





Pozitif Öğretmen Özelliklerinin Duygusal Zekâ, Yaşama Anlam Yükleme ve Öz-Anlayış Açılırlarından İncelenmesi

Examination of Positive Teacher Characteristics in Terms of Emotional Intelligence, Meaning of Life and Self-Compassion

Ali Eryılmaz* , Abdullah Ensar Uzun** 

MAKALE BİLGİSİ

Araştırma Makalesi Research Article

* Yıldız Teknik Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
erali76@hotmail.com
ORCID: 0000-0001-9301-5946

Sorumlu Yazar: Corresponding author:

** T.C. Milli Eğitim Bakanlığı
aensaruzun@gmail.com
ORCID: 0000-0001-7809-4789

Başvuru / Submitted:
15 Ekim 2022

Kabul / Accepted :
05 Ocak 2023

DOI: 10.20860/ijoses.1189762

Atıf / Citation:

Eryılmaz, A; Uzun, A. E. "Pozitif Öğretmen Özelliklerinin Duygusal Zekâ, Yaşama Anlam Yükleme ve Öz-Anlayış Açılırlarından İncelenmesi". Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 19(2023): 1-14.

Benzerlik / Similarity: %13

Öz

Bu araştırmanın amacı pozitif öğretmen özelliklerinin; duygusal zekâ, öz anlayış ve yaşama anlam yükleme ile ilişkisini incelemektir. Araştırma çeşitli kamu ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenler ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma kapsamında toplam 6 büranşta 210 öğretmene ulaşılmıştır. Çalışmada 24-55 yaşları arasında 156 kadın ve 54 erkek yer almıştır. Araştırmanın verileri "Pozitif Öğretmen Ölçeği, Öz-Anlayış Ölçeği, Duygusal Zekâ Ölçeği ve Yaşama Anlam Yükleme Ölçeği" aracılığı ile toplanmıştır. Ayrıca örneklem grubunun demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacılar tarafından "Kişisel Bilgi Formu" oluşturulmuştur. Araştırmanın verileri, betimsel istatistikler, korelasyon analizi ve regresyon yöntemi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, pozitif öğretmen özelliklerinin; duygusal zekâ, öz-anlayış ve mevcut anlam ile pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. Pozitif öğretmen özellikleri ile aranan anlam arasında önemli ve anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Pozitif öğretmen özelliklerini güçlendirmek adına yaşama anlam yükleme, öz-anlayış ve duygusal zekâ konularında uygulamalı çalışmalar yapılabilir.

Anahtar Kelimeler: Pozitif öğretmen, öz-anlayış, duygusal zekâ, yaşama anlam yükleme.

Abstract

The aim of this research is to examine the relationship of positive teacher characteristics with emotional intelligence, self-compassion, and meaning to life. The research was carried out with teachers working in various high schools. Within the scope of the study, a total of 210 teachers in 6 branches were reached. 156 women and 54 men aged between 24-55 years participated in the study. The data of the study were collected through "Positive Teacher Scale, Self-Compassion Scale, Emotional Intelligence Scale and Attribution to Life Scale". In addition, a "Personal Information Form" was created by the researchers to determine the demographic characteristics of the sample group. In the study, the relations between the variables were examined by descriptive statistics, correlation analysis and regression analysis. According to the results of the research, it was found that positive teacher characteristics were positively and significantly related to emotional intelligence, self-compassion, and current meaning. There was no significant and significant relationship between positive teacher characteristics and the meaning sought. In order to strengthen positive teacher characteristics, applied studies can be carried out on the subjects of attributing meaning to life, self-understanding and emotional intelligence.

Keywords: Positive teacher, self-compassion, emotional intelligence, meaning to life

Giriş

Okulda eğitim öğretim faaliyetlerini yürüten kişiler öğretmenlerdir. Eğitim sisteminin başarılı olabilmesi için öğretmenlerin mesleki gelişiminin sağlanması önemlidir (The Holmes Group, 1986). Rosenholtz (1985) öğretmenlerin ders anlatım sürecini başarı ile yürütebilmeleri için becerilerinin sürekli geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Pozitif öğretmen özellikleri de öğretmenlerin sahip olmaları ve geliştirmeleri gereken özelliklerden biridir.

Pozitif öğretmen aslında öğrenciler üzerinde olumlu duygular ortaya çıkarabilen kişilerdir. Öğrencilerin bakış açısından değerlendirildiği zaman pozitif öğretmenler; öğrencilerin yetkinlik ihtiyaçlarını doyuran, öğrencilerin derse katılmaları için dersin planlamasını öğrenci gelişim özelliklerine göre ayarlayan, öğrenciler ile pozitif ilişkiler kurabilen, kurduğu ilişkileri sürdürebilen, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına dikkat ederek dersi anlatabilen, dışa dönük kişilik özelliğine sahip olan bireyler olarak tanımlanmaktadır (Eryılmaz, 2017). Literatür incelendiğinde pozitif öğretmen özelliklerini ortaya koyabilme için gerekli olan kişilik özellikleri detaylı olarak incelenmiştir (Eryılmaz, 2017). Pozitif öğretmen özellikleri ile ilişkili önemli psikolojik özelliklerden biri de öz anlayış olabilir.

Öz-anlayış, empati, naziklik, sabırlılık, tolerans gibi kavramları içerisinde barındırır (Özyeşil, 2012). Öz-anlayış kavramı ile bireylerin başkalarına karşı anlayışlı olabilmesinin öncelikli koşulu olarak bireyin kendisine karşı anlayışlı olması durumu belirtilir (Bennett-Goleman, 2001). İnsanların kendilerini tanıması, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olması, güçlü yönleri ile gurur duyduğu gibi zayıf yönlerinde kendisini acımasızca eleştirmemesi, işleri yolunda gitmediğinde kendisini eleştirmek ve yargılamak yerine kendisine karşı olumlu duygular beslemesi öz anlayışlı olmak anlamına gelir (Leary vd., 2007). Öz-anlayış kavramı öz-şefkat yani bireyin kendisini eleştirmemesi ve yargılamaması, ortak paylaşım yani kendi yaşadığı duyguların birçok insan tarafından yaşandığının bilincinde olması ve bilinçli farkındalık yani şu anda yaşadığı her şeyin bilincinde olmasını ifade eden üç bileşenlerinden oluşmaktadır (Neff, 2003). Hata yapma sonucunda kişinin acı ve hüznü hissetmesi durumunda kendisine acı veren durumdan korunması oldukça önemlidir. Kişinin kendisini korumak için önlemler alması öz anlayışlı olmanın bir gereğidir. Kişinin bilinçli olması, yaşadığı olumlu ve olumsuz duyguların farkında olması, olumlu duyguları yaşadığı deneyimleri artırması koşullarını yerine getirmesini gerektirir. Aynı zamanda olumsuz duygular hissettiren olaylar ve durumlar karşısında savunmasız kalıp kaçmak yerine anlayışla karşılayıp alternatif çözüm seçeneklerine yönelmek öz-anlayışa sahip kişinin özelliklerindedir (Neff ve Germer, 2013).

