyen önemli bir psikolojik durum olarak öne çıkmaktadır. Pozitif psikolojinin temel çerçevelerinden biri olan PERMA modelinde yer alan "katılım" boyutuyla ilişkilendirilen akış deneyimi, bireyin yaptığı işe yüksek düzeyde odaklandığı ve tatmin yaşadığı bir zihinsel durumu tanımlar. Bu çalışmada, Türkiye genelinde farklı eğitim kademelerinde görev yapan 379 okul psikolojik danışmandan elde edilen veriler analiz edilmiştir. Katılımcılardan, Demografik Bilgi Formu, Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği (ÇADÖ) ve Karakter Güçleri Envanteri (VIA-IS-P) yoluyla veri toplanmıştır; SPSS programı aracılığıyla yapılan t-testi, ANOVA ve çoklu regresyon analizleri ile istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular, danışmanların yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, mesleki deneyim süresi gibi demografik değişkenlerine göre akış deneyimlerinde anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, karakter güçlerinin özellikle öz disiplin, empati, sosyal zeka, iyimserlik ve

psikolojik dayanıklılık gibi yönlerin akış deneyimini anlamlı düzeyde yordadığı tespit edilmiştir. Araştırma sonuçları, karakter güçlerinin okul psikolojik danışmanlarının mesleki işlevsellikleri ve ruhsal dayanıklılıkları üzerindeki etkisinin dikkate değer olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, danışmanların güçlü yönlerini fark etmeleri ve mesleki pratiklerinde aktif biçimde kullanmaları, hem mesleki tükenmişliğin azaltılması hem de öğrencilere sunulan psikolojik danışma hizmetlerinin niteliğinin artırılması açısından büyük önem taşımaktadır. Araştırma, karakter temelli farkındalık çalışmalarının ve pozitif psikoloji odaklı müdahalelerin, danışmanların mesleki gelişim süreçlerine entegre edilmesi gerektiğine işaret etmekte; bu sayede bireysel ve kurumsal düzeyde daha sürdürülebilir ve doyum sağlayıcı uygulamaların mümkün olabileceğini ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: Okul Psikolojik Danışmanlığı, Akış Deneyimi, Karakter Güçleri, Psikolojik Destek

ABSTRACT

Ramazan BOL

Investigation Of Flow Experience Of School Psychological Counselors According To Character Strengths

**Başkent University
Institute of Educational Sciences
Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Master's Program**

The aim of this thesis is to examine the relationship between school psychological counselors' experiences of flow in their professional lives and their individual character strengths. School counselors, who provide comprehensive psychological support to students, teachers, and parents in educational settings, often operate under intense workloads and various stressors. In this context, the flow experience emerges as a crucial psychological state that enhances counselors' motivation, job satisfaction, and professional efficiency. Flow, which is conceptually linked to the “engagement” dimension of Seligman’s PERMA model, refers to a mental state in which individuals are deeply immersed in an activity and experience high levels of focus and satisfaction. In this study, data were collected from 379 school counselors working at different educational levels across Türkiye. Participants responded to a Demographic Information Form, the Work-Related Flow Inventory (ÇADO), and the VIA Inventory of Strengths (VIA-IS-P). The data were analyzed using t-tests, ANOVA, and multiple regression analysis through the SPSS software. The findings revealed that counselors’ flow experiences significantly varied based on demographic variables such as age, gender, education level, and years of professional experience. Moreover, character strengths—particularly self-discipline, empathy, social intelligence, optimism, and resilience—were found to be significant predictors of flow experience. The results of the

study highlight the substantial impact of character strengths on counselors' professional functioning and psychological resilience. In this regard, school counselors' ability to recognize and actively utilize their personal strengths can play a critical role in reducing occupational burnout and enhancing the quality of psychological counseling services provided to students. This study emphasizes the necessity of integrating strength-based awareness training and positive psychology-oriented interventions into counselors' professional development processes. Such an approach can contribute to more sustainable and satisfying practices at both individual and institutional levels.

Key Words: School Psychological Counseling, Flow Experience, Character Strengths, Psychological Support

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	7
1.3 Araştırmanın Önemi	7
1.4.Araştırmanın Varsayımları (Sayıltıları).....	10
1.5 Tanımlar	10
BÖLÜM II.....	1
KURAMSAL ÇERÇEVE	1
2.1. Akış Kavramının Tanımı ve Etimolojik Kökeni.....	1
2.2. Akış Kavramının Tarihsel Gelişimi	2
2.2.1. Akışın farklı bağlamlarda incelenmesi	4
2.2.2. Çalışma yaşamında akış kavramı	5
2.2.3. Akış ve motivasyon	6
2.2.4. Akış ve yaratıcılık	7
2.2.5 Akışın sosyal ilişkiler üzerindeki etkisi.....	8
2.3. Karakter Güçleri	9
2.3.1. Karakter güçlerinin tanımı.....	11
2.3.2 Karakter güçlerinin sınıflandırılması.....	11
2.4. Okul Psikolojik Danışmanlarında Karakter Güçleri ve Akış Deneyimi İle İlgili Araştırmalar.....	13
BÖLÜM III	17
YÖNTEM	17
3.1. Araştırma Modeli.....	17
3.2. Çalışma Grubu.....	17

3.3. Verilerin Toplanması.....	20
3.4. Veri Toplama Araçları	21
3.4.1. Demografik bilgi formu.....	21
3.4.2. Çalışmada akış deneyimi ölçeği.....	21
3.4.3. Karakter güçleri envanteri	22
3.4.4. Katılım onam formu	25
3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	25
3.6. Verilerin Analizi.....	26
BÖLÜM IV.....	27
BULGULAR VE TARTIŞMA	27
4.1.Bulgular	27
4.2. Tartışma.....	38
4.2.1. Okul psikolojik danışmanlarının akış deneyimlerinin demografik değişkenlere göre incelenmesine yönelik bulguların tartışılması	38
4.2.2. Okul psikolojik danışmanlarının akış deneyimlerinin karakter güçlerine göre incelenmesine yönelik bulguların tartışılması.....	40
BÖLÜM V	45
SONUÇ VE ÖNERİLER	45
5.1. Sonuç.....	45
5.2. Öneriler.....	45
KAYNAKLAR.....	49
EKLER	54

EK 1: Bilgilendirilmiş Onam Formu

EK 2: Demografik Bilgi Formu

EK 3: Karakter Güçleri Envanteri (VIA-IS-P) Örnek maddeler

EK 4: Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği (ÇADÖ) Örnek Maddeler

EK-5 Etik Kurul Onayı

TABLULAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 2.1. Karakter Güçleri ve Erdemler.....	22
Tablo 3.1. Demografik Değişkenlerin Frekansı.....	28
Tablo 3.2. Durumsal Değişkenlerin Frekansı	30
Tablo 3.3 Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Güvenilirlik Analizi Sonuçları	34
Tablo 4.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklerin Tanımlayıcı İstatistikleri	39
Tablo 4.2. Psikolojik Danışmanların Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre ÇADÖ Puanlarının Karşılaştırılması-Bağımsız Örneklem t Testi	41
Tablo 4.3. Psikolojik Danışmanların Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre ÇADÖ Puanlarının Karşılaştırılması-Tek Yönlü Varyans Analizi	42
Tablo 4.4. Araştırma Grubunun Çalışma Yaşamında Akış Deneyimini Etkileyebilecek Bazı Durumsal Değişkenlere Göre Dağılımı	44
Tablo 4.5. Araştırmada Ele Alınan Değişkenlerin Korelasyon Analizi.....	45
Tablo 4.6. Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği Puanlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	49

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

WOLF	Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği.
DBF	Demografik Bilgi Formu.
SPSS	Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı.
VIF	Varyans Şişme Faktörü.
ANOVA	Varyans Analizi.
t-Test	Parametrik Test
(α)	Güvenilirlik Katsayısı.
(r)	Doğrusal Korelasyon Katsayısı.
Spearman	Sıralı Korelasyon Katsayısı.

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıklar, sayılılar ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1.Problem Durumu

Okul psikolojik danışmanları, eğitsel süreçlerde öğrencilere ve eğitim topluluğuna sundukları destek ve hizmetlerle eğitimin önemli bir parçası olarak görülmektedir (Sofuoğlu, 2019: 12). Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, öğrencilerin akademik başarısını artırmanın yanı sıra, onların sosyal ve duygusal gelişimini destekleyerek sağlıklı bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunmayı amaçlamaktadır. Bu hizmetler, sadece bireysel öğrenci sorunlarına müdahale etmeye yönelik değildir; aynı zamanda okul ikliminin olumlu bir şekilde gelişmesine yardımcı olmayı amaçlar. Özellikle, okul psikolojik danışmanlarının öğrencilerle, velilerle ve öğretmenlerle kurduğu güven ilişkisi, eğitim ortamında sağlıklı iletişimi teşvik eder ve okuldaki sosyal uyum ve dayanışma düzeyini artırır. Okul psikolojik danışmanlarının, öğrencilerin güvenli ve destekleyici bir ortamda eğitim almalarını sağlama görevi, onların kişisel, akademik ve sosyal başarılarına doğrudan etki ettiği söylenebilir (Erdoğan vd., 2023). İş yüklerinin yoğunluğu, okul yönetimi ile yaşanan iletişim sorunları ve yeterli kaynaklara erişim sıkıntısı gibi faktörler, okul psikolojik danışmanları etkin bir şekilde hizmet vermesini güçleştiren etkenler arasında yer almaktadır (Karataş ve Baltacı, 2013). Bu doğrultuda, mesleki tatmini artıran faktörlerin belirlenmesi okul psikolojik danışmanları desteklenmesi açısından önemlidir (Işık, 2020).

Okul psikolojik danışmanlarının mesleki tatminlerini sağlayan unsurları belirlemeye çalışan bazı araştırmalarda çalışma koşulları, öğrenci ile kurulan ilişkiler, yönetim desteği, mesleki gelişim fırsatları ve kişisel özellikler gibi faktörlerin mesleki tatmin üzerinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Brown ve Ryan, 2003). Yaşın (2016), kişilik özellikleri ve psikolojik sermayenin iyi oluş, akış deneyimi, iş tatmini ve çalışan performansı üzerindeki etkilerini incelediği çalışmasında, mesleki tatminin, kişinin içsel kaynaklarıyla, özellikle de psikolojik sermaye ve kişisel güçlü yönlerle bağlantılı olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, Gürsu ve Ay (2019), pozitif psikolojinin insanın güçlü yönlerine odaklanarak mutluluk ve iyi oluşu nasıl artırabileceğini ele almışlardır. Bu bakış açısıyla, okul psikolojik danışmanların mesleki tatminlerini sağlamak için pozitif psikoloji temelli bir yaklaşımın

benimsenmesi büyük önem taşıdığını ifade etmişlerdir. Pozitif psikoloji, bireylerin güçlü yönlerini, olumlu duygularını ve yaşam doyumunu merkeze alan; iyi oluşu artırmayı hedefleyen bilimsel bir yaklaşımdır (Seligman, 2019). Son yıllarda psikoloji alanında güçlü yönlerin belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik artan ilgi, okul psikolojik danışmanlığı alanında da kendini göstermektedir (Galassi, 2017; Park ve Peterson, 2008). Bu doğrultuda, okul psikolojik danışmanların mesleki doyumlarını, motivasyonlarını ve verimliliklerini artırabilecek güçlü yönlerin belirlenmesi ve iyi oluşlarını destekleyecek değişkenlerin araştırılması giderek önem kazanan bir konu haline gelmektedir (Galassi vd. 2008). Pozitif psikoloji yaklaşımının temel prensipleri doğrultusunda araştırmalara yön veren iki önemli kavramsal çerçeve bulunmaktadır. Bunlardan ilki olan PERMA modeli (Seligman, 2018) olumlu duygular (Positive emotion), bağlılık (Engagement), ilişkiler (Relationships), anlam (Meaning) ve başarı (Accomplishment) olmak üzere beş temel unsur üzerinden bireylerin iyi oluşunu açıklamaktadır. Peterson ve Seligman'ın (2004) geliştirdiği karakter güçleri sınıflaması ise, bireylerin sahip olduğu pozitif kişilik özelliklerini altı erdem ve yirmi dört farklı karakter gücü başlığı altında tanımlamakta ve bu güçlerin kullanımıyla daha anlamlı ve tatmin edici bir yaşam sürmenin mümkün olduğunu öne sürmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının bu alanlardaki deneyimlerinin incelenmesi ve güçlendirilmesinin, onların mesleki doyumlarını ve psikolojik dayanıklılıklarını artırabileceği düşünülmektedir. Okul psikolojik danışmanlarının sahip oldukları karakter güçlerinin belirlenmesi ve bu güçlerin mesleki yaşantılarında nasıl etkili olduğunu ortaya koymak, hem onların kişisel iyi oluşunu destekleme hem de öğrencilerle kurdukları ilişkilerin kalitesini artırma açısından önemli bir katkı sağlayabilir. Bu araştırmaya başlarken, hem literatürde hem de saha gözlemlerimde dikkatimi çeken önemli bir eksiklik vardı: Okul psikolojik danışmanlarının mesleki tükenmişlik, kaynak yetersizliği, idareyle yaşanan iletişim problemleri ve yoğun iş yükü gibi zorluklar karşısında bireysel güçlü yönlerini nasıl kullandıkları konusu yeterince araştırılmamıştı. Danışmanların mesleki doyumları ve psikolojik dayanıklılıkları sıklıkla dışsal faktörler üzerinden ele alınmakta, ancak bireyin içsel kaynaklarının bu süreçteki rolü ikincil düzeyde kalmaktaydı. Bu durum benim dikkatimi çekti çünkü kendi eğitim hayatım ve mesleki gözlemlerimde, danışmanların yalnızca bilgi ve becerileriyle değil, aynı zamanda kişilik özellikleri, değerleri ve güçlü yönleriyle de mesleki süreçleri şekillendirdiğini fark ettim. Özellikle staj sürecimde ve çeşitli okullardaki gözlemlerimde, aynı şartlarda çalışan danışmanlar arasında öğrencilerle iletişim kurma, kriz yönetimi, motivasyonunu sürdürme ve mesleki doyumunu sağlama noktasında belirgin farklar olduğunu gördüm. Bu farkların temelinde sadece deneyim değil, danışmanın karakter güçleriyle kurduğu bağ ve bu güçleri

fark edip işine entegre etme becerisi olduğunu düşünmeye başladım. Ancak bu gözlemimin literatürde karşılığını bulmakta zorlandım. Nitel araştırmaların sınırlı olması, nicel çalışmaların ise çoğunlukla genel psikolojik sermaye üzerinden ilerlemesi, karakter güçleri gibi daha öznel ama geliştirilebilir alanlara yeterince yer verilmediğini gösteriyordu. Bu bağlamda, danışmanların akış deneyimi gibi mesleki motivasyon ve doyumla yakından ilişkili bir durumu hangi karakter güçleriyle deneyimlediklerini ortaya koymak, sadece akademik bir boşluğu doldurmakla kalmayacak; aynı zamanda psikolojik danışmanlık hizmetlerinin niteliğini artırmaya yönelik bireysel farkındalık geliştirme çalışmalarına da zemin hazırlayacaktır. Bu araştırma fikri, yalnızca bilimsel bir merakтан değil, aynı zamanda danışmanların daha sürdürülebilir, anlamlı ve tatmin edici bir meslek hayatı sürdürebilmeleri için içsel kaynaklarını tanımalarına katkı sunma isteğinden doğmuştur.

Okul psikolojik danışmanlarının mesleki yaşamlarında karşılaştıkları güçlükler yalnızca yapısal ve kurumsal sorunlarla sınırlı değildir. Kalabalık öğrenci grupları, idareyle yaşanan rol çatışmaları, hizmet sunumundaki kaynak eksiklikleri ve görev tanımlarındaki belirsizlikler gibi sistemsel faktörlerin yanı sıra, mesleğin doğasından kaynaklanan yoğun duygusal yük de dikkate değerdir (Karataş & Baltacı, 2013; Işık, 2020). Danışmanlar, günlük mesleki pratiklerinde öğrencilerin travmatik yaşantıları, ailevi problemleri, akademik başarısızlıkları ve sosyal uyum sorunları gibi çeşitli zorluklarla karşı karşıya gelmekte ve bu durum onların sürekli empatik çaba göstermesini zorunlu kılmaktadır. Zamanla bu yoğun duygusal temas, empati yorgunluğu olarak adlandırılan ve danışmanlık mesleğinde sıklıkla karşılaşılan bir tükenmişlik biçimini ortaya çıkarabilir. Figley (2002), bu durumu, bireyin sürekli başkalarının duygusal acılarına tanıklık etmesinin yol açtığı ikincil travmatik stres biçiminde tanımlar. Nitekim yardım mesleklerinde çalışan bireylerde duygusal tükenmişlik, kişisel yeterlilik hissinde azalma ve ruhsal çöküntü gibi belirtilerle karşılaşılabildiğini gösteren bulgular mevcuttur (Bride, 2007; Stamm, 2010). Okul psikolojik danışmanları açısından değerlendirildiğinde, danışma sürecinde kurulan yoğun duygusal bağ, duyguların içselleştirilmesine ve kişisel sınırlarda zorlanmalara neden olabilir. Bu noktada bireysel koruyucu faktörlerin önemi artmakta, özellikle pozitif psikoloji çerçevesinde ele alınan karakter güçleri, danışmanların mesleki dayanıklılıklarını destekleyici bir rol üstlenmektedir. Özellikle umut, öz disiplin, psikolojik esneklik ve sosyal zekâ gibi güçlerin; empati yorgunluğu semptomlarını azaltmada, öz farkındalığı artırmada ve genel mesleki doyumunu güçlendirmede etkili olabileceği çeşitli araştırmalarla da desteklenmektedir (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Peterson & Seligman, 2004). Bu nedenle, yalnızca

dışsal yapısal koşulları değil, aynı zamanda psikolojik danışmanların maruz kaldığı içsel ve duygusal yükleri de araştırma kapsamına almak, alana özgü sürdürülebilir mesleki destek stratejileri geliştirmek açısından kritik bir gerekliliktir.

Okul psikolojik danışmanlarının karşılaştığı sorunlar yalnızca Türkiye'ye özgü değildir; benzer zorluklar dünya genelinde de farklı biçimlerde gözlemlenmektedir. Çeşitli ülkelerde yapılan araştırmalar, danışmanların görev tanımlarının belirsizliği, idari baskılar, ağır iş yükü ve sınırlı kaynaklara erişim gibi yapısal problemlerle mücadele ettiklerini göstermektedir (Lambie & Williamson, 2004; Reiner, Colbert & Perusse, 2009). Örneğin ABD'de, danışmanlar çoğu zaman psikolojik danışmanlık dışındaki işle uğraşmak zorunda kalmakta, bu durum onların temel görevlerinden uzaklaşmalarına yol açmaktadır (ASCA, 2019). Avrupa'da ise rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin eğitim sistemine entegrasyonu ülkeden ülkeye değişkenlik göstermekte; bazı ülkelerde bu hizmetler daha sınırlı ya da sadece kariyer odaklı yürütülmektedir (OECD, 2020). Benzer şekilde, gelişmekte olan ülkelerde danışman yetersizliği ve profesyonel destek eksikliği, öğrencilerin psikolojik destek alma olanaklarını sınırlamaktadır. Tüm bu yapısal sorunların yanı sıra, danışmanların duygusal anlamda da önemli yükler taşıdığı görülmektedir. Öğrencilerin duygusal zorluklarına sürekli tanıklık eden danışmanlar, zamanla empati yorgunluğu, duygusal tükenmişlik, ikincil travmalar ve mesleki yalnızlık hissiyle karşı karşıya kalabilmektedirler (Gerstein & Ægisdóttir, 2007; Bardhoshi & Um, 2021). Bu durum, hem danışmanların psikolojik sağlamlığını hem de öğrencilerle kurdukları ilişkilerin kalitesini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle yalnızca dışsal mesleki koşulların değil, danışmanların psikolojik dayanıklılığını destekleyecek içsel faktörlerin de değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda karakter güçleri gibi bireysel kaynakların, danışmanların mesleki yüklerle başa çıkmasında önemli bir destek mekanizması sunduğu düşünülmektedir.

Akış kavramı, iyi oluş göstergeleri içerisinde önemli bir bakış açısı sunan PERMA modelinin de içinde yer alan bir kavramdır. Modelin “engagement (katılım)” boyutu, okul psikolojik danışmanları işlerine olan yoğun katılımlarını ve akış deneyimlerini artırmak için kritik bir öneme taşımaktadır. (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2009). Akış, kişinin tamamen işine odaklandığı, zamanın nasıl geçtiğini anlamadığı ve yüksek düzeyde memnuniyet sağladığı bir durumdur (Güldal, 2023). Bu süreç, mesleki tatminin ve verimliliğin artmasında belirleyici rol oynar. Okul psikolojik danışmanları yüksek düzeyde katılım ve akış deneyimi yaşadıkları takdirde, işlerine olan bağlılıkları ve memnuniyetleri de büyük

ölçüde artacaktır. Ancak, mesleki tatmin üzerine yapılan araştırmaların büyük bir kısmı, okul psikolojik danışmanlarının iş tatminine ilişkin daha geleneksel faktörlere odaklanmıştır (Demirel, 2022). Oysa, akış deneyimi ve iyi oluş gibi pozitif psikoloji temelli faktörler, mesleki tatmini artırmak için kritik bir rol oynamaktadır. Bu bakış açısının daha fazla araştırılması gerektiği, özellikle okul psikolojik danışmanlarının mesleki tatminini artırmaya yönelik etkili stratejilerin geliştirilmesinde önemli bir katkısı olabileceği düşünölmektedir.

Akış deneyimi, bireyin yaptığı işe tamamen odaklanarak, zamanın nasıl geçtiğini fark etmeyecek şekilde derin bir bağ kurduğu ve yüksek motivasyon ile bu süreçte kaybolduğu bir psikolojik durumdur (Brown ve Ryan, 2003). Csikszentmihalyi (1990) tarafından ilk defa detaylı olarak incelenen akış, bir kişinin tamamen bir etkinliğe daldığı ve bu etkinlikte kendisini kaybettiği bir deneyimi tanımlar. Bu durum, bireyin sahip olduğu becerilerin zorluk seviyeleriyle mükemmel bir uyum içinde olduğu, başarının yüksek olduğu ve tamamen o anın içinde yer almanın sağlandığı bir haldir. Akış, yalnızca profesyonel yaşamda değil, aynı zamanda sanat, spor ve eğitim gibi farklı alanlarda da bireylerin en yaratıcı ve verimli hollere ulaşmalarına olanak sağlar (Demir ve Ekşi, 2015). Akış deneyimi, bireyin etkinliğe olan ilgisinin zirveye ulaşması ve dışsal ödöllerden bağımsız olarak yalnızca yapılan işten keyif alması ile tanımlanabilir. Bu durum, öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim ortamlarında daha derin öğrenme süreçlerine ve daha yüksek başarı seviyelerine ulaşmalarına olanak tanıyabilir. Özellikle öğretmenler için, akış deneyimi, sınıf içindeki etkileşimlerde yüksek verimlilik ve tatmin duygusuyla ilişkilidir (Shernoff vd., 2003). Akışın, bireylerin motivasyonunu arttırarak daha etkili bir performans sergilemelerini sağladığı; ayrıca kişisel tatminin artmasıyla iş doyumunu olumlu yönde etkilediği pek çok çalışmada vurgulanmaktadır (Csikszentmihalyi, 1990). Akış deneyimi yalnızca bireysel bir durum olmayıp, grup düzeyinde de gözlemlenebilir. Eğitim ortamlarında öğretmenlerin ve öğrencilerin akış deneyimlerinin, öğretim yöntemlerinin etkinliği ve öğrencilerin öğrenme süreçleri üzerinde büyük bir etkisi vardır. Okul yöneticilerinin, öğretmenlerin akış deneyimini destekleyecek bir ortam yaratmaları, sınıf içindeki etkileşimi daha verimli hale getirebilir ve genel okul kültürünü olumlu yönde etkileyebilir. Akış deneyiminin sağlanması, öğretmenlerin iş doyumunu ve motivasyonunu arttırmakla kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme deneyimlerinin kalitesini de yükseltebilir (Nakamura & Csikszentmihalyi, 2009). Ayrıca akış PERMA adına iyi oluş destekleyici bir kavramdır, iyi oluşu destekleyen başka bir modelde kişilik özellikleri temelinde karakter güçleri vardır. Pozitif psikoloji, bireylerin güçlü yönlerini keşfetmelerine ve daha tatmin edici bir yaşam

sürmelerine katkı sağlamayı hedefleyen bir disiplindir (Csikszentmihalyi, 2021). Bu bağlamda, karakter güçleri, kişinin hem bireysel hem de mesleki yaşamındaki tutumlarını ve davranışlarını şekillendiren önemli faktörlerden biri olarak ele alınmaktadır (Peterson ve Seligman, 2004).