Pozitif öğretmenler, öğrencilerin ders ve okula ilişkin olumlu duygularını ortaya çıkaran ve okula, derslere ilişkin hissedilen olumsuz duyguları azaltan öğretmenler olarak ele alındığı için (Eryılmaz ve Bek, 2018), öz-şefkat özelliklerine de sahip bireyler olarak görülebilirler. Çünkü öz-anlayışa sahip olmak sevgi duygusu ile sıkı bir ilişkiye sahiptir. Kişinin kendisine karşı sevgi duygusu hissetmesi öz anlayışlı olmak için önemli bir gerekliliktir (Deniz vd., 2012). Kişinin kendisini sevmesi kendisine karşı daha merhametli olmasını beraberinde getirir (Germer, 2009). Kendisini sevmeyen ve kendisine karşı öz-anlayış olmayan öğretmenlerin öğrencilerin iyi oluşlarını yükseltmeleri çok zor görünmektedir. Tüm bunların yanında pozitif öğretmen ile öz-anlayış kavramı arasındaki ilişkileri inceleyen ampirik çalışmalar literatürde yer almamaktadır. Bu iki değişken arasındaki mantıksal açıdan pozitif yönde kurulan ilişkilerin ampirik olarak da test edilmesi gerekmektedir.

Pozitif öğretmen özellikleri ile ilişkili kavramlardan biri de yaşama anlam yüklemidir. İnsan düşünme ve sorgulama becerisi ile diğer varlıklardan ayrılır. İnsanın kendisini anlama isteği insanlığın varoluşundan beri devam eder. Hayatın anlam arayışı değer, amaç ve maneviyat bileşenleri ile birlikte

ele alınır. Bireylerin yaşamlarını sorgulaması, anlam arayışı içerisinde olması, yaşam anlamına göre hedefler belirlemesi kişilik gelişiminin sağlıklı olduğunun göstergesidir (Şentürk, 2014). Yaşamı anlama çabası; değerler, amaçlar, öz-değer ve diğer değerler penceresinden gerçekleşir. Bu dört pencere ışığında bireyler incelenir ise o kişilerin yaşam anlamlarının anlaşılacağı öne sürülmüştür (Baumeister, 1991). İnsanlar yaşamlarında anlam bulamaz ise kendisini değersiz bir kişi olarak görür ve toplumdan kendini izole ederek yaşamını sürdürür. Dünyada yaşayan insan sayısı kadar yaşamın anlamı tanımı vardır. Yaşamlarında anlamsızlık ve belirsizlik yaşayan bireyler psikolojik anlamda çeşitli rahatsızlıklar yaşayabilirler. Yaşam anlamı oluşturamayan bireyler genellikle olumsuz duygular hisseder ve yaşama için motivasyonun düşük olması durumu gözlemlenir (Lindeman ve Verkasalo 1996; Zika ve Chamberlain, 1992). Her insanın hayatın anlamını değerlendirme durumu birbirinden farklılık gösterir (Adler, 2010). Psikolojik açıdan sağlıklı bir yaşam sürebilmek için yaşam anlamı ve yaşam amaçlarının zihinde şekillenmesi çok önemlidir (Seligman ve Csikszentmihalyi, 2000). Yaşama anlam yükleme aslında bireylerin bağlanma biçimleri ile doğrudan ilişkilidir (Aydın, 2019). Yaşamın anlamı aynı zamanda pozitif psikolojinin temel kavramları içerisinde yer almaktadır. Mutluluk, iyi oluş ve umut ile ilişkilendirilmiştir (Bonebright, Clay ve Ankenmann, 2000; Chamberlain ve Zika, 1988; Feldman ve Snyder, 2005; Hicks ve King, 2007;). Yaşamı kendisi için anlamlı olan ve bu doğrultuda yaşamını sürdüren bireylerin pozitif duygular yaşadıkları gözlemlenmiştir. Pozitif duygu yaşayan bireylerin mutlu oldukları ve bulunduğu mevcut konum sonucunda tatmin olma duygusunu yaşadıkları yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konulmuştur. (Hicks ve King, 2007; Steger vd., 2006). Pozitif psikolojide yaşamın anlamı kavramı önemsenir. Bireylerin amaçlarını gerçekleştirme konusunda ki istekliliği ve inancı önemli bir yer tutar. Örneğin yapılan araştırmalar sonucunda yaşamında anlamsızlık yaşayan öğretmen adaylarının kendi amaçlarını gerçekleştirmede zorlanacakları gibi kendi öğrencilerini yetiştirme konusunda da zorlanma yaşayacakları sonucuna ulaşılmıştır (Lindeman ve Verkasalo 1996). Yaşamı anlamlı bulan öğretmen adaylarının ise hem kendileri ile ilgili olumlu duygulara sahip oldukları hem de çevreleri ile ilgili olumlu duygulara sahip oldukları görülmüştür. Bu bireylerin çevresinin ihtiyaç ve beklentilerine karşı mutluluk ve tatmin edici yanıtlar vermede zorlanmayacakları ifade edilmiştir (Demirdağ ve Kalafat, 2015; Hicks ve King, 2007). Özetle mutlu bir yaşamın üç bileşeni vardır; anlamlı hayat, katılımlı hayat ve hazzı içeren hayat (Duckworth vd., 2005). Pozitif öğretmenlerin de yaşamlarına anlam yüklemeleri hem kendi mesleklerini gerçekleştirmeleri hem de öğrencilerinin iyi oluş düzeylerini yükseltmeleri için önemli görülmektedir. Ancak bu konuda ampirik çalışmalar bulunmamaktadır. Bu iki değişken arasındaki mantıksal açıdan pozitif yönde kurulan ilişkilerin ampirik olarak da test edilmesi literatüre katkı sağlayabilir.