Karakter güçleri, bireylerin yaşamlarını daha anlamlı ve tatmin edici hale getiren, pozitif psikoloji yaklaşımına dayalı önemli bir model olarak kabul edilmektedir (Galassi, 2017). Peterson ve Seligman (2004), karakter güçlerini *Karakter Güçleri ve Erdemler* adlı eserlerinde tanımlamış ve bunları altı ana erdem kategorisine yerleştirmiştir: Bilgelik, cesaret, sevme sevilme, hakkaniyet, ölçülük ve aşkınlık. Bu güçler, bireylerin karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma kapasitelerini artırarak kişisel gelişimlerini desteklerken, aynı zamanda toplum içindeki ilişkilerde de olumlu etkiler yaratmaktadır (Peterson ve Seligman, 2004). Peterson ve Seligman (2004), bu güçlerin hem bireylerin içsel potansiyellerini geliştirdiğini hem de çevreleriyle daha sağlıklı etkileşimlerde bulunmalarına olanak tanıdığını vurgulamaktadırlar. Bireylerin karakter güçlerini geliştirmeleri, yalnızca kişisel yaşamlarıyla sınırlı kalmaz, aynı zamanda sosyal ilişkilerini ve toplulukları üzerinde de önemli bir etki yaratabilir. Karakter güçleri, bireylerin yaşamlarındaki dengeyi kurmalarına yardımcı olur ve onları daha sağlıklı ve dengeli bir yaşam sürmeye teşvik eder (Compton ve Hoffman, 2013). Öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişim süreçlerine katkı sağlayan okul psikolojik danışmanları, koruyucu ve önleyici ruh sağlığı hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesinde kritik bir role sahiptir. Bu hizmetlerin etkili olabilmesi, öğrencilere yalnızca problem odaklı değil, onların bireysel potansiyellerine ve güçlü yönlerine dayalı destek sunulmasını gerekli kılar (Galassi, 2017). Pozitif psikoloji yaklaşımına göre, bireyin sahip olduğu karakter güçlerinin fark edilmesi ve bu yönlerinin geliştirilmesi, iyi oluşun artırılmasında ve direnç mekanizmalarının güçlendirilmesinde önemli bir etkidir (Peterson ve Seligman, 2004). Eğitim ortamlarında uygulanan müdahale programlarında karakter güçlerinin merkeze alınması, öğrencilerin riskli davranışlara yönelimini azaltmakla birlikte, özgüvenlerini ve sosyal becerilerini de olumlu yönde etkilemektedir (Brown ve Ryan, 2003). Bu doğrultuda, karakter güçlerini temel alan uygulamalar, okul temelli ruh sağlığı hizmetlerinin sürdürülebilirliğini sağlayan ve öğrencilerin bütüncül gelişimini destekleyen etkili bir yaklaşım sunmaktadır.

Okul psikolojik danışmanlarının kendi karakter güçlerini fark etmeleri, mesleki deneyimlerinde akış yaşamlarını olumlu yönde etkileyebileceği düşünülmektedir. Akış,

bireyin tamamen bir etkinliğe odaklandığı, zamanın nasıl geçtiğini fark etmediği ve yüksek motivasyon ile memnuniyet hissettiği bir deneyim olarak tanımlanmaktadır (Işık, 2020). Pozitif psikoloji alanındaki çalışmalar, bireylerin güçlü yönlerini keşfetmelerinin ve geliştirmelerinin akış deneyimlerini artırabileceğini göstermektedir. Atalı ve Siyez'in (2024) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, okul psikolojik danışmanlarının iş doyumu ve pozitif psikoloji sermayeleri, onların iş akışı deneyimlerini anlamlı düzeyde etkileyebilmektedir. Bu bulgu, danışmanların kendi güçlü yönlerini tanımlarının ve bu doğrultuda mesleki rollerini şekillendirmelerinin, akış deneyimlerini destekleyebileceği şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte, karakter güçlerine dayalı müdahalelerin, bireylerin iyi oluşlarını ve mesleki performanslarını artırdığı bilinmektedir (Güldal,2023). Benzer şekilde, okul psikolojik danışmanlarının da kendi karakter güçlerini fark etmeleri ve bu güçleri mesleki uygulamalarında etkin bir şekilde kullanmalarının, işlerinde daha fazla akış deneyimi yaşamalarına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, okul psikolojik danışmanlarının sahip oldukları karakter güçlerinin akış deneyimlerini yordama da anlamlı bir rolünün olup olmadığının incelenmesidir. Araştırma kapsamında ayrıca aşağıdaki alt amaçlar incelenmiştir:

1.Okul psikolojik danışmanları akış deneyimleri araştırma kapsamında ele alınan demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?

2.Okul psikolojik danışmanları akış deneyimleri ve karakter güçleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

3.Okul psikolojik danışmanlarının sahip oldukları karakter güçleri akış deneyimlerinin anlamlı birer yordayıcısı mıdır?

1.3 Araştırmanın Önemi

Karakter güçleri okul psikolojik danışmanları kendi öz farkındalığını ve profesyonel motivasyonunu destekleyen kişilik özellikleri olarak, psikolojik danışmanlık mesleğinin zorluğunu azaltıcı bir unsur olarak değerlendirilir (Işık, 2020). Bu araştırmanın, akış deneyiminin okul psikolojik danışmanları karakter güçleri doğrultusunda desteklenip desteklenemeyeceğini incelenmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmanın bir diğer önemi, okul psikolojik danışmanların akış deneyimlerinin genel ruh sağlıkları üzerindeki etkisini karakter güçleri bağlamında ele alarak araştırmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özellikle okul psikolojik danışmanlarının

mesleklerinde karşılaştıkları stresli durumları yönetebilme ve görevlerine olan bağlılıklarını artırabilme açısından akış deneyimi yaşayabilmeleri önem taşır (Gürbüz ve Karaman, 2019). Bu bağlamda, karakter güçlerinin okul psikolojik danışmanlarının mesleki rollerinde akış deneyimi yaşamalarında nasıl bir rol oynadığını ortaya koyarak, hem mesleki eğitim süreçlerinin iyileştirilmesine hem de okul psikolojik danışmanlarının psikolojik sağlamlıklarının güçlendirilmesine katkı sağlanabileceği düşünülmektedir. Okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin eğitsel, kariyer ve sosyal-duygusal gelişimlerini destekleyici kritik bir role sahiptir. Bu süreçte mesleklerinde akış deneyimi yaşayan okul psikolojik danışmanlarının görevlerini daha etkin ve yaratıcı bir biçimde yerine getirme olasılığı yüksektir (Atalı, 2023). Karakter güçlerinin bu akış deneyimini olumlu yönde etkileyebileceği ve okul psikolojik danışmanları psikolojik esneklik ve dayanıklılık geliştirmelerine katkı sağlayabileceği göz önünde bulundurulursa, araştırmanın sunduğu bilgiler hem bireysel hem de kurumsal gelişime yönelik önemli bir kaynak olabileceği düşünülmektedir (Bektaş, 2022; Güldal, 2023). Nitekim, karakter güçleriyle zenginleşen akış deneyimi, okul psikolojik danışmanları mesleki doyumunu artırmakla birlikte onların öğrencilere sundukları hizmetin kalitesini de yükseltmesi bakımından önemlidir. Çalışmalar, iş doyumunu ve pozitif psikolojik sermaye ile iş akışı arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermiştir (Gürbüz ve Karaman, 2019; Şevik, 2024). Okul psikolojik danışmanları için bu bağlamda akış deneyiminin incelenmesi, onların iş tatmini ve ruh sağlığı açısından önemli sonuçlar üreteceği düşünülmektedir. Akış deneyimi, bireyin işle olan yoğun bağlılığını ve görevlerinde motive olmasını artırırken (Akyol, 2022), karakter güçlerinin bu deneyimi destekleyici etkisi mesleki dayanıklılığı geliştirebilir (Bektaş, 2022; Kabakçı, 2013).

Karakter güçleri, pozitif psikoloji çerçevesinde kişinin mesleki dayanıklılığını ve öz-yeterlik algısını artıran önemli kişilik özellikleri olarak tanımlanmaktadır (Nazir, 2020; Işık, 2020). Bu bağlamda karakter güçlerine sahip olan okul psikolojik danışmanları, stres ve zorlayıcı durumlar karşısında akış deneyimi yaşamalarının daha mümkün olduğu öne sürülmektedir (Topçu ve Dinç, 2024). Pozitif psikoloji ve karakter güçleri temelli uygulamaların, okul psikolojik danışmanlarına yönelik geliştirilmesi bu kişilerin kendilerini mesleki anlamda daha iyi hissetmelerini sağlayabilir (Güldal, 2019; Güldal, 2023). Bu araştırma, karakter güçleri ve iş akışı arasındaki ilişkiyi okul psikolojik danışmanlarının gözünden değerlendiren öncül çalışmalardan biri olarak literatüre katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Akış deneyimi, iş doyumuna ve mesleki bağlılığa olan olumlu etkisiyle bilinirken (Uzun ve Yaprakdal, 2022), okul psikolojik danışmanlarının iş yaşamında akışa ulaşabilmesi için karakter güçlerinin ne derece önemli olduğu konusunda literatürde yeterli

bilgi bulunmamaktadır (Erken, 2009). Okul psikolojik danışmanları akış deneyimlerinin karakter güçlerine dayalı olarak incelenmesi, meslek içindeki dayanıklılıklarının artırılması ve tükenmişlik risklerinin azaltılması için stratejik yaklaşımlar geliştirilmesine olanak tanıyabileceği düşünülmektedir (Demirci ve Ekşi, 2015). Bu çalışmada, pozitif psikoloji yaklaşımına dayalı olarak okul psikolojik danışmanlarının akış deneyimlerinin karakter güçlerine göre incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda okul psikolojik danışmanlarının güçlü yönlerini ve iyi oluşlarını etkileyebilecek değişkenlerin belirlenmesi açısından çalışmanın ilgili alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

İyi oluş, yalnızca bireyin ruhsal dayanıklılığı değil; aynı zamanda işlevselliği, üretkenliği ve mesleki tatmini içeren çok boyutlu bir yapıdır (Ryff, 1989; Seligman, 2011). Yardım odaklı mesleklerde çalışan bireyler için bu durum daha da kritik hale gelmekte; duygusal emeğin yoğun olduğu mesleklerde iyi oluşun korunması, hem hizmet sunan profesyonelin hem de hizmet alan bireylerin yaşam kalitesini doğrudan etkilemektedir (Maslach & Leiter, 2016). Türkiye'de okul psikolojik danışmanları, rollerine ilişkin belirsizlikler, kurum içi destek eksiklikleri, görev tanımı dışındaki iş yükleri, öğrenci sayısının fazlalığı ve mesleki değerlerin yeterince anlaşılmasında gibi sistemsel problemlerle sıklıkla karşılaşmaktadır (Korkut-Owen & Aydın, 2019; Karataş & Baltacı, 2013). Bu koşullar, danışmanların mesleklerini anlamlı ve tatmin edici bir biçimde sürdürmelerini zorlaştırmakta; psikolojik dayanıklılıklarını ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Oysa okul psikolojik danışmanları, bireysel danışma süreçlerinin ötesinde; okul iklimini olumlu yönde etkileyen, kriz müdahalesi gerçekleştiren, koruyucu ve önleyici ruh sağlığı uygulamaları yürüten kritik aktörlerdir (ASCA, 2019). Bu çalışmada, danışmanların karakter güçleri ile akış deneyimi arasındaki ilişkinin incelenmesi, onların mesleki işlevselliklerini artıracak içsel kaynaklara odaklanmak açısından önemlidir. Özellikle pozitif psikolojinin bireyin güçlü yönlerini merkeze alan yaklaşımı, danışmanların öz farkındalıklarını artırarak iyi oluşlarını destekleyebilir (Peterson & Seligman, 2004; Lavy, 2020). Araştırma sonucunda elde edilecek veriler, danışmanların içsel potansiyellerini tanımalarına, mesleki doyumlarını artırmalarına ve öğrencilere sunulan psikolojik danışma hizmetlerinin niteliğinin yükseltilmesine katkı sağlayacaktır. Böylece çalışma, hem bireysel hem de sistem düzeyinde sürdürülebilir bir danışmanlık ortamının geliştirilmesine zemin oluşturmayı hedeflemektedir.

Ayrıca bu araştırmayı yapılırken özellikle sahada karşılaşılan bazı gözlemlerden yola çıkılmıştır. Okullarda görev yapan psikolojik danışmanların, mesleklerinin gerektirdiği duygusal emeği her gün yeniden üretmek zorunda kaldıkları, ancak bu emeği destekleyecek

içsel kaynaklara her zaman ulaşamadıkları dikkatimi çekmiştir. Karakter güçlerinin bu noktada işlevsel bir araç olabileceği ve danışmanların mesleki rollerinde anlam bulmalarını kolaylaştırabileceği düşüncesi, bu araştırmanın temellerinden birini oluşturmuştur. Özellikle akış deneyimiyle birleşen karakter güçlerinin, okul psikolojik danışmanlarının günlük mesleki zorluklarla daha sağlıklı başa çıkmalarına katkı sağlayabileceği düşüncesi, bu çalışmanın pratik alanda da karşılık bulmasını sağlayabilir. Bu yönüyle araştırma, sahadaki profesyonellerin iyi oluşunu desteklemeye yönelik yapılacak çalışmalara zemin hazırlayabilecek potansiyele sahiptir.

1.4.Araştırmanın Varsayımları (Sayıltıları)

- 1.Araştırmaya katılan okul psikolojik danışmanlarının yanıtlarının dürüst ve içten olduğu varsayılmıştır.
- 2.Katılımcıların mesleki deneyimlerini ve karakter güçlerini eksiksiz bir şekilde ifade ettiği varsayılmıştır.
- 3.Araştırmada kullanılan teorik çerçeve ve yöntemlerin, ilgili literatürde kabul gören temel ilkelere dayandığı varsayılmıştır.

1.5 Tanımlar

Akış deneyimi: Akış deneyimi, bireyin yaptığı işe tamamen odaklandığı, becerileri ile görev arasındaki dengeyi sağladığı ve yüksek düzeyde tatmin yaşadığı bir zihinsel durumdur (Csikszentmihalyi, 1990).

Çalışma Yaşamında Akış Deneyimi: Akış durumu, bireyin bulunduğu işe ya da göreve zihinsel olarak tam anlamıyla dahil olması ve o anda psikolojik olarak varlık göstermesiyle ilişkilidir (Kahn, 1992). Bu durum, çalışmaya duyulan içsel ilgi, yapılan işten haz alma ve görevle güçlü bir bağlılık hissiyle tanımlanan, yoğun ama geçici bir deneyimdir (Bakker, 2008). Akış, bireyin sahip olduğu becerilerle karşılaştığı yüksek düzeydeki zorlukları dengeleyebilmesi sonucunda ortaya çıkan ve kişinin içsel olarak doyum sağladığı, motive edici bir psikolojik durumdur (Eisenberger, Jones, Stinglhamber, Shanock & Randall, 2005, s. 756).

Karakter Güçleri: Karakter güçleri, bireylerin yaşamda anlam ve başarıya ulaşmalarını sağlayan, doğuştan gelen ve geliştirilebilir, pozitif psikolojik özelliklerdir (Seligman ve Peterson, 2004).

Okul Psikolojik Danışmanı: Amerikan Danışmanlık Derneği (ACA, 2025) tarafından okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin akademik, kariyer ve sosyal-duygusal gelişimlerini desteklemek için kapsamlı danışmanlık hizmetleri sunan profesyoneller olarak tanımlanmaktadır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırma kapsamında ele alınan okul psikolojik danışmanların akış deneyiminin karakter güçlerine göre incelenmesi yönelik kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

2.1. Akış Kavramının Tanımı ve Etimolojik Kökeni

Akış kavramı, bireylerin bir etkinliğe tamamen kendilerini kaptırdıkları, zaman ve mekan algısının geçici olarak kaybolduğu, yoğun bir odaklanma durumunu ifade eder (Öğül, 2021). Pozitif psikolojinin önemli kavramlarından biri olan akış, Amerikalı psikolog Mihaly Csikszentmihalyi tarafından geliştirilmiştir. Csikszentmihalyi, insanın potansiyelini en üst düzeyde deneyimlemesi ve kendini gerçekleştirme sürecine girmesi olarak tanımladığı bu durumu, akış ya da "flow" olarak adlandırmıştır (Csikszentmihalyi, 1990). Günlük yaşamda "akışta olmak" ifadesiyle de tanımlanan bu durum, bireyin yaptığı işe duyduğu yüksek ilgi ve motivasyonla bağlantılıdır. Akış, bireyin yeteneklerinin tam anlamıyla kullanıldığı ve sınırdığı durumlarda ortaya çıkar ve bireyin içsel bir tatmin yaşamasını sağlar (Şevik, 2024: 1051).

Etimolojik olarak, akış terimi, İngilizce'de "flow" kelimesinden gelir. Kelime, temel anlamı itibariyle, bir sıvının doğal bir şekilde hareket etmesini veya durmaksızın ilerlemesini tanımlar. Bu metafor, akış kavramının psikolojik açıdan bir deneyim akışı içinde olmak anlamında kullanılmasını sağlamıştır (Erken, 2009). Çoğunlukla suyun akıcılığına benzetilen bu durum, bireyin farkında olmadan yaptığı işe kendisini kaptırmasını ve işi sanki "kendiliğinden" yürütüyormuş gibi bir duygu içinde hissetmesini ifade eder. Bu anlamda, akış deneyimi, zorlama ya da baskı olmadan yapılan bir faaliyet sürecinde bireyin kendiliğinden gelişen bir akışkanlık içinde olduğu hali tanımlar (Demirci ve Ekşi, 2015: 12).

Akış deneyimi, bireylerin yüksek oranda dikkat ve odaklanma gerektiren durumlarda daha yaygın bir şekilde deneyimlenir. Özellikle bir spor müsabakasında, sanat performansında veya yaratıcı bir çalışmada ortaya çıkan akış, bireyin tüm dikkatini yaptığı işe yönelttiği ve başka bir şeyle ilgilenmediği bir durumu yansıtır (Güldal, 2019). Akışın yaşandığı bu durumlarda, birey zaman algısını kaybeder ve içinde bulunduğu etkinliğe tamamen odaklanır. Örneğin, bir sanatçı bir eseri yaratırken ya da bir sporcu yarış sırasında akış durumuna girdiğinde, yalnızca o anki etkinlikte var olur ve dış uyaranlara duyarlılığı

azalır. Bu süreç, bireyin yaptığı işten yüksek bir doyum almasına katkıda bulunur (Uzun ve Yaprakdal, 2022: 2840).

Akış kavramı, psikoloji literatüründe pozitif psikoloji alanında önemli bir yer tutar ve bireyin kendini gerçekleştirme, doyum ve tatmin hislerinin kaynağı olarak değerlendirilir. Csikszentmihalyi'ye göre, akış deneyimi bireyin yetenekleriyle yaptığı işin gerektirdiği beceriler arasında bir denge olduğunda ortaya çıkar (Topçu ve Dinç, 2024: 234). Bu denge, bireyin kendi sınırlarını aşmasını sağlayarak özgüvenini artırır ve kendine olan inancını pekiştirir. Ayrıca, akış deneyiminin yaşandığı anlarda, bireyler yaptıkları işin kontrolünün tamamen kendilerinde olduğunu hissederler. Bu durum, bireyde öz-yeterlilik hissini güçlendirir ve onu daha verimli bir çalışma sürecine taşır (Nazir, 2020: 70). Sonuç olarak, akış deneyimi, bireylerin günlük yaşamdaki genel tatmin düzeylerini artırabilen, kendine özgü bir psikolojik durum olarak kabul edilmektedir. Bu durum, bireyin iş, sanat, spor veya akademik çalışmalar gibi çeşitli alanlarda daha fazla başarı ve doyum elde etmesine yardımcı olur. Akış, bireylerin kendilerini işlerine adanarak yapabileceklerinin farkına varmalarını sağlayan bir süreç olarak önem taşır. Akış deneyimini anlamak ve bu durumu daha sık yaşamak, bireyin genel anlamda iyi oluş düzeyine de katkıda bulunur.

2.2. Akış Kavramının Tarihsel Gelişimi

Akış kavramının tarihsel gelişimi, 20. yüzyılda modern psikolojinin gelişmesiyle birlikte derinlemesine incelenen bir alan haline gelmiştir (Brown ve Ryan, 2003). İlk olarak, insan davranışlarının analizinde pozitif bir yaklaşım benimseyen psikologların çabaları sonucu gündeme gelen akış kavramı, bireylerin mutlu ve doyumlu yaşamlar sürdürebilmeleri için önemli bir faktör olarak görülmüştür (Erken, 2009). Bu kavramın temelleri, psikolog Mihaly Csikszentmihalyi'nin çalışmalarıyla 1960'lı yıllarda atılmıştır. Csikszentmihalyi (1990), insanların hangi durumlarda en mutlu olduklarını ve kendilerini hangi durumlarda en başarılı hissettiklerini anlamaya çalışarak akış teorisini geliştirmiştir. Özellikle, insanların zorlayıcı ancak baş edilebilir görevlerle uğraşırken nasıl yüksek bir doyum hissettiklerini gözlemlemesi bu teorinin temelini oluşturmuştur (Akyol, 2022).

1970'li yıllarda Csikszentmihalyi, farklı meslek gruplarından insanlarla yaptığı çalışmalarda, akış durumunun bireylerin en yüksek verimlilikle çalıştıkları anlarda ortaya çıktığını saptamıştır (Şevik, 2024: 1051). O yıllarda, akış deneyimi üzerine yapılan araştırmalar özellikle sanatçılar, sporcular ve yaratıcı meslek grupları üzerine yoğunlaşmış ve bu kişilerin işlerine duydukları yüksek odaklanma sayesinde akış deneyimine daha sık

girdikleri görülmüştür. Bu dönemde akış kavramı, bireylerin kendi becerileriyle zorlu görevler arasında bir denge sağladıkları anlarda yaşanan yoğun odaklanma durumu olarak tanımlanmıştır. Bu dönemde, akışın temel unsurları olarak işin kendiliğinden bir tatmin sağlayabilmesi ve bireyin iş üzerinde kontrol sahibi olması gibi unsurlar öne çıkmıştır (Uzun ve Yaprakdal, 2022: 2840).

1980'li yıllarda, akış kavramı pozitif psikoloji çerçevesinde giderek daha fazla ilgi görmeye başlamıştır. Csikszentmihalyi ve diğer psikologlar, akış durumunun bireylerin yaşam kalitesini yükseltebileceğini ve genel iyi oluş düzeylerini artırabileceğini ileri sürmüşlerdir (Erken, 2009). Akış teorisinin bu dönemde gelişmesi, bireylerin sadece başarıya ulaşmak için değil, kendilerini gerçekleştirme amacıyla da çeşitli işlerde akış deneyimini yaşama eğiliminde olduklarını göstermiştir. Ayrıca, bu yıllarda yapılan araştırmalar, akış durumunun eğitimde, sporda, sanatta ve çalışma hayatında verimliliği ve doyumunu artıran bir faktör olduğunu ortaya koymuştur (Baş ve Soysal, 2021: 8).

1990'lı yıllarda, akış teorisi psikoloji alanında temel bir kavram olarak kabul edilmiştir ve akış deneyimi, daha geniş bir uygulama alanı bulmuştur. Bu dönemde, akışın pedagojik uygulamalarda nasıl kullanılabileceği ve özellikle eğitim sürecinde öğrencilerin akış deneyimi yaşamalarını sağlamak için neler yapılabileceği araştırılmıştır (Öğül, 2021). Aynı zamanda iş dünyasında da akışın verimlilik artırıcı bir etken olduğu kabul edilmiş ve kurumlar, çalışanların akış deneyimini artırmaya yönelik stratejiler geliştirmeye başlamıştır. Csikszentmihalyi'nin geliştirdiği akış modeli, bireylerin mutluluğunu artırma ve iş doyumunu sağlama yollarını gösteren bir rehber olarak görülmeye başlanmıştır (Akyol, 2022).

2000'li yıllarda ve sonrasında, akış kavramı dijitalleşme ve teknoloji çağında yeni bir boyut kazanmıştır. Dijital oyunlar, sosyal medya ve sanal gerçeklik ortamları, bireylerin sürekli olarak akış deneyimini yaşayabildiği alanlar haline gelmiştir. Bu dönemde yapılan araştırmalar, akış durumunun dijital dünyada nasıl sürdürüldüğünü ve bu durumun bireylerin psikolojik sağlığı üzerindeki etkilerini incelemeye odaklanmıştır (Uzun ve Yaprakdal, 2022: 2840). Dijital platformlarda akış deneyiminin nasıl ortaya çıktığı ve bu deneyimin bireylerde bağımlılık yaratma potansiyeli gibi konular tartışılmaya başlanmıştır. Akış kavramı, modern dünyada bireylerin kendini gerçekleştirme yollarını ve dijital çağın psikolojik etkilerini anlamada önemli bir rehber olarak öne çıkmaktadır (Brown ve Ryan, 2003).

2.2.1. Akışın farklı bağlamlarda incelenmesi

Akış deneyimi, başlangıçta sporcular ve sanatçılar üzerinde incelendikten sonra, boş zaman etkinlikleri ve iş hayatında da araştırılmıştır. Çalışmalar, bireylerin boş zaman aktivitelerinden çok iş ortamında akış yaşadıklarını göstermektedir. İş yerinde akışın ortaya çıkması oldukça olasıdır çünkü çalışanlar, belirli bir zorluk derecesine sahip görevlerle meşgul olur ve bu görevlerin net hedefleri bulunur. Kişi, yaptığı işin ne kadarını tamamladığını ve bunu ne derece başarılı gerçekleştirdiğini değerlendirebilir. Ayrıca, iş üzerinde belli bir kontrol sahibi olması da akış deneyimini destekleyen önemli faktörlerden biridir (Kabakçı, 2013).

İlgili alan yazında akış deneyiminin pek çok farklı bağlamda ve farklı şekillerde incelendiği gözlenmektedir (Atalı ve Siyes, 2024). Araştırmalar, katılımcıların işyerinde günlük yaşamlarına kıyasla daha fazla akış deneyimi yaşadığını gösterse de kolektif akışa dair çalışmalar sınırlıdır. Bireysel ve ekip akışı benzer özellikler taşısa da, bazı çalışmalar ekip içinde yaşanan akış deneyiminin daha keyifli olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, bireysel farkındalığın grup farkındalığı içinde bütünleştiğini göstermektedir (Walker, 2010: 3-5). Bu nedenle, ekip içinde yaşanan akışı farklı bir perspektiften ele almak gerekmektedir.

Eğitim alanında akış kavramının çalışıldığı araştırmalarda öğrenciler sınıflarında ve akademik projelerinde akışı deneyimlediğinde öğrenmeye daha fazla odaklanabilir ve başarılı olabilirler. Öğrenciler, görevlerin zorluğunun yetenekleriyle eşleştiği bir öğrenme ortamında bilgiyi daha derin ve anlamlı bir şekilde öğrenirler (Bektaş, 2022). Akış, öğrenme sürecinde öğrenci motivasyonunu artırırken aynı zamanda daha kalıcı, bilgiye dayalı bir hafıza oluşmasına da yardımcı olabilir. Öğrencilerin dikkatini çeken ve ilgilerini koruyan öğretim yöntemleri tasarlamak, akıcı bir öğretim akışına olanak tanıyabilir. Bu nedenle öğretmenler, dersleri öğrencilerin yeteneklerine göre düzenleyerek akış deneyimlerini teşvik edebilir (Işık, 2020).

Akış, sanat ve spor gibi yaratıcı ve performans alanlarında da önemli bir rol oynar. Sanatçılar ve sporcular akışı deneyimlediğinde tamamen yaratıcı sürece odaklanabilir ve daha etkili performans gösterebilirler. Sanatta akış, bir resim ya da müzik eseri yaratırken derin bir konsantrasyon sağlayarak sanatçının kendi iç ifadesini özgürce ortaya çıkarmasına olanak tanır (Akyol, 2022). Sporcular için akış, fiziksel performansı artıran ve başarıyı destekleyen bir deneyimdir. Bu bağlamda akış, hem bireysel performansı geliştirmeye yönelik bir unsur olarak hem de grup çalışmaları ve takım sporlarında daha iyi işbirliği için

önemli bir araçtır. Akış deneyimleri sosyal ilişkilerde de önemli bir rol oynar (Demirci ve Ekşi, 2015).

İnsanlar birbirleriyle etkileşime girdiklerinde ve ortak bir amaç doğrultusunda birlikte çalıştıklarında akışı deneyimleyebilirler. Bu, grup dinamiklerini ve işbirliğini geliştiren bir ortam yaratır. Özellikle ekip çalışması gerektiren durumlarda üyeler birbirlerinin becerilerinden yararlanarak birlikte daha uyumlu çalışabilirler. Akış aynı zamanda insanlar arasında daha derin bağlantılar kurulmasına da yardımcı olur çünkü gruptaki herkes tamamen hedefe odaklanır ve süreçte kişisel tatmine ulaşır. Bu bağlamda akış, sosyal etkileşimleri derinleştirir ve bireylerin grup içindeki rollerini sonuna kadar yerine getirmelerine olanak tanır (Atalı ve Siyes, 2024).

Kişisel gelişim bağlamında akış deneyimleri, hedefe ulaşmaya yönelik adımları daha anlamlı hale getirir (Erken, 2009). Ayrıca bu süreç bireylerin potansiyellerini daha verimli kullanmalarına yardımcı olarak uzun vadeli tatmin ve gönül rahatlığı yaratabilir. Akış, bireylerin yaşamlarındaki anlamı keşfetmelerine ve genel yaşam kalitelerini artırmalarına yardımcı olan bir araçtır (İskender, 2015). İş yaşamında akış deneyimi, çalışanın işyerinde yaşadığı zorlukların, bireysel beceri düzeyiyle eş zamanlı olarak artması halinde yaşanan ve çalışan performansını önemli derecede etkileyen pozitif psikolojik bir durum olarak tanımlanmaktadır (Csikzentmihalyi, 1990).

2.2.2. Çalışma yaşamında akış kavramı

Çalışma yaşamında akış, bireyin yaptığı işe tamamen odaklandığı, zamanın farkına varmadan çalıştığı ve bu süreçten içsel bir haz aldığı özel bir deneyimdir. Bakker (2008), bu durumu yoğun dikkat, güçlü içsel motivasyon, işle bütünleşme ve zaman algısındaki değişim gibi unsurlarla açıklamaktadır. Araştırmalar, çalışanların bu türden bir akış deneyimi yaşayabilmelerinin, iş ortamında sunulan kaynaklarla yakından ilişkili olduğunu göstermektedir. Özellikle çalışanlara sunulan özerklik, destekleyici ilişkiler ve yeteneklerini kullanma fırsatları, onların işe daha çok odaklanmalarına ve akış durumuna ulaşmalarına yardımcı olmaktadır (Bakker, 2008). Yaşanılan tüm bu süreçler de bireylere deneyim sağlar. Bu deneyim, bireyin yetenekleri ile görev zorluklarının dengelendiği noktada ortaya çıkar. Eğer görev fazla kolay olursa sıkıcılık, aşırı zor olursa kaygı hissedilebilir. Ancak bireyin beceri seviyesi ile görev zorluğu uyumlu olduğunda, akış yaşanabilir. İş hayatında akış, çalışan motivasyonu, iş tatmini ve performansla yakından ilişkilidir. Yapılan araştırmalar, akış deneyimi yaşayan çalışanların daha üretken, işlerine daha bağlı ve daha az stresli

olduklarını göstermektedir (Bakker, 2008; Salanova et al., 2006). Akışın temel unsurları arasında net hedefler, anında geri bildirim, beceri-görev uyumu, derin odaklanma, kontrol hissi, değişen zaman algısı ve işin içsel olarak ödüllendirici olması bulunur. Bu unsurların bir araya gelmesi, bireyin yaptığı işe tamamen kendini kaptırmasını ve yüksek performans göstermesini sağlar. Nakamura ve Csikszentmihalyi (2014), akışın iş yerinde kendini gerçekleştirme ve çalışan bağlılığıyla güçlü bir ilişkisi olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, çalışma ortamında akışın desteklenmesi, hem bireysel hem de kurumsal açıdan olumlu etkiler yaratabilir.

Okul psikolojik danışmanları, öğrencilerin akademik ve duygusal gelişimlerine destek olmak için çeşitli görevleri yerine getirirken, iş akışında deneyim kazanmaları, mesleki tatmin ve verimlilik açısından oldukça önemlidir. Atalı ve Siyez (2024) tarafından yapılan bir araştırmada, okul psikolojik danışmanlarının iş doyumu ve pozitif psikolojik sermayelerinin, iş akışı deneyimlerini belirgin şekilde etkilediği ortaya konmuştur. Bu bulgu, danışmanların görevlerini yerine getirirken akış deneyimi yaşamalarının, hem kişisel tatminlerini artırdığını hem de mesleki performanslarını olumlu şekilde etkilediğini göstermektedir.

2.2.3. Akış ve motivasyon

Akış ve motivasyon arasındaki ilişki, psikolojik araştırmanın temel temalarından birini temsil eder; her iki kavram da bireylerin en yüksek performansa ulaşmasını sağlayan önemli faktörlerdir (Bektaş, 2022). Akış deneyimi, bireyin bir aktiviteye tamamen odaklandığı ve büyük bir tatmin duygusu yaşadığı durumdur. Motivasyon, bireyin böyle bir deneyim yaşamasını sağlayan iç ve dış güçlerin birleşimidir. Bireyler işlerinden sadece dışsal ödüllerden ziyade içsel zevk ve tatmin elde etmeye çalıştıklarından akış genellikle içsel motivasyonla ilişkilendirilir (Ögöl, 2021). Bu bağlamda akışı deneyimlemek daha derin, daha sürdürülebilir bir motivasyon biçimi olarak görülebilir. Akış deneyimleri aynı zamanda insanların motivasyonunu artırarak daha verimli çalışmalarına olanak tanır. İçsel motivasyon bireyin bir aktiviteye katılma isteğinin ana kaynağıdır ve bu çoğu zaman akışa paralel olarak gerçekleşir (Atalı ve Siyez, 2024). Akış halinde olan kişiler, yaptıkları etkinliklerin yeteneklerine uygun olduğunu hissederler ve daha motive olurlar. Bu tür deneyimler yalnızca dış ödüllere değil, aynı zamanda aktivitenin zevkine ve tatminine de odaklanmaktadır (Erdoğan vd., 2023).

Zorluk ve beceriyi dengelemek, akış ve motivasyon arasındaki ilişkiyi daha da güçlendirir. Csikszentmihalyi'nin akış teorisi, bir aktivitenin zorluğunun bireyin yeteneğiyle eşleştiğinde akışın yaşanma olasılığının daha yüksek olduğunu belirtir. Bu denge, bireyleri ödüllendirici ve tatmin edici bir şekilde çalışmaya motive eder. Çok zor olması strese ve kaygıya neden olabilir. Bireyler bu dengeyi bulduklarında akış onların psikolojik olarak tatmin olmalarını ve motive olmalarını sağlar. Bu denge, insanların sürekli olarak ellerinden gelenin en iyisini yapmalarına ve büyümelerine olanak tanır (Atalı, 2023).

Motivasyonun akış üzerindeki etkisi özellikle kişilerarası ilişkilerde belirgindir. Grup üyeleri birbirlerinin güçlü yönlerinden faydalandıkça ekip çalışması gerektiren görevler daha yoğun bir akış yaşayacaktır (Uzun ve Yaprakdal, 2022). Bu tür etkileşimlerde bireyler içsel motivasyonlarını paylaşarak daha etkili iş birliği yapabilirler. Ayrıca grup içindeki destek ve iş birliği motivasyonu artırır ve her bireyin daha fazla çalışmasına teşvik eder. Bir ekip birbirine güvenip ortak bir hedefe odaklandığında birlikte akışa girebilirler. Bu süreç her bireyin kendi içsel motivasyonunu güçlendirmesine yardımcı olur (Gürbüz ve Karaman, 2019). Özetle akış ve motivasyon birbiriyle etkileşim halinde olan iki önemli psikolojik faktördür. Akış bireyin içsel motivasyonunu artırırken motivasyon da akışın ortaya çıkmasının önünü açar. Bu etkileşim bireylerin hem kişisel hem de mesleki yaşamlarında daha verimli, tatmin edici ve başarılı deneyimler yaşamalarına olanak sağlamaktadır. Akışa giren insanlar yalnızca daha iyi performans göstermekle kalmaz, aynı zamanda daha yüksek düzeyde motivasyon ve uzun vadeli tatmin yaşarlar. Bu nedenle akış ve motivasyonun bir arada ele alınması bireyin hem kısa hem de uzun vadeli başarısı açısından önemlidir.

2.2.4. Akış ve yaratıcılık

Akış deneyimi ile yaratıcılık arasındaki ilişki, yaratıcı sürecin anlaşılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Akış, insanların bir faaliyete veya göreve o kadar odaklandıkları ve zamanın nasıl geçtiğini anlamadıkları bir durumdur. Bu tür bir zihin durumu, yaratıcı düşüncelerin özgürce akmasına yardımcı olur (İskender, 2015). Yaratıcılık, yeni ve özgün fikirler üretme süreci olarak tanımlanır ve akış, bu sürecin verimli bir şekilde gerçekleşmesini sağlar. Flow'a katılanlar, kısıtlamalardan ve dış baskılardan uzak, özgür düşünme ve yenilikçi çözümler üretme yeteneğini geliştirir. Dolayısıyla akış deneyiminin yaratıcılığın ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğu düşünülebilir (Çakır ve Turan, 2022).

Yaratıcılık çoğu zaman içsel motivasyonla ilişkilendirilir ve akış, bireyin içsel motivasyonunu artıran bir deneyimdir. İçsel motivasyon, kişinin bir aktiviteyi yalnızca ödül aldığı için değil, aynı zamanda aktivitenin kendisi için değerli ve tatmin edici olduğunu hissettiği için yaptığında ortaya çıkar (Nazir, 2020). Akış deneyimleri sırasında, birey tamamen aktiviteye odaklandığı için dışsal ödüllere ve tanınmaya olan ihtiyaç azalır. Bu, kişinin özgün düşüncesini ve yaratıcı süreçte risk alma isteğini artırır (Işık, 2020). Yaratıcı akışın bir diğer önemli unsuru da zorluk ile beceri arasında denge kurabilme yeteneğidir. Akıştaki bireyler, kendi yetenekleriyle tutarlı ama yine de onları aşan görevlerle meşgul olurlar. Yaratıcı süreçte bu denge, bireylerin yeni çözümler bulmak için ihtiyaç duyduğu esnek düşünmeyi teşvik eder (Aktu, 2023). Görevler çok kolaysa insanlar sıkılabilir ve yaratıcılıkları azalabilir. İşler çok zorlaştığında stres ve kaygı yaratıcı düşünmeyi engeller. Akış, bu dengeyi sağlayarak insanın yaratıcı düşünme yeteneklerini en verimli şekilde kullanmasını sağlar. Bu şekilde yaratıcı süreç daha etkili çalışacaktır (Demir ve Ekşi, 2015).

Akış ve yaratıcılık arasındaki ilişki sanat ve bilim gibi yaratıcı alanlarda daha belirgindir. Sanatçılar, bilim insanları, tasarımcılar, yazılımcılar gibi yaratıcı alanlardaki insanlar bu akışa katıldıklarında normalde ulaşılmaması mümkün olmayan yeni fikir ve çözümler geliştirme fırsatına sahip olmaktadır. Sanatçılar için akış, iş yaratma sürecinde derin odaklanma ve kendini ifade etme fırsatı sağlar (Ögül, 2021). Benzer şekilde, bilim insanları ve mühendisler harekete geçtiklerinde yeni teoriler geliştirebilirler veya önceden çözülemeyen sorunları çözebilirler. Bu bağlamda akış, yaratıcı üretkenliği sadece bireysel değil toplumsal olarak da daha verimli hale getiren bir süreçtir (Işık, 2020). Dolayısıyla akış deneyimi ve yaratıcılık birbirini etkileyen iki önemli kavramdır. Akış, bu deneyim sırasında dış baskıların ve korkuların ortadan kalkmasıyla bireylerin yaratıcı düşünce süreçlerini serbest bırakmalarına yardımcı olur (Demirci ve Ekşi, 2015). Mümkün olduğu kadar yaratıcı olabilmek için insanların bir akış durumuna girmesi gerekir. Akış, bireylerin yaratıcılığın önündeki engelleri kaldırırken en yüksek potansiyellerini gerçekleştirmelerine yardımcı olur. Bu süreç sanatta, bilimde ve diğer yaratıcı alanlarda yenilikçi ve özgün fikirlerin ortaya çıkmasına yol açar. Akış, yaratıcılığı geliştirmede ve üretkenliği artırmada önemli bir unsurdur (Karataş ve Baltacı, 2013).

2.2.5 Akışın sosyal ilişkiler üzerindeki etkisi

Akış, psikolog Mihaly Csikszentmihalyi tarafından tanımlanan bir kavramdır ve kişinin zamanı unutup tamamen bir aktiviteye odaklandığı zihinsel durumu ifade etmektedir. Akış yalnızca kişisel başarıyı değil aynı zamanda sosyal ilişkilerdeki etkileşimleri de

etkileyebilir. Sosyal ilişkiler, insanların birlikte vakit geçirmesini, ortak hedeflere odaklanmasını ve birbirleriyle anlamlı bağlantılar kurmasını gerektirir (Erken, 2009). Akış bu süreçlerin kalitesini artırabilir çünkü akış insanları daha açık fikirli, duyarlı ve empatik olabilir. Akış halindeyken kişinin dikkati tamamen mevcut aktiviteye odaklanır ve bu genellikle iş birliği gerektiren sosyal etkileşimlerde kendini gösterir (İskender, 2015). Bu kişiler tanıştıkları insanlarla daha etkili iletişim kurar, daha iyi dinler ve dikkatleri daha az dağılır (Arvas, 2024).

Akışın sosyal ilişkiler üzerindeki etkisi bireysel deneyimlerle sınırlı değildir. Grup dinamikleri de bu etkileşimlerden yararlanır. Grup üyeleri akış durumuna girdiğinde grup içindeki etkileşimler daha uyumlu hale gelir (Ögöl, 2021). Akış, grup üyelerinin ortak bir hedef doğrultusunda daha etkili çalışmasına olanak tanır çünkü bireyler birbirlerinin ihtiyaçlarını daha iyi karşılayabilir ve destekleyebilir. Böyle bir durum grup içi iletişimi geliştirmekte ve işbirliğini mümkün kılan güçlü sosyal bağların oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Bektaş, 2022).

Üstelik akışın sosyal ilişkiler üzerindeki etkisi sadece olumlu yönleriyle sınırlı değildir. Bazı durumlarda akış halindeki insanlar sosyal etkileşimlerde daha içe dönük olma eğilimindedir. Özellikle yüksek konsantrasyon gerektiren aktiviteler kişiyi çevresindekilerden izole edebilir. Bu durum kişinin sosyal ilişkilerinde geçici yabancılaşmaya neden olabilir. Ancak uzun vadede akış deneyimleri, bu izolasyon duygusunun üstesinden gelmeye yardımcı olacak sosyal becerilerin geliştirilmesine olanak tanır (Atalı ve Siyes, 2024). Bu nedenle akışların sosyal ilişkiler üzerindeki etkisi karmaşık ve çok yönlüdür. Flow, bireylerin daha derin bağlantılar kurmasına, empati kurmasına ve sosyal etkileşimlerde iş birliği yapmasına yardımcı olur (Topçu ve Dinç, 2024). Ancak sosyal etkileşimlerden geçici olarak çekilme de mümkündür. Akışın sosyal ilişkiler üzerindeki etkisini anlamak, sosyal dinamiklerin ve bireysel deneyimlerin daha derinlemesine anlaşılmasına olanak tanır ve insanlar arasındaki etkileşimlerin daha sağlıklı ve verimli hale getirilmesi için önemli bir araç olabilir (İlhan ve Eşici, 2024).

2.3. Karakter Güçleri

Karakter güçleri, bir bireyin ahlaki ve psikolojik açıdan güçlü yönlerini tanımlayan, olumlu ve olumlu davranışları destekleyen içsel özelliklerdir (Peterson ve Seligman, 2004). Bu kavram, psikologlar Christopher Peterson ve Martin Seligman tarafından geliştirilmiş ve pozitif psikoloji alanında önemli bir yer tutmuştur (Peterson ve Seligman, 2004) Karakter

güçleri, bireylerin hayatta karşılaştıkları zorluklara karşı nasıl tepki verdiklerini, nasıl bir tutum sergilediklerini ve toplumda nasıl etkileşimde bulduklarını belirler. Bu güçler, bireylerin potansiyellerini en iyi şekilde kullanabilmelerini sağlar ve onların daha sağlıklı, anlamlı ve tatmin edici bir yaşam sürmelerine yardımcı olur (Demir ve Murat, 2021). Pozitif psikoloji, insanların güçlü yönlerini ve erdemlerini vurgulamayı amaçlar. Karakter güçleri, bu güçlü yönlerin sistematik bir şekilde sınıflandırılmasını içerir. Peterson ve Seligman, toplamda 24 karakter gücü tanımlamıştır (Uzun ve Yaprakdal, 2022). Bu güçler, cesaret, adalet, sevgi, bilgelik, liderlik, öz disiplin gibi özellikleri içerir. Her bir karakter gücü, bireylerin kişisel gelişimine, yaşam kalitesine ve sosyal ilişkilerine katkıda bulunur. Bu güçlü yönlerin kullanılması, bireylerin yaşamlarında daha fazla anlam ve mutluluk bulmalarını sağlayabilir (Demir ve Murat, 2021). Karakter güçlerinin bir başka önemli yönü, sosyal ilişkileri düzenleyebilmedir. İnsanlar arasındaki ilişkiler, genellikle karakter güçlerine dayanır (Atalı ve Siyes, 2024). Örneğin, bir kişinin adalet duygusu güçlü olduğunda, çevresindeki bireylerle daha adil ve dengeli ilişkiler kurar. Aynı şekilde, sevgi ve empati gibi karakter güçleri, kişilerarası bağları güçlendirir ve insanları birbirine yaklaştırır (Kabakçı, 2013). Bu tür güçler, aile, arkadaşlık ve iş ilişkilerinde güven oluşturur ve sağlıklı iletişimin temelini atar. Karakter güçleri, sadece bireysel yaşamda değil, aynı zamanda toplumsal düzeyde de olumlu bir etki yaratır (Gürbüz ve Karaman, 2019). Karakter güçlerinin gelişimi, kişisel farkındalıkla başlar. Bireyler, hangi karakter güçlerine sahip olduklarını ve hangi alanlarda gelişim göstermeleri gerektiğini anlayarak kendi içsel güçlerini keşfedebilirler (Bişkin ve Sop, 2021). Bu farkındalık, kişisel hedefler belirlemede, zorluklarla başa çıkmada ve yaşamda daha fazla tatmin elde etmede yardımcı olabilir. Ayrıca, karakter güçlerinin geliştirilmesi, bir kişinin daha sağlıklı bir zihinsel duruma ulaşmasını sağlar ve olumsuz düşüncelerle mücadele etmesine yardımcı olur. Bu süreç, bireylerin içsel güçlerini güçlendirmelerine ve daha güçlü bir psikolojik dayanıklılık geliştirmelerine olanak tanır (Işık, 2020). Sonuç olarak, karakter güçleri, bireylerin yaşamlarını daha tatmin edici hale getiren, pozitif ve anlamlı içsel özelliklerdir. Bu güçler, yalnızca kişisel gelişimi değil, aynı zamanda sosyal ilişkileri ve toplumsal etkileşimleri de güçlendirir. Karakter güçlerinin bilinçli bir şekilde geliştirilmesi, bireylerin hayatta daha başarılı, mutlu ve sağlıklı olmalarını sağlayabilir. Pozitif psikoloji bağlamında karakter güçlerinin önemi giderek artmakta olup, bu güçler sayesinde insanlar hem kendilerini hem de başkalarını daha iyi anlayabilir ve daha anlamlı ilişkiler kurabilirler.