Pozitif öğretmen özellikleri ile doğrudan ilişkili bir diğer kavram duygusal zekâdır. Duygusal zekâ türü, kişinin kendi zayıf veya güçlü yönlerinin farkında olması ile ilişkili olan bir durumdur. Bireyin duygusal zekâsı güçlü olur ise duygularını yönetebilir. Mutluluk veren anlarda mutluluk duygusunu olumsuz yaşantılarda mutsuzluk duygusunu sağlıklı biçimde yönetebilir. Duygularını yerinde ve zamanında kabul edip yaşama becerisi kişinin yaşam kalitesini olumlu yönde etkiler (Başaran, 2004; Bellenka, 1997;). Duygular insan yaşamında önemli bir yere sahiptir. Bireyin iletişim kurabilmesi, kendi istek ve beklentilerine göre kararlar alabilmesi, diğer insanlar ile ilişkilerini duyguların farkında olarak yönetebilmesi yaşam kalitesinin şüphesiz artıracaktır (Ergün, 2016). Diğer insanlar ile sağlıklı iletişim kurabilmek, istek ve beklentilerini karşı tarafa ifade edebilmek, özerk davranışlarda bulunabilmek, çatışma çözebilmek, kararlar alıp uygulayabilmek, hedeflerine ilişkin motivasyon sağlamak ve duygularını kontrol edebilmek becerileri duygusal zekânın bileşenleridir (Deniz vd., 2013).

Öğretmenlerin duygusal zekâlarının yüksek düzeyde olması ile öğretmenlik mesleklerini yürütmeleri arasında önemli ve anlamlı ilişkiler vardır. Örneğin duygusal zekâ yükseldikçe öğretmenlerin iş doyumları da yükselmektedir (Savaş, 2012). Duygusal zekânın yükselmesine paralel olarak öğretmenlerin tükenmişlikleri azalmaktadır (Öztürk ve Deniz, 2008). Benzer şekilde duygusal zekâ kavramı ile çatışma – problem çözebilme becerileri (Ertuğrul ve Kutluca, 2020), akademik iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık arasında (Pakiş ve Deniz, 2020) olumlu yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Tüm bunların yanında duygusal zekânın bir boyutu iyi oluş olduğu için pozitif öğretmen özellikleri ile duygusal zekâ çok yakından ilişkili görülmektedir. Ancak bu konuda ampirik çalışmalar bulunmamaktadır. Bu iki değişken arasındaki mantıksal açıdan pozitif yönde kurulan ilişkilerin ampirik olarak da test edilmesi literatüre katkı sağlayabilir.

Öğretmenlik yaşamı devam ettirmek için bir iş olarak görüp yaşamsal ihtiyaçların karşılanması noktasında bir gelir kaynağı olarak görülebilir. Öğretmenlik mesleği aynı zamanda bireyin yaşamına zihinsel, duygusal ve manevi anlamda doğrudan veya dolaylı olarak katkılar sunan bir meslektir (Eryılmaz, 2014). Öğretme faaliyetlerinin gerçekleşmesi için hizmet verdiği öğrencilerinin mutlu olmasında etkili olan öğretmenler pozitif öğretmen olarak ifade edilir (Eryılmaz ve Bek, 2018). Öğretmenlerin mesleklerini başarılı bir şekilde yürütebilmesi için güven, öz yeterlilik, iyimserlik, dışadönüklük, psikolojik dayanıklılık ve umut gibi pozitif özelliklere sahip olması gerekir. Bu özelliklere sahip olan öğretmenler hem mutlu olurlar hem de mesleklerinde başarılı olup öğrencilerine faydalı olabilirler (Eryılmaz, 2013). Pozitif öğretmen özelliklerine etki eden bazı faktörlerin belirlenmesi, öncelikle öğretmen eğitiminin planlanması, öğretmenlik uygulamalarının geliştirilmesi ve öğrenci başarısının artırılması için çok önemli bir araç olabilir. Sonuç olarak bu çalışma ile öz anlayış, yaşama anlam yükleme ve duygusal zekâ gibi kavramların pozitif öğretmen özellikleri ile ilişkilerinin incelenmesi hedeflenmiştir.

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, pozitif öğretmen özellikleri ile öğretmenlerin öz anlayışları, yaşama anlam yükleme ve duygusal zekâ özellikleri arasındaki ilişkinlerin incelendiği nicel bir araştırmadır. Çalışmanın bağımlı değişkeni, pozitif öğretmen özellikleridir; bağımsız değişkenleri ise öz anlayış, yaşama anlam yükleme ve duygusal zekâdır. Çalışma, öğretmenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya alınma ölçütü olarak, herhangi bir psikiyatrik tanı almamış, 24-50 yaş aralığında olmak ve öğretmen olarak bir kurumda çalışıyor olmak ölçütleri belirlenmiştir. Çalışmada veriler, gönüllülük ilkesiyle toplanmıştır. Çalışma için etik kurul onayı Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Kurulundan 24.06.2021 tarihli ve 2021/04 numaralı toplantı kararları sonunda araştırmacılar tarafından alınmıştır.

Çalışmada değişkenler arasındaki ilişkiler, betimsel istatistik, korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizi teknikleri ile analiz edilmiştir. Regresyon analizine başlamadan önce, regresyon ön koşullarına göre veriler incelenmiştir. Çalışmada öncelikle çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Çizelge 1’de basıklık ve çarpıklık değerleri değerlendirildiği zaman normale yakın bir görünüm sergilemekte olduğu gözlemlenmektedir.

Tablo 1. Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

| Boyutlar | Çarpıklık | Basıklık |
|-------------------------|-----------|----------|
| Mevcut Anlam | -,266 | -,453 |
| Aranan Anlam | -,183 | -,907 |
| Toplam Öz-Anlayış | -,337 | ,861 |
| Toplam Duygusal Zekâ | -,036 | -,385 |
| Toplam Pozitif Öğretmen | -,309 | -,053 |

Örnekleme

Bu çalışma, yukarıda özellikleri belirtilen çeşitli kamu ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerle gerçekleştirilmiştir. Çalışmada toplam 6 branşta 210 öğretmen yer almıştır. Öğretmenlerin 156'sı kadın ve 54'ü ise erkektir. Öğretmenlerden lisans mezunu olanların kişi sayısı 17 ve yüzdelik oranı %6,9, yüksek lisans mezunu olanların sayısı 221 ve yüzdelik oranı %89,5 ve doktora mezunu olanların sayısı ise 8 kişi ve yüzdelik oranı %3,2'dir.

Etik Kurul Onayı

Çalışmanın gerçekleştirilmesi için Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulundan 24.06.2021 tarih ve 2021/04 sayılı etik kurul onayı araştırmacı tarafından alınmıştır.