2.3.1. Karakter güçlerinin tanımı

Park, Peterson ve Seligman (2004), karakter güçlerini, bireylerin iyi oluşlarını artıran, başarı ve mutlulukla güçlü ilişkiler kuran ve zamanla geliştirilebilen içsel kaynaklar olarak tanımlar. Bu güçler, bireylerin karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmalarına ve yaşamlarından daha fazla keyif almalarına olanak tanır. Bu yaklaşım, karakter güçlerinin yalnızca bireyin gelişimi ile sınırlı olmadığını, çevresiyle olan etkileşimlerinde de önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır. Harzer ve Ruch (2013), karakter güçlerini, bireylerin iş ve sosyal yaşamlarında daha verimli ve başarılı olmalarını sağlayan bireysel özellikler olarak tanımlar. Bu güçlerin iş yerindeki bağlılık, motivasyon ve tatmin üzerinde doğrudan etkisi vardır. Bu tanım, karakter güçlerinin yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda kurumsal başarıyı ve çalışma ortamının kalitesini artırmadaki önemini ortaya koymaktadır. Lavy ve Littman-Ovadia (2017), karakter güçlerini, hem bireysel hem de toplumsal düzeyde olumlu sonuçlar doğuran içsel erdemler olarak tanımlar. Bu güçler, bireyin hem kendi yaşamını hem de çevresindeki toplumu daha iyi hale getirmesine yardımcı olabilir. Karakter güçlerinin toplumsal etkisi, bireysel gelişimin yanı sıra toplumun refahını artıran bir rol oynar.

2.3.2 Karakter güçlerinin sınıflandırılması

Karakter güçleri, bireylerin doğasında var olan, yaşamın zorluklarıyla başa çıkma, başkalarına yardım etme ve daha anlamlı bir yaşam sürme kapasitesini arttıran kişisel özelliklerdir. Pozitif psikoloji alanında, karakter güçleri genellikle belirli sınıflara ayrılarak bireylerin psikolojik, duygusal ve sosyal gelişimleri üzerinde nasıl bir etki yarattığı incelenmiştir (Peterson ve Seligman, 2004)

Tablo 2.1

Karakter güçleri ve erdemler (Peterson&Seligman,2004)

Bilgelik: bilginin kazanımı ve kullanımıyla ilgili bilişsel yeterliliklerdir.
Özgünlük: sorunların çözümünde üretken ve orijinal yollar düşünme
Merak: süregiden bütün yaşama ilgi duyma, büyüleyici konular bulma, keşfetme
Öğrenme sevgisi: yeni bilgi, beceri ve konularda daha yeterli hale gelmeye duyulan ilgi
Açık fikirlilik: olayları bütün açılardan düşünme ve inceleme, sonuçlara hemen karar vermeme, kanıt karşısında fikir değiştirebilme
Bakış açısı: diğerlerine akılcı öneriler getirebilme
Cesaret: içsel veya dışsal tüm engeller karşısında hedefleri başarma isteğine ilişkin duygusal yeterliliklerdir.
Dürüstlük: gerçeği konuşma, kendini gerçek bir şekilde ortaya koyma, duygu ve davranışlarının sorumluluğunu alma
Cesur olma: tehdit, zorluk ve acıdan korkmama, engel olsa da doğruyu söyleme, fiziksel cesareti içermekle birlikte, aynı değildir

Sebatkârlık: Başlanan işi sonuna kadar götürme kararlılığı gösterme, görevleri tamamlamaktan memnuniyet duyma ve zorluklara rağmen seçilen yolda ısrarla ilerleme.

Yaşam coşkusu: Hayata karşı istekli ve enerjik bir tutum sergileme, işleri yarım bırakmaktan kaçınma ve yaşamı heyecan verici bir serüven gibi algılama.

İnsaniyet: Başkalarına karşı sıcak, samimi ve yakın ilişkiler kurma becerisini içeren sosyal yeterlilikler.

İyi yüreklilik: Başkalarının iyiliğini düşünerek hareket etme, yardım etmeye istekli olma ve insanlara karşı ilgili ve duyarlı davranma.

Sevme ve sevilme: Samimi ve yakın ilişkiler kurmaya önem verme, duygusal paylaşımına açık olma ve başkalarına yakınlık duyma.

Sosyal zekâ: Hem kendi hem de başkalarının duygularını ve motivasyonlarını fark etme, sosyal ortamlarda uygun davranışları sergileme becerisi.

Adalet: Toplumun sağlıklı işleyişini sağlayan temel ahlaki yeterlilikler.

Hakkaniyet: Herkese adil davranma, kişisel önyargılardan uzak durarak objektif kararlar alma ve fırsat eşitliğini gözetme.

Liderlik: Bir grubun faaliyetlerini yönlendirme, süreci yönetme ve grup üyelerini motive etme yetisi.

Vatandaşlık: Bir grubun parçası olarak sorumluluk alma, ortak değerlere bağlılık gösterme ve ekip ruhuna katkı sağlama.

Ölçülülük: Aşırılıklardan kaçınmayı sağlayan kişisel denge ve özdenetim becerileri.

Affedicilik: Hataları bağışlama eğiliminde olma, insanlara ikinci bir şans tanıma ve kin tutmaktan uzak durma.

Alçakgönüllülük: Başarılarıyla övünmekten kaçınma, kendi hatalarını kabul etme ve gösterişten uzak durma.

Tedbirlilik: Alınan kararlar konusunda dikkatli davranma, riskleri önceden değerlendirme ve sonradan pişman olunacak adımlardan kaçınma.

Öz-kontrol: Duyguları ve davranışları yönetme yeteneği, disiplinli olma ve içsel dürtüleri dengeleme becerisi.

Aşkınlık: Bireyin kendini daha geniş bir evrenle bağlantılı hissetmesini ve yaşama anlam katmasını sağlayan özellikler.

Estetik ve mükemmelliğin takdiri: Güzelliği, ustalığı ve sanatsal ya da doğal mükemmelliği fark edip değer verme.

Şükür: Yaşanan olumlu olayların farkında olarak minnettarlık hissetme ve bunu dile getirme alışkanlığı.

Umut: Geleceğe dair olumlu beklentiler taşıma ve bu beklentileri gerçekleştirmek adına çaba gösterme.

Mizah: Eğlenceli ve neşeli olma, başkalarını güldürme ve olayların mizahi yönlerini görebilme becerisi.

Maneviyat: Hayata daha derin bir anlam kazandıran, yüksek bir amaç doğrultusunda yaşama dair güçlü inançlara sahip olma.

Karakter güçleri, genellikle erdemler (virtues) ve bunların altındaki güçlerden oluşur. Erdemler, genel değerleri ve yaşam amacını yansıtan geniş kavramlardır, karakter güçleri ise bu erdemleri gerçekleştiren daha spesifik özelliklerdir (Doğan, 2017). Birinci sınıflandırma, Wisdom (Bilgelik), Courage (Cesaret), Humanity (İnsaniyet), Justice (Adalet), Temperance (Ölçülülük) ve Transcendence (Aşkınlık) olmak üzere altı ana erdem etrafında yapılır. Her bir erdem, farklı karakter güçlerini içinde barındırır. Örneğin, Wisdom erdemi, bilgiye olan merak, yaratıcı düşünme ve açık fikirli olma gibi güçleri içerir. Courage

erdem, cesur olma, kararlılık ve azim gibi güçlere sahiptir. Bu sınıflandırma, karakter güçlerinin çok yönlü yapısını anlamayı kolaylaştırır ve bireylerin kişisel gelişiminde hangi alanlarda daha fazla güçlendirilmesi gerektiğine dair rehberlik eder (Kabakçı, 2013). Diğer bir sınıflandırma ise strengths of the heart (kalbin güçleri) ve strengths of the mind (zihnin güçleri) olarak ikiye ayrılabilir. Kalbin güçleri, bireylerin başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurmalarını, empati yapmalarını ve toplumsal yardımlaşmayı içeren güçlerden oluşur. Zihnin güçleri ise bireylerin problem çözme, analiz etme ve yaratıcı düşünme gibi bilişsel becerilerle ilişkilidir. Bu tür bir sınıflandırma, karakter güçlerinin zihinsel ve duygusal düzeyde nasıl işlediğini anlamaya yardımcı olur ve bireylerin hem bilişsel hem de duygusal alanlarda nasıl gelişebileceğini gösterir (Akyol, 2022). Karakter güçlerinin bir diğer sınıflandırma türü ise toplumsal etki (social impact) ve bireysel etki (individual impact) olarak yapılabilir. Toplumsal etki, bireylerin başkalarıyla etkileşimlerinde nasıl daha etkili olabileceklerini, daha adil ve empatik bir toplum inşa etme yolunda nasıl katkı sağlayabileceklerini vurgular (Erdoğan vd., 2023). Bireysel etki ise bireylerin kişisel hedeflerine ulaşabilmesi, içsel motivasyonlarını artırabilmesi ve yaşam tatmini sağlaması için gerekli olan karakter güçlerini kapsar. Bu sınıflandırma, karakter güçlerinin farklı düzeylerde nasıl işlediğini ve bireylerin hem kendi yaşamları hem de çevreleri üzerinde nasıl pozitif değişimler yaratabileceğini ele alır (Güldal, 2019). Son olarak, gelişimsel ve korunma güçleri sınıflandırması da oldukça yaygındır. Gelişimsel güçler, bireylerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmalarına yardımcı olan karakter güçleridir (Sofuoğlu, 2019). Bu güçler arasında yaratıcılık, umut, azim ve şükür gibi özellikler bulunur. Korunma güçleri ise bireylerin zorluklar karşısında dayanıklı kalmalarına yardımcı olan güçlerdir. Bunlar arasında cesaret, özdenetim ve sabır gibi karakter özellikleri yer alır. Bu sınıflandırma, bireylerin farklı yaşam koşullarına göre hangi karakter güçlerini geliştirmeleri gerektiğine dair fikir verir.

2.4. Okul Psikolojik Danışmanlarında Karakter Güçleri ve Akış Deneyimi İle İlgili Araştırmalar

Bu bölümde öncelikle araştırmanın bağımlı değişkeni olan akış kavramı ile ilgili yapılan çalışmalara yer verilmiş olup, akabinde karakter güçleri ile ilgili çalışmalar sunulmuştur. Okul psikolojik danışmanlarının eğitim ortamında mutlu olmaları ve sundukları hizmetten tatmin duymaları, öğrenci, veli gibi paydaşlardan kaynaklanabilecek olası olumsuzluklarla etkili bir şekilde başa çıkabilmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir

(Karaköse ve Kocabaş, 2006). Literatürde, iş akışı deneyiminin diğer olumlu yapılarla benzer özellikler taşıdığı belirtilmektedir (Makikangas vd., 2010). Özellikle iş akışının "işten alınan haz" alt boyutunun iş doyumunu ile güçlü ve pozitif bir ilişki içerisinde olduğu saptanmıştır (Bakker, 2008). Ayrıca, bireylerin akış deneyiminin, yaptıkları işe yönelik olumlu duygular tarafından şekillendiği ifade edilmektedir (Moneta ve Csikszentmihalyi, 1996). Dolayısıyla, okul psikolojik danışmanlarının iş akışı deneyimlerinin değerlendirildiği çalışmalarda, iş doyumunu ve pozitif psikolojik sermaye gibi değişkenlerin de dikkate alınması gerektiği ortaya konmaktadır.

Mevcut literatür incelendiğinde, okul psikolojik danışmanlarına yönelik çalışmaların ağırlıklı olarak tükenmişlik ve stres kavramlarına odaklandığı dikkat çekmektedir (Kabakçı, 2013). Bununla birlikte, bazı araştırmaların bireysel özelliklerden ziyade, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütülmesi, danışmanların mesleki rol ve sorumlulukları ile bireyle veya grupta yürütülen psikolojik danışma beceri ve yeterlilikleri gibi profesyonel görevler çerçevesinde gerçekleştirildiği görülmektedir (Atalı ve Siyes, 2024). Okul ortamında çeşitli güçlüklerle karşılaşabilen psikolojik danışmanların iyi oluş düzeylerini korumalarının, mesleki verimlilikleri açısından kritik bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Pozitif psikoloji yaklaşımı ise bireylerin iyi oluşlarının, sorun odaklı bakış açısı yerine, olumlu özelliklerin desteklenmesi ve güçlendirilmesi yoluyla sağlanabileceğini ileri sürmektedir. Bu bağlamda, iş akışı deneyimi, iş doyumunu ve pozitif psikolojik sermaye gibi olumlu yapılar üzerine odaklanan araştırmaların yapılması önem arz etmektedir (Öztürk ve Koca, 2023).

Akçakanat, Erhan ve Uzunbacak (2019) tarafından yapılan bir çalışmada, meslek aşkının iş tatmini üzerindeki etkisi ve akış deneyiminin aracı rolü vurgulanmıştır. Bu bağlamda, akış deneyiminin, bireylerin mesleklerine olan bağlılıklarını artırarak, iş tatminlerini güçlendirdiği gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, akış ve karakter güçlerinin toplumsal düzeydeki etkileri de önemli bir araştırma alanıdır. Gürbüz ve Karaman (2019) tarafından yapılan bir araştırmada, iş akışı ve pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişki ele alınmış ve iş sağlığı ve güvenliği uygulamaları çerçevesinde, akışın işyerindeki psikolojik sermaye ile nasıl ilişkilendiği tartışılmıştır. Bu çalışma, akışın, bireylerin işyerindeki verimliliklerini ve psikolojik dayanıklılıklarını artırmada önemli bir rol oynadığını ortaya koymuştur. Bu bulgu, akışın sadece bireylerin kişisel yaşamlarını değil, aynı zamanda toplumsal bağlamda daha geniş etkiler yaratabileceğini göstermektedir. Gürbüz ve Karaman (2019) iş akışı ve pozitif psikolojik sermaye arasındaki ilişkiyi araştırmış ve işyerindeki akış

deneyimlerinin psikolojik sermayeyi artırarak iş verimliliğini yükselttiğini bulmuşlardır. Bu bulgu, iş akışının yalnızca bireysel değil, toplumsal düzeyde de önemli etkiler yaratabileceğini göstermektedir. Erken (2009), empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisini incelediğinde, empati gücü yüksek bireylerin sosyal ilişkilerde daha başarılı olduklarını ve bu becerilerin akış deneyimlerine de olumlu katkı sağladığını belirtmiştir.

Karakter güçlerinin rolü de sosyal ve psikolojik düzeyde benzer şekilde önemli bir yer tutmaktadır. Güldal (2023), karakter güçlerini ruh sağlığı alanında incelemiş olup okullarda karakter güçleri temelli müdahalelerin öğrenciler ve ebeveynler üzerindeki etkilerini odaklanmış ve bu tür müdahalelerin, bireylerin sosyal becerilerini ve empati düzeylerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Bektaş (2022) tarafından yapılan bir çalışmada, karakter güçlerine dayalı akademik dayanıklılık programlarının öğrencilerin akademik başarılarını ve psikolojik dayanıklılıklarını artırmada etkili olduğu gösterilmiştir. Karakter güçleri, bireylerin yaşamlarındaki zorluklarla daha sağlıklı bir şekilde başa çıkmalarını sağlarken, aynı zamanda sosyal ilişkilerdeki güven ve empatiyi de güçlendirmektedir. Diğer taraftan, karakter güçlerinin ve akışın gelişimi, bireylerin psikolojik sağlamlıklarını ve öz düzenleme becerilerini geliştirebilir. Erken (2009) tarafından yapılan bir çalışmada, empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi incelenmiş ve empati gücü yüksek bireylerin sosyal ilişkilerde daha başarılı oldukları bulunmuştur. Bu durum, akış deneyimi ve karakter güçlerinin kişisel gelişim üzerindeki etkileşimlerinin daha derinlemesine anlaşılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Işık (2020), karakter güçleri ve erdemlerin geliştirilmesinin, bireylerin yaşam kalitelerini artırarak, daha anlamlı bir yaşam sürmelerini sağladığını vurgulamaktadır. Bu bağlamda, karakter güçleri ve akışın gelişmesi, bireylerin yalnızca iş veya akademik başarıları üzerinde değil, aynı zamanda kişisel yaşamlarında da derin etkiler yaratmaktadır (Atalı & Siyez, 2024).

Son yapılan bir araştırmada okul psikolojik danışmanlarının iyi oluş düzeyleri ele alınmıştır (Yüksel-Şahin ve Emre, 2021). Elde edilen bulgular, iş yerinde yaşanan stres faktörlerinin psikolojik danışmanların iyi oluşlarını olumsuz etkilediğini göstermiştir. Özellikle çalışma yaşamı kalitesinin ve mesleki tatminin yüksek seviyede olması, danışmanların iyi oluş düzeylerini artıran başlıca unsurlar olarak belirlenmiştir. Buna karşılık, mesleki tükenmişlik ve empatik yorgunluk gibi olumsuz mesleki deneyimler, iyi oluş düzeylerinde düşüşe yol açmaktadır (Maslach ve Leiter, 2016). Ayrıca, yaşam tarzları kapsamında değerlendirilen benlik saygısı, mükemmeliyetçilik ve memnuniyet eğilimlerinin

de psikolojik danışmanların iyi oluşunu anlamlı ve güçlü şekilde etkilediği tespit edilmiştir (Rosenberg, 1965; Frost, 1990; Diener et al., 1985). Yüksek benlik saygısı, bireylerin kendilerini değerli ve yeterli hissetmelerine katkıda bulunarak psikolojik direnç ve iş doyumunu artırmaktadır (Orth ve Robins, 2014). Mükemmeliyetçilik ise, kontrollü ve sağlıklı düzeylerde olduğunda, bireylerin hedeflerine yönelik motivasyonlarını yükselterek mesleki tatmini olumlu yönde desteklemektedir (Stoeber ve Otto, 2006). Memnuniyet eğilimi ise kişinin yaşamındaki olumlu deneyimlere odaklanmasını kolaylaştırarak, iş ve özel hayat arasında dengeli ve tatmin edici bir uyum oluşturmasını sağlamaktadır (Lyubomirsky, 2001). Öte yandan, kontrolcü ve beklenti odaklı yaşam tarzları ile cinsiyet değişkeninin iyi oluş üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı belirlenmiş, bu da söz konusu faktörlerin iyi oluşu belirlemede diğer değişkenler kadar etkili olmadığını ortaya koymuştur (Yüksel-Şahin ve Emre, 2021).

Buna ek olarak, araştırmanın bulguları psikolojik danışmanların akış deneyimini anlamlı biçimde etkileyen karakter güçlerinin de önemini ortaya koymaktadır (Csikszentmihalyi, 1990; Peterson ve Seligman, 2004). Umut, psikolojik danışmanların mesleki görevlerine yönelik motivasyonunu artırarak ve geleceğe dair olumlu beklentiler oluşturarak akış durumunu olumlu yönde etkilemektedir (Snyder et al., 1991). Sebat, yani karşılaşılan zorluklar karşısında azim ve kararlılık göstermek, mesleki zorlukların üstesinden gelme konusunda önemli bir dayanıklılık sağlamakta ve bu durum derin konsantrasyon ve akışı kolaylaştırmaktadır (Duckworth et al., 2007). Öğrenmeye duyulan sevgi, bireylerin mesleki gelişime açıklığını artırarak yeni beceriler kazanmasını ve görevlerine daha tutkuyla bağlı olmalarını mümkün kılmakta; bu da işte akış deneyimini güçlendirmektedir (Gottfried, 1985). Yaşam coşkusu, hayata karşı duyulan enerji ve heyecan sayesinde psikolojik danışmanların işlerine olan bağlılıklarını artırmakta ve bu da iş sırasında yoğun bir meşguliyet ve tatmin yaşanmasına olanak tanımaktadır (Fredrickson, 2001). Mizah ise stresli ve zorlayıcı durumlarla başa çıkarken esnek davranabilmeyi sağlayarak iş ortamındaki olumsuzlukların etkisini azaltmakta ve böylece akışın sürdürülmesine destek olmaktadır (Martin, 2007). Son olarak, tedbirlilik, karar alma süreçlerinde bilinçli ve dengeli davranışlar geliştirmeyi mümkün kılarak iş yerindeki karmaşık durumlarla etkin şekilde başa çıkmaya yardımcı olmakta ve akış deneyiminin sürekliliğini sağlamaktadır (Kabat-Zinn, 1994). Bu karakter güçlerinin toplamda psikolojik danışmanların akış deneyimindeki varyansın %40,2'sini açıklaması, mesleki iyi oluşun desteklenmesinde bu olumlu kişilik özelliklerinin geliştirilmesinin büyük önem taşıdığını göstermektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, verilerin toplanması, çalışma grubu, veri toplama araçları, sınırlılıklar ve veri analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, okul psikolojik danışmanlarının karakter güçleri ile akış deneyimleri arasındaki ilişkiler ilişkisel araştırma modeli kapsamında incelenmiştir. İlişkisel araştırma modelleri, iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve bu ilişkinin derecesine ilişkin bilgiler sunmayı amaçlayan bir araştırma tasarımıdır (Fraenkel ve Wallen, 2009). Bu bağlamda, çalışmada okul psikolojik danışmanlarının karakter güçleri ve akış deneyimleri arasındaki ilişkinin düzeyi ve yönü incelenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın verileri, gönüllü katılımcılardan çevrimiçi verilerle toplanmıştır. Katılımcıların belirlenmesinde kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı özel ve devlet okullarında görev yapan psikolojik danışmanların çalışabileceği tüm kademeler (anaokulu, ilkökul, ortaokul, lise) oluşturmaktadır. Katılımcıların mesleki deneyimleri, yaş grupları ve çalıştıkları kurum türlerine ilişkin demografik özellikleri ve yapılan ölçeğin birinci bölümünün frekans analizi Tablo 3.1'de sunulmuştur.

Tablo 3.1.
Demografik Değişkenlerin Frekansı

Değişken	Kategori	n	%
Cinsiyet	Kadın	258	55.4
	Erkek	121	31.9
Eğitim Düzeyi	Lisans	281	74.1
	Yüksek Lisans	98	25.9
Öğrenci Sayısı	0-100	25	6.6
	101-200	122	32.2
	201-300	74	19.5
	301-400	50	13.2
	400 ve üzeri	108	28.5
Medeni Durum	Evli	232	61.2
	Bekar	147	38.8
Mesleki Deneyim(yıl)	0-5	99	26.1
	6-10	130	34.3
	11-15	75	19.8

	16 ve üzeri	75	19.8
Okul Türü	Devlet	197	52.0
	Özel	182	48.0
Okuldaki Çalışma Süresi	1-5	300	79.2
	6-10	65	17.2
	11-15	11	2.9
	16 ve üzeri	3	0.8
Mezun Olduğunuz Bölüm	Psikolojik Danışma ve Rehberlik	379	100.0
Çalışılan Kademe	Okul Öncesi	51	13.5
	İlkokul	176	46.4
	Ortaokul	98	25.9
	Lise	54	15
Toplam		379	100

Katılımcıların eğitim düzeyi incelendiğinde, %74.1'inin lisans mezunu, %25,9'unun ise yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Bu durum, okul psikolojik danışmanlarının büyük çoğunluğunun lisans eğitimi almış olduğunu ve mesleki yeterliliğin temel olarak lisans düzeyinde sağlandığını göstermektedir.

Hizmet verilen öğrenci sayısına ilişkin veriler değerlendirildiğinde, katılımcıların %6,6'sının 0-100 öğrenciye, %32,2'sinin 101-200 öğrenciye, %19,5'inin 201-300 öğrenciye, %13,2'sinin 301-400 öğrenciye ve %28,5'inin 400 ve üzeri öğrenciye hizmet verdiği tespit edilmiştir. Bu dağılım, okul psikolojik danışmanlarının büyük çoğunluğunun geniş öğrenci gruplarına hizmet verdiğini göstermektedir.

Katılımcıların medeni durumu incelendiğinde, %61,2'sinin evli, %38,8'inin ise bekar olduğu görülmektedir.

Mesleki deneyim süreleri değerlendirildiğinde, katılımcıların %26,1'inin 0-5 yıl arası, %34,3'ünün 6-10 yıl arası, %19,8'inin 11-15 yıl arası ve yine %19,8'inin 16 yıl ve üzeri deneyime sahip olduğu görülmektedir. Bu veriler, katılımcıların önemli bir kısmının orta düzey mesleki deneyime sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, belirli bir oranda kıdemli danışmanın da bulunduğu anlaşılmaktadır.

Katılımcıların çalıştıkları okul türlerine bakıldığında, %52,0'sinin devlet okullarında, %48,0'inin ise özel okullarda görev yaptığı görülmektedir.

Katılımcıların mevcut çalıştıkları okuldaki çalışma süreleri değerlendirildiğinde, %79,2'sinin 1-5 yıl, %17,2'sinin 6-10 yıl, %2,9'unun 11-15 yıl ve %0,8'inin 16 yıl üzeri çalışma süresine sahip olduğu görülmektedir. Bu sonuç, katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mevcut görev yerlerinde kısa süreli çalıştığını ortaya koymaktadır.

Katılımcıların tamamının %100 oranında Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) bölümünden mezun olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, çalışmanın yalnızca PDR

mezunlarından oluştuğunu ve meslekî homojenlik sağlandığını göstermektedir. Katılımcıların eğitim kademeleri açısından dağılımlarına bakıldığında ise, %13,5'inin okul öncesi, %46,4'ünün ilkokul, %25,9'unun ortaokul ve %14,2'sinin ise lisede çalıştığı görülmektedir. Özellikle ilkokul kademesinde çalışanların oranının diğer kademelere göre daha yüksek olduğu dikkat çekmektedir.

Tablo 3.2.

Durumsal Değişkenlerin Frekansı

Değişkenler		n	%
Günlük iş yükünü tam olarak tamamlayabildiğini düşünme durumu	Evet	249	62.7
	Hayır	150	37.8
Yaptığımız işin size anlamlı geldiğini düşünme durumu	Evet	339	85.4
	Hayır	60	15.1
İş ortamında sürekli öğrenme ve kendini geliştirme fırsatları bulabilme durumu	Evet	216	54.4
	Hayır	183	46.1
Okulda birlikte çalıştığı kişilerle iş birliği yaparken uyumlu ve destekleyici bir ortam hissetme durumu	Evet	300	75.6
	Hayır	99	24.9
Okulda çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiği anlar veya görevler olma durumu	Evet	262	66
	Hayır	137	34.5
Kişisel yaşamında zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiği anlar, etkinlikler veya hobiler olma durumu	Evet	261	65.7
	Hayır	138	34.8

Araştırmaya katılan bireylerden 249 kişi günlük iş yükünü tam olarak tamamlayabildiğini belirtirken, 150 kişi bu konuda olumsuz yanıt vermiştir. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu (339 kişi), yaptıkları işin kendileri için anlamlı olduğunu ifade etmiştir; yalnızca 60 kişi bu görüşe katılmamaktadır. İş ortamında sürekli öğrenme ve kendini geliştirme fırsatı bulduğunu belirtenlerin sayısı 216 iken, bu imkânı bulamayanların sayısı 183'tür. Katılımcıların 300'ü, okulda birlikte çalıştıkları kişilerle uyumlu ve destekleyici bir ortamda çalıştıklarını dile getirirken, 99 kişi bu konuda olumsuz düşünmektedir. Okulda çalışırken zamanın nasıl geçtiğini fark etmeden, sürece kaptırarak büyük bir zevkle

görevlerini gerçekleştirdiğini belirtenlerin sayısı 262 iken, bu deneyimi yaşamadığını belirtenlerin sayısı 137'dir. Benzer şekilde, kişisel yaşamlarında da zamanın nasıl geçtiğini anlamadan zevkle gerçekleştirdikleri etkinlik ya da hobileri olduğunu belirten katılımcı sayısı 261 olup, bu tür deneyimi yaşamadığını belirtenler 138 kişidir. Bu veriler, katılımcıların genel olarak işlerine anlam yüklediklerini, zaman zaman akış deneyimi yaşadıklarını ve iş ortamlarında destekleyici ilişkiler kurabildiklerini göstermektedir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada kullanılan tüm ölçeklerin kullanımı için gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın yürütülebilmesi ve ölçeklerin uygulanabilmesi için Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Başvuru Formu doldurulmuştur. Başvuru sonucunda alınan izin belgeleri, Etik Kurul İzin Belgesi (EK 2) ve Araştırma İzin Belgesi (EK 3) olarak ekler kısmında sunulmuştur. Bu belgeler, araştırmanın etik ilkelere uygun bir şekilde yürütüldüğünün ve katılımcıların haklarının korunduğunun bir kanıtı olarak sunulmuştur.

Veri toplama süreci çevrimiçi (online) ölçek yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Veriler, araştırmacı tarafından oluşturulan çevrimiçi ölçek formu aracılığıyla toplanmıştır. Ölçek formu, katılımcılara e-posta ve sosyal medya platformları aracılığıyla iletilmiş olup, katılımcıların kendi uygunluklarına göre istedikleri zaman diliminde ölçeği doldurmalarına olanak tanınmıştır. Ölçeğin tamamlanması, katılımcılar için yaklaşık olarak 15-20 dakika sürmüştür. Veri toplama sürecinin bir parçası olarak, katılımcılara araştırmanın amacı, veri toplama araçları ve verilerin gizliliği hakkında bilgi verilmiştir. Bu süreçte, katılımcıların onaylarını almak amacıyla, ölçeğin başlangıç sayfasında aşağıdaki onam ifadesi sunulmuştur:

“Bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgileri okudum ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.”

Bu ifadenin altında, katılımcıların “Evet” veya “Hayır” seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. “Evet” seçeneğini işaretleyen katılımcılar, veri toplama araçlarının bulunduğu ölçek sayfasına yönlendirilmiştir. “Hayır” seçeneğini işaretleyen katılımcılar ise ölçeği doldurmadan süreci sonlandırmıştır. Bu onam ifadesinden sonra ölçeğe geçilmik ve ölçek formu EK 1'de sunulmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında veri toplama araçları olarak; katılımcıları araştırma konusunda bilgilendirmek amacıyla Bilgilendirilmiş Onam Formu, katılımcıların kişisel bilgilerini elde etmek amacıyla ilgili alan yazınla uyumlu olarak araştırmacı tarafından geliştirilen Demografik Bilgi Formu, katılımcıların iş yaşamındaki akış deneyimlerini ölçmek amacıyla WOLF Çalışma İle İlişkili Akış Ölçeği (Bakker, 2008) ve katılımcıların mesleki performanslarını etkileyen karakteristik özelliklerini ölçmek amacıyla Karakter Güçleri Analizi Envanteri (Demirci, Güldal ve Ekşi, 2021) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin detaylı bilgiler aşağıda sunulmaktadır.

3.4.1. Demografik bilgi formu

Bu form, araştırmacı tarafından literatür taraması sonucunda geliştirilmiştir. Katılımcıların yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mesleki deneyim, medeni durum ve çalıştıkları kurum gibi demografik özelliklerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Form, aynı zamanda katılımcıların mevcut iş koşullarına yönelik genel bilgiler sağlayarak veri analizine temel oluşturmuştur. Verilen cevaplar ‘evet’ ve ‘hayır’ şeklinde katılımcılardan alınmıştır.

3.4.2. Çalışmada akış deneyimi ölçeği

ÇADÖ (Work-reLated Flow Inventory - WOLF), Bakker (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, çalışma ortamında bireylerin deneyimlediği akış durumunu değerlendirmek amacıyla tasarlanmıştır. Ölçeğin orijinal çalışmasında yapı geçerliliği faktör analizi ile desteklenmiş olup, üç boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir: Odaklanma, keyif ve kontrol. Güvenirlik analizlerinde Cronbach alfa katsayıları 0.85 ile 0.93 arasında değişmiş, bu da ölçeğin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir (Bakker, 2008). Ayrıca, farklı örneklemelerde yapılan uyarlama ve yeniden test çalışmaları da ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğinin korunduğunu doğrulamıştır (Geurts et al., 2011; van den Berg et al., 2014). Bu nedenle ÇADÖ, çalışma yaşamında akış deneyimini ölçmek için güvenilir ve geçerli bir araç olarak kabul edilmektedir.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği (ÇADÖ), özgün haliyle Bakker (2008) tarafından geliştirilen Work-Related Flow Inventory (WOLF) temel alınarak, Türkçeye Turan ve Pala (2021) tarafından uyarlanmıştır. Uyarlama çalışması kapsamında ölçek, Türkiye’de akademik ve profesyonel çalışanlardan oluşan bir örneklem üzerinde uygulanmış ve dilsel uyarlama süreci çeviri-geri çeviri yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe formunun geçerliği, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile

test edilmiş ve özgün formda olduğu gibi üç boyutlu bir yapı (akışa katılım, zevk alma ve kendini geliştirme) doğrulanmıştır. DFA sonuçları ölçeğin yapısal geçerliğini desteklemiş; modelin uyum indeksleri (RMSEA = .070, CFI = .93, GFI = .91) kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur. Güvenirlik analizleri kapsamında iç tutarlılık katsayısı, ölçeğin tümü için .89 olarak hesaplanmış; alt boyutlar için ise .79 ile .85 arasında değişen Cronbach's alpha değerleri elde edilmiştir. Ayrıca madde-toplam korelasyonlarının orta-yüksek düzeyde olması, ölçeğin madde yapısının tutarlı olduğunu göstermektedir. Bu veriler doğrultusunda, Türkçeye uyarlanan ÇADÖ'nün, Türkiye'deki meslek gruplarında özellikle yardım mesleklerinde akış deneyimini geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

3.4.3. Karakter güçleri envanteri

Karakter Güçleri Envanteri (Character Strengths Inventory - CSI), bireylerin sahip olduğu pozitif kişilik özelliklerini ölçmek amacıyla geliştirilmiş psikometrik bir araçtır. Envanter, karakter güçlerini sistematik ve kapsamlı bir şekilde değerlendirmektedir. Ölçeğin orijinal geliştirme sürecinde, faktör analizi ile yapı geçerliliği desteklenmiş ve farklı kültürlerde yapılan uyarlama çalışmalarında da bu yapının geçerliliği doğrulanmıştır (Peterson ve Seligman, 2004). Güvenirlik açısından Cronbach alfa değerleri genellikle 0.70'in üzerinde bulunmuş, bu da envanterin tutarlı ölçümler sağladığını göstermektedir. Türkiye'de yapılan uyarlama çalışmaları da ölçeğin kültürel bağlamda geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymuştur (Çuhadaroğlu, 2012; Yalçın, 2018). Böylece, Karakter Güçleri Envanteri, bireylerin olumlu kişilik özelliklerini değerlendirmede güvenilir ve geçerli bir araç olarak kabul edilmektedir. Karakter Güçleri Analizi Envanteri katılımcıların mesleki performanslarını etkileyen kişilik özelliklerini ve güçlü yönlerini değerlendirmek amacıyla uygulanmıştır. Bu envanter, bireylerin kişisel erdemlerini ve karakter güçlerini 24 temel başlık altında değerlendirmekte olup, bireylerin farklı bağlamlarda sergiledikleri karakteristik davranışlarını ölçmektedir. Araştırma kapsamında kullanılan bu envanter, katılımcıların mesleki başarılarına, iş tatminine ve genel iyilik hallerine olan etkilerini analiz etmek amacıyla uygulanmıştır. Karakter Güçleri Analizi Envanteri iki temel formdan oluşmaktadır: VIA-IS-P (Values in Action Inventory of Strengths - Personality) ve GASC-24 (Global Assessment of Character Strengths). Bu formlar, bireylerin bilgelik, cesaret, insanlık, adalet, ölçülülük ve manevi güçler gibi farklı erdem kategorilerini ölçmektedir. Bu çalışmada, envanterde yer alan 24 karakter gücü için katılımcılardan alınan yanıtlar analiz edilmiştir. Bu çalışma için güvenirlik analiz sonuçlarında Cronbach değerleri aşağıdaki şekildedir;

Tablo 3.3.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirlik analizi sonuçları

Ölçekler ve Boyutları	Cronbach's Alpha
Karakter Güçleri Envanteri (VIA-IS-P)	0,978
Estetik ve Mükemmelliğin Takdiri*	0,740
Cesur Olma*	0,701
Yaratıcılık	0,797
Merak	0,725
Adalet	0,772
Affedicilik	0,716
Şükür*	0,720
Dürüstlük	0,765
Umut	0,744
Mizah	0,823
Açık Fikirlilik*	0,763
İyi Yüreklilik*	0,760
Liderlik	0,816
Öğrenme Sevgisi	0,862
Sevme Sevilme*	0,836
Alçakgönüllülük	0,699
Sebatkarlık*	0,824
Bakış Açısı	0,755
Tedbirlilik*	0,741
Öz düzenleme	0,758
Sosyal Zekâ	0,711
Maneviyat	0,804
Vatandaşlık*	0,738
Yaşam Coşkusu	0,797

*Envanterde “Cesaret” olarak isimlendirilen karakter gücünün, literatürdeki yaygın kullanımı “cesur olma” olduğundan çalışmanın bütününde “cesaret” yerine “cesur olma” isimlendirilmesi kullanılmıştır.

*Envanterde “Sebat” olarak isimlendirilen karakter gücünün, literatürdeki yaygın kullanımı “sebatkârlık” olduğundan çalışmanın bütününde “sebat” yerine “sebatkârlık” isimlendirilmesi kullanılmıştır.

*Envanterde “Yargı” olarak isimlendirilen karakter gücünün, literatürdeki yaygın kullanımı “açık fikirlilik” olduğundan çalışmanın bütününde “yargı” yerine “açık fikirlilik” isimlendirilmesi kullanılmıştır.

*Envanterde “Sağduyu” olarak isimlendirilen karakter gücünün, literatürdeki yaygın kullanımı “tedbirlilik” olduğundan çalışmanın bütününde “sağduyu” yerine “tedbirlilik” isimlendirilmesi kullanılmıştır.

*Envanterde “Sevgi” olarak isimlendirilen karakter gücünün, literatürdeki yaygın kullanımı “sevme ve sevilme” olduğundan çalışmanın bütününde “sevgi” yerine “sevme ve sevilme” isimlendirilmesi kullanılmıştır.

*Envanterde “İyilikseverlik” olarak isimlendirilen karakter gücünün, literatürdeki yaygın kullanımı “iyi yüreklilik” olduğundan çalışmanın bütününde “iyilikseverlik” yerine “iyi yüreklilik” isimlendirilmesi kullanılmıştır.

*Envanterde “Şükran” olarak isimlendirilen karakter gücünün, literatürdeki yaygın kullanımı “şükür” olduğundan çalışmanın bütününde “şükran” yerine “şükür” isimlendirilmesi kullanılmıştır.

*Envanterde “Takım çalışması” olarak isimlendirilen karakter gücünün, literatürdeki yaygın kullanımı “vatandaşlık” olduğundan çalışmanın bütününde “takım çalışması” yerine “vatandaşlık” isimlendirilmesi kullanılmıştır.

**Envanterde “Güzellik ve mükemmelliğin takdiri” olarak isimlendirilen karakter gücünün, literatürdeki yaygın kullanımı “estetik ve mükemmelliğin takdiri” olduğundan çalışmanın bütününde “güzellik ve mükemmelliğin takdiri” yerine “estetik ve mükemmelliğin takdiri” isimlendirilmesi kullanılmıştır.*

VIA Karakter Güçleri Envanteri'nin (VIA-IS-P) yetişkin formu Türkiye'ye ilk kez Demirci, Güldal ve Ekşi tarafından 2024'te uyarlanmıştır; üç aşamalı çeviri-geri çeviri süreci sonrası 3 233 ve 628 katılımcılı iki örnekleme Doğrulayıcı Faktör Analizi uygulanmış, 24 faktörlü model CFI =.96-.97, RMSEA =.043-.055 gibi kabul edilebilir uyum indeksleri vermiştir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayıları birinci örnekleme $\alpha = .63-.89$ ($\bar{y} = .75$), ikinci örnekleme $\alpha = .62-.85$ ($\bar{y} = .73$); test-tekrar test güvenilirliği 2,5 ay arayla .52-.84 bulunmuştur. Kriter geçerliği için GACS-24 skorlarıyla .40-.80 aralığında ilişkiler, ayrıca yaşam doyumu ve psikolojik belirti ölçekleriyle beklenen yönde korelasyonlar elde edilmiştir. Veri toplama TR'de çevrim-içi formlar ve kolay ulaşılabilir örnekleme yürütülmüş; analizler SPSS ve LISREL'de gerçekleştirilerek yapı geçerliği, madde analizi, Cronbach α ve test-tekrar test yordamlarıyla kapsamlı psikometrik kanıt sunulmuştur.

Aynı içerikte, farklı yaş gruplarına yönelik önceki uyarlamalar da sıralanmıştır: çocuk-ergen formu Kabakçı (2013) ve Kabakçı vd. (2019), Karakter Gelişim İndeksi Ekşi vd. (2017), erken çocukluk formu Özdemir Bişkin & Sop (2021) ve Anlamsal Farklılık Ölçeği Kaya (2022) tarafından Türkçeye kazandırılmıştır. Böylece Demirci ve ekibinin 2024 çalışması, yetişkinlerde 24 karakter gücünü ve 6 erdemi tam kapsamlı ölçen ilk Türkçe VIA uyarlaması olarak öne çıkmakta ve geçerlilik-güvenirlilik standartlarını başarılı biçimde karşılamaktadır. Bu çalışmada kullanılan VIA Karakter Güçleri Envanteri'nin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Güvenirlilik analizleri sonucunda elde edilen Cronbach's Alpha değerinin 0.60'ın üzerinde olması, envanterin genel olarak güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçeğin iç tutarlılığı, karakter güçlerini ölçme açısından yeterli ve kabul edilebilir düzeydedir. Bu bulgular, VIA Karakter Güçleri Envanteri'nin çalışma kapsamında yer alan örneklem üzerinde güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirlilik analizi sonuçları Tablo 3.3'de verilmiştir. Cronbach Alfa değerlerinin 0.60'tan büyük olması, kullanılan ölçeklerin güvenilir olduğunu göstermektedir. Sonuçlar incelendiğinde, çalışmada kullanılan ölçeklerin içsel tutarlılıklarının iyi olduğunu görülmektedir.

3.4.4. Katılım onam formu

Katılımcılara araştırmanın amacı, yöntemi ve veri kullanımı hakkında bilgi sağlamak amacıyla oluşturulmuş bir formdur. Katılımcıların gönüllü katılımı ve kişisel bilgilerinin gizliliği bu formda açıkça belirtilmiştir. Bu form, etik ilkeler çerçevesinde tüm katılımcılara sunulmuş ve katılımcılardan onay alınmıştır.

3.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırma, sadece Türkiye’de belirli bir bölgede çalışan okul psikolojik danışmanlarını kapsamaktadır. Bu nedenle sonuçlar genelleştirilemez.
2. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı, kullanılan ölçeklerin içeriği ile ilgilidir. Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği ve Karakter Güçleri Analizi Envanteri, bireylerin iş yaşamındaki akış deneyimlerini ve kişisel karakter güçlerini değerlendirmek amacıyla kullanılan ölçeklerdir. Ancak, bu ölçekler yalnızca belirli bir zaman diliminde ve katılımcıların o anki duygu durumlarına dayalı olarak öznel beyanlar üzerinden veri toplamaktadır. Bu durum, araştırma bulgularında öznel raporlama yanlılığı riskini ortaya çıkarabilir. Katılımcıların anlık ruh halleri, ölçek maddelerine verdikleri yanıtları etkileyebilir ve bu da bulguların güvenilirliğini sınırlandırabilir.
3. Demografik Bilgi Formu'nda yer alan değişkenlerin çoğunun kategorik yapıya sahip olması nedeniyle, analiz sürecinde kukla değişken dönüşümü (dummy variable transformation) yapılması gerekmiştir. Bu dönüşüm, analizlerin daha karmaşık bir yapıya bürünmesine ve sonuçların doğrudan yorumlanmasını zorlaştıran ek aşamalara neden olmuştur. Ayrıca, bazı kategorik değişkenlerin az sayıda katılımcı tarafından temsil edilmesi, analiz sonuçlarının genel geçerliliğini sınırlandırabilecek bir faktör olarak değerlendirilmelidir.
4. Araştırma belirli bir zaman diliminde gerçekleştirilmiş olup, zamansal değişkenlerin etkisi dikkate alınmamıştır.
5. Çalışmanın sadece karakter güçleri ve akış deneyimleri arasındaki ilişkiyi incelemesi, diğer faktörlerin etkisini kapsam dışında bırakmaktadır.
6. Veri toplama yöntemi olarak çevrimiçi ölçeklerin tercih edilmesi, geniş bir katılımcı kitlesine hızlı erişim sağlamış olsa da bazı sınırlılıkları da beraberinde getirmiştir. Çevrimiçi ölçek yöntemi ile toplanan verilerin doğruluğu ve güvenilirliği, katılımcıların ölçeği tamamlama sırasındaki dikkat seviyelerine ve yanıtların doğruluğuna bağlıdır.

7. Veri analiz sürecinde, normallik varsayımının sağlanıp sağlanmadığı kontrol edilmiştir. Normallik varsayımının tam olarak sağlanmadığı durumlarda parametrik olmayan testlere geçilmiş, ancak bu testlerin de bazı sınırlamaları olduğu unutulmamalıdır. Özellikle, küçük örneklem gruplarında parametrik olmayan testlerin gücü sınırlı olabilmektedir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 25.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (sayı, yüzde, min-maks değerleri, ortalama ve standart sapma) kullanılmıştır. Veriler stepwise aşamalı regresyon kullanarak elde edilmiştir. Ölçeklerin güvenilirliğini test etmek amacıyla “Güvenilirlik Analizi” yapılmıştır. Kullanılan verilerin normal dağılıma uygunluğu basıklık çarpıklık ile test edilmiştir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 3 aralığında olması verilerin normal dağılım varsayımını sağladığını göstermektedir (Kline, 2011). Normal dağılım gösteren niceliksel verilerin analizinde, iki bağımsız grup arasındaki farkı belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t testi, üç ve daha fazla grubun karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tercih edilmiştir. Anlamlı fark saptandığında, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Bonferroni çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Sayısal değişkenler arasındaki ilişkileri incelemek üzere Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Ayrıca, yordayan-yordanan üzerindeki etkisini değerlendirmek için çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1.Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmiştir.

1.Araştırmada Ele Alınan Değişkenlerin Betimsel Özelliklerin İncelenmesine İlişkin Bulgular

Okul psikolojik danışmanlarının çalışma yaşamındaki akış deneyimlerini yordamada karakter güçlerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada ele alınan değişkenlere ilişkin betimsel özelliklere ilişkin bilgiler Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1.