Veri toplama aracı

Pozitif Öğretmen Ölçeği. Eryılmaz ve Bek (2018) tarafından geliştirilen ölçek öğretmenlerin kendi bakışlarına göre cevap verilen bir ölçme aracıdır. Ölçme aracı toplamda 21 maddeden oluşan ve beş basamaklı likert tipinde bir ölçek olmakla birlikte maddeler "1=Hiç, 2=Çok Az, 3=Biraz, 4=Çoğunlukla, 5=Çok Fazla" maddeleri değerlendirilerek cevaplanmaktadır. Ölçme aracının alt boyutları vardır ve şu şekilde belirtilmiştir; "dışa dönük kişilik özelliğine sahip olmak", "konuyu somutlaştırmak", "öğrenci ile pozitif ilişki kurmak", "öğrenciyi derse katmak" ve "derste akış yaşatmak". Ölçme aracının Cronbach Alpha değeri 0.89 olarak bulunmuştur. (Eryılmaz ve Bek, 2018).

Öz-Anlayış Ölçeği. Öz anlayış ölçeği Neff (2003b) tarafından geliştirilmiştir. Ölçme aracının orijinal hali toplam 26 maddeden oluşmaktadır. Aynı zamanda 6 alt boyutu vardır. Ölçme aracında yer alan 26 madde 5'li likert tipi ile derecelendirilmiştir. "Hemen hemen hiçbir zaman (1)" ve "hemen hemen her zaman (5)" aralığında oluşturulmuştur. Ölçme aracının Türkçe diline uyarlama çalışmaları 2008 yılında yapılmıştır. Öz anlayış ölçeğinin Türkçe formu orijinalinden alt boyutları açısından farklılık göstermektedir. Orijinali 6 alt boyuttan oluşur iken ölçeğin Türkçe formu tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracı orijinal halinden farklı olarak toplam 26 madde yerine 24 maddeden oluşmaktadır. Yapılan madde analizleri sırasında toplam korelasyonda .30'un altında olan 2 madde çıkarılmıştır. Ölçme aracının Türkçe formunda iç tutarlık katsayısı .89 olarak bulunmuştur (Deniz ve vd., 2008).

Yaşam Anlamı Ölçeği. Yaşamın anlamı isimli ölçme aracı Steger, Frazier, Oishi ve Kaler (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin Türkçe formu Akın ve Taş (2011)'in yapmış olduğu çalışma sonucunda oluşturulmuştur.

Ölçme aracı toplam 10 maddeden oluşmaktadır. Maddeler 7’li likert derecelendirme şekli ile düzenlenmiştir. Derecelendirme şekli ise en düşük kesinlikle geçerli değil (1) ve en yüksek kesinlikle geçerli (7) olacak şekilde düzenlenmiştir. Ölçek iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bunların birincisi “mevcut anlam” ve ikincisi ise “aranan anlam”dır. Ölçekten yüksek puan alınması bireyin yaşamın anlamına sahip olduğu düşüncesini ortaya koyar iken alınan düşük puanlar yaşamın anlamına sahip olduğu düşüncesinin olmadığını göstermektedir. Ölçme aracında 1 adet ters madde vardır. Ters madde 9. madde olarak belirlenmiştir. Test tekrar test güvenilirlik katsayısını belirlemek için 4 hafta arayla çalışmalar planlanmıştır. Bu çalışmalar sonucunda güvenilirlik katsayısı mevcut anlam için .70 ve aranan anlam için .73 olarak bulunmuştur (Steger vd., 2006). Türkçe ’ye uyarlama çalışmaları yapılan ölçeğin çalışmalar sonucunda elde edilen geçerlilik ve güvenilirlik puanları araştırma için kullanılabilir düzeyde olduğu sonucu ortaya koyulmuştur (Akın ve Taş, 2011). Ölçeğin iç tutarlık güvenilirlik katsayısı alt boyutlara göre değişkenlik göstermektedir. Buna göre mevcut anlam alt boyutu için .77 olarak bulunmuştur. Aranan anlam alt boyutu için ise .83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için iç tutarlık güvenilirlik katsayısı ise .81 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise 4 hafta ara ile yapılan çalışmalar sonucunda mevcut anlam alt boyutu için .89 ve aranan anlam alt boyutu için .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin tamamı için ise .94 sonucu elde edilmiştir. Yapılan analizler sonucunda yapısal geçerlilik için 10 maddenin faktör değerleri .54 ve .77 değerleri arasında bulunmuştur (Akın ve Taş, 2011).

Duygusal Zekâ Ölçeği Kısa Formu. Petrides ve Furnham (2000, 2001)’in çalışmaları sonucunda geliştirilmiştir. Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği–Kısa Formu’nun (DZÖÖ-KF) Türkçeye kazandırılması için ilgili araştırmacılar tarafından 464 üniversite öğrencisine ulaşılmıştır. Yapı geçerliliğinin tespit edilmesi için açımlayıcı faktör analizi çalışmaları yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi için yapılan çalışmalar sonucunda örneklem grubunun uyumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygusal Zekâ Ölçeği Kısa Formu’nun iç tutarlılık katsayısı maddelerin tamamı için .81 olarak tespit edilmiştir, test tekrar test güvenilirlik katsayısı ise yapılan analiz çalışmaları sonucunda .86 olarak bulunmuştur. (Deniz, Özer ve Işık, 2013).

Bulgular

Betimsel İstatistikler

Katılımcıların yaşları ile ilgili kişisel bilgi formu aracılığı ile veriler toplanmıştır. Veri toplanması sonucunda yapılan analiz aşağıda yer alan tablolarda sunulmuştur ve yorumlanmıştır.

Tablo 2. Betimsel İstatistikler

| Alt Boyutlar | Ortalama | Standart Sapma | N |
|-------------------------------|----------|----------------|-----|
| Pozitif Öğretmen Toplam Puanı | 87.44 | 9.74 | 247 |
| Mevcut Anlam | 24.43 | 3.37 | 247 |
| Aranan Anlam | 19.76 | 7.95 | 247 |
| Öz Anlayış | 71.98 | 8.65 | 247 |
| Duygusal Zekâ Toplam Puanı | 20.12 | 3.80 | 247 |

Tablo 2’de katılımcıların pozitif öğretmen, yaşama anlam yükleme, öz anlayış konularına ilişkin görüşlerinin yer aldığı değerlendirilmeleri içermektedir. Bu değerlere göre katılımcıların, 3 ölçek ile ilgili olarak verilen yanıtlardan en fazla katılımı pozitif öğretmen ölçeği ile sağlamış iken; bu katılımı sırası ile öz anlayış ve yaşama anlam yükleme ifadelerinin takip ettiği ortaya çıkmıştır.