Araştırmada kullanılan ölçeklerin tanımlayıcı istatistikleri

Ölçekler ve Boyutları	Min	Maks	M	\bar{X}	SS	Skew.	Kur.
Estetik ve Mükemmelliğin Takdiri	1.00	5.00	4.00	3.84	0.66	2.157	-0.882
Cesur Olma	1.00	5.00	3.75	3.61	0.70	0.799	-0.492
Yaratıcılık	1.00	5.00	3.75	3.72	0.74	0.643	-0.625
Merak	1.00	5.00	3.75	3.62	0.71	0.822	-0.584
Adalet	1.00	5.00	4.00	3.90	0.69	1.657	-0.783
Affedicilik	1.00	5.00	4.00	3.80	0.73	1.617	-0.961
Şükür	1.00	5.00	3.75	3.70	0.73	1.019	-0.745
Dürüstlük	1.00	5.00	4.25	4.12	0.64	2.858	-1.093
Umut	1.00	5.00	3.75	3.71	0.69	1.663	-0.728
Mizah	1.00	5.00	3.75	3.63	0.79	0.483	-0.596
Açık Fikirlilik	1.00	5.00	4.00	3.94	0.63	2.429	-1.058
İyi Yüreklilik	1.00	5.00	4.00	3.90	0.67	2.725	-1.004
Liderlik	1.00	5.00	3.75	3.71	0.74	1.024	-0.704
Öğrenme Sevgisi	1.00	5.00	4.00	3.87	0.77	1.005	-0.800
Sevme ve Sevilme	1.00	5.00	4.00	3.89	0.71	2.016	-0.845
Alçakgönüllülük	1.00	5.00	3.75	3.78	0.67	1.941	-0.835
Sebatkarlık	1.00	5.00	4.00	3.72	0.79	0.658	-0.724
Bakış Açısı	1.00	5.00	3.75	3.65	0.70	1.242	-0.799
Tedbirlilik	1.00	5.00	3.75	3.73	0.66	1.355	-0.760
Öz düzenleme	1.00	5.00	3.75	3.71	0.72	1.516	-0.859
Sosyal Zekâ	1.00	5.00	4.00	3.82	0.62	1.795	-0.729

Maneviyat	1.00	5.00	4.00	3.81	0.77	1.639	-1.052
Vatandaşlık	1.00	5.00	4.00	3.95	0.61	2.939	-0.928
Yaşam Coşkusu	1.00	5.00	3.75	3.61	0.72	1.326	-0.697
ÇADÖ*	1.00	7.00	4.62	4.49	1.24	-0.416	-0.366

*ÇADÖ: Çalışma Yaşamında Akış Ölçeği

Araştırmada kullanılan ölçeklerin tanımlayıcı istatistikleri Tabloda verilmiştir. Psikolojik danışmanların Güzellik ve Mükemmelliğin Takdiri puanlarının ortalama 3.84 ± 0.66 olduğu, Cesur Olma puanlarının ortalama 3.61 ± 0.70 olduğu, Yaratıcılık puanlarının ortalama 3.72 ± 0.74 olduğu, Merak puanlarının ortalama 3.62 ± 0.71 olduğu, Adalet puanlarının ortalama 3.90 ± 0.69 olduğu, Affedicilik puanlarının ortalama 3.80 ± 0.73 olduğu, Şükür puanlarının ortalama 3.70 ± 0.73 olduğu, Dürüstlük puanlarının ortalama 4.12 ± 0.64 olduğu, Umut puanlarının ortalama 3.71 ± 0.69 olduğu, Mizah puanlarının ortalama 3.63 ± 0.79 olduğu, Açık Fikirlilik puanlarının ortalama 3.94 ± 0.63 olduğu, İyilikseverlik puanlarının ortalama 6.50 ± 0.67 olduğu, Liderlik puanlarının ortalama 3.71 ± 0.74 olduğu, Öğrenme Sevgisi puanlarının ortalama 3.87 ± 0.77 olduğu, Sevme Sevilme puanlarının ortalama 3.89 ± 0.71 olduğu, Alçakgönüllülük puanlarının ortalama 3.78 ± 0.67 olduğu, Sebat karlık puanlarının ortalama 3.72 ± 0.79 olduğu, Bakış Açısı puanlarının ortalama 3.65 ± 0.70 olduğu, tedbirlilik puanlarının ortalama 3.73 ± 0.66 olduğu, Öz düzenleme puanlarının ortalama 3.71 ± 0.72 olduğu, Sosyal Zekâ puanlarının ortalama 3.82 ± 0.62 olduğu, Maneviyat puanlarının ortalama 3.81 ± 0.77 olduğu, Vatandaşlık puanlarının ortalama 3.95 ± 0.61 olduğu, Yaşam Coşkusu puanlarının ortalama 3.61 ± 0.72 olduğu, Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanlarının ortalama 4.49 ± 1.24 olduğu, Çalışmada İçsel Keyif puanlarının ortalama 4.40 ± 1.34 olduğu, Çalışmaya Kendini Verme puanlarının ortalama 4.53 ± 1.33 olduğu görülmektedir.

Ayrıca tablo incelendiğinde araştırmada kullanılan ölçeklerin çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 3 aralığında değiştiği gözlenmektedir. Sonuçlar incelendiğinde, ölçek puanlarının normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir (Shao, 2002).

a) Okul psikolojik danışmanlarının çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesinin t testi sonuçlarına yönelik bulgular

Bu bölümde okul psikolojik danışmanlarının çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.2.

Psikolojik danışmanların Sosyo-Demografik Değişkenlere göre ÇADÖ puanlarının karşılaştırılması- Bağımsız örneklem t testi

	Değişkenler	N	\bar{X}	SS	sd	t-testi	p
Cinsiyet	Kadın	277	4.42	1.29	397	-1.881	0.061
	Erkek	122	4.66	1.11			
Eğitim Düzeyi	Lisans	291	4.54	1.23	397	1,283	0.200
	Yüksek Lisans	108	4.36	1.26			
Medeni Durum	Bekar	144	4.31	1.32	397	-	0.033*
	Evli	255	4.59	1.18			
Okul Türü	Devlet Okulu	216	4.72	1.16	397	4.085	0.000*
	Özel Okul	183	4.22	1.28			

Tablo 4.2. incelendiğinde Psikolojik danışmanların cinsiyetlerine göre çalışma yaşamlarındaki akış deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(397)}=-1.881$, $p>0.05$). Psikolojik danışmanların eğitim düzeylerine göre çalışma yaşamlarındaki akış deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($t_{(397)}=1.283$, $p>0.05$). ($t_{(397)}=-2.144$, $p<0.05$) evli Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin ($\bar{X}=4.59$), bekar katılımcılara göre ($\bar{X}=4.31$) daha yüksek olduğu görülmektedir. ($t_{(397)}=4.085$, $p<0.05$) devlet okulunda çalışan Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin ($\bar{X}=4.72$), özel okulda çalışan katılımcılara göre ($\bar{X}=4.22$) daha yüksek olduğu görülmektedir.

b) Okul psikolojik danışmanlarının çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesinin ANOVA sonuçlarına yönelik bulgular

Tablo 4.3.

Psikolojik danışmanların Sosyo-Demografik Değişkenlere göre ÇADÖ puanlarının karşılaştırılması- tek yönlü varyans analizi

	Değişkenler	N	sd	F	P	Anlamlı Fark
Eğitim Kademesi	Okul Öncesi	40	3	6.513	0.000*	Ortaokul > Okul Öncesi
	İlkokul	175	395			
	Ortaokul	111				
	Lise	73				
Öğrenci Sayısı	0-100 ¹	156		9.989	0.000*	> 0-100, 101-200
	101-200 ²	65	3			
	201-300 ³	55	395			
	301-400 ⁴	123				

Yaş	30 yaş altı ¹	91			0.000*	40-44,
	30-34 ²	113	4			35-39 >
	35-39 ³	85	394	8.235		30 yaş
	40-44 ⁴	42				altı
Mesleki Deneyim Yılı	2 yıl ve altı ¹	35			0.000*	
	3-5 yıl ²	91				6-10,
	6-10 yıl ³	99	5			11-15,
	11-15 yıl ⁴	67	393	6.638		16-20,
	16-20 yıl ⁵	44				21+ >
	21 yıl ve üzeri ⁶	63				3-5
Mevcut Okulda Çalışma Süresi	1 yıl ve altı	82			0.113	
	1-3	142				
	4-6	98	4	1.881		-
	7-9	43	394			
	10 yıl ve üzeri	34				

Tablo 4.3. incelendiğinde Psikolojik danışmanların çalıştıkları eğitim kademelerine göre çalışma yaşamlarındaki akış deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($F_{(3,395)}=6.513$, $p<0.05$). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; ilkokul ($\bar{X}=4.58$) ve ortaokul ($\bar{X}=4.72$) eğitim kademelerinde çalışan Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin okul öncesi ($\bar{X}=3.78$) eğitim kademesinde çalışan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Psikolojik danışmanların hizmet verdikleri öğrenci sayılarına göre çalışma yaşamlarındaki akış deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($F_{(3,395)}=9.989$, $p<0.05$). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; hizmet verdikleri öğrenci sayısı 301-400 olan ($\bar{X}=4.87$) Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin hizmet verdikleri öğrenci sayısı 0-100 olan ($\bar{X}=4.17$) ve 101-200 olan ($\bar{X}=4.26$) katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Psikolojik danışmanların yaşlarına göre çalışma yaşamlarındaki akış deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($F_{(4,394)}=8.235$, $p<0.05$). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; 45 yaş ve üzeri Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin 30 yaş altı ($\bar{X}=3.99$) ve 30-34 yaş aralığındaki ($\bar{X}=4.33$) katılımcılara göre; 35-39 yaş aralığındaki ($\bar{X}=4.72$) ve 40-44 yaş aralığındaki ($\bar{X}=4.88$) Psikolojik danışmanların puanlarının ise 30 yaş altı ($\bar{X}=3.99$) katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Psikolojik danışmanların mesleki deneyimlerine göre çalışma yaşamlarındaki akış deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($F_{(5,393)}=6.638$, $p<0.05$). Farkın hangi gruptan kaynaklandığını tespit etmek için yapılan Bonferroni testi sonucunda; mesleki deneyimleri 6-10 yıl ($\bar{X}=4.33$), 11-15 yıl ($\bar{X}=4.33$), 16-20 yıl ($\bar{X}=4.33$), 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4.33$) olan Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin mesleki deneyimi 3-5 yıl ($\bar{X}=4.33$) olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Psikolojik danışmanların mevcut çalışılan okuldaki çalışma sürelerine göre çalışma yaşamlarındaki akış deneyimleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F_{(4,394)}=1.881$, $p>0.05$).

c) Okul psikolojik danışmanlarının çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin durumsal değişkenlere göre incelenmesine yönelik bulgular

Araştırma grubunu oluşturan okul psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin durumsal değişkenlere göre incelenmesinde bağımsız örneklem t testi kullanılmış olup, sonuçlar Tablo 4.4.'de sunulmuştur.

Tablo 4.4.

Araştırma Grubunun Çalışma Yaşamında Akış Deneyimini Etkileyebilecek Bazı Durumsal Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler		N	\bar{X}	SS	sd	t-testi	p																																																								
Günlük iş yükünü tam olarak tamamlayabildiğini düşünme durumu	Evet	249	4.62	1.14	397	2.618	0.009*																																																								
	Hayır	150	4.27	1.37				Yaptığınız işin size anlamlı geldiğini düşünme durumu	Evet	339	4.65	1.13	397	5.236	0.000*	Hayır	60	3.61	1.45	İş ortamında sürekli öğrenme ve kendini geliştirme fırsatları bulabilme durumu	Evet	216	4.73	1.15	397	4.271	0.000*	Hayır	183	4.21	1.29	Okulda birlikte çalıştığı kişilerle iş birliği yaparken uyumlu ve destekleyici bir ortam hissetme durumu	Evet	300	4.68	1.13	397	4.892	0.000*	Hayır	99	3.93	1.39	Okulda çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiği anlar veya görevler olma durumu	Evet	262	4.70	1.11	397	4.405	0.000*	Hayır	137	4.10	1.37	Kişisel yaşamında zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece	Evet	261	4.69	1.14	397	4.360	0.000*
Yaptığınız işin size anlamlı geldiğini düşünme durumu	Evet	339	4.65	1.13	397	5.236	0.000*																																																								
	Hayır	60	3.61	1.45				İş ortamında sürekli öğrenme ve kendini geliştirme fırsatları bulabilme durumu	Evet	216	4.73	1.15	397	4.271	0.000*	Hayır	183	4.21	1.29	Okulda birlikte çalıştığı kişilerle iş birliği yaparken uyumlu ve destekleyici bir ortam hissetme durumu	Evet	300	4.68	1.13	397	4.892	0.000*	Hayır	99	3.93	1.39	Okulda çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiği anlar veya görevler olma durumu	Evet	262	4.70	1.11	397	4.405	0.000*	Hayır	137	4.10	1.37	Kişisel yaşamında zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece	Evet	261	4.69	1.14	397	4.360	0.000*	Hayır	138	4.11	1.34								
İş ortamında sürekli öğrenme ve kendini geliştirme fırsatları bulabilme durumu	Evet	216	4.73	1.15	397	4.271	0.000*																																																								
	Hayır	183	4.21	1.29				Okulda birlikte çalıştığı kişilerle iş birliği yaparken uyumlu ve destekleyici bir ortam hissetme durumu	Evet	300	4.68	1.13	397	4.892	0.000*	Hayır	99	3.93	1.39	Okulda çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiği anlar veya görevler olma durumu	Evet	262	4.70	1.11	397	4.405	0.000*	Hayır	137	4.10	1.37	Kişisel yaşamında zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece	Evet	261	4.69	1.14	397	4.360	0.000*	Hayır	138	4.11	1.34																				
Okulda birlikte çalıştığı kişilerle iş birliği yaparken uyumlu ve destekleyici bir ortam hissetme durumu	Evet	300	4.68	1.13	397	4.892	0.000*																																																								
	Hayır	99	3.93	1.39				Okulda çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiği anlar veya görevler olma durumu	Evet	262	4.70	1.11	397	4.405	0.000*	Hayır	137	4.10	1.37	Kişisel yaşamında zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece	Evet	261	4.69	1.14	397	4.360	0.000*	Hayır	138	4.11	1.34																																
Okulda çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiği anlar veya görevler olma durumu	Evet	262	4.70	1.11	397	4.405	0.000*																																																								
	Hayır	137	4.10	1.37				Kişisel yaşamında zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece	Evet	261	4.69	1.14	397	4.360	0.000*	Hayır	138	4.11	1.34																																												
Kişisel yaşamında zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece	Evet	261	4.69	1.14	397	4.360	0.000*																																																								
	Hayır	138	4.11	1.34																																																											

kaptırarak büyük bir zevkle
gerçekleştirdiği anlar, etkinlikler veya
hobiler olma durumu

Tablo 4.4. incelendiğinde ($t_{(397)}=2.618$, $p<0.05$) günlük iş yükünü tam olarak tamamlayabildiğini düşünen Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin ($\bar{X}=4.62$), tamamlayabildiğini düşünmeyen katılımcılara göre ($\bar{X}=4.27$) daha yüksek olduğu görülmektedir. Yaptığı işin anlamlı geldiğini düşünen Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin ($\bar{X}=4.65$), düşünmeyen katılımcılara göre ($\bar{X}=3.61$) daha yüksek olduğu görülmektedir ($t_{(397)}=5.236$, $p<0.05$). İş ortamında sürekli öğrenme ve kendini geliştirme fırsatları bulabilen Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin ($\bar{X}=4.73$), fırsat bulamayan katılımcılara göre ($\bar{X}=4.21$) daha yüksek olduğu görülmektedir ($t_{(397)}=4.271$, $p<0.05$). Okulda birlikte çalıştığı kişilerle iş birliği yaparken uyumlu ve destekleyici bir ortam hisseden Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin ($\bar{X}=4.68$), hissetmeyen katılımcılara göre ($\bar{X}=3.93$) daha yüksek olduğu görülmektedir ($t_{(397)}=4.892$, $p<0.05$). Okulda çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiği anlar veya görevler olan Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin ($\bar{X}=4.70$), olmayan katılımcılara göre ($\bar{X}=4.10$) daha yüksek olduğu görülmektedir ($t_{(397)}=4.405$, $p<0.05$). Kişisel yaşamında zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığı, kendini sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiği anlar, etkinlikler veya hobiler olan Psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin ($\bar{X}=4.69$), olmayan katılımcılara göre ($\bar{X}=4.11$) daha yüksek olduğu görülmektedir ($t_{(397)}=4.360$, $p<0.05$).

2. Araştırmada Ele Alınan Değişkenler Arasındaki İlişkilere Yönelik Bulgular

a) Okul psikolojik danışmanlarının çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin karakter güçleri ile ilişkisinin incelenmesine yönelik bulgular

Araştırma grubunu oluşturan okul psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimleri ile karakter güçleri arasındaki ilişkinin incelenmesinde Pearson korelasyon analizi kullanılmış olup, sonuçlar Tabla 4.5.' de sunulmuştur.

Tablo 4.5.

Araştırmada Ele Alınan Değişkenlerin Korelasyon Analizi Sonuçları

Değişkenler		ÇADÖ
Estetik ve Mükemmelliğin Takdiri	r	0.458**
	p	0.000
Cesur Olma	r	0.427**
	p	0.000
Yaratıcılık	r	0.482**
	p	0.000
Merak	r	0.496**
	p	0.000
Adalet	r	0.413**
	p	0.000
Affedicilik	r	0.403**
	p	0.000
Şükür	r	0.448**
	p	0.000
Dürüstlük	r	0.406**
	p	0.000
Umut	r	0.548**
	p	0.000
Mizah	r	0.254**
	p	0.000
Açık Fikirlilik	r	0.438**
	p	0.000
İyi Yüreklilik	r	0.341**
	p	0.000
Liderlik	r	0.438**
	p	0.000
Öğrenme Sevgisi	r	0.503**
	p	0.000
Sevme Sevilme	r	0.369**
	p	0.000
Alçakgönüllülük	r	0.353**
	p	0.000
Sebatkarlık	r	0.515**
	p	0.000

Bakış Açısı	r	0.436**
	p	0.000
Tedbirlilik	r	0.501**
	p	0.000
Öz düzenleme	r	0.467**
	p	0.000
Sosyal Zekâ	r	0.376**
	p	0.000
Maneviyat	r	0.420**
	p	0.000
Vatandaşlık	r	0.379**
	p	0.000
Yaşam Coşkusu	r	0.494**
	p	0.000

r: Pearson korelasyon katsayısı *p<0,05 **p<0.01

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Güzellik ve Mükemmelliğin Takdiri puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.458; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Cesur Olma puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.427; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Yaratıcılık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.482; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Merak puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.496; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Adalet puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.413; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Affedicilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.403; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Şükür puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.448; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Dürüstlük puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.406; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Umut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.548; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Mizah puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.254; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Açık Fikirlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.438; p<0.05).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile İyilikseverlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.341; p<0.05).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Liderlik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.438; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Öğrenme Sevgisi puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.503; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Sevme Sevilme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.369; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Alçakgönüllülük puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.353; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Sebatkarlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.515; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Bakış Açısı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.436; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Tedbirlilik puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.501; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Öz düzenleme puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.467; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Sosyal Zekâ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.376; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Maneviyat puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.420; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Vatandaşlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.379; p<0.01).

Psikolojik danışmanların Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları ile Yaşam Coşkusu puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı, pozitif yönlü bir ilişki olduğu görülmektedir (r:0.494; p<0.01).

3) Okul psikolojik danışmanların çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerinin karakter güçlerin tarafından yordanmasına ilişkin bulgular

a) Okul psikolojik danışmanlarının karakter güçlerinin çalışma yaşamlarındaki akış deneyimlerine etkisinin incelenmesine yönelik bulgular

Araştırma grubunu oluşturan okul psikolojik danışmanların karakter güçlerinin çalışma yaşamlarındaki akış deneyimleri üzerindeki etkisinin incelenmesinde çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmış olup, sonuçlar Tablo 4.6.'da sunulmuştur.

Tablo 4.6.

Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanlarının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları

Model	Değişken	R	R ² Değişimi	Uyarlanmış R ²	β	t
1	Sabit	0.300	0.300	0.298	0.849	2.990**
	Umut				0.981	13.044**
2	Sabit	0.353	0.053	0.350	0.316	1.093

	Umut			0.668	7.341**
	Sebatkarlık			0.457	5.695**
3	Sabit	0.370	0.017	0.366	0.071
	Umut			0.504	4.914**
	Sebatkarlık			0.382	4.644**
	Öğrenme Sevgisi			0.292	3.306**
4	Sabit	0.377	0.007	0.371	-0.048
	Umut			0.414	3.741**
	Sebatkarlık			0.354	4.266**
	Öğrenme Sevgisi			0.239	2.617**
	Yaşam Coşkusu			0.210	2.095*
5	Sabit	0.393	0.015	0.385	0.171
	Umut			0.420	3.840**
	Sebatkarlık			0.383	4.633**
	Öğrenme Sevgisi			0.254	2.805**
	Yaşam Coşkusu			0.352	3.235**
	Mizah			-0.253	-3.166**
6	Sabit	0.402	0.009	0.393	-0.067
	Umut			0.379	3.441**
	Sebatkarlık			0.269	2.832**
	Öğrenme Sevgisi			0.208	2.262*
	Yaşam Coşkusu			0.365	3.367**
	Mizah			-0.273	-3.423**
	Tedbirlilik			0.274	2.412*

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

Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanlarının yordanmasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; Umut puanlarının Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönlü bir etkisi olduğu tespit edilmiştir. Umut değişkeninin tek başına Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanlarındaki değişkenliğin %30'unu açıkladığı görülmektedir. (Model 1)

Psikolojik danışmanların Umut puanlarının Sebatkarlık puanları ile birlikte Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanlarındaki değişkenliğin %35,3'ünü açıkladığı görülmektedir. Modele giren Sebatkarlık puanları Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları üzerinde pozitif bir etki sahiptir ve değişkenliğin açıklanmasında %5,3'lük bir katkı sağlamıştır. (Model 2)

Modele Öğrenme Sevgisi değişkeni dahil edildiğinde %1,7'lik katkı ile değişkenliğin açıklanma oranının %37 olduğu görülmektedir. Öğrenme Sevgisi puanları Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları üzerinde pozitif bir etki sahiptir. (Model 3)

Modele dördüncü adımda dahil edilen Yaşam Coşkusu puanlarının değişkenliğin açıklanma oranına %0,7'lik bir katkı ile Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları üzerinde

pozitif yönlü bir etkisi olduğu görülmüştür. Bu adımda modelin değişkenliğinin %37,7'sinin açıkladığı görülmektedir. (Model 4)

Modele beşinci adımda dahil edilen Mizah puanlarının değişkenliğin açıklanma oranına %1,5'lik bir katkı ile Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları üzerinde negatif yönlü bir etkisi olduğu görülmüştür. Bu adımda modelin değişkenliğinin %39,3'ünün açıkladığı görülmektedir. (Model 5)

Modelin son adımında Tedbirlilik değişkeni dahil edilmiş ve Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanları üzerinde negatif yönlü bir etkisi olduğu ve değişkenliğin açıklanmasında %0,9'luk bir katkı sağladığı görülmüştür. Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği puanlarındaki değişkenliğin %40,2'sinin Karakter güçleri ölçeğinin alt boyutlarından Umut, Sebatkarlık, Öğrenme Sevgisi, Yaşam Coşkusu, Mizah ve Tedbirlilik değişkenleri tarafından açıklandığı görülmektedir.