Tablo 3. Pozitif Öğretmen ile Mevcut Anlam, Aranan Anlam, Öz Anlayış ve Duygusal Zekâ Arasındaki İlişkinin Korelasyon Analizi Sonuçları

| Değişkenler | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------------------|-------|-------|--------|--------|--------|
| 1.Toplam Pozitif Öğretmen | 1.000 | .315 | -.031* | .061 | .436 |
| 2.Mevcut Anlam | | 1,000 | -.172* | -.171* | .266 |
| 3.Aranan Anlam | | | 1,000 | .185 | -.163* |
| 4.Öz Anlayış | | | | 1,000 | -.196* |
| 5.Duygusal Zekâ Toplam | | | | | 1,000 |

*P<0.01; **P<0.05

Tablo 3'ten anlaşılacağı üzere katılımcıların Pozitif Öğretmen, Mevcut Anlam ve Öz Anlayış puanları arasında bir ilişki vardır. Ayrıca pozitif öğretmen ve aranan anlam arasında anlamlı bir ilişki olmadığı gözlemlenmektedir.

Tablo 4. Regresyon Analizi Sonuçları

| Faktörler | B | SeB | Beta | t | p |
|----------------------------|--------|-------|-------|-------|-------|
| 1. Toplam Pozitif Öğretmen | 33.700 | 7.223 | | 4.666 | .00** |
| 2. Mevcut Anlam | .700 | .167 | .242 | 4.181 | .00** |
| 3.Aranan Anlam | .057 | .070 | .046 | .812 | .418 |
| 4. Öz Anlayış | .197 | .064 | .175 | 3.058 | .02* |
| 5. Toplam Duygusal Zeka | 1.061 | .149 | -.414 | 7.114 | .00* |

*p<0.01; **p<0.05

Tablo 4 incelendiğinde mevcut anlam, aranan anlam, öz-anlayış, toplam duygusal zekâ alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($R=.59$, $R^2 = .35$, $F=21.15$, $p<.01$). Değişkenlerin pozitif öğretmen ile ilişkisi tek tek ele alındığında mevcut anlam ($\beta= .242$; $p= .00$), öz-anlayış ($\beta= .175$; $p= .02$), toplam duygusal zekâ ($\beta= -.414$; $p= .00$) alt boyutları ile anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara göre ilgili değişkenler pozitif öğretmenin varyansının %26'sini açıklamaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışma, pozitif öğretmen özelliklerinin; duygusal zekâ, öz anlayış ve yaşama anlam yüklemeye ile ilişkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, pozitif öğretmen özelliklerinin; duygusal zekâ, öz-anlayış ve mevcut anlam ile pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde ilişkili olduğu bulunmuştur. Pozitif öğretmen özellikleri ile aranan anlam arasında önemli ve anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Bu araştırma sonucuna göre pozitif öğretmen özelliklerini ile öz anlayış kavramı arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Öz-anlayışın yükselmesine paralel olarak pozitif öğretmen özelliklerinin de yükseldiği bulunmuştur. Literatürde bu iki değişken arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar bulunmamaktadır. Ancak, öz-anlayış ile pozitif psikolojide yer alan; iyi oluş, yaşam kalitesi, mutluluk, iyimserlik gibi psikolojik yapılar ile öz-anlayış arasındaki ilişkileri inceleyen çalışmalar gerçekleştirilmiştir (Neff vd., 2007; Neff, vd., 2008; Neff, 2011; Neff ve Beretvas, 2012; Sünbül, 2016; Tel, 2011). Tüm bunların yanında öğretmenleri öz-anlayışları ile ilgili çeşitli araştırmalarda gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin öz-anlayış düzeylerinin artmasının, işlerine odaklanma durumunun artacağı ve bu şekilde öğrencilerine karşı daha fazla yardımcı olabilecekleri sonucuna ulaşılmıştır (Cutrer ve Daniel 1992; Adams, 2001; Buell, 2001; Embich 2001). Benzer şekilde Solloway (1999) ve

Morion (1997) yapmış olduğu araştırma sonucunda öğretmenlerin öz anlayış düzeylerinin yüksek olması sonucunda sınıf ortamında farkındalık, şefkat, hoşgörü ve empatinin gelişmesini sağlayacağını belirtmiştir. Thornton ve McEntee (1993), Ritchart ve Perkins (2000) ve Wong (1994) yapmış oldukları çalışmalar sonucunda öğretmenlerin öz anlayış düzeylerinin yüksek olması sonucunda ortaya koydukları öğrenci merkezli sınıfların öğrencilerin aldıkları eğitimin kalitesini artırabileceği sonucuna ulaşmışlardır. Hanh (1987) yapmış olduğu araştırma sonucunda öğretmenlerin öz anlayış temelli eğitim almaları sonucunda hizmet verdiği tüm öğrencileri olumlu biçimde etkilemektedir sonucuna ulaşmıştır. Napoli (2004) yapmış olduğu çalışma sonucunda farkındalık eğitim programı uygulanan öğretmenlerin sınıf içerisinde çatışma ve kaygı ile daha fazla başa çıkabildikleri, sınıfta olumlu değişiklikleri kolaylaştırabildikleri, kişisel yaşam kalitelerini iyileştirebildikleri, müfredat geliştirme ve iyileştirmede başarılı olabildikleri sonuçlarına ulaşmıştır. Singh, Lancioni, Winton, Karazsia, ve Singh, (2013) çalışmalarında öğretmenlere yönelik verilen öz anlayış eğitimi sonucunda sınıf içerisinde olumsuz sosyal etkileşimde azalma, öğretmen ve öğrenci iletişimini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Flook, Goldberg, Pinger, Bonus, ve Davidson (2013) öğretmenler için öz anlayış çalışmaları sonucunda, eğitimciler için uyarlanmış bir farkındalık müdahalesinin öğretmenlerin dikkatlilik ve öz-şefkat yönlerini geliştirdiğini, psikolojik semptomları ve tükenmişliği azalttığını, etkili öğretim davranışını arttırdığını ve dikkat önyargılarını azalttığını göstermiştir. Sonuç olarak literatürde ki tüm bu çalışmalar aslında, pozitif öğretmen özelliklerini öz-anlayışın neden desteklediğini ortaya koymaktadır. Örneğin öğrenciye daha fazla yardım etmek, empati ve hoşgörü göstermek gibi özellikler pozitif öğretmen özelliği olan öğrenci ile pozitif ilişki kurma ve dışa dönük birey olma boyutlarına; öğrenci başarısının artmasının ise pozitif öğretmen özellikleri olan konuyu somutlaştırarak anlatma ve öğrencinin yetenek düzeyine göre konunun anlatılması gibi boyutları (Eryılmaz, 2017; Eryılmaz ve Bek, 2018) desteklediği düşünülebilir

Araştırma sonucunda ulaşılan bir diğer sonuç ise pozitif öğretmen ile yaşama anlam yüklemesi arasında pozitif ilişkinin olduğu sonucudur. Bu bulguları dolaylı olarak destekleyen araştırma sonuçları vardır. Örneğin Minita ve Galina (2011) çalışması sonucunda pozitif öğretmen davranışlarının önündeki en büyük engellerden birisi olan mesleki tükenmişliğin üstesinden gelebilmek için yaşama ilişkin stratejiler oluşturma, hedefler koyma, yaşam içi faaliyetlerde bulunma yani yaşama anlam yüklemesinin önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlere yönelik yapılan başka bir araştırma sonucunda yaşama anlam yüklememe sonucuna duygusal tükenmelerin yaşanabileceği, duygusal boşluk, duygusal yoğunluk, öğretmenlerin öğrencileri ile ve meslektaşları ile ilişki kurmasının azalmasına neden olabileceği yapılan araştırma sonucunda ortaya konmuştur (Molchanova vd., 2020). İşyerinde anlamlı davranışlar yerine getiren öğretmenlerin kendi hayatlarında da mutluluğa ulaşabildiğini ifade eden çalışmalar bu araştırmanın pozitif öğretmen davranışlarını yerine getirebilme ile yaşam anlamı arasında anlamlı ilişkiler kurabilme açısından sonuçlarını destekler niteliktedir (Babin ve Boles, 1996; Chan, 2009; Duffy vd., 2012; Okediji ve Etuk 2011; Peterson, 2012).

Schnell vd. (2013) çalışmalarında bireylerin iş yerlerinde işlerine önem vermeleri, işlerini severek yapmalarının yaşamdan duydukları zevki artırabileceğini ifade etmiştir. Bireylerin iş yerlerinde anlamlı ilişkiler kurabilmesi, yapıcı ve çözüm odaklı olması yaşam anlamı duygusunu pozitif yönde etkilemektedir (Miller, 2009). Yapılan başka bir çalışmada yaşam anlamına sahip olmanın, yaşamı anlamlı görmesinin öğretmenlerin iş tatminini, potansiyelini uzun yıllar kullanabilmesini olumlu yönde etkilemektedir (Fredrickson 1998, 2001; Fredrickson ve Joiner 2002). İş yerinde yaşanan olumlu deneyimlerin, olumlu bireysel özelliklere sahip olmanın bireyleri günlük yaşamda sosyal ilişkilerinde ve iş yerinde olumlu etkilediği sonucu ortaya konulmuştur (Duckworth vd., 2005). Öğretmenlerin iş yerlerinde anlam duygusunu sık sık düşünceler öğretmenlerin iş tatminini artırabilir. Ayrıca

öğretmenlerin günlük yaşamlarında anlamlı ve eylemlerde bulunmaları işyerlerindeki tutumlarına olumlu yansır. Öğretmenler ne kadar hayatlarına anlam oluşturabilirler ise mesleklerinde mutlu olma olasılıkları o kadar artar sonucuna ulaşılmıştır (Park ve Folkman, 1997). Bir başka araştırma sonucuna göre öğretmenlerin yaşamlarını anlamlı hissetmeleri öğrenciler ile ilişkilerini pozitif yönde desteklemektedir. Yaşamın anlamlı olması aynı zamanda öğretmenlerde iş tatminini artırmaktadır (Lavy ve Bocker, 2017). Sonuç olarak, pozitif öğretmenler yaşamlarına anlam yüklemiş olarak görülmektedir. Çünkü bu araştırma bulguları aranan anlam ile değil de mevcut anlam ile pozitif öğretmen özelliklerinin ilişkili olduğunu göstermektedir. Literatür bulguları yaşama anlam yüklemenin, pozitif öğretmenleri öğretim sürecinde motive edici bir etken olduğunu bizlere göstermektedir.

Pozitif öğretmen özellikleri ile duygusal zekâ arasında güçlü bir ilişkinin olduğu bu çalışmada ortaya konmuştur. Bu güçlü ilişkiyi aslında literatürde öğretmenlerin duygusal zekâları üzerinde gerçekleştirilen çalışmalar doğrulamaktadır (Ertugrul ve Kutluca, 2020; Pakiş ve Deniz, 2020; Öztürk ve Deniz, 2008; Savaş, 2012). Ayrıca duygusal zekânın doğası, pozitif öğretmen özellikleri ile duygusal zekânın doğal olarak ilişkili olduğunu bizlere göstermektedir. Çünkü duygusal zekânın bir boyutu iyi oluş olduğu için pozitif öğretmen özellikleri ile duygusal zekâ çok yakından ilişkili görülmektedir. Ancak bu konuda ampirik çalışmalar bulunmadığından bu çalışma literatüre katkı sağlamıştır denilebilir.

Araştırma sonuçları dikkate alındığı zaman araştırmacılar tarafından uygun görülen öneriler şu şekildedir. Okul öncesi dönemden başlayarak meslek seçiminin beklendiği döneme kadar olan zaman diliminde öğrencilerin kendi kişilik özelliklerine en uygun mesleği seçmeleri için gerekli mesleki rehberlik çalışmalarının yapılması gerekir. Öğretmenlik mesleği özelinde bu konuyu düşünecek olursak öğretmenlik mesleğine uygun olan, pozitif öğretmenlik özelliklerine sahip olan bireylerin bu mesleği yapmasının öğretmenlerin kendi öznel iyi oluşuna olumlu etki edecek şekilde mutluluğu artırma stratejilerini etkili bir şekilde kullanmalarına hizmet edecektir.

Araştırma sonucu dikkate alınarak bireylerin pozitif öğretmen özelliklerini geliştirebilecek hizmet içi eğitim çalışmaları, psikoeğitim çalışmaları, grup rehberliği eğitim çalışmaları, atölye çalışmaları planlanıp uygulanmalıdır. Bu tür eğitim programları düzenlenirken bu programların içerisine; yaşama anlam yükleme, duygusal zekâ ve öz-anlayışla ilgili etkinliklerin konulması önemli görülmektedir. Araştırma sonucunda yapılan alanyazı araştırmaları değerlendirildiğinde çalışmaların nicelik olarak az olduğu gözlemlenmiştir. Özellikle öğretmenlik mesleği için çok önem arz eden “pozitif öğretmen, öz anlayış ve yaşama anlam yükleme” gibi kavramların farklı değişkenler ile araştırılarak alanyazına yeni araştırma sonuçları kazandırılabilir. Özellikle araştırma sonucunda tespit edilen sonuçlara göre kültüre duyarlı, toplumun ve okul yapısının ihtiyaçlarına göre yapılacak olan deneysel çalışmalara katkı sağlayacaktır. Deneysel çalışmalar sonucuna uygulanabilir, işlevsel öğretmenlerin mesleğini daha nitelikli icra etmesine hizmet eden eğitim programları oluşturulabilir.