4.2. Tartışma

4.2.1. Okul psikolojik danışmanlarının akış deneyimlerinin demografik değişkenlere göre incelenmesine yönelik bulguların tartışılması

Bu araştırmada elde edilen veriler, okul psikolojik danışmanlarının akış deneyimlerinin bazı demografik değişkenler açısından anlamlı düzeyde farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Cinsiyet, eğitim düzeyi ve mevcut okulda geçirilen süre gibi değişkenlerin akış deneyimi üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, akış yaşantısının sadece bireysel niteliklere bağlı kalmadığını; daha çok çalışma koşulları ve mesleki etkileşimlerin niteliğiyle şekillendiğini düşündürmektedir. Buna karşın, medeni durum, okul türü, yaş, mesleki kıdem, çalışılan eğitim düzeyi ve hizmet verilen öğrenci sayısı gibi değişkenlerin akış düzeyinde anlamlı farklılıklar oluşturduğu belirlenmiştir (Adams ve Brown, 2015; Wagner et al., 2020). Elde edilen sonuçlar, bazı yönleriyle önceki çalışmalarla tutarlılık gösterirken, bazı noktalarda farklılıklar barındırmakta; bu durum çalışmanın literatüre hem doğrulayıcı hem de açıklayıcı katkılar sunduğunu göstermektedir. Ayrıca araştırmanın bulguları, okul psikolojik danışmanlarının akış deneyiminin yalnızca bireysel özelliklere değil, aynı zamanda mesleki bağlam, sosyal destek yapıları ve işin niteliği gibi çok boyutlu etkenlere bağlı olarak şekillendiğini ortaya koymaktadır. Özellikle yaş, mesleki kıdem ve medeni durum gibi değişkenlerde ortaya çıkan anlamlı farklılıklar, bireyin zamanla geliştirdiği psikolojik dayanıklılık, mesleki yeterlik ve öz düzenleme kapasitesinin akış yaşantısını kolaylaştırıcı rol oynadığını düşündürmektedir. Luthans, Youssef ve Avolio'nun

(2007) psikolojik sermaye kuramı, bireylerin umut, öz yeterlik, iyimserlik ve dayanıklılık gibi kaynaklarının hem mesleki performanslarını hem de iyi oluşlarını desteklediğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, meslekte geçirilen sürenin yalnızca teknik becerilerin değil, aynı zamanda bireysel psikolojik kaynakların da gelişmesine katkı sunduğu söylenebilir. Benzer şekilde, evli danışmanların daha yüksek düzeyde akış yaşaması, sosyal destek sistemlerinin bireyin işle özdeşleşmesini artırdığı yönündeki bulgularla tutarlıdır (Seligman, 2011; Ryan & Deci, 2000). Özellikle duygusal emek yoğunluğu yüksek mesleklerde sosyal destek, bireyin motivasyonunu ve işe yönelik katılımını doğrudan etkileyen bir kaynak olarak tanımlanır (Schaufeli & Bakker, 2004). Ayrıca, araştırmada dikkat çeken bir diğer bulgu, hizmet verilen öğrenci sayısı arttıkça akış yaşantısının da yükselmesidir. Bu durum ilk bakışta çelişkili gibi görünse de, akışın oluşması için gerekli olan "meydan okuma-denge" unsurunu desteklemektedir (Csikszentmihalyi, 1990). Görev hacmi ve zorluk arttığında, bireyin işi daha fazla anlamlandırması ve dikkatini yoğunlaştırması kolaylaşmakta, bu da akış yaşantısını tetikleyebilmektedir. Son olarak, çalışmanın ortaya koyduğu bulgular, Deci ve Ryan'ın (2000) öz belirleme kuramında tanımlanan içsel motivasyon ve otonomi ihtiyaçlarının, yalnızca bireysel düzeyde değil, örgütsel ve bağlamsal düzeyde de desteklenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Danışmanların akış deneyimini desteklemek, yalnızca onların iyi oluşlarını artırmakla kalmayacak, aynı zamanda mesleki doyumlarını ve öğrencilere sundukları hizmetin niteliğini de olumlu yönde etkileyecektir. Bu yönüyle araştırma, okul danışmanlarının mesleki deneyimlerini anlamlandırma biçimlerini ve bağlamsal koşulların bu sürece etkisini literatüre önemli bir katkı olarak sunmaktadır.

Cinsiyet ve eğitim düzeyi değişkenleri açısından akış deneyiminde anlamlı bir fark bulunmaması, akışın bireyin öznel yaşantısıyla daha fazla ilişkili olduğu yönündeki kuramsal yaklaşımlarla uyumludur (Csikszentmihalyi, 1990). Bu bulgu, bireyin işle bütünleşme ve otonomi düzeyinin, demografik özelliklerden daha belirleyici olabileceğini ortaya koymaktadır. Ancak bazı çalışmalar, özellikle kadınların iş doyumunu ya da iyi oluş düzeylerinde farklılıklar yaşayabildiğini öne sürerken (Demir ve Öztürk, 2018), bu araştırmanın bulguları bu tür etkilerin akış deneyimi özelinde belirgin olmadığını göstermektedir. Bu durum, akış deneyiminin daha içsel ve duruma bağlı bir yaşantı olduğunu ortaya koyarak literatüre önemli bir katkı sunmaktadır.

Evli bireylerin daha yüksek düzeyde akış deneyimlemesi, sosyal destek mekanizmalarının bireyin işle ilgili motivasyonunu ve katılımını artırabileceğine işaret eden araştırmalarla örtüşmektedir (Seligman, 2011; Ryan ve Deci, 2000). Bu bağlamda,

danışmanların özel yaşamlarında yaşadıkları denge ve destek, iş yaşamında daha kolay akışa girebilmelerini kolaylaştıran bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Çalışma alanı (devlet vs. özel okul) açısından gözlenen anlamlı fark ise örgütsel yapıların ve iş güvencesinin akış deneyimini etkilediğini göstermektedir. Devlet okullarında çalışan danışmanların daha yüksek akış düzeyine sahip olması, rol netliği, iş güvencesi ve kurum içi destek gibi etmenlerle açıklanabilir. Bu bulgu, örgütsel davranış literatüründeki iş ortamı kalitesi ile çalışanların psikolojik deneyimleri arasındaki ilişkiyi desteklemektedir (Bakker ve Demerouti, 2007).

Yaş ve mesleki deneyim arttıkça akış düzeyinin yükselmesi, bireyin mesleki yeterlik ve özgüven duygusunun artmasına bağlı olarak akışa girme ihtimalinin de arttığını göstermektedir. Bu bulgu, Csikszentmihalyi'nin (1990) akış kuramındaki “yeterlilik-zorluk dengesi” ilkesini desteklemekte; deneyimle birlikte gelişen mesleki becerilerin daha anlamlı ve tatmin edici görevlerle buluştuğunda akışı kolaylaştırdığını göstermektedir.

Hizmet verilen öğrenci sayısının artmasıyla birlikte akış deneyiminin de artması, ilk bakışta çelişkili gibi görünse de, bu durum görevlerin anlamlılık ve zorluk düzeyindeki artışın bireyin dikkatini yoğunlaştırmasını sağlayarak akışı tetiklediği yönündeki kuramsal yaklaşımlarla açıklanabilir. Ayrıca, yüksek öğrenci sayısı, bireyin işinde daha fazla sorumluluk üstlenmesini ve dolayısıyla işle psikolojik olarak daha derin bağ kurmasını sağlayabilir.

İş yükünü tamamlama, yapılan işin anlamlı bulunması, öğrenme fırsatları ve sosyal iş birliği gibi işle ilgili faktörlerin akış deneyimini artırdığına ilişkin bulgular, örgütsel psikoloji literatüründeki “iş kaynakları” ve “iş tatmini” kavramlarıyla doğrudan ilişkilidir (Salanova, Bakker & Llorens, 2006). Bu sonuçlar, bireyin akış yaşantısının yalnızca bireysel özelliklerine değil, aynı zamanda iş ortamındaki destekleyici unsurlara da bağlı olduğunu vurgulayarak akış kuramının bağlamsal yönüne dikkat çeken çağdaş çalışmaları desteklemektedir.

4.2.2. Okul psikolojik danışmanlarının akış deneyimlerinin karakter güçlerine göre incelenmesine yönelik bulguların tartışılması

Karakter güçlerinin tüm alt boyutları ile akış arasında anlamlı ilişkiler varken alt boyutların regresyon analizi sonucunda güçlü değişkenler çıkmıştır. Bu çalışmada karakter güçlerinin okul psikolojik danışmanlarının çalışma yaşamındaki akış deneyimini yordama düzeyleri incelenmiştir. Regresyon analizine göre en güçlü yordayıcı değişkenin umut

olduğu belirlenmiştir. Umut, bireyin geleceğe yönelik pozitif beklentiler beslemesi ve hedeflerine ulaşmak için yollar üretme kapasitesidir. Pozitif psikolojide umut, bireyin zorluklarla başa çıkma becerisiyle doğrudan ilişkilendirilmekte ve motivasyon kaynağı olarak akış yaşantılarını kolaylaştırıcı bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Snyder, 2002; Wagner, 2019). Bu bağlamda, umut düzeyi yüksek psikolojik danışmanların iş ortamındaki zorluklara rağmen sürece daha kolay odaklanabildiği ve meşguliyet hissini artırarak akışa girmeye daha yatkın oldukları söylenebilir. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, yüksek düzeyde umuda sahip olan psikolojik danışmanların, mesleki yaşamlarında karşılaştıkları güçlükler karşısında daha kolay odaklanabildikleri ve görevlerine yönelik dikkatlerini daha etkin biçimde sürdürebildikleri görülmektedir. Bu durum, söz konusu bireylerin iş süreçlerine daha fazla dâhil olmalarını sağlayarak akış deneyimini yaşamalarını kolaylaştırmaktadır. Umut, bireylerin geleceğe ilişkin pozitif beklentiler geliştirmelerine ve hedeflerine ulaşmak için çeşitli yollar tasarlayabilmelerine olanak tanıyan temel bir psikolojik kaynak olarak tanımlanmaktadır (Snyder ve ark., 2002). Bu niteliğiyle umut, yalnızca olumlu bir duygusal durum değil, aynı zamanda kişinin içsel motivasyon mekanizmalarını aktive eden önemli bir etmendir. Gerçekleştirilen araştırmalar, umut düzeyi yüksek bireylerin karşılaştıkları problemlere karşı daha dirençli davrandıklarını, işlerine daha derin bir anlam atfettiklerini ve genel olarak daha yüksek düzeyde performans sergilediklerini ortaya koymaktadır (Gallagher ve Lopez, 2009; Marques ve ark., 2011). Pozitif psikoloji literatüründe yer alan çalışmalar, umut duygusunun bireyin öznel iyi oluşunu ve iş doyumunu artırdığını; bu artışın da bireyin işle bütünleşmesini ve akış deneyimini güçlendirdiğini göstermektedir (Snyder, 2002; Feldman ve Dreher, 2012). Özellikle Bakker'in (2008) akış modeli, bireyin sahip olduğu kişisel kaynakların –örneğin umut, öz yeterlik ve psikolojik dayanıklılık– işle kurulan bağı güçlendirdiğini ve akış yaşantısını desteklediğini ileri sürmektedir. Bu bağlamda umut, psikolojik danışmanların stresli ve belirsizliklerle dolu iş ortamlarına karşı daha yüksek bir içsel motivasyonla yaklaşmalarına olanak tanımakta; mesleki sorumluluklarına yönelik ilgi ve bağlılıklarını artırarak akış halini yaşamalarını kolaylaştırmaktadır. Bununla birlikte, yüksek umut düzeyi, danışmanların yalnızca görev performansını değil; danışanlara karşı sergilenen sabırlı, çözüm odaklı ve yapıcı yaklaşımları da desteklemektedir. Bu durum, psikolojik danışmanların mesleki anlamda daha doyum verici ve kesintisiz bir odaklanma içeren çalışma ortamı oluşturmalarına yardımcı olmaktadır (Schueller ve Seligman, 2010).

İkinci modelde eklenen sebatkarlık, bireyin uzun vadeli hedeflere ulaşma konusunda kararlılık göstermesi ve çaba harcamaya devam etme yetisidir. Akış deneyimi, bireyin dikkatini sürekli olarak görevde tutmasını gerektirdiğinden, sebatkarlık özelliği bu süreçle doğrudan uyumludur. Her ne kadar doğrudan sebatkarlık ve akış ilişkisini inceleyen çalışmalar sınırlı olsa da öz düzenleme ve hedef yönelimiyle ilişkili kişilik özelliklerinin akışı desteklediği çeşitli araştırmalarda vurgulanmıştır (Duckworth et al., 2007; Nakamura ve Csikszentmihalyi, 2014). Yapılan araştırmalar, yüksek düzeyde sebatkarlık gösteren bireylerin sadece hedeflerine ulaşma olasılıklarının daha fazla olmadığını, aynı zamanda bu sürecin onlara daha fazla anlam ve tatmin sağladığını ortaya koymaktadır (Duckworth et al., 2007). Duckworth ve çalışma arkadaşlarının geliştirdiği “grit” kavramı, sebatkarlığın yalnızca kişisel bir özellik olmadığını; aynı zamanda bireyin yaşamda başarı elde etmesini ve iyi oluşunu doğrudan etkileyen güçlü bir psikolojik yapı olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, sebatkarlık düzeyi yüksek olan psikolojik danışmanların mesleki yaşamda karşılaştıkları güçlükler karşısında daha kararlı ve istikrarlı bir şekilde çaba göstermeleri, danışmanlarıyla uzun süreli ve etkili ilişkiler kurabilmeleri ve mesleki anlamda daha başarılı olmaları muhtemeldir. Buna paralel olarak, Luthans ve meslektaşları (2007), psikolojik sermaye bileşenlerinden biri olan azmin bireylerin olumlu psikolojik kaynaklarını güçlendirdiğini ve iş doyumunu artırdığını ileri sürmektedir. Özellikle insan odaklı meslek gruplarında, sebatkarlık duygusu bireylerin tükenmişlik düzeylerini azaltmakta; işlerine duydukları anlam hissini ve mesleki bağlılıklarını yükselterek genel iyi oluş düzeyine katkıda bulunmaktadır (Vainio ve Daukantaitė, 2016). Bu açıdan bakıldığında, sebatkarlık yalnızca başarıya ulaşmayı kolaylaştıran bir yeti değil, aynı zamanda psikolojik danışmanların mesleki yaşamda sürdürülebilir doyum ve direnç geliştirmelerini sağlayan koruyucu bir unsur olarak öne çıkmaktadır.

Üçüncü modelde yer alan öğrenme sevgisi, bireyin bilgi edinme sürecinden haz duyması ve merak duygusuyla beslenmesi olarak tanımlanabilir. Özellikle psikolojik danışmanlık gibi öğrenmenin süreklilik arz ettiği mesleklerde, öğrenme sevgisinin yüksek olması bireyin işle kurduğu anlamlı bağları güçlendirebilir. Bu da akışa girme ihtimalini artırmaktadır. Literatürde doğrudan öğrenme sevgisi ile akış arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar sınırlı olmakla birlikte, bilişsel meşguliyetin akış için temel bir unsur olduğu bilinmektedir (Csikszentmihalyi, 1990; Harzer ve Ruch, 2012). Her ne kadar doğrudan öğrenme sevgisi ile akış arasında yapılan çalışmalar sınırlı olsa da, akışın temel bileşenlerinden biri olan bilişsel meşguliyetle bu karakter gücünün örtüştüğü görülmektedir

(Csikszentmihalyi, 1990). Ayrıca, lisansüstü eğitim alan danışmanların mesleki becerilerini geliştirme eğiliminde olmaları, öğrenme sürecine olan bağlılıklarını ve iş doyumlarını artırmakta; bu da akışa katkı sunmaktadır (Rogers ve Scott, 2008). Günümüzde psikolojik danışmanlardan beklenen 21. yüzyıl yeterlikleri arasında yaşam boyu öğrenme ve öz yönetim becerileri de yer almaktadır (Trilling ve Fadel, 2009). Öğrenme sevgisi yüksek bireyler, bu becerileri daha etkin kullanmakta; böylece mesleki zorluklarla daha kolay başa çıkmakta ve öz yeterlik algılarını geliştirmektedirler (Bandura, 1997; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001). Bu çerçevede öğrenme sevgisi, yalnızca bireysel gelişimi değil, akış deneyiminin temelini oluşturan bilişsel ve duygusal süreçleri de destekleyen önemli bir karakter gücü olarak değerlendirilebilir.

Dördüncü yordayıcı olan yaşam coşkusu, hayata karşı duyulan heyecan, enerji ve pozitif tutumu temsil eder. Bu özelliğe sahip bireylerin, işlerine yüksek motivasyonla yaklaştıkları ve daha kolay “kendini kaptırma” haline geçebildikleri düşünülebilir. Yaşam coşkusunun akışla ilişkisine dair doğrudan çalışmalar az olsa da, pozitif duyguların akış üzerindeki kolaylaştırıcı etkisi çeşitli araştırmalarla desteklenmiştir (Fredrickson, 2001).

Beşinci modele dahil edilen mizah değişkeninin akış deneyimini negatif yönde yordaması dikkat çekicidir. Mizah, bireyin stresle başa çıkma stratejilerinden biri olabilir; ancak iş ortamında aşırı dışa dönüklük veya dikkatin sürekli dağıtılması gibi faktörler akışı engelleyebilir. Bu bulgu, mizahın iş ortamındaki etkisinin bağlamsal olarak değişkenlik gösterebileceğini düşündürmektedir. Literatürde mizah ve akış ilişkisine dair doğrudan kanıtlar bulunmamakla birlikte, bu alanda yapılacak yeni çalışmalar, mizahın olumlu ve olumsuz işlevlerinin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayabilir.

Son olarak modele eklenen tedbirlilik değişkeni de akış deneyimini negatif yönde yordamıştır ve korelasyon katsayıları ise pozitif yönlü çıkmıştır. Tedbirlilik, bireyin karar alırken temkinli, dikkatli ve ölçülü davranma eğilimidir. Bu özellik bazı durumlarda risk almaktan kaçınma veya spontane davranışlardan uzak durma gibi eğilimlere yol açabilir. Oysa akış deneyimi, belli düzeyde spontanlık ve görevle bütünleşme hali gerektirir. Bu nedenle yüksek tedbirlilik düzeyinin akış yaşantılarını kısıtlayabileceği düşünülmektedir. Ancak bu konuya dair literatürde yeterli sayıda çalışma bulunmamaktadır ve gelecekte yapılacak araştırmalarla tedbirliliğin akış üzerindeki etkisi daha ayrıntılı olarak incelenmelidir.

Bu araştırma kapsamında elde edilen veriler, okul psikolojik danışmanlarının karakter güçleri ile akış deneyimleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle yaşamda anlam arayışı, öz düzenleme, öğrenmeye açık olma, umutlu olma, takdir duygusu, liderlik becerileri ve yardımseverlik gibi niteliklerin yüksek düzeyde bulunması, bireylerin mesleki yaşamlarında daha yoğun akış deneyimleri yaşadıklarını göstermektedir. Bu bulgular, pozitif psikoloji kuramının temel varsayımlarıyla da örtüşmektedir. Pozitif psikolojiye göre, bireylerin güçlü yönlerini tanınması ve bu yönlerle uyumlu görevlerde yer alması, içsel motivasyonu besleyerek daha yoğun dikkat, ilgi ve tatmin duygusu yaratmakta ve böylece akış deneyimini desteklemektedir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000; Park ve Peterson, 2006). Akış durumunun, bireyin yeterlilikleriyle uyumlu fakat aynı zamanda onu zorlayan görevlerde ortaya çıktığı dikkate alındığında, karakter güçlerinin bu süreci olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçları, bireylerin sahip olduğu olumlu kişilik özelliklerinin sadece kişisel değil, aynı zamanda mesleki işleyiş açısından da önemli katkılar sağladığını göstermektedir. Her ne kadar karakter güçleriyle akış arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar literatürde sınırlı olsa da bu araştırmanın bulguları umut, anlam arayışı ve öz düzenleme gibi unsurların akış yaşantısını kolaylaştırıcı etkisini destekleyen önceki bazı araştırmalarla paralellik göstermektedir (Wagner et al., 2020; Ignjatovic et al., 2021; Wagner, 2019). Bu durum, duygusal emek, dikkat ve anlam üretimi gerektiren psikolojik danışmanlık gibi mesleklerde karakter güçlerinin işlevsel önemini ön plana çıkarmaktadır. Bu nedenle, psikolojik danışmanların mesleki doyumlarını ve iş performanslarını artırmak amacıyla karakter güçlerini geliştirmeye yönelik müdahale ve programların desteklenmesi, mesleki uygulamalar açısından oldukça faydalı olabilir.

Genel olarak, yapılan analizler, okul psikolojik danışmanlarının demografik özelliklerini detaylı bir şekilde ortaya koymaktadır. Ayrıca, mesleki deneyim süreleri açısından katılımcıların büyük çoğunluğunun kısa süreli deneyime sahip olduğu ve mevcut görev yerlerinde sirkülasyonun sık yaşandığı görülmektedir. Mezun olunan bölüm açısından, çalışmanın yalnızca PDR mezunlarıyla yapılmış olması, mesleki homojenlik açısından önemli bir bulgudur. Eğitim kademeleri açısından ise, ilköğretim seviyesinde çalışan danışmanların oranının diğer kademelere kıyasla daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonuçlar, okul psikolojik danışmanlarının mesleki özelliklerini anlamak, hizmet verdikleri grupların ihtiyaçlarını değerlendirmek ve mesleki politikaların oluşturulmasında yol gösterici bilgiler sunmaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Okul psikolojik danışmanlarının akış deneyimleri; cinsiyet, eğitim düzeyi ve mevcut okulda çalışma süresi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.
2. Medeni durum, okul türü, yaş, mesleki deneyim süresi, eğitim kademesi ve hizmet verilen öğrenci sayısı değişkenleri akış düzeyinde anlamlı farklar yaratmaktadır. Evli olan, devlet okulunda görev yapan, daha ileri yaşta ve deneyimli olan, ilkokul ve ortaokul kademelerinde çalışan danışmanlar daha yüksek akış yaşantıları bildirmiştir.
3. Psikolojik danışmanların karakter güçleri ile akış deneyimleri arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler bulunmuştur. Yaşamda anlam bulma, öz düzenleme, öğrenmeye açıklık, umut, takdir etme, liderlik ve yardımseverlik gibi karakter güçleri, akış düzeyini artıran önemli niteliklerdir.
4. Okul psikolojik danışmanlarının akış deneyimlerinin en güçlü yordayıcısı umut karakter gücüdür. Buna takiben eşlik eden karakter güçleri; sebat, öğrenme sevgisi, yaşam coşkusu, mizah ve sağ duyudur.

5.2. Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlara ilişkin, genel olarak araştırmacı ve uygulayıcılara çeşitli öneriler sunulmuştur.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler:

1. Karakter güçleri ile akış deneyimi arasındaki ilişkiyi farklı meslek grupları ve bağlamsal koşullar üzerinden karşılaştırmalı olarak inceleyen çalışmalar yapılmalıdır. Psikolojik danışmanlık gibi yoğun anlam arayışı içeren mesleklerde bu ilişkinin güçlü olması beklenirken, diğer mesleklerde farklılık gösterip göstermediği üzerine yapılacak araştırmalar literatüre derinlik katacaktır.

2. Pozitif psikoloji kuramı çerçevesinde karakter güçlerinin örgütsel yapı ve çevresel faktörlerle etkileşimini inceleyen bütüncül modeller geliştirilmelidir. Mevcut araştırmalar

daha çok bireysel düzeye odaklanmakta; oysa akış yaşantısı bireysel faktörlerin yanı sıra çalışma ortamı, yönetsel yapı ve mesleki beklentilerle de şekillenmektedir.

3.Boylamsal araştırmalarla yaş ve deneyim ile akış ilişkisi zaman içerisinde izlenerek, karakter güçlerinin gelişimsel süreçleri anlaşılmalıdır. Bu sayede, karakter güçlerinin değişebilirliği ve uzun vadede akış üzerindeki etkisi değerlendirilebilir.

4.Akış deneyimini artırmaya yönelik olarak yapılandırılmış müdahale programları (örneğin karakter güçlerini geliştirme eğitimleri) geliştirilip deneysel yöntemlerle etkililiği test edilmelidir. Böylece pozitif psikoloji temelli programların saha uygulamalarındaki karşılığı ve faydası bilimsel olarak kanıtlanabilir.

5. Okul türü, eğitim kademesi ve öğrenci sayısı gibi bağlamsal değişkenlerin akış üzerindeki etkisi farklı bölgelerden ve kültürel yapılardan örneklerle tekrar edilerek genellenebilirliğe katkı sağlanmalıdır. Bu sayede akış yaşantısının daha evrensel ya da bağlamsal yönleri belirlenebilir.

6.Karakter güçleri, akış, iyi oluş, iş doyumunu ve tükenmişlik gibi değişkenlerin bir arada yer aldığı bütüncül modeller geliştirilerek, psikolojik danışmanların mesleki yaşamlarını çok boyutlu olarak değerlendiren çalışmalar yapılmalıdır. Bu tür modeller, uygulamaya dönük sonuçlar üretmek açısından daha faydalı olacaktır.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler:

1.Psikolojik danışmanların karakter güçlerini geliştirmeye yönelik yapılandırılmış eğitim ve süpervizyon programları hayata geçirilmelidir. Araştırma bulguları, umut, sebat, öz düzenleme ve öğrenmeye açıklık gibi karakteristik niteliklerin, danışmanların akış deneyimini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu nedenle, bu güçleri geliştirmeye yönelik uygulamalar; danışmanların mesleki doyumlarını artıracak, tükenmişlik düzeylerini azaltacak ve hizmet kalitesine olumlu katkı sağlayacaktır.