Kaynakça

- Abbs, P. (1979). *Reclamations: Essays on culture, mass-culture and the curriculum*. Heinemann Educational Books.
- Adams, D. (2001). Time out: Why, when things get busy, we should work less. *Independent School*, 60(3), 14-24.
- Adler, A. (2010). *Yaşamın anlamı*. Ankara: Alter Yayıncılık.
- Ak, H. (2002). Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcılık ile ilgili metaforları. (Poster bildirisi). 6. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Ankara.
- Akın, A. ve Taş, İ. (2011). Validity and reliability of the Turkish version of the Meaning in Life Questionnaire. III. International Congress of Educational Research. Girne, TRNC.
- Atlı, F. (2019). *Öğretmenlerin öz-anlayışları ile mesleki tükenmişlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. T.C. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Aydın, M. (2019). *Erişkinlerin bağlanma biçimlerinin yaşama anlam verme ve yaşamda amaç oluşturmayla ilişkisi*. T.C. Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi. İstanbul.
- Babin, B. J., ve Boles, J. S. (1996). The effects of perceived co-worker involvement and supervisor support on service provider role stress, performance and job satisfaction. *Journal of Retailing*, 72, 57-75.
- Beaumont, E., vd. (2016). Measuring Relationships Between self-compassion, Compassion fatigue, Burnout and Well-Being in Student Counsellors and Student Cognitive Behavioural Psychotherapists: a Quantitative Survey. *Counselling and Psychotherapy Research*, 16(1), 15-23.
- Baumeister, R. F. (1991). On the stability of variability: Retest reliability of metatraits. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17(6), 633-639.
- Bennett-Goleman, T. (2001). *Emotional Alchemy: How the mind can heal the heart*. New York: Three Rivers Press.
- Bluth, K., ve Neff, K. D. (2018). New frontiers in understanding the benefits of self-compassion. *Self and Identity*, 17(6), 1-4.
- Bonebright, C. A., Clay, D. L., ve Ankenmann, R. D. (2000). The relationship of workaholism with work-life conflict, life satisfaction, and purpose in life. *Journal of Counseling Psychology*, 47(4), 469-477.
- Bozkurt, E., ve Dülger, E. (2021). Matematik eğitiminde ebeveynlerin rolü. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(4), 1507-1534.
- Buell, J. (2001). The politics of time. *Independent School*, 60(3), 74-79.
- Chamberlain, K., ve Zika, S. (1988). Measuring meaning in life: An examination of three scales. *Personality and Individual Differences*, 9(3), 589-596.
- Chan, D. W. (2009). Orientations to happiness and subjective well-being among Chinese prospective and inservice teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 29, 139-151

- Cutrer, S. S., ve Daniel, L. G. (1992). Teachers' perceptions of employment-related problems: A survey of teachers in two states. Paper presented at the annual meeting of the Mid-Sought Educational Research Association, Knoxville, TN.
- Demirdag, S., ve Kalafat, S. (2015). Yaşamın Anlamı Ölçeği (YAÖ): Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 83-95. DOI: 10.17679/iuefd.16250801
- Deniz, M.E., Kesici Ş. ve Sümer A.S.(2008) The validity and reliability study of the Turkish version of Self-Compassion Scale. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 36 (9), 1151–1160
- Deniz, M. E., Arslan, C., Özyeşil, Z., ve İzmirli, M. (2012). Öz-anlayış, yaşam doyumunu, negatif ve pozitif duygu: Türk ve diğer ülke üniversite öğrencileri arasında bir karşılaştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 428-446.
- Deniz, M. E., Amanvermez, Y. ve Buyruk-Genç, A. (2017). Ruminasyon ve yaşamda anlamın farklı öz-anlayış düzeylerine göre incelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*. c.7. s.2: 353-372.
- Duckworth, A. L., Steen, T. A., ve Seligman, M. E. P. (2005). Positive psychology in clinical practice. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 629–651
- Duffy, R. D., Bott, E. M., Allan, B. A., Torrey, C. L., ve Dik, B. J. (2012). Perceiving a calling, living a calling, and job satisfaction: Testing a moderated, multiple mediator model. *Journal of Counseling Psychology*, 59, 50–59.
- Embich, J. L. (2001). The relationship of secondary education teachers' roles and factors that lead to professional burnout. *Teacher Education and Special Education*, 24(1), 58-69.
- Ertuğrul, N., ve Kutluca, A. Y. (2020). Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ düzeyleri ile problem çözme becerileri ilişkisi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 1-10.
- Eryılmaz, A. (2013). Pozitif psikolojinin psikolojik danışmanlık ve rehberlik alanında gelişimsel ve önleyici hizmetler bağlamında kullanılması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 1(1), 1-22.
- Eryılmaz, A. (2014). Perceived personality traits and types of teachers and their relationship to the subjective well-being and academic achievements of adolescents. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(6).
- Eryılmaz, A. (2017). Initial Development and Validation of the Positive Teacher Scale. *Journal of Positive Psychology & Wellbeing*, 1(1),11-21.
- Eryılmaz, A. ve Bek, H. (2018). "Pozitif Öğretmen Ölçeği" öğretmen formunun geliştirilmesi. *Kastamonu Education Journal*, 26, 1297-1306. doi:10.24106/kefdergi.369825.
- Feldman, D. B., ve Snyder, C. R. (2005). Hope and the meaningful life: Theoretical and empirical associations between goal-directed thinking and life meaning. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(3), 401-421.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300–319.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-andbuild theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56, 218–226.
-

- Fredrickson, B. L., ve Joiner, T. (2002). Positive emotions trigger upward spirals toward emotional wellbeing. *Psychological Science*, 13, 172–175.
- Germer, C. K. (2009). *The mindful path to self-compassion: Freeing yourself from destructive thoughts and emotions*. Hove: Routledge.
- Gündoğdu, K., ve Ozan, C. (2013). *Bilgisayar destekli öğretim*. B. Oral (Ed.), Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları içinde (2. baskı, ss. 385-410). Pegem Akademi.
- Hanh, T. N. (1987). *The miracle of mindfulness*. Boston: Beacon
- Hicks, J. A., ve King, L. A. (2007). Meaning in life and seeing the big picture: Positive affect and global focus cognition and emotion. *Xp Psychology Press*, 21(7), 1577-1584.
- Jennings, P. A. (2015). Early childhood teachers' Well-Being, Mindfulness, and Self-Compassion in relation to classroom quality and attitudes towards challenging students. *Mindfulness*, 6(4), 732-743.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (4. baskı). Asil Yayın.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi* (17. Baskı). Ankara: Nobel yayın dağıtım..
- Lavy, S., ve Bocker, S. (2018). A path to teacher happiness? A sense of meaning affects teacher–student relationships, which affect job satisfaction. *Journal of Happiness Studies*, 19(5), 1485-1503.
- Lindeman, M., ve Verkasalo, M. (1996). Meaning in life for finnish students. *The Journal of social psychology*, 136(5), 647-649.
- Lomas, T., Medina, J. C., Ivtzan, I., Rupprecht, S., ve Eiroa-Orosa, F. J. (2017). The impact of mindfulness on the wellbeing and performance of educators: A systematic review of the empirical literature. *Teaching and Teacher Education*, 61, 132-141.
- Leary, M.R., Adams, C.E., Allen, A.B., ve Hancock, J. (2007). Self-compassion and reactions to unpleasant self-relevant events: The implications of treating oneself kindly. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92, 887-904.
- Marion, G. (1997). Healing practice. University of North Carolina at Greensboro Dissertation Abstracts (0154). Volume 58-12B of *Dissertation Abstracts International*, No. AA19818231.
- Mitina, L.M. ve Galina, Z.N. (2011). Psychological conditions and factors for the improvement of higher professional education. *Pedagogical journal of Bashkortostan* 5, 202–212.
- Molchanova, L., Kuznetsova, A., ve Nikitina, E. (2020). Overcoming teacher burnout at special needs educational institutions: resources for reflection and on the meaning of life. In E3S Web of Conferences (Vol. 210, p. 18055). EDP Sciences.
- Matheson, D. (2014). What is education? (pp. 15-32). Routledge.
- Napoli, M. (2004). Mindfulness training for teachers: A pilot program. *Complementary health practice review*, 9(1), 31-42.
- Neff, K. D. (2003a). Self-compassion: An alternative conceptualization of a healthy attitude toward oneself.. *Self and Identity*, 2(2), 85-101.
- Neff, K. D. (2003b). The development and validation of a scale to measure self-compassion. *Self and Identity*, 2(3), 223-250.
- Neff, K. D., ve Germer, C. K. (2013). A pilot study and randomized controlled trial of the mindful selfcompassion program. *Journal of clinical psychology*, 69(1), 28-44.

- Pakiş, A. K., ve Deniz, M. E. (2020). Farklı bırıanş öğretmenlerinin duygusal zekâ yeteneklerinin akademik iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık üzerine etkisi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(2), 153-166.
- Park, C. L., ve Folkman, S. (1997). Meaning in the context of stress and coping. *Review of General Psychology*, 1, 115.
- Peker, H. (1993). *Din psikolojisi*. Samsun: Sönmez Yayınları.
- Peterson, C. (2012). *Pursuing the good life: 100 reflections on positive psychology*. Oxford: Oxford University Pres.
- Ritchart, R., ve Perkins, D. (2000). Life in the mindful classroom: Nurturing the disposition of mindfulness. *Journal of Social Issues*, 56(1), 27-47.
- Rosenholtz, S. J. (1985). Political myth about education reform: Lessons from research on teaching. *Phi Delta Kappan*, 66(5), s. 349-355.
- Savaş, A. C. (2012). Okul müdürlerinin duygusal zekâ ve duygusal emek yeterliklerinin öğretmenlerin iş doyumunu düzeylerine etkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (33), 139-148.
- Steger, M. F., Frazier, P., Oishi, S., ve Kaler. M. (2006). The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of counseling psychology*, 53(1), 80-93.
- Schnell, T., Ho"ge, T., ve Pollet, E. (2013). Predicting meaning in work: Theory, data, implications. *The Journal of Positive Psychology*, 8, 543-554.
- Singh, N. N., Lancioni, G. E., Winton, A. S., Karazsia, B. T., ve Singh, J. (2013). Mindfulness training for teachers changes the behavior of their preschool students. *Research in Human Development*, 10(3), 211-233.
- Solloway, S. (1999). Teachers as contemplative practitioners: Presence, meditation and mindfulness as a classroom practice. Oklahoma State University Dissertation Abstracts (0664), 1-175. Dissertation Abstracts International Section A, *Humanities and Social Sciences*, 2000, May, Vol. 60 (10A)
- The Holmes Group (1996). *Tomorrow's teachers: A report of the Holmes Group*. East Lansing, MI: The Holmes Group.
- Thornton, L. J. II, ve McEntee (1993). Learner centered schools as a mindset and the connection with mindfulness and multiculturalism. *Theory Into Practice*, 34(4), 250-257.
- Okediji, A. A., ve Etuk, A. S. (2011). Influence of perceived co-worker involvement and supervisory support on job satisfaction. *IFE Psychologia: An International Journal*, 19, 543-557.
- Öztürk, Ş. (2017). İlköğretim birinci kademe öğretmenlerinde öz-anlayış ile işe bağlı gerginlik düzeyleri arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Toros Üniversitesi, Mersin
- Öztürk, A., ve Deniz, M. E. (2008). Okul öncesi öğretmenlerinin duygusal zekâ yetenekleri iş doyumları ve tükenmişlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 578-599.
- Özyeşil, Z. (2012). Mindfulness and psychological needs: A cross-cultural comparison. *İlköğretim Online*, 11(1), 151-160.
- Vacarr, B. (2001). Moving beyond political correctness: Practicing mindfulness in the diverse classroom. *Harvard Educational Review*, 71(2), 285-295.

- Wong, B. (1994). Instructional parameters promoting transfer of learned strategies in students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 17(2), 110-121
- Wong, P. T. (2012). Introduction: A roadmap for meaning research and applications. *The Human Quest for Meaning*. 2. bs. Ed. Paul T. Wong. New York: Taylor ve Francis Group: XXIX-XLVI.
- Winch, C., ve Gingell, J. (1999). *Key concepts in the philosophy of education*. Psychology Press.
- Zika, S., ve Chamberlain, K. (1992). On the relation between meaning in life and psychological wellbeing. *British Journal of Psychology*, 83, 133-145.