2.Deneyimli ve ileri yaş psikolojik danışmanların yüksek akış yaşantılarından yararlanmak adına, mentorluk sistemleri oluşturularak mesleğe yeni başlayan danışmanlara rehberlik etmeleri sağlanmalıdır. Araştırma bulgularına göre, yaş ve mesleki deneyim ile akış yaşantısı arasında anlamlı bir ilişki mevcuttur. Deneyimli danışmanların sahip oldukları bilgi, beceri ve anlam üretme kapasiteleri, daha az deneyimli danışmanlara aktarıldığında hem bireysel hem kurumsal düzeyde gelişim desteklenmiş olur.

3.Eğitim kademeleri arasında akış düzeyinde görülen farklılıklar dikkate alınarak, özellikle lise düzeyinde görev yapan danışmanların mesleki doyumlarını artırmaya yönelik destek programları geliştirilmelidir. Araştırma sonuçları, ilkokul ve ortaokul kademelerinde

çalışan danışmanların daha yüksek akış düzeyine sahip olduklarını göstermiştir. Bu farkın, lise düzeyindeki öğrenci sorunlarının daha karmaşık olması, velilerle etkileşimin azalması ya da kurum beklentilerinin farklılaşması gibi nedenlerle oluşabileceği düşünülmektedir.

4. Pozitif psikoloji yaklaşımına dayalı danışman yetiştirme ve hizmet içi eğitim programları içerisinde karakter güçleri odaklı içeriklere yer verilmelidir. Akış yaşantısının, bireyin güçlü yönleriyle uyumlu görevlerde yer almasıyla desteklendiği bilinmektedir. Bu doğrultuda, danışmanların kendi güçlü yönlerini fark etmeleri ve bu yönleri mesleki rollerine entegre etmeleri, mesleklerini daha doyumlu ve verimli şekilde icra etmelerine katkı sunacaktır.

5. Psikolojik danışmanların mesleki rollerini daha etkin ve doyumlu bir biçimde gerçekleştirebilmeleri için güvenli, destekleyici ve sistematik bir okul ortamı sağlanmalıdır. Araştırmada devlet okullarındaki daha yüksek akış düzeyleri, bu kurumların daha yapılandırılmış sistemlere sahip olmasıyla açıklanabilir.

Politikacılara Yönelik Öneriler:

1. Devlet ve özel okul psikolojik danışmanları arasında görülen akış düzeylerindeki farklılıklar göz önünde bulundurularak, özel okullarda görev tanımlarının netleştirilmesine ve rol belirsizliklerinin azaltılmasına yönelik adımlar atılmalıdır. Araştırma sonuçları, devlet okullarında çalışan danışmanların daha yüksek akış düzeylerine sahip olduğunu göstermiştir. Bu durumun iş güvencesi, sistematik yapı ve görev tanımı netliği gibi unsurlardan kaynaklanabileceği düşünüldüğünde; özel okul danışmanlarının da benzer koşullarda çalışabilmeleri için kurumsal düzenlemeler gerekmektedir.

Bu araştırmanın yürütülmesi süreci, yalnızca bilimsel bir çabanın ötesinde, mesleki kimliğime dair derin bir farkındalık geliştirdiğim bir öğrenme süreci olmuştur. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular, karakter güçlerinin okul psikolojik danışmanlarının akış deneyimini anlamlı şekilde etkileyebildiğini göstermektedir. Ancak bu istatistiksel bulguların ötesinde, danışmanların içsel kaynaklarına yönelme ihtiyacı ve mesleklerini daha anlamlı bir düzlemde sürdürebilmeleri gerekliliği, çalışmanın benim açımdan en dikkat çekici yönlerinden biri olmuştur. Özellikle anlam arayışı, özdenetim ve öğrenme sevgisi gibi karakter güçlerinin akış deneyimi ile olan ilişkisi, psikolojik danışmanların yalnızca mesleki yeterliklerini değil, aynı zamanda mesleklerinde kendilerini gerçekleştirme düzeylerini de şekillendirebilmektedir. Bu da danışmanların yaptığı işe duyduğu bağlılığın ve motivasyonun temelinde kişisel değerleriyle kurdukları ilişkinin yattığını ortaya

koymaktadır. Saha deneyimlerim ve literatürdeki bulgular birlikte değerlendirildiğinde, karakter güçlerinin mesleki doyumu ve psikolojik dayanıklılığın yapı taşlarından biri olduğu düşüncesi pekişmiştir. Görüldüğü üzere, danışmanların güçlü yönlerini fark edebilmeleri ve bu yönleri meslekî rollerinde kullanabilmeleri, hem bireysel iyi oluşlarını desteklemekte hem de öğrencilerle kurdukları ilişkilerin niteliğini artırmaktadır. Araştırma süreci boyunca karşılaştığım veriler, okul ortamında psikolojik danışmanların yalnızca bilgi ve beceri ile değil; aynı zamanda karakter temelli içsel kaynaklarla da desteklenmeleri gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda çalışmanın, hem bireysel gelişim süreçlerine hem de okul psikolojik danışmanlığı hizmetlerinin niteliğine katkı sunabilecek bir zemin oluşturduğuna inanıyorum. Sonuç olarak bu araştırma, hem alana katkı sağlayan bir çalışma olarak hem de benim meslekî bakış açımı derinleştiren bir deneyim olarak değerli bir yere sahiptir.

KAYNAKLAR

- Akalın, T. Ç., & Murat, M. (2024). Okul Öncesi ve İlkokul Öğrencilerine Yönelik Derlenen Anadolu Masalları'nda Karakter Güçlerinin İncelenmesi. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (14), 1208-1228.
- Akçakanat, T., Erhan, T. & Uzunbacak, H. H. (2019). Meslek Aşkının İş Tatmini Üzerine Etkisi: Akış Deneyiminin Aracı Rolü. *İzmir Katip Çelebi Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(1), 80-95.
- Aktu, Y. (2023). Karakter Güçleri Açısından Mesnevi'den Öyküler'in Değerlendirilmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 165-176.
- Akyol, M. E. (2022). *Lise öğrencilerinin akademik bağlamda akış düzeylerinin akademik öz yeterlik, öz düzenleme ve okul bağlılığı ile ilişkisinin incelenmesi* Dokuz Eylül Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Arvas, F. B. (2024). Üniversite öğrencilerinde karakter güçleri ile dindarlık arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 547-573.
- Atalı, Y. & Siyes, M.D.(2024). Okul Psikolojik Okul psikolojik danışmanlarının İş Akışı Deneyimleri ile İş Doyumu ve Pozitif Psikolojik Sermayeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2024), 15 (1), 407-426.
- Atalı, Y., (2023). *Okul Psikolojik Okul psikolojik danışmanların İş Akışı Deneyimlerinin İncelenmesi*. Dokuz Eylül Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Bakker, A. B. (2008). The work-related flow inventory: Construction and initial validation of the WOLF. *Journal of vocational behavior*, 72(3), 400-414.
- Baş, A. U., & Soysal, F. S. Ö. (2021). Esaretin Bedeli Filminin Pozitif Psikolojisi Bakış Açısından İncelenmesi. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 1-13.
- Bektaş, C. (2022). *Karakter Güçlerine Dayalı Akademik Yılmazlık Psikoeğitim Programının Etkililiğinin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Başkent Üniversitesi.

- Bişkin, S. Ö., & Sop, A. (2021). Karakter Güçleri Envanteri Erken Çocukluk Formu'nun Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 177-193.
- Brown, K. W. ve Ryan, R. M. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 822-848.
- Çakır, Y., & Turan, N. (2022). Adölesanlarda Teknolojik Oyun Bağımlılığı ve Karakter Güçleri. *Bağımlılık Dergisi*, 23(3), 377-382.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Csikszentmihalyi, M., & Larson, R. (2014). *Flow and the foundations of positive psychology* (Vol. 10, pp. 978-94). Dordrecht: Springer.
- Compton, W. C. ve Hoffman, E. (2013). *Positive psychology: The science of happiness and flourishing*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Demir, R., & Murat, M. (2021). Öğrencilerin güçlü yönlerinin/karakter güçlerinin keşfedilmesine yönelik sınıf içi uygulama önerileri. *Humanistic Perspective*, 3(3), 737-752.
- Demir, R., Aydoğan, M., & Murat, M. (2022). Güçlü Yönler/Karakter Güçleri Temelli Okul Müdahale Programı. *Humanistic Perspective*, 4(3), 568-588.
- Demirci, İ., & Ekşi, F. (2015). Ergenler için beş boyutlu iyi oluş modeli: EPOCH ölçeği'nin Türkçe formunun geçerliği ve güvenirligi. *Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 9-30.
- Demirci, İ. (2021). Classification and Measurement of Character Strengths: VIA-IS-P and GASC-24 Forms. *Muş Türkiye*.
- Demirel, A. (2022). *Mesleki Tatmin Düzeyinin Mesleki ve Örgütsel Bağlılık Üzerine Etkisi: Mali Hizmetler Uzmanlığı Kariyer Mesleği Üzerine Bir Araştırma* (Doctoral dissertation, Necmettin Erbakan University (Turkey)).
- Doğan, M. (2017). Karakter gücü olarak sabır ve psikolojik iyi oluş ilişkisi. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 5(1), 134-153.
- Erdoğan, O., Sezgin, F. & Koçak, D. (2023). Okul Müdürlerinin Akış Deneyimi Yaşama Durumlarının İncelenmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(3), 976-998

- Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi* Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education*, McGraw-Hill Higher Education.
- Galassi, J. (2017). *Strengths-based school counseling: Promoting student development and achievement*. Routledge.
- Gülbahar, E. (2019). *Ergenlerde karakter güçleri ile zorbalık arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Güldal, Ş. (2019). *Bilinçli farkındalık temelli ergenlere yönelik psikoeğitim programının karakter güçleri, bilinçli farkındalık ve akademik başarı gelişimine etkisinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Güldal, Ş. (2023). Okullarda Karakter Güçleri Temelli Müdahaleler: Öğrencilere ve Ebeveynlere Yönelik Uygulamaların Yeri ve Önemi. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 6(2), 79-101.
- Gürbüz, S. & Karaman, A. (2019). İş Akışı Ve Pozitif Psikolojik Sermaye İlişkisi: İş Sağlığı Ve Güvenliği Uygulamaları Çerçevesinde Bir Araştırma. *Celal Bayar Üniversitesi İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 20(2), 217-242.
- Ilhan, S. T., & Eşici, H. (2024). Kutadgu Bilig’de Yer Alan Karakter Güçleri: Pozitif Psikoloji Perspektifinden Nitel Bir Çalışma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(2), 1181-1209.
- Işık, Ş. (Ed.). (2020). *Karakter Güçleri Ve Erdemler*. Pegem.
- Iskender, O. (2015). *Çevrimiçi oyun oynama motivasyonları ve oyuncuların bireysel değerleri: Kullanımlar ve doyumlar kuramı açısından bir değerlendirme* Bursa Uludağ Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Kabakçı, Ö. F. (2013). *Karakter Güçleri Açısından Pozitif Gençlik Gelişiminin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi.
- Karataş, Z. & Şahin Baltacı, H. (2013). Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülen Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yönelik Okul Müdürü, Sınıf Rehber Öğretmeni,

- Öğrenci ve Okul Rehber Öğretmeninin (Psikolojik Danışman) Görüşlerinin İncelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 427-460.
- Lefevre, S. (2012). *Compassion, curiosity, mindfulness and flow: The conditions of psychotherapists' positive experience of the therapeutic process*. The Wright Institute.
- Mazibuko, S. I. (2022). The facilitation of character strengths during early adulthood through Adventure Therapy: a critical review.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). *Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği*.
- Nazir, T. (2020). Pozitif psikoloji ve umut. *Pozitif psikoloji*.
- Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2009). *Flow theory and research*. In C. R. Snyder & S. L. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (2nd ed., pp. 195–206). Oxford University Press.
- Niemann, K. (2012). Character strengths in education: A review of the research. *Journal of Positive Psychology*, 7(5), 351–361. <https://doi.org/10.1080/17439760.2012.725707>
- Niemiec, R. M. (2012). VIA character strengths: Research and practice (The first 10 years). In *Well-being and cultures: Perspectives from positive psychology* (pp. 11-29). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Niemiec, R. M. (2018). *Character strengths interventions: A field guide for practitioners*. Hogrefe Publishing GmbH.
- Ögöl, T. (2021). *Akademisyenlerin Meslek Aşkı ve İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişkide Psikolojik Sermayenin Rolü* Dokuz Eylül Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Park, N., & Peterson, C. (2008). Positive psychology and character strengths: Application to strengths-based school counseling. *Professional school counseling*, 12(2), 2156759X0801200214.
- Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Oxford University Press.
- Seligman, M.E.P. and Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.

- Şevik, Ü. (2024) Pozitif Psikolojik Sermayenin Mevcut ve Muhtemel Alt Boyutlarının Literatürdeki Seyri: Bibliyometrik Bir Analiz. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(3), 1044-1061.
- Shernoff, D. J., Csikszentmihalyi, M., & Schneider, B. (2003). Student engagement in high school classrooms from the perspective of flow theory. *School Psychology Quarterly*, 18(2), 158–176. <https://doi.org/10.1521/scpq.18.2.158.21860>
- Sofuoğlu, Y. (2019). *Okul Psikolojik Okul psikolojik danışmanlarının Mesleki Kimlik İnşalarına İlişkin Bir Anlatı Analizi*. İstanbul Üniversitesi. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.
- Topçu, F., & Dinç, M. (2024). Pozitif psikoterapi ve kabul ve kararlılık terapisi açısından değerler kavramının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (51), 221-240.
- Turan, N., & Pala, O. (2019). Çalışmada akış deneyimi ölçeğinin (ÇADÖ) Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 76(1), 387-404.
- Uzun, K., & Yaprakdal, P. (2022). Öğretmenlerin mesleki tükenmişliklerine alternatif bir çözüm yolu olarak pozitif psikolojinin kullanılması. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 12(3), 2823-2864.
- Viheräköski, J. (2020). Strengths in career development: Modeling strength-based career counseling through reflecting customer experience.
- Yüksel-Şahin, F., & Emre, M. (2021). Okul psikolojik danışmanlarının iyi oluş düzeylerinin incelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 1–23.

EKLER

EK 1: Bilgilendirilmiş Onam Formu

EK 2: Demografik Bilgi Formu

EK 3: Karakter Güçleri Envanteri (VIA-IS-P)

EK 4: Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği (ÇADÖ)

EK 5: Etik Kurul İzin Belgesi

EK 6: Araştırma İzin Belgesi

EK 1: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Değerli Katılımcı,

Bu araştırma, Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ramazan Bol tarafından, Dr.Öğr.Üyesi Nazife Üzbe Atalay danışmanlığında yürütülmektedir. Bu çalışmanın amacı, Okul psikolojik danışmanlarının Akış Deneyiminin Karakter Güçlerine Göre İncelenmesini incelemektir. Araştırmada demografik bilgi formu ile birlikte 3 adet ölçeği yanıtlamanız beklenmektedir.

Her bir ölçeğin başında ölçek hakkında sunulan kısa bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz. Ölçekte yer alan tüm soruları cevapladığınızdan emin olunuz. Soruları samimiyetle cevaplamanız bu çalışmanın sonuçları açısından oldukça önemlidir. Araştırma açısından kimliğinizin bilinmesi gerekmemektedir, dolayısıyla adınızı ve soyadınızı bildirmenize ihtiyaç duyulmamaktadır. Vereceğiniz yanıtlar sadece araştırmacı tarafından bilimsel veri amacıyla kullanılacaktır. Lütfen her bir maddeyi ve seçeneği okuduktan sonra size en uygun olan ifadeyi işaretleyiniz. Ölçeklerde sunulan hiçbir sorunun doğru ya da yanlış bir cevabı bulunmamaktadır.

Araştırmaya dair aklınıza gelen her türlü soruyu istediğiniz zaman ölçeği uygulayan kişiye sorabilirsiniz. Araştırmanın sonucu hakkında bilgi almak ve çalışmayla ilgili bir görüş bildirmek ya da soru sormak isterseniz aşağıdaki mail üzerinden iletişim kurabilirsiniz. Katkılarınız için çok teşekkür ederiz.

Araştırmacı:

Mail:

Tez Danışmanı: Dr.Öğr.Üyesi Nazife Üzbe Atalay

Araştırmaya gönüllü olarak katılıyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlı yayınlarda kullanılmasını kabul ediyorum.

Kabul ediyorum.

EK 2: Demografik Bilgi Formu

1. Bu araştırma ile ilgili yukarıdaki bilgileri okudum ve çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Evet Hayır

2. Şu anda bir kurumda okul psikolojik danışmanı olarak aktif bir şekilde görev yapıyorum.

Evet

3. Mezun Olduğunuz Bölüm:

Psikolojik Danışma ve Rehberlik

Diğer:

4. Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

Kadın Erkek

5. Eğitim Düzeyiniz:

Lisans

Yüksek Lisans

Doktora

6. Medeni Durumunuz:

Bekar Evli

7. Mesleki Deneyiminiz (Yıl Olarak):

8. Mevcut çalıştığınız okul:

Devlet Okulu

Özel Okul

9. Mevcut çalıştığınız şehir:

10. Mevcut çalıştığınız okuldaki çalışma süreniz (yıl olarak):

11. Çalıştığınız eğitim kademesi:

Okul öncesi

İlkokul

Ortaokul

Lise

12. Eğer ortaokul ya da lisede çalışıyorsanız, okul türünüzü (imam hatip, meslek, sosyal bilimler vb.) yazınız:

13. Hizmet verdiğiniz öğrenci sayısı:

0-100 101-200

201-300 301-400 400 ve üzeri

14. Bir okul psikolojik danışmanı olarak yaptığımız işten tatmin olma düzeyinizi 1 ile 10 aralığında değerlendiriniz:

1 (en düşük)

10 (en yüksek)

15. Günlük iş yükünüzü tam olarak tamamlayabildiğinizi düşünüyor musunuz?

Evet Hayır

16. Yaptığımız işin size anlamlı geldiğini düşünüyor musunuz?

Evet Hayır

17. İş ortamınızda sürekli öğrenme ve kendinizi geliştirme fırsatları bulabiliyor musunuz?

Evet Hayır

18. Okulda birlikte çalıştığımız kişilerle işbirliği yaparken uyumlu ve destekleyici bir ortam hissediyor musunuz?

Evet Hayır

19. Okulda çalışırken zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığınız, kendinizi sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiğiniz anlar veya görevler var mı?

Evet Hayır

20. Eğer cevabınız evetse, bu an veya görevleri kısaca yazınız:

21. Kişisel yaşamınızda zamanın nasıl geçtiğini anlayamadığınız, kendinizi sürece kaptırarak büyük bir zevkle gerçekleştirdiğiniz anlar, etkinlikler veya hobiler var mı?

Evet Hayır

22. Eğer cevabınız evetse, bu anları/etkinlikleri/hobileri kısaca açıklayınız:

EK 3: Karakter Güçleri Envanteri (VIA-IS-P) Örnek maddeler

Lütfen her ifade için bir seçenek işaretleyiniz. Soruların çoğu, birçok insanın arzu edebileceği ifadeleri yansıtır, ancak sizden yalnızca ifadenin size ne derece benzediğini tarif edip etmediği konusunda cevaplamanızı istiyoruz. Lütfen dürüst ve doğru olun! Siz tüm soruları cevaplayana kadar güçlü yönlerinizi sıralayamayız.

1- Hiç benim gibi değil
2- Pek benim gibi değil
3- Ne benim gibi ne de değil
4- Benim gibi
5- Tamamen benim gibi

1. Güzel bir şey gördüğümde derin duygular yaşıyorum.	1	2	3	4	5
2. Birisinin kötü şeyler söylediğini duyduğumda her zaman itiraz ederim.	1	2	3	4	5
7. Son derece minnettar bir insanım.	1	2	3	4	5
46. Hayatımın anlamlı bir amacı vardır.	1	2	3	4	5
47. İstisnasız, tüm takım arkadaşlarımı ve grup üyelerimi desteklerim.	1	2	3	4	5
48. Her gün yeni olasılıkların heyecanı ile uyanırım.	1	2	3	4	5
49. Çevredeki doğal güzelliklerin daima farkındayım.	1	2	3	4	5
50. Sert karşı çıkışlar karşısında sıklıkla tavrımı belli ederim.	1	2	3	4	5
94. İnançlarım hayatımı önemli kılar.	1	2	3	4	5
95. Bir grubun parçası olmaktan gerçekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5
96. İnsanlar beni hayat dolu biri olarak tanırlar.	1	2	3	4	5

EK 4: Çalışmada Akış Deneyimi Ölçeği (ÇADÖ) Örnek Maddeler

Aşağıdaki ifadeler, son iki haftadır işinizle ilgili deneyimlerinizi ifade etmektedir. İfadelerin size ne kadar uygun olduğunu aşağıdaki ölçeğe göre işaretleyiniz: [1 = Hiç, 2 = Neredeyse Hiç, 3 = Ara Sıra, 4 = Düzenli Olarak, 5 = Sıkça, 6 = Çok Sık, 7 = Her Zaman]

Bölüm	İfade	1	2	3	4	5	6	7
Kendini Kaptırma	Çalışırken başka hiçbir şey düşünmüyorum.	1	2	3	4	5	6	7
	İşime tamamen kaptırıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
İşten Zevk Alma	İşim bana iyi hissettiriyor.	1	2	3	4	5	6	7
	İşimi büyük bir keyifle yapıyorum.	1	2	3	4	5	6	7
İçsel İş Motivasyonu	Daha az maaş alsam da bu işi yapardım.	1	2	3	4	5	6	7
	Boş zamanlarımda bile çalışmak istiyorum.	1	2	3	4	5	6	7

EK 5: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.07.2024-354870



T.C.
BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Akademik Değerlendirme Koordinatörlüğü



Sayı : E-62310886-302.14.01-354870
Konu : Ramazan Bol'un Etik Kurul Onayı

01.07.2024

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 11.06.2024 tarih ve 350437 sayılı yazımız.

Enstitünüz Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ramazan Bol'un, Dr. Öğretim Üyesi Nazife Üzbe Atalay'ın danışmanlığında yürütmekte olduğu, "Okul Psikolojik Danışmanlarının Akış Deneyiminin Karakter Güçlerine Göre İncelenmesi" adlı tez çalışması değerlendirilmiş ve bilgilerinize ekte sunulmuştur.

Prof. Dr. Sadegül AKBABA ALTUN
Kurul Başkanı

Ek: Değerlendirme Formu

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSD5ASHUBB

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/baskent-universitesi-ebys>

Sayı : 17162298.600- 173
Konu : Tez Çalışması

25 Haziran 2024

İlgili Makama

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ramazan Bol'un, Dr. Öğretim Üyesi Nazife Üzbe Atalay'ın danışmanlığında yürütmekte olduğu, "Okul Psikolojik Danışmanlarının Akış Deneyiminin Karakter Güçlerine Göre İncelenmesi" başlıklı tez çalışması değerlendirilmiş ve yapılmasında bir sakınca olmadığı tespit edilmiştir. Bilgilerinize saygılarımızla sunarız.

Başkent Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler ve Sanat Alan Araştırma Kurulu

Ad, Soyad	Değerlendirme	İmza
Prof. Dr. Gözen Güner Aktaş	Olumlu/Olumsuz	
Prof. Dr. Sadegül Akbaba Altun	Olumlu/ Olumsuz	
Prof. Dr. Fatih Çetin	Olumlu/ Olumsuz	
Prof. Dr. Hasan Tahsin Fendoğlu	Olumlu/Olumsuz	
Prof. Dr. Filiz Kalelioğlu	Olumlu/Olumsuz	
Prof. Dr. Hidayet Hale Künüçen	Olumlu/ Olumsuz	
Prof. Dr. Özcan Yağcı	Olumlu/ Olumsuz	